



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

Paula Angels

**As formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) para
a formação e “qualificação” da juventude trabalhadora**

Florianópolis

2022

Paula Angels

As formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) para a formação e “qualificação” da juventude trabalhadora

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Profa. Dra. Luciana Pedrosa Marcassa

Linha: Trabalho, Educação e Política

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Angels , Paula

As formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) para a formação e "qualificação" da juventude trabalhadora / Paula Angels ; orientadora, Luciana Pedrosa Marcassa, 2022.

206 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Qualificação. 3. Juventude. 4. Formação de trabalhadores. 5. FIESC. I. Pedrosa Marcassa, Luciana . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Educação. III. Título.

Paula Angels

As formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) para a formação e “qualificação” da juventude trabalhadora

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Bruno Gawryszewski
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profa. Dra. Nise Jinkings
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Sandra Luciana Dalmagro
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Educação.

Prof. Dr. Ademir Valdir dos Santos
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSC)

Prof.^a Dr.^a Luciana Pedrosa Marcassa
Orientadora

Florianópolis, 2022

Dedico este trabalho à minha mãe, por me ensinar o que é
consciência de classe. A ela e à minha irmã, pelo apoio e
sustentação ao longo da caminhada.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para a realização desta pesquisa com discussões, leituras, livros, críticas, mas também com apoio, incentivo e carinho.

Agradeço à minha orientadora Professora Dra. Luciana Pedrosa Marcassa pelo compartilhamento de seus conhecimentos, pela escuta atenta, incentivo, contribuições e comprometimento para me auxiliar no desenvolvimento da pesquisa.

Às professoras Adriana D'Agostini e Nise Jinkings e ao professor Bruno Gawryszewski que aceitaram o convite para participar das bancas de qualificação e defesa desta dissertação, pela generosidade, atenção e pelas ricas contribuições para a pesquisa.

Agradeço às professoras da linha Trabalho, Educação e Política (TEP), especialmente, Célia Regina Vendramini, Patrícia Laura Torriglia e Sandra Luciana Dalmagro pelas aulas ministradas, pela empatia e por darem o exemplo na luta em defesa da universidade pública. Assim como, aos colegas do grupo de pesquisa Transformações do Mundo do Trabalho (TMT) pelos momentos de estudo e reflexão, pelo compartilhamento de caminhos de pesquisa e por renovarem, cotidianamente, a luta por uma sociedade igualitária e humanizada.

Obrigada também aos demais professores, colegas e técnicos do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e demais trabalhadores da UFSC.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de pesquisa, possibilitando que eu tivesse condições para me dedicar às atividades da Pós-Graduação.

Aos colegas e estudantes da Escola Jovem com quem tenho aprendido diariamente os sentidos da docência e da luta cotidiana em defesa da escola pública, gratuita, laica e de qualidade acessível a todos e todas.

Às amigas e amigos, Pablo, Tamara, Ângela, Ananda, Ellen, Giana, Heloisa, Luana, Fernanda, Addia e Bettina, Ariana, Matheus, Hariel, Jéssica, Hélder e Rosana e primos Ronaldo, Paloma e Gisele, que de perto ou de longe, me ajudaram a seguir lutando e acreditando nos meus sonhos.

À Anaíra, companheira de vida e de luta que com seu carinho, escuta atenta, apoio, incentivo e paciência, do início ao fim, foi fundamental para que eu conseguisse concluir essa dissertação. Essa conquista é nossa!

À minha mãe Zenaide, minha irmã Bruna, por se fazerem presentes mesmo na distância. Por serem minha base e por acompanharem de perto minha caminhada sempre acreditando e me estimulando a seguir em frente mesmo nos momentos mais difíceis. Vocês são a razão da minha existência. Milton e Gabriel por completarem e fortalecerem essa família participando e torcendo por nossas realizações.

Quem não se movimenta, não sente as correntes
que o prendem.

Rosa Luxemburgo.

RESUMO

Partindo do pressuposto de que o projeto do capital para a formação das massas trabalhadoras está atrelado às transformações das relações produtivas, a presente pesquisa teve como objetivo analisar e compreender qual a concepção de “qualificação” da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) e seu papel no projeto hegemônico da indústria catarinense, e como objeto de estudo as formulações e proposições da FIESC para a formação da juventude trabalhadora, expressas em seus documentos entre 2010 e 2020. A perspectiva teórico-metodológica empregada na análise se fundamentou no materialismo histórico-dialético e, para o desenvolvimento do estudo, foram realizadas revisão bibliográfica e análise documental em documentos e materiais institucionais produzidos pela FIESC. A atuação da fração burguesa industrial catarinense, organizada no seu principal aparelho privado de hegemonia, a FIESC, na formulação de propostas e ações no campo educacional que visam universalizar seu projeto formativo para o conjunto da sociedade, tem sido observada por pesquisadores da área recentemente. Nessa pesquisa, partiu-se da hipótese de que a entidade reforça a oferta desigual de formação para os trabalhadores, em conformidade com os diferentes postos de trabalho distribuídos nos diferentes setores da indústria. Constatou-se, ao longo da pesquisa, que a FIESC busca construir um consenso ativo em torno de suas pautas no âmbito do Estado Integral para a produtividade e competitividade da indústria. Assim, estabelece como foco de suas ações a formação da juventude, que deve se constituir a partir da aprendizagem flexível e ao longo da vida. Portanto, a concepção de qualificação da entidade sintetiza as mudanças requeridas da força de trabalho para ampliar sua produtividade ao realizar de maneira bem sucedida as tarefas exigidas pela tecnologia capitalista. A pesquisa revela, por fim, que o trabalhador qualificado, na concepção da entidade, deve ser capaz de gerenciar competências cognitivas e socioemocionais, apreendidas em processos formativos diversos, ao longo da vida. Nesse sentido, os jovens “qualificados” são aqueles que desenvolvem e apresentam capacidades relacionadas ao intraempreendedorismo, à flexibilidade, à adaptação e à polivalência na busca constante por sua empregabilidade.

Palavras-chave: Qualificação. Juventude. Formação de trabalhadores. FIESC.

ABSTRACT

Assuming that the capital project for the formation of the working masses is linked to the transformations of productive relations, the present research aimed to analyze and understand the concept of "qualification" of the Federation of Industries of the State of Santa Catarina (FIESC)) and its role in the hegemonic project of industry in Santa Catarina, and as an object of study the formulations and propositions of FIESC for the training of working youth, expressed in its documents between 2010 and 2020. The theoretical-methodological perspective used in the analysis was based on materialism historical-dialectical and, for the development of the study, a bibliographic review and document analysis were carried out on documents and institutional materials produced by FIESC. The performance of the industrial bourgeois fraction of Santa Catarina, organized in its main private apparatus of hegemony, the FIESC, in the formulation of proposals and actions in the educational field that aim to universalize its training project for the whole of society has been observed by researchers in the area recently. In this research, we started from the hypothesis that the entity reinforces the unequal offer of training for workers, in accordance with the different jobs distributed in the different sectors of the industry. It was found, throughout the research, that FIESC seeks to build an active consensus around its guidelines within the scope of the Integral State for the productivity and competitiveness of the industry. Thus, it establishes the training of youth as the focus of its actions, which must be based on flexible and lifelong learning. Therefore, the entity's concept of qualification synthesizes the changes required from the workforce to increase its productivity by successfully performing the tasks required by capitalist technology. Finally, the research reveals that the qualified worker, in the entity's conception, must be able to manage cognitive and socio-emotional skills, learned in different training processes, throughout life. In this sense, "qualified" young people are those who develop and present capacities related to intrapreneurship, flexibility, adaptation and versatility in the constant search for their employability.

Keywords: Qualification. Youth. Training of workers. FIESC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura Programa Travessia.....	102
Figura 2 – Câmaras regionais de Educação.....	121
Figura 3 - Série histórica da taxa de desocupação por idade do 1º trimestre de 2012 ao segundo trimestre de 2021.....	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos da FIESC.....	95
Quadro 2 - Quadro do balanço de produção acadêmica.....	194

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Saldo por nível de escolaridade (Santa Catarina, setembro de 2021).....	108
Tabela 2 - Áreas com maior demanda por formação – Técnicos.....	127
Tabela 3 - Áreas com maior demanda por formação – Qualificação (+200h).....	127
Tabela 4 - Áreas com maior demanda por formação – Qualificação (-200h).....	128
Tabela 5 - Áreas com maior demanda por formação – Superior.....	128

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRH Associação Brasileira de Recursos Humanos
APH Aparelho Privado de Hegemonia
APL Arranjos Produtivos Locais
BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM Banco Mundial
BNCC Base Nacional Comum Curricular
BNCCEM Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio
C&T Ciência e Tecnologia
CAF Banco de Desenvolvimento da América Latina
CAGED Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBTCEM Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense
CEE Conselho Estadual de Educação
CELESC Centrais Elétricas de Energia de Santa Catarina
CEPAL Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CERTI Centros de Referência em Tecnologias Inovadoras
CGV Cadeias Globais de Valor
CIESC Centro das Indústrias de Santa Catarina
CNI Confederação Nacional da Indústria
CONCATEX Consórcio Catarinense de Exportação
CONSED Conselho Nacional de Secretarias de Educação
COVID-19 Coronavírus
CUT Central Única dos trabalhadores
DIEESE Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DPO *Data Protection Officer*
EAD Educação à Distância
ECG Educação para a Cidadania Global
EDS Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EFTP Educação Formal Técnica e Profissional

EJA Educação de Jovens e Adultos
EM Ensino Médio
EUA Estados Unidos da América
FAESC Federação de Agricultura e Pecuária do Estado de Santa Catarina
FECOMÉRCIO Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo
FEM Fórum Econômico Mundial
FETICOM Federação dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção e Mobiliário
FETRANDESC Federação das Empresas de Transporte de Carga e Logística no Estado de Santa Catarina
FGTS Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FIEAC Federação das Indústrias do Acre
FIEMS Federação das Indústrias de Mato Grosso do Sul
FIES Fundo de Financiamento Estudantil
FIESC Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina
FMI Fundo Monetário Internacional
FNDE Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GERED Gerentes Regionais de Educação
HAMK *Häme University of Applied Sciences*
IA Inteligência Artificial
IAS Instituto Ayrton Senna
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH Índice de Desenvolvimento Humano
IEL Instituto Euvaldo Lodi
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LUTE Lutas Sociais, Trabalho e Educação

MA Menor Aprendiz
MBA *Master in Business Administration*
MEC Ministério da Educação
MS Mato Grosso do Sul
MSCE Movimento Santa Catarina pela Educação
NECAT Núcleo de Estudos de Economia Catarinense
OCDE Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODM Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODS Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OM Organismos Multilaterais
ONG Organização Não-Governamental
ONU Organização das Nações Unidas
P&D Pesquisa e Desenvolvimento
PIA Pesquisa Industrial Anual
PIB Produto Interno Bruto
PISA Programa Internacional de Avaliação do Estudante
PLAMEG Plano de Metas do Governo
PLANFOR Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE Plano Nacional de Educação
PNQ Plano Nacional de Qualificação
PPBS *Planing, Programing and Budgeting System*
PPP Parcerias Público-Privadas
PRONATEC Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego
PROUNI Programa Universidade para Todos
PT Partido dos Trabalhadores
RAIS-ME Relação Anual de Informações Sociais - Ministério da Economia
SC Santa Catarina
SCIELO *Scientific Eletronic Library Online*
SEBRAE Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SED Secretaria de Estado da Educação
SENAC Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC Serviço Social do Comércio
SESCOOP Sindicato e Organização das Cooperativas
SESI Serviço Social da Indústria
SEST Serviço Social do Transporte
SIDRA Sistema IBGE de Recuperação Automática
SINTRICOMB Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção e do Mobiliário de Brusque
SNA Sistema Nacional de Aprendizagem
TCH Teoria do Capital Humano
TGA Teoria Geral da Administração
TIC Tecnologias de Informação e Comunicação
TPE Todos pela Educação
UDESC Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
UNDIME União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS	22
BALANÇO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA: O QUE JÁ SE SABE SOBRE A INSERÇÃO DA FIESC NO CAMPO DA EDUCAÇÃO?.....	24
ESTRUTURA DO TEXTO.....	28
1 AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E AS IMBRICAÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO E A QUALIFICAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO.....	31
1.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO	31
1.2 TRABALHO E ESCOLA.....	44
1.3 CRISE DO FORDISMO E EMERGÊNCIA DO REGIME DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: NOVAS EXIGÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES.....	53
1.4 O PROJETO EDUCACIONAL DO EMPRESARIADO INDUSTRIAL.....	59
2 A FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA ..	77
2.1 A FIESC COMO APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA	77
2.2 APRESENTANDO OS DOCUMENTOS.....	93
3 QUALIFICAÇÃO COMO ESPECIALIZAÇÃO: A FORMAÇÃO DA JUVENTUDE TRABALHADORA PARA O TRABALHO SIMPLES E O AUMENTO DA PRODUTIVIDADE DA INDÚSTRIA CATARINENSE.....	143
3.1 FORMAÇÃO POR COMPETÊNCIAS	149
3.2 APRENDIZAGEM FLEXÍVEL E AO LONGO DA VIDA.....	156
3.3 ESPECIALIZAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO	166
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	176
REFERÊNCIAS	184
APÊNDICE A - BALANÇO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA	193

INTRODUÇÃO

As constantes transformações no mundo do trabalho sempre impactaram profundamente os processos educativos e seguem provocando enormes desafios ao campo da educação, na medida em que criam novas necessidades, as quais exigem respostas e reconfigurações da formação humana em geral e, em especial, da formação dos trabalhadores. Em *O Capital*, Karl Marx (2017) demonstra como as grandes mudanças vivenciadas na passagem do artesanato à grande indústria exigiram que os trabalhadores adequassem seu próprio movimento ao movimento da máquina e, além disso, como a grande indústria condicionava a variação do trabalho, a fluidez das funções e a mobilidade de trabalhadores entre as máquinas, retirando-lhes a segurança e a tranquilidade que passaram a ser ameaçadas pelo desemprego. Marx denunciava que, na sociedade capitalista, a demanda por trabalhadores polivalentes é acompanhada pela manutenção de parte da população como reserva para cumprir exigências variáveis da produção e para reduzir o valor da força de trabalho.

Embora o modo de produção capitalista tenha passado por profundas transformações ao longo do período que vai do século XIX ao XXI, do ponto de vista estrutural, o mesmo modo de produção capitalista se mantém até a atualidade. No Brasil, atualmente, estamos inseridos em um contexto não apenas de desemprego estrutural, em que a juventude é a parcela da população mais atingida¹, como também de alterações na configuração do trabalho e do emprego, com a flexibilização do conteúdo e da forma de organização do trabalho e das relações trabalhistas, com substituição do emprego formal por formas mais flexíveis e instáveis, como trabalho informal, parcial, temporário, por peças, domiciliar etc., acompanhados de processos como a pejetização, a uberização etc., com menor proteção social e redução de direitos da classe trabalhadora em todos os âmbitos da vida social.

No que se refere às mudanças no mundo do trabalho, sob a influência dos organismos internacionais – como Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI) –, está em curso no Brasil uma agenda de reformas que visam à desintegração dos direitos trabalhistas e sociais historicamente conquistados. Compõem a agenda de reformas: a reforma trabalhista (lei Nº 13.467/2017), que permite novas modalidades de trabalho informal, intermitente e flexível; a promulgação da Reforma da Previdência, que amplia o tempo de contribuição necessário para

¹ Segundo dados do IBGE referentes ao primeiro trimestre de 2021, 31% dos jovens de 18 a 24 anos estão em situação de desemprego. Essa taxa corresponde ao dobro da média nacional de 14,7%.

a aposentadoria; e a aprovação e execução da Ementa Constitucional nº 95/2016, que estabeleceu um cenário político-econômico de austeridade ao instituir o congelamento dos gastos públicos para todos os investimentos do governo, incluindo saúde e educação, por 20 anos. Assim, enquanto os gastos públicos são congelados por duas décadas, expande-se o tempo necessário de contribuição para a aposentaria e aprova-se uma legislação trabalhista que, por sua vez, amplia formas de trabalho intermitentes e informais. É neste cenário que se configuram as novas políticas educacionais para a formação da juventude dependente do trabalho, a exemplo da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017).

No campo educacional, opondo-se à histórica luta pela supressão do dualismo estrutural na educação, a aprovação da Reforma do Ensino Médio aprofunda o dualismo já existente, promovendo a flexibilização curricular e o aumento da carga horária do Ensino Médio, tendo em vista diversificar os percursos formativos a partir das necessidades dos arranjos produtivos locais. A Base Nacional Comum Curricular, por sua vez, determina as competências a serem adquiridas ao longo da escolarização de crianças e jovens, imprimindo à formação escolar uma pedagogia de resultados, pragmática e utilitarista.

Vale lembrar que a educação básica passa a ser alvo de programas e iniciativas empresariais mais incisivas a partir dos anos de 1980 e 1990 com a implementação da agenda neoliberal. Conforme José Rodrigues (1998), é nesse contexto que podemos observar o empresariado participando ativamente dos debates educacionais em torno do binômio modernização-qualificação profissional, indicando maior presença desse segmento nas lutas em torno de um projeto de educação para o país. Da mesma forma, para Alessandro Melo (2010) a disputa hegemônica em torno da educação básica e da formação da força de trabalho envolve diversos setores da sociedade e os projetos para educação resultam das elaborações tanto da classe trabalhadora quanto da burguesia organizadas em suas entidades representativas.

Partindo da premissa de que o empresariado se ocupa da formulação de diretrizes educacionais e pressiona os órgãos governamentais para o atendimento de suas demandas, consideramos de fundamental importância investigar a atuação da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC)² neste contexto, posto que a entidade tem ocupado um espaço

² A FIESC, fundada em 25 de maio de 1950, é filiada à Confederação Nacional da Indústria (CNI), importante instrumento da burguesia industrial brasileira, atuante desde 1938. Fazem parte da estrutura da CNI e, portanto, da FIESC, o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL) que, juntos, são responsáveis pela formação de amplas camadas da classe trabalhadora (FIESC, 2020b).

significativo na construção de políticas educacionais para a juventude trabalhadora no Estado de Santa Catarina. Importa destacar que compreendemos a juventude

como categoria social que se caracteriza, ao mesmo tempo, pela heterogeneidade e pelo agrupamento, pela diversidade e pela semelhança, portanto marcada por determinações de classe, gênero, etnia e também clivada por diferenças produzidas pelas condições educacionais e culturais, pelo local de moradia e pela relação que estabelece com outras gerações, em especial com o mundo adulto e sua entrada nele (MARCASSA; CONDE; DALMAGRO, 2019, p. 27-28).

Neste sentido, a pesquisa aqui apresentada, com base na análise das formulações e proposições da FIESC para formação da juventude trabalhadora em Santa Catarina, parte da seguinte problemática de pesquisa: Considerando que a FIESC destaca que a indústria catarinense possui “mão de obra qualificada”, por que, concomitantemente, aponta em seus documentos que a “qualificação” é deficiente? O que revela o slogan da *qualificação* da força de trabalho e quais suas implicações para a formação da juventude trabalhadora no estado de Santa Catarina?

Assim, estabelecemos como objetivo central da pesquisa analisar e compreender qual a concepção de *qualificação* da FIESC e seu papel no projeto hegemônico da indústria catarinense, a partir das formulações e proposições da entidade para a formação da juventude trabalhadora. Como objetivos específicos, propusemos: conhecer os alicerces que fundamentam a concepção de qualificação da FIESC em termos políticos e econômicos; apreender os mecanismos através dos quais o empresariado industrial, por meio da FIESC, impõe seus interesses para a formação da juventude; identificar a relação entre as diretrizes educacionais dos Organismos Multilaterais (OM) e as formulações da FIESC para a formação da juventude e analisar as contradições existentes nas formulações da FIESC sobre “qualificação da força de trabalho” para o atendimento das demandas da indústria.

A periodização da pesquisa, definida entre os anos de 2010 e 2020, se justifica pela ampliação e intensificação da atuação da FIESC no campo educacional. O período é marcado pelo lançamento do Movimento “A Indústria pela Educação”, em 2012, que ganha adesão de outras entidades patronais, constituindo, em 2016, o “Movimento Santa Catarina pela Educação”.

Partimos da hipótese de que as proposições educacionais da FIESC reforçam ofertas desiguais de formação para os trabalhadores e, conseqüentemente, o acesso desigual ao conhecimento, em conformidade com os diferentes postos de trabalho distribuídos nos

diferentes setores e arranjos produtivos regionais da indústria catarinense. Esta hipótese se sustenta nos documentos oficiais analisados, nos quais se percebe que a FIESC incentiva o investimento na preparação da força de trabalho com formação profissional – que responda aos avanços tecnológicos– ao mesmo tempo em que estimula a formação de trabalhadores com habilidades e competências básicas, flexíveis e reduzidas do ponto de vista teórico e científico, diante da necessidade de forjar uma juventude trabalhadora mais acostumada a driblar e a suportar as instabilidades e incertezas do mundo do trabalho sob o regime de acumulação flexível. Com relação à qualificação, observamos que seu conteúdo está diretamente relacionado às transformações do mundo do trabalho e, por esse motivo, vem sendo historicamente modificado para atender aos requisitos da produção e da acumulação capitalista. Na atualidade, a concepção de qualificação remete à necessidade de combinar conhecimentos e habilidades flexíveis e “multifuncionais” voltadas para o atendimento das exigências do regime de acumulação flexível, sobretudo no contexto de reestruturação produtiva capitaneada pela Indústria 4.0.

Nossa pesquisa está fundamentada no materialismo histórico-dialético, elaborado por Karl Marx e Friedrich Engels e nas contribuições de Antonio Gramsci, fundamentalmente no que diz respeito aos conceitos de Estado Integral, hegemonia e aparelhos privados de hegemonia. Diante disso, apresentamos na próxima seção, nossas escolhas teóricas e metodológicas.

ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Conforme Maria Cecília de Souza Minayo (1994, p. 24), para esta pesquisa, partimos dos princípios fundamentais do marxismo “enquanto abordagem que considera a historicidade dos processos sociais e dos conceitos, as condições socioeconômicas de produção dos fenômenos”, a fim de identificar e analisar as formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) para a formação da juventude trabalhadora. Além disso, compreendemos que o fenômeno a ser estudado é resultado de múltiplas determinações, demandando assim, que apreendamos o contexto histórico e social em que o fenômeno está inserido, como também sua origem e conformação. Nesse sentido, podemos pensar a concepção de qualificação expresso nas formulações da FIESC para a formação da juventude trabalhadora

como sendo constituído e constituinte das relações sociais capitalistas e como uma expressão do próprio movimento do capital.

Como ponto de partida, o conhecimento teórico da produção das condições materiais que asseguram as condições da produção/reprodução dessa sociedade; para Marx, o conhecimento da produção daquelas condições *não* equivale ao conhecimento da vida social – é, tão somente, o componente necessário para que se inicie o seu estudo e se alcance o seu conhecimento teórico (NETTO, 2015, p. 19 *apud* EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 88, grifos no original).

Na dialética marxista, a importância do método científico reside na busca por ultrapassar a aparência do fenômeno estudado a fim de apreender a essência - os nexos internos -, a unidade que é comum e característica da sociabilidade capitalista. Portanto, na leitura dos documentos se faz necessário apreender não apenas o que está dito, mas também o que não está. Conforme Olinda Evangelista (2012, p. 12), “o real não aparece como é, mas precisa das mediações da teoria, da inteligência, da disciplina intelectual, da reflexão para ser conhecido”.

Assim, recorreremos às categorias do materialismo histórico-dialético de totalidade, contradição, luta de classes, reprodução e hegemonia para a compreensão do nosso tema de estudo e para o alcance do nosso objetivo de pesquisa. Para Michael Lowy (2010, p. 16), a totalidade “significa a percepção da realidade social como um todo orgânico, estruturado, no qual não se pode entender um elemento, um aspecto, uma dimensão, sem perder a sua relação com o conjunto”.

No tocante ao desenvolvimento do estudo, propõe-se como procedimento metodológico a realização de análise documental com base no método desenvolvido pelas professoras Eneida Shiroma e Olinda Evangelista (2018). De acordo com Evangelista, os documentos devem ser compreendidos como fontes de dados e como história, tendo em consideração que os documentos manifestam não apenas diretrizes a serem adotadas, mas discursos justificadores que expressam projetos históricos, pois “articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais” (EVANGELISTA, 2012, p. 2).

A autora argumenta que os discursos presentes nos documentos não são aleatórios, possuem sentidos, pois são gestados na história e, portanto, são resultado de práticas sociais e manifestações da consciência humana. Conforme a mesma autora, os documentos oferecem pistas e sinais dos interesses e projetos políticos de seus formuladores e, para compreender os significados históricos e extrair dados da realidade contidos nos documentos e materiais selecionados, precisamos assumir uma posição ativa na produção do conhecimento, mantendo sempre uma vigilância metodológica para que não percamos a objetividade na pesquisa.

Analisamos documentos, procurando decifrar, nos textos, os objetivos anunciados ou velados de determinada política, para entender como se articulam ou afrontam o projeto hegemônico burguês, como impactam a luta de classes, como colaboram ou dificultam a construção de uma sociabilidade que supere o modo de produção capitalista (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 85).

Ademais, segundo José Paulo Netto (2011, p.23), todo processo de pesquisa pressupõe que “a relação sujeito/objeto no processo do conhecimento teórico não é uma relação de externalidade”, estando o sujeito pesquisador “implicado no objeto”. Isto é, a teoria resultante desse processo exclui a pretensão de neutralidade, logo, o objeto a ser estudado não está isento das contradições expressas na realidade social, ao contrário, constrói-se justamente em um campo de disputas sociais, que representam os interesses operantes nessa sociedade. É a partir dessa compreensão teórico-metodológica que objetivamos compreender qual a concepção de *qualificação* presente nas formulações da FIESC para a formação da juventude trabalhadora e seu papel no projeto hegemônico da burguesia industrial catarinense.

Sinalizamos ainda que, para a análise e interpretação dos documentos selecionados, também vamos nos fundamentar nas contribuições de autores como José Rodrigues (1998), Alessandro de Melo (2010; 2014), Bruno Gawryszewskie, Livia M. de Mello (2020), Acácia Kuenzer (2003; 2007; 2016), Mariléia Silva (2020) e Eneida Shiroma (1997; 2014), a partir de suas reflexões acerca do pensamento pedagógico da indústria e dos sentidos atribuídos à qualificação sob o regime de acumulação flexível.

BALANÇO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA: O QUE JÁ SE SABE SOBRE A INSERÇÃO DA FIESC NO CAMPO DA EDUCAÇÃO?

Uma vez delimitados o recorte temporal e a área de conhecimento, o balanço da produção científica apresenta uma amostra das pesquisas sobre o projeto educacional do empresariado industrial, sobretudo no âmbito da FIESC, para a formação da juventude trabalhadora. O balanço evidenciou ainda a escassez de pesquisas relacionadas à atuação da FIESC no âmbito educacional, visto que os únicos trabalhos que se dedicaram ao tema foram realizados pelos(as) pesquisadores(as) do grupo LUTE/UDESC³. Para além destes, foram

³ Sob orientação da professora Mariléia Maria da Silva, o grupo Lutas Sociais, Trabalho e Educação (lute), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) reúne pesquisadores e pesquisadoras que investigam a relação entre capital, trabalho, Estado e políticas educacionais. Algumas pesquisas realizadas no âmbito do grupo buscaram analisar as políticas da FIESC para a educação pública no século XXI.

encontradas apenas três dissertações que relacionavam as expressões “FIESC” e “educação”, mas que não dialogavam com a nossa pesquisa. Quanto à combinação dos descritores “FIESC” e “qualificação”, não foram encontrados artigos, dissertações ou teses evidenciando a carência de pesquisas da área de educação em relação à FIESC, não obstante, a importante atuação da entidade na área educacional.

Nesse tópico realizamos uma descrição das produções acadêmicas que já tiveram as proposições da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) relacionadas à educação ou à formação da força de trabalho como objeto de estudo. A partir desse levantamento buscamos identificar a perspectiva teórico-metodológica escolhida pelos(as) autores(as), os objetivos e os principais resultados a fim de verificar em que medida as produções dialogam com nossa pesquisa. Compõem esse grupo as dissertações de mestrado de Rodrigo Kaufmann Teixeira (2019) e de Bruno Cesar de Freitas Ferreira (2020) e os artigos da professora Mariléia Maria da Silva (Faed/UDESC) com a estudante Amanda Caroline de Oliveira (2020) e com o doutorando Fabrício Spricigo (2020).

Na dissertação de mestrado intitulada “A concepção educacional da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC): uma análise da revista Indústria & Competitividade (2013 - 2018)”, Teixeira (2019) propõe compreender a concepção de educação da FIESC a partir do estudo e análise de 16 edições da revista Indústria & Competitividade, periódico da Federação, no período de 2013 a 2018. A pesquisa se apoiou no materialismo histórico-dialético para análise documental e se guiou pelos eixos: qualidade da educação, escolaridade e produtividade dos trabalhadores, modelo educacional, currículo das escolas e das universidades e professores. O autor identifica aspectos importantes ao demonstrar como a FIESC e seus intelectuais orgânicos atuam para criar um consenso ativo em torno do seu projeto junto à sociedade catarinense. Ademais, Teixeira (2019) argumenta que a teoria do capital humano, a pedagogia das competências e as competências socioemocionais estão no alicerce da concepção de educação da entidade no intuito de conformar a classe trabalhadora ao sistema do capital ao responsabilizar o trabalhador pela competitividade da indústria catarinense.

Ferreira (2020) apresenta outro aspecto importante da atuação da FIESC no âmbito educacional na contemporaneidade. Igualmente fundamentada no materialismo histórico-dialético, a pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “O novo ensino médio catarinense segundo a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC)”, realizada por Ferreira, investigou a atuação e articulação da Federação na implementação do Novo Ensino

Médio, aprovado pela Lei Federal, nº 13.415/2017, em Santa Catarina. A partir de análise de documentos produzidos pela FIESC e pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED), entre 2012 e 2019, Ferreira constatou a grande aproximação entre a Federação e o Governo do Estado ao apresentar as ações conjuntas realizadas pela entidade e o Governo do Estado em torno da educação.

Dentre as ações, o autor destaca a participação do Estado na execução de ações do “Movimento Santa Catarina pela Educação”, fundado pela FIESC em 2016, que congrega os interesses de outras frações da burguesia catarinense e nacional e, sobretudo, as articulações entre a FIESC e o Governo do Estado em torno da aprovação da Reforma do Novo Ensino Médio requerida pelo empresariado industrial. Da mesma forma que Teixeira (2019), Ferreira (2020) conclui que na concepção do empresariado industrial representado pela FIESC a função da educação é conformar os trabalhadores às demandas do capital, responsabilizando-os pela competitividade da indústria.

No artigo de Spricigo e Silva (2020) os autores evidenciam através de análise do discurso proferido pelo então presidente da FIESC, Glauco José Côrte, em evento da Undime⁴/SC, aspectos do ideário pedagógico dos industriários representados pela Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC), através do cotejamento com análises críticas da Reforma do Ensino Médio implementada pela Lei Federal nº 13.415/2017. Os autores identificaram com a pesquisa, a plena adesão ao ideário da reforma do Ensino Médio nas propostas educacionais formuladas pela FIESC. Segundo os autores

A Reforma do Ensino Médio, em sua particularidade, constitui-se como uma das respostas (não a única) às novas configurações demandadas pelo capital para a disponibilização da força de trabalho em um mercado altamente competitivo, orientado pela produtividade (SPRICIGO; SILVA, 2020, p. 15).

Para Spricigo e Silva (2020) a FIESC atua junto ao Estado na defesa do aumento do nível de escolaridade dos trabalhadores, através da oferta de uma educação “inovadora” e de “qualidade” para a juventude, sobretudo, no Ensino Médio (EM), a fim torná-los mais flexíveis, competentes e capazes de responder aos desafios do mundo do trabalho, possibilitando a intensificação das expropriações daqueles que vivem do trabalho.

Silva e Oliveira (2020) publicaram um artigo apresentando os resultados da pesquisa realizada pelas autoras em que investigaram a relação entre a FIESC e o Estado de Santa

⁴União dos Dirigentes Municipais de Educação de Santa Catarina – UNDIME/ SC.

Catarina, através da análise de dois documentos elaborados pela FIESC e apresentados aos candidatos à Governo do Estado e a Presidência da República na véspera das eleições de 2010 e 2014. Como método as autoras recorreram à análise historiográfica de fontes documentais buscando reconhecer nos documentos as contradições, as determinações da relação entre estrutura e superestrutura e a atuação do Estado. Segundo as autoras os documentos da FIESC reiteram, inúmeras vezes, as debilidades da “qualificação” da força de trabalho para ampliação da competitividade.

A capacidade de inovar do setor industrial também se relaciona, intimamente, com a educação. Por meio da qualificação dos recursos humanos, há maior preparo para o processo de inovação que se baseia, dentre outros aspectos, em profissionais amplamente qualificados (FIESC, 2014, p.56 *apud* SILVA; OLIVEIRA, 2020, p. 10).

Ainda segundo as autoras as queixas da entidade não se restringem à educação profissional, atingem também, a qualidade do ensino básico sugerindo estratégias ao governo do estado para suprir as necessidades educacionais apresentadas pela fração industrial da burguesia catarinense. Dentre outros aspectos a FIESC recomenda:

Melhorar os indicadores de qualidade da Educação Básica, principalmente aqueles relacionados à proficiência em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Oferecer oportunidades igualitárias de acesso à educação e qualificação nas distintas mesorregiões do estado. Investir na ampliação da oferta de educação profissional com vistas a atender as demandas das indústrias e dos demais setores produtivos de todas as mesorregiões do estado. Oportunizar aos trabalhadores com déficit escolar o acesso, a permanência e conclusão da Educação Básica. Garantir aos jovens o prosseguimento de estudos para conclusão do Ensino Médio. Criar incentivos para que as indústrias promovam o desenvolvimento profissional de seus trabalhadores (FIESC, 2014, p.57 *apud* SILVA; OLIVEIRA, 2020, p. 11).

Assim, Silva e Oliveira (2020, p. 15) concluem que as demandas requeridas pelo empresariado industrial e, nesse caso, pela FIESC, vêm sendo amplamente atendidas pelas políticas educacionais elaboradas nos últimos anos, desde o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) de 2011, em que o Sistema Nacional de Aprendizagem (SNA) concentrava, entre 2011 e 2016, 66,62% das matrículas do programa, até a Reforma do EM que, conforme Spricigo e Silva (2020), era igualmente pautada e requerida pela Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina.

Por fim, observamos que as produções acadêmicas analisadas até agora demonstram, em comum, a atuação da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) na construção de consensos junto ao Estado de Santa Catarina e através de parcerias com outros aparelhos privados de hegemonia em torno do seu projeto para Santa Catarina e, sobretudo,

para a formação da juventude trabalhadora. Além disso, destacamos que as pesquisas encontradas demonstram o crescente interesse e envolvimento da entidade na elaboração de estratégias e planos para a educação e para a formação da juventude trabalhadora, seja pela articulação para aprovação de reformas, seja pela construção de movimentos como o “Movimento Santa Catarina pela Educação” objetivando a conformação dos trabalhadores às demandas produtivas atuais, em especial, para o aumento da produtividade e da competitividade da indústria catarinense.

Todas as pesquisas mapeadas que compõem o balanço bibliográfico estão detalhadas no Apêndice A (p. 193) em quadro elaborado pela autora, a partir das publicações encontradas nos bancos de dados CTD/CAPES, BDTD-IBICT, Scielo e Google Acadêmico, em 2021.

ESTRUTURA DO TEXTO

Para fundamentar a pesquisa no primeiro capítulo apresentamos o trabalho em seu sentido ontológico com base em Friedrich Engels (2020) e Karl Marx (2017), e, as transformações do sentido e usos do trabalho na transição da idade média à modernidade a partir das reflexões de Antônio Rugiu (1998) e Mário Manacorda (1989). A partir dos estudos desses autores apresentamos a relação histórica entre o trabalho e a educação e o início dos processos formativos voltados à produção de mercadorias. Em seguida, empreendemos alguns apontamentos sobre como se tem configurado a formação da juventude trabalhadora e os significados atribuídos à *qualificação* no modo de produção capitalista, sob diferentes regimes de produção, considerando o desenvolvimento das forças produtivas e as consequências desse desenvolvimento para a classe trabalhadora. Apresentamos ainda no primeiro capítulo, a fundamentação teórica central da dissertação. Partindo do pressuposto de que o projeto do capital para a formação das massas trabalhadoras está atrelado às transformações das relações produtivas, nos apoiamos na leitura de autores como Antonio Gramsci (1976), Harry Braverman (1987), David Harvey (2016), Virgínia Fontes (2010; 2018), Acácia Z. Kuenzer (1982; 2016) e Ricardo Antunes (2009; 2017) para discorrer sobre o trabalho e as transformações no modo de produção capitalista a partir do século XX até os dias atuais. No quarto tópico desse capítulo discutimos, a partir de pesquisadores como José Rodrigues (1998), Eneida Shiroma et. al (2007) e Alessandro de Melo (2010), como o empresariado industrial brasileiro tem se ocupado da questão educacional e sua relação com a *qualificação* da força de

trabalho, em relação à organização da produção industrial no país. Abordamos a questão a partir do debate e ação educacional da Confederação Nacional da Indústria (CNI), no que tange à formação dos trabalhadores, buscando apreender o pensamento pedagógico industrial.

No segundo capítulo apresentamos a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) compreendida enquanto um aparelho privado de hegemonia. Situamos a entidade historicamente desde a sua fundação em 1950 até os dias atuais, estabelecendo uma relação entre as transformações dos processos produtivos e seu pensamento pedagógico. Posteriormente, apresentamos e problematizamos nosso objeto de estudo, as formulações da FIESC para a formação e “qualificação” da juventude trabalhadora. Realizamos a descrição e análise das fontes primárias da pesquisa, constituídas pelos documentos 1) *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, de 2010; 2) *Movimento Santa Catarina pela Educação*, de 2018; e 3) o *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar*, de 2020, produzidos pela FIESC. Também utilizamos como fontes os materiais institucionais publicados no *site* da Federação e do Movimento Santa Catarina pela Educação como informes, notícias e artigos de opinião - com enfoque nos conteúdos produzidos por seus intelectuais orgânicos sobre qualificação e formação da juventude trabalhadora entre os anos de 2010 e 2020 - a fim de realizar o cotejamento entre os documentos da FIESC e as diretrizes de OM para a educação. Definimos tal periodização para a pesquisa considerando que a atuação da entidade na área da educação tem crescido e se diversificado nos últimos anos. A FIESC tem estabelecido parcerias com outros aparelhos privados de hegemonia, visando mobilizar e engajar o empresariado em torno da educação. Exemplo dessa mobilização foi a elaboração do “Movimento A Indústria pela Educação”, em 2012 que, após adesão de outras Federações e Organizações Não-Governamentais (ONGs), passou a ser denominado “Movimento Santa Catarina pela Educação” em 2016.

No terceiro capítulo, retomamos o debate específico sobre a formação da juventude trabalhadora nas formulações da FIESC no intuito de aprofundar nossa análise sobre a concepção de “qualificação” da força de trabalho difundida pela entidade, a partir de categorias de análise que nos permitem compreender o conteúdo e o sentido dessa “qualificação”. A partir dessas análises, procuramos evidenciar a concepção de *qualificação* da FIESC expressa em suas formulações e seu papel no projeto hegemônico da burguesia industrial catarinense.

1 AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E AS IMBRICAÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO E A QUALIFICAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO

Neste primeiro capítulo da dissertação abordamos a relação entre trabalho e educação. No primeiro tópico apresentamos uma contextualização sobre as transformações dos processos produtivos ao longo da história. Para fundamentar tal discussão, discorreremos acerca dos sentidos do trabalho, em sua concepção ontológica e a constante necessidade de adequação da força de trabalho para o atendimento às demandas do capital, levando em consideração as exigências por qualificação requerida aos trabalhadores em paralelo aos processos formativos educacionais. Em seguida, aprofundamos o debate sobre o projeto educacional do empresariado industrial brasileiro representado pela Confederação Nacional da Indústria, no intuito de compreender como o patronato brasileiro tem se ocupado da questão educacional em relação à organização da produção industrial no país.

1.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO

No intuito de compreendermos, primeiramente, o desenvolvimento das forças produtivas ao longo dos séculos, partimos da concepção primordial de Karl Marx e F. Engels (2006), em que a luta de classes tem delimitado as relações sociais de produção e, por conseguinte, todos os âmbitos da vida social. A partir dessa perspectiva, entendemos que a realidade é construída socialmente e economicamente e que a sociedade se constituiu historicamente com base nos interesses de uma classe dominante, que, por sua vez, impôs e ainda impõe seu projeto societário sobre o conjunto da sociedade, em todos os aspectos da vida social. Dessa forma, o processo de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos - logo, da educação -, assume aspectos que são intrínsecos à sociedade capitalista. De acordo com Marx (2008, p. 49)

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência.

Isto posto, importa ressaltar que antes de nos debruçarmos sobre a formação da força de trabalho, aprofundaremos o debate sobre o trabalho como princípio educativo e o trabalho como categoria fundante do ser social.

Ao pensar sobre os processos de trabalho, Karl Marx (2017, p. 255) defende que “o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza”. Além disso, quando considerada a dimensão temporal nos processos de trabalho, Marx (2017) nos aponta a existência de um intervalo de tempo incomensurável que separa o estágio em que o trabalho humano ainda possuía uma forma instintiva e de sobrevivência daquele em que o trabalhador se apresenta como vendedor da sua própria força de trabalho.

Buscando descrever o percurso entre a forma instintiva do trabalho e a subsumção deste ao capital, Friedrich Engels (2020), originalmente escrito em 1876, propõe-se a descrever o trabalho, em seu sentido ontológico, ou seja, como gênese do ser social. Para o autor, o trabalho é a condição básica da vida humana. É através do trabalho que o ser humano age sobre a natureza e, modificando-a, transforma a si mesmo. O autor procura demonstrar como, na relação entre o ser humano e a natureza, mediada pelo trabalho, os seres humanos foram se aperfeiçoando. Contudo, segundo ele, o avanço definitivo se dá quando, além do esforço físico para o trabalho, todas as ações humanas adquirem um caráter intencional e planejado sobre a natureza, com a finalidade de alcançar objetivos previamente elaborados, estimulando ainda mais o desenvolvimento do ser humano e da sociedade (ENGELS, 2020).

Esse desenvolvimento, que levou centenas de milhares de anos, resultou, inicialmente, na elaboração de instrumentos rudimentares para caça e pesca e, posteriormente, na agricultura, na tecelagem, na olaria e na navegação. Harry Braverman (1987, p. 53), autor estadunidense que trouxe contribuições fundamentais para os estudos sobre o processo de trabalho e a classe trabalhadora, considerando ainda as contradições entre capital e trabalho, reforça que “o trabalho que ultrapassa a mera atividade instintiva é assim a força que criou a espécie humana e a força pela qual a humanidade criou o mundo como o conhecemos”. Assim, o trabalho se aperfeiçoou continuamente e se complexificou de geração em geração e, a partir dele, surgiram o comércio, as artes e a ciência, as nações e os Estados.

Nesse sentido, como nos aponta Marx (2017, p. 257), “o que diferencia as épocas econômicas não é ‘o que’ é produzido, mas ‘como’ e ‘com que meios de trabalho’”⁵. Diante do acúmulo de conhecimentos produzidos e do desenvolvimento de novas técnicas, ferramentas e processos de trabalho para a execução das atividades, surge com o tempo não só a necessidade de sistematização desses conhecimentos acumulados, mas de um contínuo processo de aprendizagem de técnicas e métodos para a produção e reprodução das necessidades humanas e, posteriormente, de mercadorias. É nesse constante movimento que se estabelecem os primeiros processos educacionais e de formação para o trabalho.

Ao discorrer sobre os processos educativos na Idade Média, o pedagogo e historiador Antonio Santoni Rugiu (1998) argumenta que os mosteiros, predominantes entre os séculos VI e XI, teriam sido os primeiros locais em que ocorreram os processos educativos para o trabalho artesanal. Nesse período, todas as formas de produção material e cultural estavam restritas a pequenos grupos, sobretudo nas oficinas de artes dos mosteiros que aconteciam em “laboratórios artesanais destinados a instruir a mão-de-obra necessária” (RUGIU, 1998, p 26). O autor atribuiu aos mosteiros - considerados cidades autossuficientes - as primeiras experiências de distribuição desigual da educação, ao descrever a convivência de dois tipos de formação, com respectivos níveis, na mesma comunidade: a primeira destinada aos irmãos ordenados sacerdotes ou clérigos; a segunda destinada aos *fratres laborantes* ou aos leigos encarregados do serviço ou da produção material que, segundo ele, representariam:

Dois níveis que vemos correr paralelos, e por isso nunca comunicantes nos séculos sucessivos, através de altos e baixos, até a atual dicotomia entre estudos do tipo “secundário” e universitário, destinados a alimentar o mercado de trabalho intelectual, e, no oposto, a formação assim chamada profissional (quem sabe por que se chama assim exatamente aquela formação que não leva às profissões propriamente ditas?), teoricamente destinadas a reproduzir a mão-de-obra em nível de técnicos inferiores ou operários qualificados (RUGIU, 1998, p, 27).

O autor ainda nos convida a observar que os mosteiros não contribuíram apenas para organizar a formação em virtude da divisão social do trabalho, mas serviram para disseminar uma nova sociabilidade baseada nessa divisão, assim como certa moral para o trabalho. Essa concepção permanece durante muito tempo, vindo a sofrer alterações a partir da decadência do sistema feudal e da ascensão das Corporações de ofícios.

⁵ Quando nos referimos ao trabalho, não nos referimos ao trabalho em geral, mas ao trabalho sob a forma social do capital, ou seja, nas formas que ele assume sob as relações de produção, sobretudo capitalistas (BRAVERMAN, 1987).

É sabido que com a crise do feudalismo, a despovoação dos campos e o consequente fenômeno da urbanização, em torno dos muros que circundavam os centros habitados, formam-se os burgos para onde confluem novos artesãos e comerciantes. O nível de vida lentamente aumenta, o mercado se abre e as relações de todo tipo se estendem. E à medida que crescem os consumos, relativamente à grande depressão das trocas típicas da sociedade feudal durante muito tempo, naturalmente cresce a produção em quantidade e qualidade. Mas, para isso, foi necessário um salto tecnológico e de organização do trabalho e preliminarmente uma maior flexibilidade e eficácia nos produtores, ou seja, novas modalidades produtivas e reprodutivas, implicando, por sua vez um aumento da taxa de instrução básica especializada (RUGIU, 1998, p. 29).

Assim, para além dos mosteiros, é nessas associações que foram aglutinados, por ofício, os mestres artesãos. A partir da ascensão do sistema de Corporações, entre os séculos XII e XIV, ocorrem de forma concomitante transformações importantes no aspecto educacional. O processo pedagógico passa a ocorrer, sobretudo nas oficinas de arte, em que um mestre artesão auxilia muitos jovens aprendizes a adquirirem o ofício almejado com base em anos de dedicação. Assim, é por meio das associações artesãs que ocorrem os processos educativos na alta idade média, sendo inclusive institucionalizadas e ganhando a proteção do poder público. Nesse contexto, surgem também junto às artes mecânicas – atividades artesanais -, as universidades de artes liberais - atividades realizadas por homens livres da necessidade de trabalhar para viver -, como o direito, a teologia e, posteriormente, a medicina (RUGIU, 1998).

Segundo o autor, a hierarquização entre as artes mecânicas e as artes liberais se estabelece em consequência do aprofundamento da divisão social do trabalho e da propagação de uma nova ideologia - a ideologia burguesa - que surge concomitantemente à ascensão das Corporações para justificar os novos processos de produção, através dos quais o próprio sentido do trabalho foi colocado em questão. Até o surgimento das Corporações, o processo pedagógico estava submetido ao desenvolvimento de virtudes inatas aos nobres. Foi diante da eminente decadência do feudalismo e da afirmação dos valores burgueses que a educação adquire um novo sentido, primeiro como direito de todos de aprender laicamente as virtudes e assim, de disseminar os interesses da burguesia no que tange aos comportamentos e valores (RUGIU, 1998).

Portanto, são incomensuráveis as transformações operadas sobre a configuração da força de trabalho com o surgimento das Corporações e dos Mercadores – responsáveis pelo fornecimento de matérias-primas necessárias à produção e comercialização das mercadorias –, pois transformaram radicalmente: os processos de produção, a divisão social entre as atividades humanas, a cultura profissional, os processos educativos, e a própria divisão do tempo, que passa a ser medida segundo as exigências do trabalho. A burguesia fez retroceder a ideologia

relacionada à essência da atividade humana fazendo avançar o entendimento de que as atividades liberais e mecânicas fossem consideradas produtos de seus produtores, podendo assim ser compradas e vendidas como mercadoria, sem a condenação da doutrina clerical.

Rugiu (1998) chama atenção ainda para o fato de que os processos pedagógicos sempre estiveram atrelados às transformações do modo de produção, desde o manuseio de ferramentas pré-históricas até as transformações relacionadas aos avanços tecnológicos que levaram à emancipação do ser humano das intempéries do tempo, ocorridas na baixa e alta idade média. Todos esses processos contribuíram de forma significativa para as transformações nos sistemas produtivos e educacionais que dariam origem ao regime de produção capitalista séculos depois.

O avanço do movimento humanista, o Renascimento, a Reforma Protestante e o nascimento da imprensa são alguns dos marcos históricos ocorridos entre a hegemonia das Corporações de artes e ofícios e o surgimento da grande indústria que, concomitantemente, corroborou para a conformação da escola moderna no século XIX. Segundo o pesquisador Mario Alighiero Manacorda (1989), com o surgimento da grande indústria ocorre um deslocamento das massas trabalhadoras dos campos e das oficinas para as indústrias, transformando ex-camponeses e ex-artesãos no moderno proletariado. Sobre esse fenômeno, a historiadora Virginia Fontes (2018) salienta que o capital tem por objetivo a valorização do valor por meio da concentração da riqueza e da conversão dos trabalhadores em seres dependentes do trabalho. Conforme a autora, o primeiro produto produzido pelo capitalismo são os trabalhadores, iniciado no século XV, através dos cercamentos que expropriavam camponeses de suas terras – são as chamadas expropriações primárias. Posteriormente, passaram a ocorrer os cercamentos parlamentares – que já seriam expropriações secundárias -, que retiravam direitos sociais e trabalhistas por meio de legislações que beneficiavam os capitalistas. Nas palavras de Marx (2017, p. 397),

[...] a produção capitalista só começa realmente quando um mesmo capital particular ocupa, de uma só vez, número considerável de trabalhadores, quando o processo de trabalho amplia sua escala e fornece produtos em maior quantidade. A atuação simultânea de grande número de trabalhadores, no mesmo local, ou, se se quiser, no mesmo campo de atividade, para produzir a mesma espécie de mercadoria sob o comando do mesmo capitalista constitui, histórica e logicamente, o ponto de partida da produção capitalista.

O modo de produção capitalista cria, assim, uma divisão de classes sociais com interesses antagônicos. Por um lado, a classe trabalhadora que, despossuída dos meios de produção da vida, é obrigada a vender sua força de trabalho, entendida como o “conjunto de

capacidades físicas e mentais que existem na corporeidade [*Leiblichkei*], na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo” (MARX, 2017, p. 242). Por outro lado, a classe burguesa, detentora dos meios de produção e dos meios de subsistência, que explora a classe que vive do trabalho e se apropria do trabalho excedente realizado.

Ao descrever e diferenciar o emprego da força de trabalho na antiguidade e no capitalismo, Braverman (1987, p. 54-55) argumenta que

A produção capitalista exige intercâmbio de relações, mercadorias e dinheiro, mas sua *diferença específica* é a compra e venda da força de trabalho. Para esse fim, três condições básicas tornam-se generalizadas através de toda a sociedade. Em primeiro lugar, os trabalhadores são separados dos meios com os quais a produção é realizada, e só podem ter acesso a eles vendendo sua força de trabalho a outros. Em segundo, os trabalhadores estão livres de constringências legais, tais como servidão ou escravidão que os impeçam de dispor de sua força de trabalho. Em terceiro, o propósito do emprego do trabalhador torna-se a expansão de uma unidade de capital pertencente ao empregador, que está assim atuando como um capitalista.

Apoiado nos escritos de Marx, Braverman (1987) ressalta que o que caracteriza o capitalismo é, portanto, a transformação do próprio trabalhador, ou seja, da força de trabalho, em mercadoria que pode ser comprada – razão pela qual o trabalho assume a forma de trabalho assalariado. Isso não significa que na antiguidade não houvesse compra e venda da força de trabalho, todavia, até a manufatura ainda não havia sido constituída uma classe de trabalhadores assalariados, que só viria a ocorrer com o advento do capitalismo industrial. Para Marx (2017), o valor da força de trabalho está diretamente relacionado ao tempo de trabalho necessário à produção dos meios de subsistência.

Como valor, a força de trabalho representa apenas uma quantidade determinada do trabalho social médio nela objetivado. A força de trabalho existe apenas como disposição do indivíduo vivo. A sua produção pressupõe, portanto, a existência dele. Dada a existência do indivíduo, a produção da força de trabalho consiste em sua própria reprodução ou manutenção. Para sua manutenção, o indivíduo vivo necessita de certa quantidade de meios de subsistência. Assim, o tempo de trabalho necessário à produção da força de trabalho corresponde ao tempo de trabalho necessário à produção desses meios de subsistência, ou, dito de outro modo, o valor da força de trabalho é o valor dos meios de subsistência necessários à manutenção de seu possuidor. Porém, a força de trabalho só se atualiza [*verwirklicht*] por meio de sua exteriorização, só se aciona por meio do trabalho. Por meio de seu acionamento, o trabalho, gasta-se determinada quantidade de músculos, nervos, cérebro etc. humanos que tem de ser reposta. Esse gasto aumentado implica uma renda aumentada. Se o proprietário da força de trabalho trabalhou hoje, ele tem de poder repetir o mesmo processo amanhã, sob as mesmas condições no que diz respeito a sua saúde e força. A quantidade dos meios de subsistência tem, portanto, de ser suficiente para manter o indivíduo trabalhador como tal em sua condição normal de vida. As próprias

necessidades naturais, como alimentação, vestimenta, aquecimento, habitação etc., são diferentes de acordo com o clima e outras peculiaridades naturais de um país. Por outro lado, a extensão das assim chamadas necessidades imediatas, assim como o modo de sua satisfação, é ela própria um produto histórico e, por isso, depende em grande medida do grau de cultura de um país, mas também depende, entre outros fatores, de sob quais condições e, por conseguinte, com quais costumes e exigências de vida se formou a classe dos trabalhadores livres num determinado local. Diferentemente das outras mercadorias, a determinação do valor da força de trabalho contém um elemento histórico e moral. No entanto, a quantidade média dos meios de subsistência necessários ao trabalhador num determinado país e num determinado período é algo dado (MARX, 2017, p. 245-246).

Na relação de compra e venda da mercadoria força de trabalho para o trabalhador, o contrato de trabalho se torna o único meio de ganhar a vida, enquanto para o empregador o contrato permite o controle sob o tempo de trabalho que se torna mais um fator de produção e ampliação do capital. Embora o processo de trabalho seja um processo para criar valores de uso sob o capitalismo, o trabalho se torna um processo de expansão do capital, através da criação do lucro advindo do trabalho excedente. Isto é, o trabalho excedente resulta do prolongamento do tempo de trabalho – podendo variar de acordo com a intensidade e produtividade do trabalho – que ultrapassa o tempo necessário para a reprodução da força de trabalho ou subsistência do trabalhador.

Marx (2017, p. 246) reforça a importância da formação da força de trabalho, ao tratar da qualidade da força de trabalho e destacar a necessidade constante do capital de repor e substituir a força de trabalho gasta por quantidade e qualidade igual ou superior de novas forças de trabalho, mantendo permanentemente disponíveis as mercadorias força de trabalho. Segundo ele,

Para modificar a natureza humana de modo que ela possa adquirir habilidade e aptidão num determinado ramo do trabalho e se torne uma força de trabalho desenvolvida e específica, faz-se necessária uma formação ou um treinamento determinado, que, por sua vez, custam uma soma maior ou menor de equivalentes de mercadorias. Esses custos de formação variam de acordo com o caráter mais ou menos complexo da força de trabalho. Assim, os custos dessa educação, que são extremamente pequenos no caso da força de trabalho comum, são incluídos no valor total gasto em sua produção (MARX, 2017, 246-247).

O economista russo Issak Rubim (1987) evidencia que o valor da força de trabalho é determinado não pelo indivíduo, mas pelo trabalho socialmente necessário para a produção de dada mercadoria. Dessa forma, a extensão da aprendizagem influencia no valor das mercadorias produzidas pelo trabalhador. Para Rubim (1987, p. 181), “o valor do produto do trabalho qualificado deve exceder o valor do produto do trabalho simples (ou do trabalho de menor

qualificação em geral)”, tendo em vista o maior valor da força de trabalho qualificada, gerando assim um salário maior ao trabalhador assalariado a fim de compensar as diferentes condições de produção e estabelecer um equilíbrio entre as distintas formas de trabalho. Lembremos que antes do controle dos processos produtivos pelo capital o trabalho qualificado era compreendido como aquele que requer um aprendizado especial mais longo e profissional que a média dos trabalhadores, enquanto o trabalho simples é compreendido como o emprego de “simples força de trabalho que todo homem comum e corrente, em média, possui em seu organismo corporal, sem necessidade de educação especial” (RUBIM, 1987, p. 176).

Segundo Braverman (1987), o que distingue a força de trabalho humana de outros animais não é a sua capacidade de produzir excedente, mas a sua qualidade, o caráter inteligente e propositivo que permite ao trabalhador a adaptabilidade e que depende das condições sociais e culturais. O autor destaca que a partir da sociedade capitalista ocorre uma constante busca para aumentar a produtividade da força de trabalho e, para isso, os detentores dos meios de produção passam a recorrer à ampliação das jornadas de trabalho e à utilização de instrumentos de trabalho que aumentem a intensidade do trabalho, no intuito de ampliar o excedente e, por conseguinte, o lucro.

Ressaltamos que as relações de produção não são estáticas, pelo contrário, fundam-se na luta entre classes antagônicas e variam conforme os respectivos regimes de produção capitalista (fordista, flexível etc.). Antagonicamente, o potencial da força de trabalho explorada pelo capital, por sua indeterminação, constitui-se como maior perigo para o capital.

Diante da necessidade do capital de deter o controle do processo de trabalho, até então sob domínio dos trabalhadores, a produção social é organizada visando os interesses do desenvolvimento da indústria. Por exemplo, a reunião de trabalhadores em um mesmo espaço, onde se estipulam as horas regulares de trabalho, promoveu a divisão sistemática do trabalho, algo inexistente na forma de trabalho artesanal. Braverman (1987, p. 59) sublinha que “essa transição se apresenta na história como a *alienação progressiva dos processos de produção* do trabalhador; para o capitalista, apresenta-se como o problema de gerência”. Manacorda (1989) também descreve como, ao perder suas qualificações, o domínio dos processos de produção da vida material e a ampliação da divisão social do trabalho, os trabalhadores se alienam de sua própria produção. Com o desenvolvimento da maquinaria e o parcelamento dos processos em numerosas operações, os trabalhadores passam a executar cada vez mais trabalhos simples e repetitivos.

Ainda sobre a divisão social do trabalho, Braverman aponta que a divisão pormenorizada do trabalho torna o trabalhador inapto a acompanhar qualquer processo completo de produção.

No capitalismo, a divisão social do trabalho é forçada caótica e anarquicamente pelo mercado [...]. Enquanto a divisão social do trabalho subdivide a sociedade, a divisão parcelada do trabalho subdivide o homem, e enquanto a subdivisão da sociedade pode fortalecer o indivíduo e a espécie, a subdivisão do indivíduo, quando efetuada com menosprezo das capacidades e necessidades humanas, é um crime contra a pessoa e contra a humanidade (BRAVERMAN, 1987, p. 72).

Para o autor todas as fases do processo de trabalho são separadas, quando possível, de qualquer conhecimento ou preparo especial e reduzida a simples execução de trabalhos e operação de máquinas. Na lógica do capital, a divisão do trabalho não expressa apenas o aspecto técnico, mas também o aspecto social. Quanto mais dissociada e separada for a atividade exercida pelo trabalhador do todo que envolve o processo de produção de uma mercadoria, mais se reduz o valor da mercadoria força de trabalho. Isso porque, “a força de trabalho capaz de executar o processo pode ser comprada mais barato como elementos dissociados do que como capacidade integrada num só trabalhador” (BRAVERMAN, 1987, p. 79). O autor destaca que aqueles que ainda têm o acesso à instrução e ao conhecimento garantidos, desobrigam-se ao trabalho. Assim é estabelecida a estrutura de todo o processo de trabalho que divide a sociedade entre aqueles cujo tempo é infinitamente valioso daqueles cujo tempo quase nada valem. Ademais, a divisão do trabalho sob o capitalismo não é a única força atuante sobre a organização do trabalho, mas é a força mais poderosa e geral, pois “ela modela não apenas o trabalho, mas também populações, porque a longo prazo cria aquela massa de trabalho simples, que é o aspecto principal das populações em países capitalistas desenvolvidos” (BRAVERMAN, 1987, p. 80).

Marx (2017), no capítulo XIII da obra *O Capital*, demonstra que a maquinaria exige uma instrução prévia do trabalhador para que ele adeque seu próprio movimento ao movimento uniforme e contínuo da máquina. O autor também explicita como a grande indústria não só condiciona o trabalhador, mas regula a mobilidade e fluidez das funções, assim como amplia a divisão social do trabalho, suprimindo a segurança e a estabilidade dos trabalhadores, tornando-os apêndices substituíveis da máquina. O geógrafo e pesquisador britânico David Harvey (2016) salienta que esse processo se dá com fins à constante ampliação das taxas de lucro e valorização do capital.

O controle sobre o processo de trabalho e o trabalhador sempre foi crucial para a capacidade do capital de sustentar a lucratividade e a acumulação de capital. Durante toda a sua história, o capital inventou, inovou e adotou formas tecnológicas cujo principal objetivo é melhorar seu controle sobre o trabalho, tanto no processo do trabalho quanto no mercado de trabalho. Essa tentativa de controle envolve não só a eficiência física, mas também a autodisciplina dos trabalhadores empregados, a qualidade da mão de obra disponível no mercado, os hábitos culturais e a mentalidade dos trabalhadores em relação às tarefas que se espera que realizem e os salários que esperam receber (HARVEY, 2016, p. 102).

Do século XIX aos dias atuais, o sistema capitalista de produção passou por diversas crises econômicas, que exigiram novas reorganizações dos processos produtivos e, portanto, novas propostas educacionais para o atendimento das transformações nos setores produtivos, com foco na permanente necessidade de aumento de produtividade, competitividade e eficiência. Dentre as transformações ocorridas ao longo do último século, destacamos o movimento sistêmico de aplicação da gerência científica aos processos de trabalho, iniciada pelo engenheiro mecânico estadunidense Frederick Winslow Taylor (1856 – 1915) no final do século XIX. Esses novos procedimentos tinham como objetivo a aplicação de métodos científicos para a solução de problemas e atendimento da crescente necessidade de controle do trabalho, considerando a expansão capitalista.

Conforme Braverman (1987), Taylor acreditava que as formas de controle eram aplicáveis não apenas aos trabalhos simples, mas ao trabalho em suas formas mais complexas, sem exceção, através do estudo dos ofícios e dos movimentos corporais exercidos pelos trabalhadores com vistas a sistematizar e classificar esses conhecimentos. Taylor defendia que os capitalistas obtivessem o controle do trabalho em qualquer nível tecnológico, a fim de desmontar o ofício, como um processo sob o controle do trabalhador, para restituí-lo aos trabalhadores como processo parcelado sob o controle do capitalista. Deste modo, o processo como um todo não seria mais competência de um só trabalhador individual, mas de um conjunto de trabalhadores, constituindo o trabalhador coletivo.

Desde tempos imemoriais até a Revolução Industrial o ofício ou profissão qualificada eram a unidade básica, a célula elementar do processo de trabalho. Em cada ofício, admitia-se que o trabalhador era senhor de um acervo de conhecimento tradicional, e dos métodos e procedimentos que eram deixados a seu critério. Em cada um desses trabalhadores repousava o conhecimento acumulado de materiais e práticas pelas quais a produção era realizada no ofício. Oleiro, curtidor, ferreiro, tecelão, carpinteiro, [...], cada qual representava um ramo da divisão social do trabalho, era um repositório da técnica humana para os processos de trabalho daquele ramo. O trabalhador combinava, no corpo e na mente, os conceitos e habilidades físicas da especialidade: técnica, compreendida deste modo, é, como não raro se observou, a predecessora e genitora da ciência (BRAVERMAN, 1987, p 100).

Assim, em diferentes modos de produção que precederam o capitalismo, a execução do trabalho era orientada pela concepção dos trabalhadores, portanto, o trabalho continha uma unidade entre pensamento e ação, concepção e execução. Os trabalhadores detinham um acervo de conhecimentos tradicionais, métodos e procedimentos, isto é, o controle sob todo o processo de trabalho. Para ser qualificado em uma profissão eram necessários anos de aprendizado e experiências para assimilar os conhecimentos e habilidades a serem empregadas.

Diante do reconhecimento dos saberes acumulados dos trabalhadores qualificados e da necessidade de manter e expandir o controle sobre os processos de trabalho emerge a teoria da gerência, a fim de solucionar os problemas das condições de produção capitalista a partir da perspectiva do capital. As proposições elaboradas pela teoria da gerência consideravam as relações de produção inexoráveis, não se preocupando em investigar as relações de trabalho em geral, mas sim a adaptação do trabalho às necessidades capitalistas. A referida teoria buscou não só justificar o controle sobre o processo de trabalho, até então pertencente ao trabalhador, como também fixar e padronizar cada fase do processo, inclusive da execução, buscando tornar o trabalho o mais simples possível do ponto de vista técnico. Braverman (1987, p. 98) enfatiza que este seria o “eixo sobre o qual gira toda a gerência moderna: o controle do trabalho através do controle das *decisões que são tomadas no curso do trabalho*”.

Em 1911, Taylor publica a obra *Os princípios da Administração Científica*, em que estabeleceu três princípios gerais para a sua teoria: 1) o primeiro princípio frisa que “o administrador assume [...] o cargo de reunir todo o conhecimento tradicional que no passado foi possuído pelos trabalhadores e ainda de classificar, tabular e reduzir esse conhecimento a regras, leis e fórmulas [...]” (TAYLOR, 1947 *apud* BRAVERMAN, 1987, p. 103); 2) o segundo princípio destaca que “todo possível trabalho cerebral deve ser banido da oficina e centrado no departamento de planejamento ou projeto [...]” (*idem*); 3) o terceiro princípio é a noção fundamental de “tipos comuns de gerência” (BRAVERMAN, 1987, p. 107), cujo elemento essencial é o pré-planejamento de todos os elementos do processo de trabalho. Braverman (1987) descreve os referidos princípios, respectivamente, de dissociação do processo de trabalho das especialidades, ou do domínio dos trabalhadores nos diferentes setores; separação entre concepção e execução; e utilização deste monopólio do conhecimento para controlar cada fase do processo de trabalho e seu modo de execução.

Podemos perceber, com base nas análises de Braverman (1987), que o objetivo da teoria elaborada por Frederick W. Taylor foi tornar os processos de trabalho independentes de quaisquer ofícios, da tradição e do conhecimento dos trabalhadores. Retirando dos trabalhadores o domínio do processo de trabalho e colocando-o nas mãos das políticas gerenciais, buscou-se romper com a unidade do processo de trabalho. Portanto, no capitalismo do século XX, institucionaliza-se a divisão entre concepção e execução, entre o trabalho mental e manual, aprofundando a separação dos dois aspectos do trabalho. Entretanto, Braverman (1987, p. 113) ressalta que ambos – trabalho manual e mental – “permanecem necessários à produção, e nisto o processo de trabalho retém sua unidade”. As transformações ocorridas com o gerenciamento do processo de trabalho complexificaram as relações de produção, a exemplo do rápido crescimento do pessoal administrativo e técnico especializado, do aumento da produção, do surgimento de novas indústrias, do deslocamento de ocupações dentro dos processos industriais e, não obstante, do efeito degradador sobre a capacidade técnica do trabalhador – ocasionado pela organização do trabalho de acordo com tarefas simplificadas em que a concepção e o controle sobre o trabalho acontecem em outro lugar.

A percepção do processo de degradação das capacidades técnicas e o controle sobre o processo de trabalho, ocasionados pela subdivisão do trabalho, geraram forte resistência dos trabalhadores e sindicatos que buscaram não só denunciar, mas resistir aos processos de expropriação dos trabalhadores. A fim de rebater as críticas à subdivisão do trabalho e à consequente fragmentação do trabalho, Taylor justifica que este processo iria contribuir para capacitar os trabalhadores.

A demanda de homens com criatividade e cérebros jamais foi tão grande como agora, e a moderna subdivisão do trabalho, em vez de reduzir as dimensões dos homens, capacita-os devidamente a subir a plano mais alto de eficiência, implicando ao mesmo tempo mais trabalho cerebral e menos monotonia. O tipo de homem que era antigamente trabalhador imundo é agora, por exemplo, aquele que faz sapatos numa fábrica de sapatos. O serviço sujo é feito pelos imigrantes italianos ou húngaros (TAYLOR, 1967, p. 146-147 *apud* BRAVERMAN, 1987, p. 116).

No trecho citado acima, Taylor se refere à chegada de novas massas de trabalhadores que passam a assumir funções já degradadas. Para ele, na medida em que novos indivíduos e grupos chegavam para ocupar os cargos, os trabalhadores que os antecederam passaram a aceitar a nova organização do trabalho diante das oportunidades de buscar e assumir postos de trabalho mais elevados, dedicados ao planejamento, projeto ou chefias, no caso de trabalhadores oriundos das antigas oficinas. Segundo Braverman (1987), com o movimento de ascensão de

alguns trabalhadores a postos de trabalho mais elevados nas indústrias em rápida expansão, exigia-se cada vez menores níveis de capacitação dos candidatos vindos de grandes massas de trabalhadores que ingressavam pela primeira vez nos processos industriais. O autor problematiza que este processo contribuiu para, a curto prazo, mascarar a tendência “do rebaixamento de toda a classe trabalhadora a níveis inferiores de especialização e função” BRAVERMAN, 1987, p.116) e, a longo prazo, para intensificar a naturalização dessas mudanças, tendo em vista que, à medida que esse processo se torna contínuo por gerações, a referida tendência se torna imperceptível, provocando, conseqüentemente, o permanente rebaixamento do valor da força de trabalho. É neste contexto de deterioração das relações e processos de trabalho que o conceito de qualificação é ressignificado, impactando diretamente na forma como as funções e capacidades cognitivas e motoras dos trabalhadores passaram a ser classificadas e hierarquizadas.

Com o desenvolvimento do modo capitalista de produção, o próprio conceito de qualificação torna-se degradado juntamente com a deterioração do trabalho, e o gabarito pelo qual ele é medido acanhou-se a tal ponto que hoje o trabalhador é considerado como possuindo uma “qualificação” se ele ou ela desempenhem funções que exigem uns poucos dias ou semanas de preparo; funções que demandem meses de preparo são consideradas muito exigentes, e a função que exija preparo de seis meses a um ano, tais como a de programador de computador, inspiram um paroxismo de pavor (BRAVERMAN, 1987, p. 375).

Braverman (1987) sinaliza que esse processo ocorre por influência da tese de superiorização da qualificação relacionada às tendências de alternância de trabalhadores técnicos entre categorias ocupacionais, na ampliação da instrução pela escolaridade e na classificação dos trabalhadores, sobretudo a partir da instituição da classe operária. Essas classificações, elaboradas por economistas como Alba Edwards, inicialmente dividiram a classe trabalhadora entre operários - aqueles que operavam máquinas ou efetuavam processos mecanizados - e trabalhadores em geral - demais trabalhadores que não eram operários, artífices e agrícolas. Na classificação de Edwards, artífices eram considerados qualificados, já os operários semiquualificados⁶ e demais trabalhadores eram chamados não qualificados. Para Braverman (1987), a determinação entre qualificados, semiquualificados e não qualificados, elaborada por Edwards, se deu sob simples critério mecânico, todavia possibilitou associar a qualificação à atividade exercida na indústria.

⁶ A partir da leitura de Braverman (1987) compreendemos que o prefixo *semi* corresponderia a “metade” ou “parcialmente”. Quando esse prefixo é unido ao substantivo *qualificação*, a palavra composta resultante deixa a impressão de um nível de instrução ou capacidade localizada entre a qualificação e a total falta dela.

ao fazer a conexão com a maquinaria - tais como vigiar ou observar a máquina, alimentar a máquina, operar a máquina - um critério de qualificação garantia que com a crescente mecanização da indústria a categoria dos “não qualificados” exibiria um declínio abrupto enquanto a dos “semiqualeificados” exibiria uma elevação igualmente surpreendente. Este processo estatístico tem sido automático desde então, sem referência ao exercício concreto ou distribuição das qualificações (BRAVERMAN, 1987, p. 363).

Outro aspecto importante no que tange à elevação generalizada da qualificação está relacionado ao fenômeno do aumento dos trabalhadores de escritório aos quais também é atribuída maior qualificação, sobretudo em relação aos trabalhadores manuais. Conforme Braverman (1987), o preconceito com os trabalhadores manuais levou cientistas sociais a atribuir maior qualificação e prestígio aos trabalhadores de escritórios. Isso resultou no aumento do número de trabalhadores em serviços de escritórios gerando novamente um aumento na expectativa ou do nível de qualificação desses trabalhadores - que passa a ser lida pelos classificadores a partir da relação de distanciamento do tempo de preparo da força de trabalho entre qualificados, semiqualeificados e não qualificados - e em capacitação sem que houvesse quaisquer respaldos concretos para justificar esse aumento de preparo que não a conveniência. Assim, as novas qualificações, correspondentes à nova configuração da estrutura ocupacional e dos postos de trabalho, passaram a ser atribuídas ao aumento de escolaridade. Nesse sentido, para os industriários e setor de comércio, o alongamento do tempo médio passado na escola antes da entrada da população trabalhadora na força de trabalho torna os trabalhadores muito mais instruídos e capacitados para o atendimento de suas demandas.

A seguir, nos deteremos no fenômeno da escolaridade por considerá-lo de suma importância para compreendermos as imbricações das transformações dos processos produtivos na conformação da força de trabalho para além da fábrica, hegemônica pela escola moderna.

1.2 TRABALHO E ESCOLA

Segundo o pesquisador Ivo Tonet (2005), a linguagem, o conhecimento e o processo educativo estão intrinsecamente ligados ao trabalho e, portanto, se constituem enquanto condição básica da vida humana. Tonet salienta que a natureza essencial da atividade educativa consiste em proporcionar aos indivíduos a apropriação do patrimônio social da humanidade e dos conhecimentos historicamente produzidos. Contudo, segundo ele, os processos de

apropriação, na sociedade capitalista, são atravessados pelos antagonismos de classe. Conforme a historiadora Virginia Fontes (2016), compreendemos que a educação nas sociedades capitalistas está limitada à educação formal, letramento, acesso à cultura e aos conhecimentos fundamentais, desde que estejam isolados das condições sociais que os geram. Para a autora, compete à educação escolar, por um lado, formar trabalhadores de diferentes níveis, do mais simples ao mais complexo, para garantir o processo de desenvolvimento de cada país e a lucratividade do capital. Por outro lado, a classe dominante – os capitalistas – é forçada a responder, minimamente, às exigências das massas trabalhadoras que reivindicam inúmeras saídas pela educação, como o acesso ao letramento e ao conhecimento, a ascensão social, o acesso ao emprego, aos direitos e à igualdade de condições.

Por sua vez, Mészáros (2008) expõe que, para a reprodução do domínio do capital, faz-se necessário que os indivíduos internalizem os interesses do capital, como se fossem seus próprios interesses, legitimando as relações sociais estabelecidas. Nesse sentido, a educação formal, sob a lógica do capital, está organizada para contribuir com esse processo de internalização.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade (MESZÁROS, 2008, p.35).

Segundo Fontes (2016), diante dos interesses antagônicos de classe na sociabilidade capitalista, mesmo que a escola se pretenda universal e isenta de interesses políticos, esta atua para o atendimento aos interesses do capital. Por este motivo, há uma tendência à expansão quantitativa (massificação) da escolarização, todavia, essa universalização e seu caráter público têm cumprido uma função utilitarista, que só se mantém, sob a ordem do capital, onde e enquanto absorver e gerenciar as tensões e lutas sociais nos programas e currículos escolares (FONTES, 2016).

Dito isso, segundo Braverman (1987), o aumento da escolaridade se dá para os trabalhadores como um estímulo à ascensão profissional, mas do ponto de vista do capital o aumento da escolaridade deve responder a diferentes necessidades.

vemos em primeiro lugar o fato de que as exigências de alfabetização e familiaridade com o sistema numérico tornam-se difundidas pela sociedade toda. A capacidade de ler, escrever, e efetuar operações aritméticas simples é uma exigência do modelo urbano, não precisamente pelas funções, mas também para o consumo, para

concordância com as normas da sociedade e obediência à lei. Ler e contar são, à parte todos os demais significados, os atributos elementares de uma população controlável que não podia ser mais vendida, seduzida e controlada sem eles [...]. Além dessa necessidade de alfabetização básica há também a função das escolas no sentido de promover uma pretendida socialização da vida cidadina (BRAVERMAN, 1987, p. 369).

Outro aspecto destacado pelo autor, no que tange às novas exigências educacionais, está relacionado às ocupações. Em razão da ampliação de especialidades científicas e técnicas na produção, pesquisa, gerência, administração e na própria educação, as novas ocupações proporcionaram o preparo de especialistas profissionais em diferentes áreas. Passou-se a exigir novos processos formativos educacionais para ocupação dos novos postos de trabalho. Para além das exigências educacionais do ponto de vista ocupacional, que explicam parte do aumento da escolarização maciça, há outro aspecto importante que contribuiu para o aumento da escolarização nos Estados Unidos da América (EUA) que está relacionado à contenção dos jovens ao restringi-los da participação na força de trabalho, em razão dos altos índices de desemprego decorrentes da depressão de 1930 e do pós-guerra. Para eliminá-los do mercado de trabalho, os EUA subsidiaram a educação para jovens e veteranos, inflando as matrículas das instituições de ensino e contribuindo para extensão do período escolar. Como resultado do aumento massivo da escolarização em nível secundário e superior, os empregadores passaram a fazer exigências maiores aos candidatos a emprego, não em razão da complexidade que a função a ser exercida exigiria, mas da disponibilidade enorme de força de trabalho “qualificada” para o capital. Para Braverman, a contínua extensão da educação de massa perdeu sua relação com as exigências ocupacionais, mas seu lugar na estrutura social e econômica foi mantido, inclusive para assegurar as taxas de desemprego em patamares razoáveis, ou seja, como estratégia de contenção social e administração da população.

Em relação à escola, na medida em que o trabalho se tornou social e tanto na produção como na vida se desenvolveram parâmetros de equivalência e homogeneidade, à escola coube generalizar a instrução universalizando conhecimentos historicamente produzidos. Para isso, a aprendizagem individual, evolutiva, complexa, própria dos segredos dos ofícios precisou ser dissolvida em benefício de conhecimentos gerais, sistematizados teórica e praticamente, úteis aos processos produtivos. Nasce a escola moderna, de massas, que realiza o sonho de Comênio⁷, segundo o qual é possível “ensinar tudo a todos”.

⁷ Filósofo tcheco, pedagogo e autor de “A didática magna”, um dos principais tratados de pedagogia do período do renascimento, considerado o pai da didática moderna.

Como exposto anteriormente, a destruição dos ofícios ocasionada pela ascensão da gerência científica foi duramente combatida pelos trabalhadores e sindicatos antes das novas condições de produção se tornarem generalizadas, sobretudo no que se refere à crescente separação entre “conhecimento do ofício” e “destreza do ofício”. Ao tratar da oposição dos sindicatos e trabalhadores à gerência científica, Braverman (1987) destaca um trecho de um editorial publicado no *International Molders Journal*, em 1918 que, segundo ele, melhor descreve as consequências desse processo:

a junção de todos esses conhecimentos esparsos dos ofícios, sua sistematização e concentração nas mãos do empregador e depois a distribuição dele apenas sob forma de instruções pormenorizadas, dando a cada trabalhador somente o conhecimento exigido para a execução de determinada e relativamente minúscula tarefa. Este processo é claro, separa destreza e conhecimento até em sua estreita relação. Quando se completa, o trabalhador já não é mais um profissional em sentido algum, mas uma ferramenta humana da gerência (HOXIE, 1918, p. 131-132 *apud* BRAVERMAN, 1987, p. 122).

Importa destacar que a necessidade de ajustar o trabalhador às demandas do capital e de conter a resistência e a insatisfação dos trabalhadores diante das transformações do modo de produção capitalista - intensificadas pela inserção das tecnologias - não encontra um fim com a organização “científica” do trabalho, mas se torna um aspecto permanente da lógica capitalista e, portanto, uma exigência e um desafio constante para a educação escolar.

Se no ano de 1911, Frederick W. Taylor publicava o livro *Os princípios da Administração Científica*, segundo David Harvey (2016), o ano de 1914 simboliza o início do fordismo. Para o geógrafo, o que distinguia o fordismo do taylorismo era a visão do engenheiro Henry Ford (1863 – 1947) de que a produção em massa significava o consumo em massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova estética, uma nova psicologia, demandando, assim, uma nova política de controle e gerência do trabalho, “em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista” (HARVEY, 2016, p. 121).

Antonio Gramsci (1891 – 1937) foi um dos autores que se dedicou a estudar o fenômeno do americanismo e fordismo e a constituição de um novo tipo de trabalhador e de ser humano forjado pelas novas relações de produção estabelecidas com o fordismo. Gramsci (1976) buscou compreender que fatores contribuíram para o surgimento do americanismo nos Estados Unidos da América (EUA) e aqueles que impediram o mesmo fenômeno de ocorrer na Itália. Para o autor, o americanismo e fordismo surgem da necessidade de organizar uma

economia que seja programática e sua hegemonia só foi possível em razão das condições preexistentes relacionadas à composição demográfica dos EUA. Gramsci (1976) aponta que, diferente da Europa, o país não possuía grandes “tradições históricas e culturais”, não existindo, portanto, classes numerosas sem uma função essencial no mundo da produção, como rendeiros, produtores de poupança e a nobreza europeia – entendida por Gramsci como uma classe parasitária, criada pela riqueza e pela história passada. Ademais, ao refletir sobre as condições que facilitaram a racionalização da produção e do trabalho, característicos do modelo de organização fordista, o autor aponta a força e a persuasão como elementos centrais para este processo.

A existência dessas condições preliminares, racionalizadas pelo desenvolvimento histórico, tornou fácil racionalizar a produção e o trabalho, combinando habilmente a força (destruição do sindicalismo operário de base territorial) com a persuasão (altos salários, benefícios sociais diversos, propaganda ideológica e política habilíssima) para, finalmente, basear toda a vida do país na produção. (GRAMSCI, 1976, p. 381-382).

Por isso, para Gramsci, a “hegemonia nasce na fábrica”, pois as relações sociais são balizadas pelas relações de produção que vão para além da fábrica. O autor demonstra, através de seus estudos, como o controle sobre os trabalhadores se estende à vida privada enquanto uma forma de garantir que a classe trabalhadora adquira o estilo de vida necessário e adequado às novas relações sociais de produção, seja através do consentimento e/ou da coerção. Em sua compreensão o fordismo alcançou o plano da superestrutura tendo em vista o estabelecimento de um novo complexo de valores, normas, hábitos e condutas ao avançar sob a vida privada dos trabalhadores colocando em questão aspectos como sexualidade, família, religião e consumo. A determinação de tais valores tinha como propósito não apenas forjar trabalhadores adequados ao novo tipo de trabalho e processo produtivo, mas também visava estabelecer uma nova forma de pensar e agir, uma nova sociabilidade, chamada por Gramsci de americanismo. Nas palavras do autor, o fenômeno do americanismo foi “o maior esforço coletivo realizado até agora para criar, com rapidez incrível e com uma consciência do fim jamais vista na história, um tipo novo de trabalhador e de homem” (GRAMSCI, 1976, p. 396).

Essa disciplina para o trabalho imposta pelo novo modo de organização da produção e de vida, que no primeiro momento tem o caráter coercitivo, deve ser absorvido pelo trabalhador por meio da autodisciplina, de modo que ocorra a incorporação e assimilação da ideologia burguesa que nasce junto com o fordismo. Através do controle sobre a família, o tempo livre e a sexualidade, por exemplo, ocorre a passagem da coerção para o consenso.

Assim, conforme Gramsci (1976), a hegemonia nasce da fábrica quando os trabalhadores internalizam o novo estilo de vida imposto pelos novos métodos de produção e a reprodução desse modo de vida acaba se tornando realidade entre a própria classe, uma vez que continuariam a sentir a pressão da coerção sobre suas necessidades existenciais.

Nesse sentido, observamos que as características do processo produtivo inaugurado com o regime fordista de produção nos remetem imediatamente à linha de montagem em série, à padronização, à produção em larga escala e aos altos salários para os trabalhadores mais qualificados para o capital. Os sociólogos Ricardo Antunes e Geraldo Pinto (2017, p. 40) chamam atenção para as proposições de Ford, não somente no que se refere à organização produtiva, como também às novas formas de controle dos trabalhadores, agora estendida à vida privada. Similar às elaborações de Taylor, para Antunes e Pinto (2017, p.40), as proposições de Ford têm como objetivo “extrair o maior rendimento possível dos/das trabalhadores/as” e “abolir todo trabalho que não gera valor”. O fordismo, igualmente ao taylorismo, procura reduzir as atividades dos postos de trabalho a um conjunto de tarefas prescritas, padronizadas e simplificadas. Contudo, segundo os autores, Ford avança no estudo da organização da produção ao desenvolver um sistema de controle capaz de abarcar todos os postos de trabalho interligados por uma cadeia única - a linha de montagem -, a partir da fixação dos trabalhadores nos postos afim de evitar perdas em termos de tempo e deslocamento dentro da empresa. “Daí a ideia de colocar não apenas o objeto de trabalho, mas as ferramentas e máquinas ao alcance da mão dos/das operadores/as” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 40).

As transformações possibilitadas pela criação e implementação da linha de montagem, além de imprimirem mudanças que impactaram no tempo do processo de produção de mercadoria, contribuíram para articular e fixar postos de trabalho, assim como modificaram a disposição espacial, o número de trabalhadores e as ferramentas. Tais alterações estabeleceram no conjunto do processo produtivo uma espécie de cadência, com a finalidade de “intensificar tanto quanto possível o consumo produtivo da força de trabalho” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 41). Os autores reforçam que esse processo convergiu para a redução e padronização do trabalho humano a meras atividades operacionais que atendessem às demandas do capital.

Gramsci argumenta que a expressão “gorila domesticado” proferida por Taylor ao explicar sua teoria da gerência, expressa o objetivo dos capitalistas para a sociedade estadunidense, que seria

desenvolver ao máximo, no trabalhador, as atitudes maquinais e automáticas, romper o velho nexos psicofísico do trabalho profissional qualificado, que exigia uma determinada participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador, e reduz as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal (GRAMSCI, 1976, p. 397).

Todavia, o autor também diria que o intento de dominar a classe trabalhadora não é novidade do taylorismo-fordismo. Ele caracteriza essa dominação como a fase mais recente de um processo que se iniciou com o nascimento do industrialismo, sendo apenas mais intensa e perversa que as precedentes, mas que também seria superada com a criação de um novo nexos psicofísico, diferente e possivelmente superior (GRAMSCI, 1976, p. 397).

Ao refletir sobre a divisão social do trabalho e a separação entre o trabalho manual e o “conteúdo humano” do trabalho, além de refletir, assim como Braverman (1987), sobre o estabelecimento de hierarquias entre ofícios qualificados e não-qualificados na lógica do capital, Gramsci (1976) discorreu sobre o processo de adaptação dos trabalhadores à mecanização. Segundo o autor, para profissões consideradas mais “intelectuais” o processo de adaptação à mecanização é mais complexo, pois “é difícil atingir o grau mais elevado de qualificação profissional, que exige do operário que “ignore” ou não reflita sobre o conteúdo intelectual [...]”, afinal “a sua qualificação é medida a partir do seu desinteresse intelectual, da sua ‘mecanização’” (GRAMSCI, 1976, p. 403). Para Gramsci o esforço realizado pelo trabalhador para isolar o conteúdo intelectual do trabalho realizado é, possivelmente, o maior esforço requerido de uma profissão.

Entretanto, o autor defende que o processo de mecanização não mata o espírito do ser humano e que ao adaptar seus movimentos à máquina, o trabalhador alcança “um estado de liberdade completa”. Assim, ressalta que apenas “o gesto físico mecanizou-se inteiramente; a memória do ofício, reduzido a gestos simples repetidos em ritmo intenso, “aninhou-se” nos feixes musculares e nervosos e deixou o cérebro livre para outras ocupações” (GRAMSCI, 1976, p. 404). Destacamos que, para o autor, o trabalhador não só mantém a atividade intelectual, como também pode se tornar um trabalhador com pensamentos pouco conformistas, mediante a insatisfação das suas necessidades ou da compreensão de que se pretende transformá-lo em gorila domesticado.

Corroborando com as análises de Braverman (1987) e Gramsci (1976), Antunes e Pinto (2017), em uma tentativa de síntese, dirão que o sistema taylorista-fordista procurou apresentar soluções para a permanente formação e exploração dos trabalhadores, por meio da imposição de novas qualificações ao operariado para que ele integrasse os novos processos

produtivos. Para isso, os capitalistas não só tomaram para si o controle da produção como se apropriaram dos conhecimentos historicamente acumulados pelos trabalhadores. Braverman (1987) reforça que, neste contexto, o conceito de qualificação é reinterpretado de forma inadequada pelos capitalistas, sendo relacionado apenas ao domínio de operações limitadas e repetitivas.

Para o trabalhador, o conceito de qualificação está ligado tradicionalmente ao domínio do ofício – isto é, a combinação de conhecimento de materiais e processos com as habilidades manuais exigidas para desempenho de determinado ramo de produção. O parcelamento das funções e a reconstrução da produção como um processo coletivo ou social destruíram o conceito tradicional de qualificação e inauguraram apenas um modo para domínio do processo de trabalho a ser feito: mediante e com o conhecimento científico, técnico e de engenharia do trabalho. Mas a extrema concentração desse conhecimento nas mãos da administração e suas organizações de equipes associadas fecharam essa via de acesso à população trabalhadora. O que se deixa aos trabalhadores é um conceito reinterpretado e dolorosamente inadequado de qualificação: uma habilidade específica, uma operação limitada e repetitiva (BRAVERMAN, 1987, p. 375).

Para Antunes e Pinto (2017), além da necessidade de constante persuasão, no que tange à nova adaptação psicofísica demandada pelo fordismo, era necessário destruir as formas de organização dos trabalhadores e todos os espaços que reproduziam qualificações que não as exigidas pelo espaço fabril.

O binômio taylorismo-fordismo foi muito mais que um método de organização do trabalho e da produção. Foi um movimento de reestruturação produtiva nos Estados Unidos, visando a ampliação da produção e a extensão do mercado de consumo. E como tal implicou também uma reformulação da própria sociabilidade, uma retomada de posição das forças capitalistas contra o/a trabalhador/a coletivo/a organizado/a. O taylorismo-fordismo foi, enfim, uma resposta às contradições internas do sistema capitalista, buscando gerar um contingente de trabalhadores/as facilmente substituíveis segundo suas qualificações (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 55).

No que diz respeito à escola, como explica Edna Fiod (1999), os trabalhadores, na medida em que são convertidos em acessórios da máquina, não precisam mais de sua antiga instrução. As “mãos habilidosas” e a aprendizagem adquirida por meio de um longo processo estabelecido na relação direta com o mestre, o trabalho e as tarefas do ofício, deixam de ser relevantes diante dos novos métodos de produção e organização do trabalho. “As tarefas manuais passam a ser sinônimo de desqualificação. Ser qualificado, quando a produção da riqueza se torna social, significa ler, escrever, dominar conteúdos gerais. A aprendizagem de habilidades intelectuais é fruto do trabalho simples, forma de produzir a vida moderna” (FIOD, 1999, p. 95).

O processo de internalização do novo estilo de vida e dos novos processos produtivos não ocorreu de forma linear e sem resistência. Pelo contrário, como descrito por Braverman (1987), Gramsci (1976), Harvey (2016) e Antunes e Pinto (2017), o estabelecimento da nova sociabilidade capitalista marcada pelo binômio taylorismo-fordismo se deu através da coerção e do consentimento, e sofreu alguns revezes. Das lutas travadas entre os capitalistas e os trabalhadores organizados sindicalmente provieram conquistas importantes como a ampliação dos direitos trabalhistas, a universalização dos contratos formais e a redução e regulamentação das jornadas de trabalho, assim como maior acesso à escola e a expansão e extensão da escolaridade dos trabalhadores. Contudo, a ausência de maior radicalidade das lutas, possibilitou, contraditoriamente, que se prolongasse a ascensão do capitalismo industrial.

Conforme explorado anteriormente, o regime taylorista-fordista de produção teve como um dos objetivos principais tomar para si os saberes-fazeres acumulados historicamente pela classe trabalhadora, através da gerência capitalista, a fim de reformulá-los, padronizá-los e prescrevê-los aos trabalhadores alienando-os do processo de trabalho. Além disso, como nos apontaram Antunes e Pinto (2017), as sociedades capitalistas buscaram reduzir toda atividade do trabalho às tarefas mecanizadas, ajustadas e uniformizadas em torno na linha de montagem, no intuito de aumentar a produtividade do trabalho e, ao mesmo tempo, de reduzir o valor da força de trabalho. Portanto, no que se refere à qualificação e à formação da força de trabalho no taylorismo-fordismo, segundo os autores, tratou-se de

uma qualificação com base em uma especialização limitadora e profundamente empobrecida, tanto do conhecimento teórico, quando das atividades práticas de trabalho. Uma qualificação marcada pela divisão entre teoria e prática, sendo ambas racionalizadas internamente e reduzidas a “tarefas” em suas execuções. Uma qualificação de tipo parcelar, fragmentada e que só poderia ser construída tendo por base ciências também *especializadas* (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 78).

Nesse sentido, os autores demonstram como o regime taylorista-fordista priorizou uma educação baseada em escolas técnicas e profissionalizantes que preparassem os jovens para o mercado de trabalho, valorizando a dimensão prática, ou seja, uma educação voltada para uma pragmática técnica e fragmentada, em detrimento de uma educação mais abrangente que relacionasse teoria, conceito e reflexão. Elaborada pela gerência capitalista, “a educação taylorista-fordista é, pois, uma educação puramente formal, parcelar e hierarquizada e perpetuadora da nefasta divisão social entre trabalho intelectual e trabalho manual” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 81). Nessa perspectiva, o capital passa a controlar a formação e a qualificação para o trabalho.

[com a manufatura] há um deslocamento do conhecimento do trabalhador individual ao coletivo e deste ao capital, que culmina com a indústria moderna, onde a ciência aparece como força independente do trabalho e a serviço do capital. A qualificação para o trabalho passa a ser controlada por este. Na medida em que o capital detém o conhecimento, ele funda uma distribuição diferencial de saber que legitima a existente na esfera do poder. Constituindo-se em qualificações genéricas, a força de trabalho pode ser formada fora do processo produtivo: na escola (TRAGTENBERG, 1982, p. 61 *apud* ANTUNES; PINTO, 2017, p. 84-85).

Diante disso, é possível afirmar que os investimentos para adequar os trabalhadores às demandas do mercado de trabalho evidenciavam a intenção de aumentar o nível de produtividade, que se obtinha, sobretudo, através do aproveitamento de todas as capacidades dos trabalhadores.

1.3 CRISE DO FORDISMO E EMERGÊNCIA DO REGIME DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: NOVAS EXIGÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES

Em meados de 1960, o fordismo começa a apresentar uma série de problemas e desafios, entre eles: o saturamento do mercado interno dos EUA, que já não tinha o mesmo poder de regulamentação do sistema financeiro; o primeiro grande movimento de multinacionais na direção da manufatura no estrangeiro; e a industrialização fordista competitiva mundializada. Segundo David Harvey (2016), as dificuldades enfrentadas pelo fordismo no período estavam, em grande medida, relacionadas à rigidez, fosse nos mercados, alocações ou contratos de trabalho estáveis. Os Estados Unidos também enfrentavam uma onda inflacionária, aumento dos preços de petróleo e uma forte instabilidade dos mercados. Diante deste cenário, as corporações entraram num período de “racionalização, reestruturação e intensificação do controle do trabalho” (HARVEY, 2016. p. 137).

Com o prolongamento da crise do capital, o empresariado e os governos enrijeceram a relação com a classe trabalhadora que, historicamente, paga o preço mais caro pelas crises capitalistas. Ocorreram reduções salariais, enfraquecimento dos sindicatos, extinção de políticas públicas de renda e a desregulamentação industrial, que gerou demissões em massa, uma vez que possibilitou o aumento das fusões e reestruturações empresariais. É nesse contexto, de acirramento da luta de classes, que irrompem o que se convencionou chamar de neoliberalismo e reestruturação produtiva (FONTES, 2010). A reestruturação produtiva objetivou,

tanto recuperar os níveis de acumulação e reprodução do capital, quanto repor a hegemonia que o capitalismo vinha perdendo, no interior do espaço produtivo, desde as explosões do final da década de 1960, quando as lutas sociais do trabalho passaram a reivindicar diretamente o controle social da produção (ANTUNES; POCHMANN, 2007, p. 196).

Já o neoliberalismo transformou a atuação do Estado ao dismantelar políticas e serviços públicos, desregulamentar as relações trabalhistas e econômicas e promover privatizações e expropriações secundárias. Todavia, na perspectiva de Fontes (2010, p. 212),

o termo neoliberalismo recobre uma variedade muito grande de práticas, de políticas e de proposições, e arrisca-se a encobrir as características específicas do capital-imperialismo contemporâneo, admitindo proposições antineoliberais que se limitam a sugerir um retorno impossível ao “bom e velho” capitalismo industrial. Em outro viés, o termo acomoda mal as transformações ulteriores, como a terceira-via ou o volume gigantesco de recursos públicos destinados a salvar bancos e empresas em todo o mundo, sobretudo a partir de 2008, levando a aposição de adjetivos suplementares.

Assim, no âmbito do trabalho, com a superação paulatina do regime fordista de produção, a partir da década de 1970 há a configuração de um novo momento histórico caracterizado pelo novo padrão de produção flexível, promovido pelo modelo toyotista de organização do trabalho e da produção, vigente até os dias atuais. Antunes e Pinto (2017) defendem que o regime de produção flexível combina elementos de continuidade e descontinuidade em relação ao taylorismo-fordismo. Dentre as várias características do novo regime descritas pelos autores, destacamos que

o regime toyotista estabelece uma produção mais diretamente vinculada à demanda, diferenciando-se com frequência da produção em série e de massa do taylorismo-fordismo. É um sistema que se estrutura no trabalho em equipe, rompendo com o caráter parcelar típico do fordismo, baseando-se num processo produtivo flexível onde o/a trabalhador/a opera simultaneamente várias máquinas [...] conforma-se, por fim, uma estrutura mais horizontalizada, aspecto que se estende também a toda a rede de subcontratação das empresas, ampliando a chamada terceirização (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 64).

A crise mundial do capital, que ocasionou a reestruturação produtiva e as transformações nas relações de produção capitalistas, trouxe como consequência a exigência de um novo nexos psicofísico e um novo tipo de trabalhador, em razão de uma nova reestruturação produtiva, da flexibilização dos processos de produção, dos mercados de trabalho e das relações trabalhistas e da intensa inovação tecnológica, comercial e organizacional. A necessidade de elevar o nível de produtividade dos trabalhadores fez com que a qualificação da força de trabalho adquirisse centralidade no regime flexível toyotista. Segundo os pesquisadores, mantinha-se a formação dos trabalhadores nas fábricas tal como no taylorismo-fordismo,

todavia sob o novo modo de organização da produção, os capitalistas passam a buscar trabalhadores com qualificação prévia, isto é, trabalhadores contendo, ao menos, formação secundária. A produção flexibilizada demandou uma série de novas qualificações profissionais, educacionais e comportamentais sobre os quais trataremos adiante.

Para Harvey (2016), o período também é marcado por mudanças tecnológicas como a automação, a dispersão geográfica, as fusões, a competitividade, a reorganização de todo o sistema financeiro global, a desregulamentação, o aumento da monopolização etc. Segundo o autor, a profunda recessão de 1973 teve como resultado o desdobramento de um conjunto de processos que abalaram o sistema fordista de produção.

Em consequência, as décadas de 70 e 80 foram um conturbado período de reestruturação econômica e de reajuste social e político. No espaço social criado por todas essas oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma. Essas experiências podem representar os primeiros ímpetus da passagem para um regime de acumulação inteiramente novo, associado com um sistema de regulamentação política e social bem distinta (HARVEY, 2016. p. 140).

Harvey reforça que o regime de produção flexível se configura de forma a confrontar a lógica de produção fordista, cujas bases estavam na rigidez dos postos de trabalho e dos processos de produção de base eletromecânica. Nesse sentido, o novo regime de acumulação capitalista passa a ter a flexibilidade como alicerce para os processos de trabalho, dos mercados e padrões de consumo. “Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional” (HARVEY, 2016. p. 140).

Desde o início do processo de transição para este novo regime de acumulação capitalista ocorrem inúmeras mudanças nos padrões de desenvolvimento que se tornaram ainda mais desiguais. Essas transformações podem ser vistas, seja entre setores, com a criação de um novo movimento de emprego no chamado “setor de serviços”, seja entre regiões geográficas, como surgimento de novos conjuntos industriais na periferia do capital. Segundo Harvey (2016), os sistemas de produção flexíveis têm como característica o ritmo acelerado de inovações de produtos e nichos de mercado, potencializando a competitividade.

Outro aspecto que contribuiu para impulsionar os sistemas de produção flexível foi o tempo de giro na produção e no consumo, agora sobre as bases da microeletrônica. A aceleração

do tempo de giro da produção foi possibilitada tanto pelo uso de novas tecnologias nos processos, como automação e robótica, quanto pela adesão ao *just-in-time* – nova forma de organização e gerenciamento de estoque que permite que a produção continue mesmo com pouco estoque de matéria-prima. Já a aceleração do tempo de giro do consumo se deu pela redução do tempo de vida dos produtos.

As transformações no modo de produção sob o regime de acumulação flexível foram igualmente acompanhadas de um novo padrão de sociabilidade. Conforme aponta Harvey (2016, p. 148), foram mobilizados todos os artifícios para que se realizasse uma transformação cultural atrelada a uma estética pós-moderna “que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação das formas culturais”, ao contrário dos valores mais sólidos implantados pela sociabilidade fordista. Além disso, estabeleceu-se uma nova cultura de normas e valores coletivos pautadas no individualismo competitivo e, sobretudo, na cultura empreendedorista que modificou não só aspectos relacionados aos negócios, mas todos os aspectos da vida social. Pensar a imposição de uma nova sociabilidade no regime de acumulação flexível faz-nos retomar a discussão do papel do Estado Integral⁸ que, atuando na articulação de forças políticas que atuam como bloco no poder, precisa funcionar não só como força, mas como aparato hegemônico da classe dominante que deve dar a direção política e cultural sobre o conjunto da sociedade (GRAMSCI, 1976). No regime flexível, além da direção política e cultural, o Estado passou a assumir um caráter mais “empreendedor” frente à concorrência internacional por mercados. Nesta transição, o Estado buscou garantir um clima favorável para os negócios, controlar e ou conter os movimentos sociais e de trabalhadores organizados e aplicar uma política de austeridade, que em última instância opera cortes em investimentos e desregulamentações nas políticas sociais (HARVEY, 2016).

As relações trabalhistas também se alteraram profundamente no regime flexível. De acordo com Harvey, a flexibilidade e a mobilidade possibilitaram ao capitalista exercer maior pressão e controle sobre a força de trabalho. O novo regime “parece implicar níveis relativamente altos de desemprego ‘estrutural’, rápida destruição e reconstrução de hábitos, ganhos modestos (quando há) de salários reais e o retrocesso do poder sindical” (HARVEY, 2016, p. 141). O enfraquecimento do poder sindical, característico do regime fordista, o aumento da competitividade e a grande quantidade de força de trabalho excedente permitem aos capitalistas o estabelecimento de contratos de trabalho mais flexíveis. Outro elemento de

⁸ Detalharemos a constituição do Estado Integral em Gramsci no próximo capítulo.

fundamental importância é a redução do emprego regular e o avanço das formas de contratação em caráter temporário e parcial ou subcontratação.

Esses processos evidenciam que a busca dos capitalistas pelo amoldamento dos trabalhadores às demandas produtivas, a fim de adequar a força de trabalho ao desenvolvimento das forças produtivas não surge com o modo de produção flexível, uma vez que essa prática nasce com o advento do industrialismo. Lúcia Bruno (1996) argumenta que desde o início do modo de produção capitalista, a força de trabalho tem sido forjada para atender a capacidade de realização das tarefas requeridas pela produção capitalista. Segundo a autora,

[...] desde que o capitalismo começou a desenvolver-se em vastas regiões do mundo, a capacidade de trabalho do proletariado foi-se caracterizando pela seguinte sucessão de etapas: inicialmente a qualificação dizia respeito à capacidade de realizar operações que exigiam grande esforço físico e habilidades manuais sempre mais aprimoradas. Depois, progressivamente, enquanto era obtido esse crescente adestramento muscular e manual, foram sendo desenvolvidos os componentes intelectuais da qualificação dos trabalhadores. Atualmente a etapa que estamos começando a atravessar caracteriza-se exatamente pela predominância dos componentes intelectuais da força de trabalho, especialmente daquele em processo de formação. Trata-se hoje, pelo menos nos setores mais dinâmicos da economia mundial, de explorar não mais as mãos do trabalhador, mas seu cérebro (BRUNO, 1996, p. 92).

A mudança a partir do regime de acumulação flexível está na qualidade das reivindicações da formação para o trabalho. A produção flexibilizada requer a ampliação da escolaridade em nível básico e cursos profissionalizantes de curta duração, que ofertem saberes-fazeres técnicos, mesmo aqueles na modalidade à distância, ganham centralidade nas demandas do mercado de trabalho. Passam a ser requeridas também habilidades intelectivas e domínio de tecnologias, criatividade, autonomia na tomada de decisões e fácil adaptação às mudanças constantes.

Com a intenção de “qualificar” as pessoas para assumir funções de acordo com as necessidades do novo regime de acumulação e organização da produção capitalista, Kuenzer (2016) argumenta que está em construção uma pedagogia própria do regime de acumulação flexível, que se traduz pela ideia de *aprendizagem flexível*, a qual continua, porém, alicerçada na lógica de distribuição desigual da educação. Segundo a autora,

ao destruírem-se os vínculos entre capacitação e trabalho pela utilização das novas tecnologias, que banaliza as competências, tornando-as bastante parecidas e com uma base comum de conhecimentos de automação industrial, a par da estratégia toyotista de definir a produção pela demanda, o mercado de trabalho passa a reger-se pela lógica dos arranjos flexíveis de competências diferenciadas. [...] Esta forma de consumo da força de trabalho ao longo das cadeias produtivas aprofunda a distribuição desigual do conhecimento, onde, para alguns, dependendo de onde e por quanto tempo

estejam integrados nas cadeias produtivas, se reserva o direito de exercer o trabalho intelectual integrado às atividades práticas, a partir de extensa e qualificada trajetória de escolarização; o mesmo não ocorre com a maioria dos trabalhadores, que desenvolvem conhecimentos tácitos pouco sofisticados, em atividades laborais de natureza simples e desqualificada e são precariamente qualificados por processos rápidos de treinamento, com apoio nas novas tecnologias e com os princípios da aprendizagem flexível (KUENZER, 2016. p. 4-5).

Em concordância com o que apontam Antunes e Pinto (2017, p. 96), há no projeto pedagógico da acumulação flexível a combinação de perfis de qualificação, no sentido de que, embora se exija uma formação educacional diferenciada dos trabalhadores, isso não significa que este trabalhador detém os conhecimentos básicos e científicos e que esses conhecimentos sejam relevantes para execução do trabalho. Para os autores, a partir desse movimento decorre a importância das competências comportamentais voláteis ofertadas pelos atuais processos de formação dos trabalhadores, tendo em vista a conformação de um trabalhador multifuncional.

Considerando o exposto até aqui, reforçamos nossa compreensão de que as concepções de qualificação foram forjadas para o atendimento dos distintos modelos de organização da produção e segundo as demandas dos diferentes regimes de acumulação capitalista. Primeiramente, demonstramos que, desde a fase predominantemente artesanal, os processos de trabalho passaram por inúmeras transformações que exigiram novos contornos da formação e, conseqüentemente, colocaram novas demandas por qualificação. Observamos que até o desenvolvimento da grande indústria, o conceito de qualificação estava atrelado ao domínio de um ofício e, portanto, ao domínio de conhecimentos, procedimentos, técnicas e habilidades acumuladas pelo trabalhador após anos de aprendizagem. A partir desse conjunto de conhecimentos técnicos e práticos o trabalhador detinha o controle de todo o processo de trabalho, da concepção à execução.

Com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, a aplicação de métodos que possibilitaram ao capital monopolizar o controle sob os processos de trabalho e estabelecer a divisão social do trabalho - que parcelou e padronizou os processos produtivos -, os trabalhadores passaram a executar trabalhos simples e repetitivos. Com a gerência desses processos e a constante necessidade de adequar os trabalhadores às transformações do processo de trabalho, o capital passou a demandar novas “qualificações”. Conforme os autores Braverman (1987), Harvey (2016), Antunes e Pinto (2017), o próprio conceito de qualificação é ressignificado. Com a deterioração e fragmentação do trabalho, em que os trabalhadores passam a realizar operações limitadas e repetitivas, o conceito de qualificação passa a ser

interpretado como o domínio ou aquisição de habilidades específicas e parciais, isto é, empobrecidas dos conhecimentos teórico-práticos do trabalho.

Considerando as novas configurações do processo de produção capitalista e as novas relações trabalhistas, demonstramos que, mesmo combinando elementos de continuidade e descontinuidade em relação ao regime fordista de produção, o novo regime de acumulação flexível, desde o processo de reestruturação produtiva, exigiu a criação de um novo nexo psicofísico, isto é, um novo tipo de trabalhador. Os novos processos produtivos reivindicam trabalhadores mais flexíveis que operem simultaneamente várias máquinas. Para atender às novas necessidades do mercado de trabalho é requerido que os trabalhadores adquiram uma formação mais geral e abrangente que possa ser complementada com experiências adquiridas na prática laboral (HARVEY, 2016; KUENZER, 2016). Assim, importa aos trabalhadores desenvolver habilidades e competências diferenciadas que os qualifiquem para o trabalho e os permitam “aprender ao longo da vida produtiva”.

Apresentamos antes a complexa relação entre o desenvolvimento das forças produtivas, dos sistemas educacionais e de formação para o trabalho enquanto processos que não se dão de forma imediata e passam por transformações ao longo do tempo, com base em uma ampla gama de fatores. Assim, fica evidente a forma como o conceito e as concepções de qualificação estão historicamente atreladas às transformações do mundo do trabalho. Essas reflexões são fundamentais para pensarmos como o empresariado industrial brasileiro tem se ocupado da questão educacional em relação à organização da produção industrial no país atualmente. É sobre esta temática que discutiremos a seguir.

1.4 O PROJETO EDUCACIONAL DO EMPRESARIADO INDUSTRIAL

Até aqui nos propusemos a percorrer e explorar as formas assumidas pelo trabalho humano da fase de transição do artesanato à grande indústria, chegando à fase mais avançada do modo de produção capitalista. Esse resgate histórico nos permitiu identificar não apenas a crescente eliminação do domínio dos conhecimentos e técnicas desenvolvidas e acumuladas pelos trabalhadores, como também a tentativa permanente do capital de subsumir os trabalhadores à lógica capitalista.

Neste tópico discorreremos sobre o projeto educacional do empresariado industrial, sintetizado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), da qual a FIESC faz parte, na fase

atual do desenvolvimento capitalista, a fim de desvelar o projeto particular da referida fração de classe para a formação da força de trabalho. Importa destacar que o projeto da CNI expressa o projeto do conjunto das federações que a ela se ligam. Diante disso, consideramos importante compreender a entidade enquanto Aparelho Privado de Hegemonia (APH). Para isso, nos fundamentamos nos conceitos de Estado Integral, Bloco Histórico e Aparelhos Privados de Hegemonia desenvolvidos por Gramsci (1976) no intuito de apreender como essas relações são estabelecidas.

Segundo Gramsci (1976), para compreender um determinado fenômeno se faz necessário, primeiramente, apreender as relações de forças relacionadas à estrutura (grau de desenvolvimento das forças materiais), as forças políticas (grau de organização alcançado pelas classes sociais relacionado à estrutura) e as forças militares. O autor aponta que estudar as correlações de força é um pressuposto para orientar a ação política. Dessa forma, iniciaremos aqui a discussão sobre as relações de forças políticas a partir da exposição do Estado Integral em Gramsci.

Na tradição Marxista, o Estado moderno é entendido como uma expressão das relações de classe existentes e um instrumento dos interesses da classe dominante. Conforme Karl Marx e Friedrich Engels (2006, p. 27), “o poder executivo do Estado moderno não passa de um comitê para gerenciar os assuntos comuns de toda a burguesia”. Gramsci (1976) reforça que o Estado possui uma natureza de classe, tendo como função garantir a dominação de uma classe sobre a outra. Todavia, o autor amplia a concepção de Estado em relação a Marx, pois entende que além da função de dominação, este possui a função de direção. Assim, a concepção gramsciana de Estado Integral compreende, não só o aparelho governamental, mas também o ‘aparelho privado de hegemonia’ ou sociedade civil. Conforme Gramsci (1976, p. 149), “[...] deve-se notar que na noção geral de Estado entram elementos que também são comuns a noção de sociedade civil (neste sentido, poder-se-ia dizer que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia revestida de coerção)”.

Portanto, o Estado Integral é composto por duas esferas indissociáveis - separadas apenas para fins didáticos e expositivos -, a sociedade política, ou aparelhos repressivos, composta pelo aparato executivo, policial, militar e jurídico; e a sociedade civil, ou aparelhos privados de hegemonia, composta por organizações coletivas plurais que guardam certa autonomia em relação ao Estado, tais como entidades representativas, sindicatos, igrejas, escolas etc.

Assim, a sociedade civil é espaço de produção e difusão de concepções de mundo, de organização de vontades coletivas para a conquista ou conservação de um determinado projeto de sociedade, portanto, é espaço de disputa hegemônica e de luta de classes.

Parece-me que o que de mais sensato e concreto se pode dizer a propósito do Estado ético e de cultura é o seguinte: cada Estado é ético quando uma das suas funções mais importantes é a de elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral, nível (ou tipo) que corresponde às necessidades de desenvolvimento das forças produtivas e, portanto, aos interesses das classes dominantes. Neste sentido, a escola como função educativa positiva e os tribunais como função educativa repressiva e negativa são as atividades estatais mais importantes: mas, na realidade, no fim predominam uma multiplicidade de outras iniciativas e atividades chamadas privadas, que formam o aparelho da hegemonia política e cultural das classes dominantes (GRAMSCI, 1976, p. 145).

Dessa forma, o Estado não atua apenas como uma força para fins de dominação, mas atua para produzir consensos, tendo em vista dirigir, política e culturalmente, o conjunto da sociedade. Gramsci (1976, p. 145), ao referir-se ao “governo com o consentimento dos governados, mas com o consentimento organizado” expressa como o bloco no poder que está dirigindo a sociedade e o Estado precisam constantemente produzir consensos e consentimentos, seja de forma ativa ou passiva, através da coerção e/ou da persuasão. Ainda, segundo o autor, “o Estado tem e pede o consenso, mas também ‘educa’ este consenso utilizando [...] organismos privados, deixados à iniciativa particular da classe dirigente” (GRAMSCI, 1976, p. 145).

Como expresso anteriormente, em Gramsci os aparelhos privados de hegemonia não se configuram como uma força externa, mas como parte inerente ao Estado atuando fundamentalmente na elaboração, difusão e adesão a um determinado projeto hegemônico. Assim, defendem seus interesses particulares de classe ou fração de classe a fim de transformá-los em interesse geral. Ao tratar da hegemonia em Gramsci, o pesquisador italiano Luciano Gruppi define hegemonia como

a capacidade de unificar através da ideologia e de conservar unido um bloco social que não é homogêneo, mas sim marcado por profundas contradições de classe. Uma classe é hegemônica, dirigente e dominante, até o momento em que – através de sua ação política, ideológica, cultural – consegue manter articulado um grupo de forças heterogêneas, consegue impedir que o contraste existente entre tais forças exploda, provocando assim uma crise na ideologia dominante, que leve à recusa de tal ideologia (GRUPPI, 1978, p. 70).

Assim, na obra de Gramsci, hegemonia se refere à afirmação da capacidade de direção política, ideológica⁹ e de dominação, cujo objetivo “consiste em conservar a unidade ideológica de todo o bloco social” (GRUPPI, 1978, p. 69). Importa mencionar que a hegemonia está em constante disputa pelas classes sociais que compõem um determinado bloco histórico e, conforme o autor, “a luta pela hegemonia deve envolver todos os níveis da sociedade: a base econômica, a superestrutura política e a superestrutura ideológica” (GRUPPI, 1978, p. 78).

No que se refere ao bloco histórico, para Gramsci (1995, p. 52) “a estrutura e as superestruturas formam um ‘bloco histórico’, isto é, o conjunto complexo – contraditório e discordante – das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção”. Baseando-se em Gramsci, o pesquisador Hugues Portelli (1977, p. 52) também refletirá sobre a relação orgânica entre estrutura e superestrutura de um bloco histórico e elucida que “a estrutura é definida como o conjunto das forças sociais e do mundo da produção”. Ou seja, tem como base o desenvolvimento das forças materiais produtivas. Nos estudos desenvolvidos por Gramsci (1995) e Portelli (1977) evidencia-se a relação orgânica entre estrutura e superestrutura e, da mesma forma, a convergência entre as relações sociais e as ideologias, ou formas de consciência correspondentes ao modo de produção.

A análise destas afirmações, creio, conduz ao fortalecimento da concepção de “bloco histórico”, no qual, justamente, as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma - sendo que esta distinção entre forma e conteúdo é puramente didática, já que as forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais (GRAMSCI, 1995, p. 63).

Assim, para Portelli (1977, p. 67), “o estudo da relação estrutura-superestrutura é essencial na análise de um período histórico determinado, já que permite delimitar o bloco histórico”, que inclusive carrega consigo resquícios de blocos históricos anteriores. Conservar a unidade do bloco histórico é fundamental para a conservação do projeto de sociedade da classe dominante que, através dos aparelhos repressivos do Estado e dos aparelhos privados de hegemonia, impõe seu projeto societário sobre todo o conjunto da sociedade.

Nesse sentido, identificar os interesses de classe expressos nas formulações da FIESC enquanto aparelho privado de hegemonia que compõe o bloco no poder e que representa a

⁹ Ideologia entendida aqui como concepção de mundo (GRAMSCI, 1976). A categoria Ideologia não será aprofundada em razão do recorte necessário para a realização desta pesquisa.

fração industrial da classe dominante é fundamental para compreendermos como a entidade atua e o que propõe para a formação e qualificação dos trabalhadores.

A fundação da Confederação Nacional da Indústria, em 1938, pelo empresário e político brasileiro Euvaldo Lodi, articula-se com o contexto de desenvolvimento da sociedade brasileira. Conforme José Rodrigues (1998), a CNI se constitui como o mais importante instrumento da burguesia industrial brasileira, tendo adquirido, ao longo da sua história, ampla representatividade nacional, estando presente nos 27 estados brasileiros através de 27 federações industriais de caráter estadual. Fazem parte da estrutura da entidade o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Instituto Euvaldo Lodi (IEL) e o Centro das Indústrias (CIESC). A entidade é “[...] um complexo organismo que se constrói com o fim de buscar a hegemonia da visão de mundo da burguesia industrial, para, com isso, preservar e dinamizar a acumulação do capital industrial” (RODRIGUES, 1998, p. 7).

Alessandro Melo (2010), em sua tese sobre o projeto pedagógico da CNI, demonstra como o desenvolvimento da indústria brasileira ainda era insipiente até os anos de 1930 do século XX. Até aquele período a economia brasileira era predominantemente agrícola. Segundo Melo, a possibilidade de transformação da base produtiva do país, até então de base agrícola, para uma economia industrial, ocorre com a tomada do poder por Getúlio Vargas, vinculado à fração da burguesia que possuía uma ideia mais moderna de desenvolvimento nacional. Esse processo de tornar a sociedade brasileira mais industrial e urbana é chamado pelos autores (RODRIGUES, 1998; MELO, 2010) de “aventura industrial” do século XX, em que a burguesia industrial brasileira, através de suas entidades representativas, passa a lutar não apenas para fortalecer o setor industrial, mas empreende grandes esforços para convencer o mercado consumidor a consumir produtos da indústria nacional.

Rodrigues (1998), além de compreender os aspectos relativos à educação e ao ensino nas formulações da entidade, busca discutir a atuação da Confederação enquanto representante de uma fração da burguesia que busca exercer a direção político-cultural da sociedade como um todo. “Tal direção, de forma alguma, limita-se à coerção, apoiando-se, sobretudo, na capacidade de um determinado grupo ou classe social convencer aos demais da identidade entre os seus próprios interesses particulares e o interesse geral da sociedade” (RODRIGUES, 1998, p.8).

Partindo dessa compreensão, o autor argumenta que o desenvolvimento da CNI pode ser compreendido em três fases denominadas “A CNI na Aventura Industrial”, a “CNI Industrialista” e a “CNI Competitivista”. Segundo o autor, na primeira fase do desenvolvimento da CNI, que corresponde ao período de 1938 a 1954 e que tem como pano de fundo o contexto econômico-social mundial caracterizado pelo padrão de acumulação fordista, as formulações do pensamento pedagógico da CNI estavam atrelados às ideais desenvolvimentistas. Essas atribuíam à educação o caminho para o alcance do desenvolvimento econômico do país. Ademais, para Euvaldo Lodi, presidente da CNI no período, o Estado deveria assumir a defesa da indústria brasileira. Defendia-se

a participação ativa do Estado em diversos setores da vida social - ‘na política comercial, na política monetária, na política fiscal, na organização do mercado do trabalho, na educação e na tecnologia’ - com vistas à manutenção e diversificação do processo de industrialização (RODRIGUES, 1998, p. 63).

Na luta pela hegemonia, a burguesia industrial precisava tornar o seu projeto de industrialização um interesse de toda a sociedade. Assim, na concepção da CNI a indústria brasileira cumpria o trinômio desenvolvimento-industrialização-civilização. “A construção do trinômio[...] visou operar, dessa forma, a identificação entre os interesses da burguesia industrial e os interesses de toda a sociedade brasileira” (RODRIGUES, 1998, p. 64).

No que se refere ao projeto educacional, Lodi propunha uma formação humana funcional à nova economia brasileira, defendendo uma formação para o trabalho produtivo com qualidade. Para o presidente da CNI fazia-se necessário o “preparo do homem” através não só da formação técnica, mas do controle dos trabalhadores através de uma formação moral que atenda às necessidades do desenvolvimento industrial e econômico.

A educação é, ao mesmo tempo, um investimento e um consumo; no primeiro sentido, a capacitação dos homens é uma das pedras angulares do desenvolvimento econômico; no segundo, é um dos elementos importantes do bem-estar, indispensável para a fruição plena da vida, e, assim, é o resultado, um fruto do progresso (LODI, 1952, p. 9 *apud* RODRIGUES 1998, p. 72).

Ainda no que se refere à educação para o trabalho, na perspectiva do empresariado industrial, os novos processos produtivos que introduziam novas tecnologias eletromecânicas, demandavam uma formação que não fosse meramente técnica, mas uma formação de nível básico que inculcasse nos trabalhadores a disciplina social. Segundo Lodi, para que os trabalhadores atendessem as necessidades da produção, era necessário um conjunto de

qualidades, tais como a cooperação e a disciplina para o trabalho. Melo (2010) sintetiza os avanços na luta pela hegemonia alcançados pela fração industrial da burguesia brasileira, no contexto do desenvolvimento da indústria e da consequente adequação da força de trabalho às demandas do setor industrial, na seguinte passagem:

A grande vitória desta classe neste período de “aventura industrial”, como a definiu Lodi, foi impor à sociedade a mentalidade industrial como destino inexorável para o desenvolvimento do país, tese que, findo o período em questão, era hegemônica na sociedade. Com isso a burguesia industrial dissemina como um anseio generalizado um projeto específico de classe, de modo que a educação brasileira, a partir de então, estaria sempre pautada pela necessidade da indústria, não pelo modo como se deu no período colonial, pela ignorância da população, mas por uma formação técnica e moral vinculada ao consumismo e ao trabalho como centro da sociabilidade (MELO, 2010, p. 52).

As três últimas décadas do século XX marcaram um período de grandes transformações. A crise capitalista resultou na configuração de um novo padrão de acumulação capitalista que desencadeou um processo de reestruturação produtiva, financeirização da economia e reformas de cunho neoliberal instituídas nos países de capitalismo periférico como o Brasil¹⁰, submetidos aos ajustes econômicos. Essas reformas levaram a cabo políticas de austeridade que atacaram os direitos sociais e trabalhistas duramente conquistados, visando desde a desregulamentação do trabalho até as reformas educacionais justificadas pela necessidade da melhoria e da “qualidade” da educação. Segundo o pesquisador Roberto Leher (1999), referência nos estudos sobre políticas públicas em educação,

O ajuste estrutural que desmonta o precário Estado Social é feito em nome da globalização, um processo apresentado como inexorável e irresistível, contra o qual nada é possível fazer, a não ser se adaptar, mesmo que às custas do exponencial desemprego, privatizações selvagens, crise cambial, aumento da taxa de juros e destruição dos direitos trabalhistas (LEHER, 1999, p. 24).

Para os trabalhadores, esse período foi marcado pelo arrocho salarial, precarização do trabalho com o avanço das terceirizações, emergência de estratégias individualizantes para o acesso à empregabilidade ou ao autoemprego e forte repressão aos movimentos sindicais que resultou na fundação do Partido dos Trabalhadores (PT) e Central Única dos trabalhadores (CUT), em 1980 e 1983, respectivamente. No campo político, a sociedade brasileira se

¹⁰Em razão do lugar subalterno ocupado pelo Brasil nas relações internacionais de produção, alguns processos ocorridos em âmbito internacional demoram a se materializar na economia brasileira. Isso gerou uma defasagem temporal, a exemplo do próprio processo de industrialização do país que começa apenas nos anos de 1930, ou ainda a implantação do fordismo periférico que só chegou a se desenvolver plenamente ao final dos anos de 1980 (HARVEY, 2016; RODRIGUES, 1998).

mobilizava em torno do movimento pelas Diretas Já, que reivindicava eleições diretas no período de transição entre a ditadura civil-militar (1964 - 1985) e a retomada da democracia burguesa. No plano econômico, vivia-se uma situação de estagnação econômica, crise cambial e superinflação. Para o empresariado, o contexto exigia uma reestruturação dos processos produtivos marcado pela flexibilização e implementação de tecnologias microeletrônicas.

Juntamente da implementação de uma agenda de reformas de cunho neoliberal, intensifica-se o processo de mercantilização não só da força de trabalho, mas de todas as esferas da vida social. Diante disso, o empresariado industrial, procurou estabelecer um consenso junto ao Estado¹¹ e outros aparelhos privados de hegemonia - incluindo entidades sindicais - em torno de um projeto comum de desenvolvimento para o país. O consenso entre órgãos governamentais e da sociedade civil se deu em torno de pautas comuns que, para o empresariado industrial, estavam relacionadas à produtividade e competitividade, enquanto para os trabalhadores o interesse estava relacionado à “defesa dos empregos”, estabelecendo o consenso em torno da formação para o trabalho.

Dessa forma, com a participação do Estado, que elabora políticas públicas para a educação básica e profissional, aquele projeto empresarial se transforma em projeto de toda a sociedade. Quanto aos representantes dos trabalhadores, sua participação relaciona-se à defesa intransigente de empregos e da formação profissional, visando à empregabilidade dos seus associados (MELO *et. al.*, 2014, p. 4).

Em sua fase competitivista, a CNI passa a elaborar documentos diagnósticos e de diretrizes no tocante ao desenvolvimento do regime de acumulação flexível que, conforme descrito anteriormente, é marcado pela reestruturação produtiva com base na microeletrônica, pela flexibilização dos processos produtivos e dos mercados de trabalho, pelas novas formas de controle do trabalho e pela intensa inovação tecnológica e organizacional, na década de 1980. Conforme o documento *Competitividade Industrial - uma Estratégia para o Brasil* da CNI, este novo regime poderia contribuir para a expansão do mercado brasileiro em seu território e internacionalmente.

Os novos instrumentos [de política industrial] devem possibilitar uma rápida incorporação do processo técnico: o aumento da produtividade decorrente poderá garantir uma participação crescente do Brasil nos mercados mundiais, bem como a expansão do mercado interno (CNI, 1988 *apud* RODRIGUES, 1998, p. 99).

¹¹ Aprofundaremos no próximo capítulo a discussão sobre o Estado.

Segundo Rodrigues (1998), diante do novo cenário, a meta estratégica da CNI para adaptar a indústria brasileira aos novos padrões de produção e concorrência foi a expansão para mercados externos. A busca pela competitividade internacional passa a orientar não só as estratégias do empresariado industrial, no que tange ao desenvolvimento de políticas tecnológicas, comerciais e de financiamento, mas também as propostas e diretrizes para o Estado. A CNI passa a demandar uma reestruturação do papel do Estado, da educação e da formação profissional para o atendimento de suas demandas que, segundo a entidade, contribuiria não só para a competitividade da indústria, mas para o desenvolvimento e progresso do país.

Um aumento de produção com elevação da eficiência permite o crescimento do salário real, o que numa economia como a brasileira, de baixa renda per capita, resulta em expansão de demanda, imprimindo um processo de desenvolvimento auto-sustentado (CNI, 1988 *apud* RODRIGUES, 1998, p. 100).

Relacionada à meta anterior, surge nos documentos da CNI a demanda pelo aumento da eficiência, não só da indústria brasileira, mas do Estado e dos trabalhadores considerados ineficientes pela entidade. Para a Confederação, o Estado brasileiro seria incapaz de conduzir a economia na conquista de novos mercados, em razão da crise fiscal e da ineficiência da burocracia. Como solução, a entidade defende a modernização do Estado, através de reforma administrativa, a fim de torná-lo mais ágil, eficiente e flexível. Ademais, a entidade cobra maior comprometimento do Estado com investimento em Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) e Ciência e Tecnologia (C&T), ao mesmo tempo em que defende a necessidade de ser desonerada de impostos e tributos que impedem a inovação dos parques industriais. No que tange às diretrizes da CNI ao Estado, Rodrigues (1998, p. 102 - 103) conclui que para a entidade “o Estado deve cobrar menos impostos ao capital, aumentar seus investimentos no setor produtivo, desregulamentar a economia, além de transformar o Ministério do Exterior, através das embaixadas, num agente fomentador da integração da economia brasileira aos mercados exteriores”. Ademais, no que tange à educação, a entidade compreende ter “recursos humanos” disponíveis e de qualidade é indispensável para o aumento da produtividade e competitividade.

O Brasil, por conta das falhas do sistema educacional, não é capaz de maximizar a utilização de sua força de trabalho. A persistência de um elevado percentual de iletrados, assim como a formação muito rudimentar que é oferecida a parcela expressiva da população estudante impõe um limite estreito no seu aproveitamento (CNI, 1988 *apud* RODRIGUES, 1998, p. 103).

A entidade atribuiu à ineficiência do sistema educacional brasileiro, da educação básica à universidade, a barreira para a competitividade da indústria nacional, tendo em vista a distância entre os conteúdos do ensino e as necessidades das atividades econômicas. Por isso, aponta para a necessidade de erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso ao ensino fundamental, além de defender que a pesquisa e o ensino produzidos no país estejam alinhados com as demandas dos setores empresariais.

Corroborando com a análise de Rodrigues (1998), Melo (2010) demonstra que para a CNI a necessidade de investimentos na educação reside não apenas na universalização do acesso à educação básica, mas na melhora da “qualidade” da educação. Segundo a entidade, uma educação sem qualidade não contribui para o crescimento econômico, isto é, não contribui para o atendimento dos interesses dos industriários.

O investimento deve estar voltado para a educação de qualidade – principalmente à educação básica de qualidade. Colocar mais recursos no sistema educacional brasileiro sem alterar substantivamente a destinação desses recursos é o mesmo que premiar a ineficiência e jogar dinheiro fora (CNI, 2006, p.135, destaque no original, *apud* MELO, 2010, p. 125).

A partir dos anos de 1990 a educação básica passa a ganhar destaque nas propostas educacionais da burguesia industrial brasileira e centralidade nos investimentos do capital. A exemplo disso, Melo (2010) evidencia como a CNI passa a defender e recomendar a ampliação de investimentos para a educação básica através da ampliação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), criado em 1996, pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que passa a prevalecer a partir de 2007, sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 - 2011).

Nesse sentido, a CNI faz uma defesa da valorização da educação e da produção científica, todavia, desde que essas atendam aos interesses da indústria em particular, e do interesse do capital em geral. Como apresentamos no primeiro tópico deste capítulo, a capacidade de ler, escrever e efetuar cálculos básicos passa a ser fundamental para o capital. Não apenas para que os trabalhadores cumpram satisfatoriamente sua função no processo produtivo, mas para ampliar o consumo crescente de mercadorias e sua obediência às normas e leis do projeto societário hegemônico.

Além disso, para o aumento da produtividade e para tornar as mercadorias produzidas no Brasil competitivas, a CNI destaca a necessidade de estabelecer uma “cultura empresarial”, baseada na livre concorrência, que superasse a cultura protecionista do empresariado brasileiro, característico do período desenvolvimentista e marcado pelo regime taylorista-fordista de produção (RODRIGUES, 1998; MACHADO, 1982).

Rodrigues (1998) enfatiza que o interesse de estabelecer uma cultura empresarial está relacionado à necessidade de conscientização do empresariado para a necessidade de transformar a indústria brasileira, a fim de que esteja em conformidade com os parâmetros internacionais. Para a CNI, torna-se “necessário enfatizar que qualquer que seja a política tecnológica a ser implementada, seu insumo básico será o capital humano” (CNI, 1988 *apud* RODRIGUES, 1998, p. 106).

A Teoria do Capital Humano foi elaborada por Theodore William Schultz (1909 - 1998), economista e professor da Escola de Chicago, nos Estados Unidos, no contexto de pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945). O economista analisou o processo de recuperação econômico de países como Japão, Alemanha e Reino Unido, atribuindo a rápida recuperação dos dois primeiros países aos níveis de escolarização da população. Para Schultz, o investimento em educação deve ser compreendido como condição do capital, pois a produtividade é gerada, sobretudo, pelo “fator humano”, decorrente da força de trabalho qualificada pela educação. Portanto, de acordo com Gaudêncio Frigotto (2010), a teoria do capital humano define a educação como um fator importante para o aumento da produtividade.

Segundo Rodrigues (1998), o discurso industrial passa a conclamar a necessidade do aumento da produtividade do trabalhador como incremento da competitividade. Para a CNI, a competitividade e a valorização dos recursos humanos contribuiriam ainda para a resolução de conflitos sociais ocasionados pela crise internacional. Conforme Roberto Leher (1999), a discussão sobre a educação se torna uma prioridade dos OMs uma vez que, para a ideologia dominante, a educação profissional opera como o melhor “antídoto” para as desigualdades sociais.

A educação é o maior instrumento para o desenvolvimento econômico e social. Ela é central na estratégia do Banco Mundial para ajudar os países a reduzir a pobreza e promover níveis de vida para o crescimento sustentável e investimento no povo. Essa dupla estratégia requer a promoção do uso produtivo do trabalho (o principal bem do pobre) e proporcionar serviços sociais básicos para o pobre (BANCO MUNDIAL, 1990 *apud* LEHER, 1999, p. 7).

Tal colocação evidencia a crescente centralidade adquirida pela educação nos documentos de Organismos Multilaterais (OM) - intelectuais coletivos do capital - nos anos 1990. Da mesma forma, as pesquisadoras Eneida Shiroma e Roselane Campos (1997) afirmam que na última década do século XX ocorreu uma redescoberta da educação nas agendas do empresariado e dos governos. A importância econômica atribuída à educação passou a ser tratada em inúmeros documentos de OMs, como os elaborados pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), em 1990 e 1992, respectivamente: *Transformación productiva con Equidad*; *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación Productiva con Equidad*. Ambos os documentos discorrem sobre a necessidade de preparação de trabalhadores para a reestruturação produtiva e sobre o fortalecimento da base empresarial e da infraestrutura tecnológica das economias. As orientações da entidade estabelecem como prioridade reformas educacionais na América Latina, sobretudo na educação básica. Segundo as autoras, essas orientações foram assimiladas pelo governo brasileiro que, desde os anos 1990, passou a priorizar e financiar projetos e programas para a educação básica em parcerias com o empresariado e demais organismos não-governamentais, buscando cumprir dois objetivos:

a) elevar o nível de escolaridade dos trabalhadores, mudança que se impõe tanto para o melhor desempenho profissional, quanto para o desenvolvimento de uma “nova mentalidade”, particularmente de atitudes mais receptivas a mudanças; b) dotar o trabalhador de uma base sólida de educação geral, condição necessária para maior treinabilidade em serviço e para programas de educação continuada, adaptando-os, dessa forma, à flexibilidade e às crescentes mudanças nos processos produtivos (SHIROMA; CAMPOS, 1997, p. 23)

As autoras ainda citam como marco do interesse dos OMs pela educação a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, em que o BM elaborou suas diretrizes políticas para as próximas décadas, publicando em 1995 o documento *Prioridades y estrategias para la educación*. O documento descreveu a importância da melhoria da educação básica, especialmente a primária e secundária (educação básica), para a redução da pobreza e para o aumento da produtividade dos pobres, possibilitando que esses adquiram as atitudes necessárias para participar plenamente e ativamente da economia e da sociedade (SHIROMA; CAMPOS, 1997). Para as pesquisadoras, as teses apresentadas pelos OMs procuram apontar diretrizes para adequação dos países periféricos aos novos paradigmas produtivos – a acumulação flexível –, que, conseqüentemente, demandam um novo tipo de trabalhador.

Para o controle dos conflitos sociais e o conseqüente desenvolvimento industrial, a CNI propõe reformas do sistema educacional e de formação profissional, estabelecendo como meta prioritária a universalização da educação básica de qualidade, a fim de garantir o ensino secundário como escolaridade mínima para a população brasileira. Outro elemento importante que aparece nas proposições da entidade está relacionado ao “valor social” atribuído à educação continuada para aqueles trabalhadores que não dispõem de tempo ou oportunidade para completar a educação básica e a formação profissional. No que concerne à formação da juventude, a entidade propõe que a educação tenha uma base sólida que contribua para que os jovens adquiram novos conhecimentos ao longo da vida produtiva. O papel atribuído pela entidade à educação básica passa a ser o de preparar o jovem trabalhador para o atendimento das demandas de mercado, em um contexto de flexibilidade e competitividade. Os documentos da CNI também revelam uma defesa explícita do modelo privatista da gestão de instituições de formação profissional, defendendo o caráter privado das suas entidades (SENAI-SESI-IEL), mas assumindo sua investida e interesse sobre a gestão das instituições públicas de ensino (RODRIGUES, 1998).

Virginia Fontes (2016) destaca que as entidades patronais têm atuado cada vez mais no sentido de assumir atividades educativas com potencial lucrativo, no sentido de intensificar a educação para o mercado. Para ela, este movimento se traduz em:

educar para a obediência e o conformismo às normas mais ou menos estreitas da subalternidade, cresce o predomínio patronal direto sobre as escolas públicas, assim como aumenta a *industrialização da educação*. Esse processo tende a ocorrer sob duas modalidades: a privatização direta e a modificação da escola pública (FONTES, 2016, p. 17).

O capital, na figura das entidades patronais, tem atuado junto às esferas governamentais para reivindicar que recursos públicos sejam direcionados para os ‘setores produtivos’. Isto é, para valorização do capital, não só por meio da oferta educacional, mas da venda de materiais e programas educacionais de informatização, processos de avaliação etc. tanto para instituições privadas, como para a própria escola pública. Fontes (2016, p. 17) explica que isso significa “um extensíssimo processo de deseducação pública generalizada”, tendo em vista que a formação patronal pragmática procura, recorrentemente, docilizar a maior parcela possível da classe trabalhadora mediante os processos educativos, desconsiderando quaisquer aspectos críticos ou formais do conhecimento.

Em todos os casos, a escola massiva (pública e/ou privada) tende a uma atuação formadora para a competição acirrada entre os estudantes, preparando-os para sua vida ulterior de trabalhadores sem direitos, 'responsáveis' por si próprios na competição mercantil, sem igualdade ou equalização de direitos. A socialização para o comportamento da empregabilidade é massiva e extensa; em contrapartida, a socialização dos conhecimentos e da cultura humana sofre processo de retração, promovendo deseducação de grandes massas e apropriação seletiva e restritíssima dos conhecimentos e da 'alta cultura', como a denominou Gramsci. E isso, mesmo que os números absolutos de formados aumentem (FONTES, 2016, p. 18).

No que se refere à tendência à acomodação ou à adaptação ao molde deseducativo e desformador vigente, Eveline Algebaile (2016) dirá que a escola cumpre um papel central na formação dos trabalhadores. Para a educadora, a escola cumpre as funções hegemônicas de universalização - como ideologia e como fato, no que se refere à escolarização - e da diferenciação - como estrutura de fato, em que se realiza historicamente enquanto instituição social especializada - sob o capitalismo. Algebaile reforça que a noção de diferenciação cumpre um papel estruturante para a reprodução da lógica capitalista, no que tange à oferta desigual da educação, ocasionando o fracionamento e a hierarquização dos sujeitos.

Daí a necessidade de tomarmos *essas diferenciações, na sua multiplicidade*, como o fundamental objeto de estudo e intervenção em relação à formação dos trabalhadores, entendendo que a diferenciação da escola e a diferenciação da formação escolar que dela resulta não são um “estado” exterior aos sujeitos que possa ser superado por meio de políticas pontuais; são, antes, um fato de estrutura que incide sobre os sujeitos, formando-os como força social (constituída por fracionamentos relevantes) e, desse modo, condicionando suas possibilidades reais de se constituírem como uma força política capaz de se sobrepôr aos fracionamentos que fragilizam suas possibilidades de atuação (ALGEBAILLE, 2016, p. 63).

A diferenciação à qual a autora se refere está relacionada, no Brasil, à diferenciação das condições materiais, funcionais, objetivas e subjetivas, não somente das escolas, mas dos espaços formativos que compõem a escolarização como um todo. A diferenciação se estende dos prédios e recursos materiais ao financiamento, remuneração profissional, entre outros aspectos que compõem a dinâmica da escola. O processo de diferenciação está em permanente renovação e se intensifica e diversifica conforme as necessidades do capital.

O aspecto fundamental na discussão sobre a relação entre a diferenciação da escola e a formação dos trabalhadores na escola não diz respeito apenas aos seus efeitos em termos de formação escolar. O aspecto fundamental é que *a diferenciação é, em si, um mecanismo de formação*, em sentido ampliado, que incide sobre nós de variados modos: plantando ilusões que atenuam e domesticam nossas lutas, fazendo-nos aceitar, reivindicar ou até mesmo propor (!) projetos mais coadunados do que percebemos com a escola estruturalmente desigual (ALGEBAILLE, 2016, p. 63).

Assim, cada vez mais a educação e a escola adquirem um caráter instrumental e estruturante, atuando como instrumento de reprodução da lógica capitalista. Esse processo se intensifica quando o debate educacional passa a ser pautado também pelo empresariado, a exemplo da CNI. Na perspectiva da entidade “na nova economia, a busca simultânea da produtividade e dos altos padrões competitivos requer que *as pessoas sejam tratadas como bens* a serem incrementados para que se lhes possa adicionar valor em oposição a custos que devem ser reduzidos” (CNI, 1993 apud RODRIGUES, 1998, p. 110). Está novamente colocado, no projeto do empresariado industrial, a necessidade do capital de agregar cada vez mais valor às mercadorias produzidas pelo trabalho.

Se a CNI demonstra, a partir dos documentos, a necessidade de profundas mudanças no sistema educacional básico, mais imprescindível se tornam as mudanças na qualificação profissional. Como exposto anteriormente, a nova qualificação precisa estar alicerçada em uma educação básica ampla e sólida que garanta aos trabalhadores, não apenas continuar adquirindo novos conhecimentos ao longo da vida produtiva através de especializações, educação profissional etc., mas estar à disposição para atuarem nas mais diversas funções. Ademais, considerando o contexto de acumulação flexível, a educação básica “ampla” e “sólida” também é requisito básico para os trabalhadores em situação de desemprego, ao possibilitar que o trabalhador se adapte e atenda às demandas do mercado de trabalho. Sob o novo paradigma da produção são colocados novos parâmetros curriculares balizados por três princípios:

a) flexibilidade no saber; (b)interdisciplinaridade do conhecimento; e (c) construção, pelo indivíduo, de uma visão globalizante dos processos tecnológicos, com ênfase na abstração, na apropriação de mecanismos lógicos e na transformação da maneira de pensar e construir conceitos (CNI, 1993 apud RODRIGUES, 1998, p. 112).

Para Rodrigues (1998), as diretrizes elaboradas pela CNI no que se refere à qualificação, na aparência são abstratas, mas intencionam uma formação profissional flexível que forme um trabalhador polivalente para atuar em diferentes postos de trabalho, dada a flexibilidade do mercado de trabalho brasileiro. O autor identifica que os industriais forjam um conceito de formação humana que articula dois aspectos resumidos na fórmula: educação geral + qualificação (formação profissional), correspondente à formação requerida pelo regime flexível¹².

¹² A partir do estudo desenvolvido por Bruno Gawryszewski e Livia M. de Mello (2020) acerca da interseção entre a agenda de incremento de produtividade da CNI e da reforma do Ensino Médio, implementada através da Lei 13.415 de 2017, podemos inferir que esta se constitui enquanto materialização do projeto educacional da burguesia

Assim, a CNI procura, através de suas diretrizes, assegurar seu projeto educacional. Por um lado, requer a universalização da educação básica e, por outro lado, a formação profissional ou especializada, que corresponda a um conjunto mínimo de conhecimentos e competências básicas necessárias para que o trabalhador possa ocupar diferentes postos de trabalho.

Tal trabalhador precisa combinar velhas e novas habilidades, isto é, as características do padrão fordista de organização do processo de trabalho industrial e as de emergente especialização flexível: habilidades manipulativas, para operar a maquinaria; e, simultaneamente, capacidade de abstração, a fim de prever os erros do complexo produtivo integrado a automatização, cuja vulnerabilidade tecnológica é consideravelmente maior do que aquela presente na linha de produção fordista. Essa capacidade de abstração, no sentido apresentado, não pode ser adquirida rapidamente no treinamento em serviço característico do fordismo; nem tampouco em dois ou quatro anos de escolaridade. Este novo tipo de trabalhador precisa ainda, ser capaz de tornar-se um “déspota de si mesmo”, já que não é mais o eficiente clic-clac contínuo das máquinas que determina externamente o ritmo de trabalho. O próprio trabalhador torna-se responsável pela eficiência da produção de mais-valia relativa, sem esquecer que no chip estão encerradas as informações do ritmo de produção de cada operador (RODRIGUES, 1998, p. 139).

Com a pesquisa desenvolvida por Rodrigues (1998) é possível identificar que a educação proposta pelos industriários, que consiste em educação geral + qualificação polivalente, está orientada para a empregabilidade. Para o patronato, esse sistema corresponde à capacidade de obter um emprego e se manter empregado em um contexto de trabalho instável e precário.

O pesquisador Gabriel Martins (2014) argumenta que na atual fase do capitalismo, com o novo quadro político e educacional, o combate ao desemprego não está mais balizado pelo direito ao emprego, mas sim por políticas e iniciativas voltadas à empregabilidade. Nesse mesmo sentido, Shiroma (1998 *apud* MARTINS, 2014) destaca três fatores relacionados à empregabilidade que sucedem dos processos de expansão da economia:

- a empregabilidade envolve três fatores interrelacionados: investimentos geradores de trabalho, serviços de intermediação eficientes e educação contínua do trabalhador.
- esses fatores decorrem da crescente globalização e competitividade da economia. Processos de modernização e reestruturação [sic] começam em setores de ponta, mas rebatem todo tipo de empresas – até no mercado informal. - começa a nascer, desse processo, a exigência de um novo perfil de trabalhador, capaz não apenas de “fazer”, mas de “pensar” e “aprender” continuamente (SHIROMA, 1998 *apud* MARTINS, 2014, p. 232).

industrial brasileira que demanda, desde os anos de 1990, a articulação entre a formação geral e a formação profissional flexível.

Desse modo, corroboramos com a compreensão de Rodrigues (1998, p. 141) quando ele ressalta que “para o pensamento industrial, a formação humana é tão somente uma variável a ser funcionalizada à reprodução ampliada do capital e, por essa razão, demanda cuidadoso gerenciamento”. Fica evidente que o pensamento pedagógico industrial se propõe a equalizar a educação geral, profissional e abstrata, para que não avance para além das necessidades do capital.

Embora não tenha sido objeto da nossa explanação inquirir sobre os reflexos do pensamento pedagógico industrial na formulação e execução de políticas públicas, salientamos que os documentos da CNI também expressam a intenção da entidade de participar de órgãos governamentais responsáveis pela formulação de políticas educacionais e de desenvolvimento tecnológico. O empresariado industrial busca, junto ao Estado e a outros aparelhos privados de hegemonia, a produção de um consenso favorável em torno do seu projeto particular para a formação da força de trabalho. Conforme Melo *et al* (2014), compõem o projeto do bloco no poder iniciativas como: o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), de 1995; o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), de 2003; e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC), de 2011. Também compõem esse quadro as reformas educacionais ocorridas nas últimas décadas iniciadas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) até a Reforma do Novo Ensino Médio e a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ambas de 2017¹³.

A partir dos estudos empreendidos foi possível identificar algumas das transformações tecnológicas pelas quais o setor industrial brasileiro tem passado ao longo das últimas décadas e como, a partir dessas transformações, o patronato organizado em torno da Confederação Nacional da Indústria tem atuado na elaboração de novos discursos e necessidades para a educação, sobretudo da formação profissional. O objetivo da entidade tem sido conformar trabalhadores que, mais que “saber fazer”, saibam “saber ser”. Entretanto, a partir das análises de RODRIGUES, 1998; LEHER, 1999; MELO *et. al* 2014; FONTES, 2016; ALGEBAILLE 2016 é possível reconhecer permanências na essência do pensamento pedagógico da CNI e, portanto, do empresariado industrial, uma vez que os objetivos dos industriários seguem sendo o aumento da produtividade e da competitividade, principalmente no mercado internacional.

¹³Os pesquisadores Alessandro Melo (2010); Camila G. M de Faria (2014); Afonso R. C. da Silva (2019); e Livia M. de Melo (2020) produziram algumas das pesquisas que analisam aproximações entre as propostas do empresariado industrial e as políticas públicas desenvolvidas no atual regime de acumulação capitalista.

A partir da contextualização aqui exposta, apresentamos no próximo capítulo nosso objeto de estudo, as formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) - filiada à CNI - para a formação da força de trabalho em Santa Catarina, com o objetivo de compreender quais os pressupostos formativos da entidade e qual a concepção de qualificação é defendida em suas formulações.

2 A FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA

No capítulo anterior apresentamos o trabalho como categoria fundante do ser social e as transformações dessa atividade na relação com o desenvolvimento das forças produtivas, as quais exigem que a força de trabalho se adeque, permanentemente, às necessidades produtivas. Entendendo que a adequação dos trabalhadores promove o desenvolvimento constante de novas técnicas, habilidades, conhecimentos e comportamentos, demonstramos como ocorreram e ocorrem os processos de formação da força de trabalho, concentrada inicialmente nos próprios locais de trabalho, mas que, posteriormente, assumiu centralidade na escola a partir do fenômeno da escolarização. Considerando esses fatores, enunciamos o projeto educacional do empresariado industrial brasileiro no contexto da acumulação flexível, a partir das diretrizes elaboradas pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), que representa os interesses dos industriários enquanto fração importante da burguesia brasileira e vê na educação a oportunidade de formar trabalhadores flexíveis e mais produtivos.

Neste segundo capítulo, apresentamos nosso objeto de estudo: as formulações da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) – entidade compreendida como aparelho privado de hegemonia. Inicialmente, situamos a entidade historicamente, desde a sua fundação, em 1950, até os dias atuais. Na sequência, avançamos na descrição e análise dos documentos da FIESC, *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, de 2010; *Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência - por uma agenda comum pela educação para o Mundo do Trabalho*, de 2018; e o *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar*, de 2020, a fim de compreender qual a concepção de qualificação da FIESC e seu papel no projeto hegemônico da entidade para a formação da força de trabalho.

2.1 A FIESC COMO APARELHO PRIVADO DE HEGEMONIA

A FIESC foi fundada, em 1950 - portanto, sob o regime taylorista-fordista de produção -, por representantes de sete sindicatos patronais da indústria: Sindicato da Indústria da Construção Civil de Joinville; Sindicato da Indústria da Extração de Madeiras do Estado de Santa Catarina; Sindicato da Indústria de Marcenaria de Florianópolis; Sindicato da Indústria de Panificação e Confeitaria de Florianópolis; Sindicato da Indústria de Mate no Estado de

Santa Catarina; Sindicato da Indústria de Fiação e Tecelagem de Brusque; e Sindicato das Indústrias de Serrarias, Carpintarias, Tanoarias, Madeiras, Compensadas e Laminadas, Aglomerados e Chapas de Fibras de Madeira do Estado de Santa Catarina. Entre os doze líderes presentes estava Celso Ramos¹⁴, industrial natural de Lages - SC, nomeado primeiro presidente da Federação, dirigindo a entidade de 1950 a 1962. Fundada com o intuito de dar suporte para o setor industrial nas áreas de infraestruturas, fornecimento de energia e de crédito para fomentar a atividade industrial, a entidade foi reconhecida oficialmente pelo Ministério do Trabalho em 9 de novembro do mesmo ano (1950), passando a pleitear sua filiação junto a Confederação Nacional da Indústria, aceita alguns meses depois (FIESC, 2000).

Desde a sua fundação há 72 anos até os dias atuais, a FIESC é mantida e administrada pelo setor industrial, representando hoje 141 sindicatos patronais e mais de 50 mil empresas de todas as regiões do estado, nas quais trabalham mais de 804 mil pessoas. Em seu site oficial, a FIESC descreve que o foco de sua atuação está voltado para “à promoção de um ambiente favorável aos negócios, à qualidade de vida e educação do trabalhador e ao estímulo à inovação” (FIESC, 2020b, p. 3). A entidade demonstra seu interesse em se consolidar como organização empresarial líder na promoção da competitividade, de forma sustentável e inovadora, influenciando na criação de um ambiente favorável aos negócios e ao desenvolvimento.

As primeiras iniciativas no campo educacional surgem ainda nos primeiros anos da entidade, com a criação do Departamento Regional do Serviço Social da Indústria (SESI) em 1951 e do Departamento Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1953, iniciativas essas marcadas pela inauguração de três escolas em Joinville, Blumenau e Siderópolis. O SESI oferecia cursos de alfabetização, atividades esportivas, teatro e outras atividades de lazer, além de oferecer consultas médicas e odontológicas para trabalhadores da indústria e suas famílias. Já o SENAI oferecia cursos técnicos de mecânica, metalmeccânica e mecânica de automóveis. As iniciativas são consideradas pela entidade como os primeiros passos para o desenvolvimento da indústria no Estado. Segundo o documento *Uma história voltada para a indústria catarinense* (FIESC, 2000), publicado pela FIESC no ano de 2000, as primeiras ações do Sistema Indústria foram tímidas, pois a entidade precisou conscientizar os industriários da

¹⁴Ainda durante seu período à frente da FIESC, Celso Ramos foi eleito Deputado Estadual e, posteriormente, Governador de Santa Catarina de 1961 a 1966 e Senador da República de 1967 a 1975, tornando-se um dos políticos mais influentes da história de Santa Catarina.

importância e necessidade de preparar o trabalhador para o novo estágio de desenvolvimento industrial.

Enquanto Celso Ramos sonhava com políticas fomentadoras de um incremento à industrialização do estado, no ano de 1956 era eleito Presidente da Nação, Juscelino Kubitschek de Oliveira. Com sua eleição, o Governo Federal adotou uma política claramente desenvolvimentista e nacionalista, com destaque para o desenvolvimento industrial concentrado, regional e setorial (BAUMGARTEM, 2000 *apud* BAUMGARTEM, 2011, p. 46).

Conforme a pesquisadora Leticia Carneiro Aguiar (2008), fica evidente o envolvimento do poder público estatal em Santa Catarina com os interesses do capital privado. A autora ressalta que a atuação do poder público no Estado está estreitamente atrelada ao desenvolvimento dos processos produtivos, sobretudo a partir da década de 1950, em que o Estado amplia os espaços de representação, em sua estrutura interna, para a classe dominante. Logo em 1958, com apoio técnico e financiamento da CNI, foi realizado pela FIESC o primeiro Seminário Socioeconômico, cujo objetivo foi fazer um levantamento completo do Estado para a elaboração de um plano de ação para o desenvolvimento econômico. Os resultados do seminário socioeconômico fundamentam o Plano de Metas do Governo (PLAMEG), programa do então governador Celso Ramos. “Durante os cinco anos de mandato de Celso Ramos e da aplicação do Plameg foram realizadas importantes obras de infraestrutura nas áreas de transporte, educação, e saúde, iniciando-se uma nova fase no Estado” (FIESC, 2000).

Segundo Aguiar (2008), o empresariado industrial catarinense passa a requerer maior intervenção do Estado para responder às deficiências estruturais e institucionais para a expansão do capital. Eram apontados como problemas estruturais a falta de energia, de recursos financeiros, de infraestrutura viária e portuária e de força de trabalho com formação adequada para atender às demandas da reestruturação produtiva. Em resposta, ocorre um forte incremento de investimentos do Estado em infraestrutura, transportes, financiamentos etc. e de OMs, a exemplo do empréstimo de 3,5 milhões de dólares feito junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a criação da Centrais Elétricas de Energia de Santa Catarina (CELESC), fundada em 1955. Nesse momento, a base produtiva do Estado era ampliada e diversificada.

Segundo as pesquisadoras Acácia Kuenzer e Lucília Regina de Souza Machado (1982), a Teoria Geral da Administração (TGA) elaborada por Frederick Taylor - sobre a qual discorremos anteriormente - que permitiu aos capitalistas controlarem não só o processo produtivo, mas ao próprio trabalhador, a fim de reduzir o desperdício e a indisciplina dos

trabalhadores para ampliar a produtividade, está nos pressupostos da Teoria do Desenvolvimentismo. Segundo as autoras, a ideologia desenvolvimentista no Brasil se torna hegemônica na década de 1960. Com a ditadura civil-militar iniciada em 1964, os desenvolvimentistas, apoiados pelo aparato repressivo do Estado, buscaram reorganizar e racionalizar não só os processos produtivos, mas todos os seguimentos da vida social. Dentre as medidas do Estado autoritário para a implementação do novo sistema administrativo, Kuenzer e Machado citam a adesão ao *Planing, Programing and Budgeting System* (PPBS), parâmetro norte americano para a elaboração de planos orçamentários, institucionalizado pelo Decreto-lei 200/67¹⁵ que buscava reduzir a burocracia e legitimar a centralização normativa e, portanto, do poder ao governo ditatorial. O aparato governamental foi desafiado a modernizar-se usando técnicas de planejamento para desenvolver políticas públicas para o atendimento das demandas do modo de produção capitalista.

Na década de 1960, o estado de Santa Catarina acompanha as transformações no setor industrial ocorridas no Brasil. O período foi marcado por um processo de modernização e diversificação da economia com a ampliação da base produtiva potencializada pela forte intervenção estatal que favoreceu o desenvolvimento do Estado. Sem mencionar diretamente a ditadura civil-militar, a FIESC destaca o período do “milagre econômico” ocorrido entre os anos de 1968 e 1973, em que a indústria brasileira cresceu em média 13,9% ao ano. No caso de Santa Catarina o crescimento da produção industrial foi ainda maior, chegando a 17,6% ao ano. Para a indústria catarinense o momento também foi marcado pela necessidade crescente dos industriários buscarem novos mercados, sobretudo fora do país e, com esse intuito, a FIESC criou, em 1969, o Consórcio Catarinense de Exportação (CONCATEX) que contribuiu para a criação de estratégias e parcerias na conquista de novos mercados.

Para a entidade, a nomeação de Colombo Salles ao governo do Estado, em 1970, pelo regime civil-militar, tanto contribuiu para o fortalecimento da indústria, como deu continuidade ao projeto desenvolvimentista. À época, o governo elaborou o Projeto Catarinense de Desenvolvimento que buscava modernizar e expandir a indústria catarinense, elevando sua produtividade (FIESC, 2000).

A Fiesc manteve colaboração direta com o governo e, em agosto de 1972, entregou a Colombo Salles o estudo que propôs a criação da Secretaria da Indústria e do Comércio. O órgão seria responsável pela formulação da política de desenvolvimento

¹⁵ Para acesso a Reforma Administrativa estabelecida pelo Regime Civil-Militar: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm

do setor produtivo, partindo de um planejamento setorial e da descentralização das decisões. A secretaria foi criada em fevereiro de 1974 e, para marcar a decisão, a FIESC realizou um grande evento no Clube 12 de agosto, em Florianópolis, que reuniu mais de 800 empresários e políticos, transformando-se em um marco da parceria entre o governo e a iniciativa privada (FIESC, 2000, p. 84).

Sob a presidência de Carlos Cid Renaux, entre 1968 e 1971, a FIESC criou mais um importante órgão voltado à educação, vinculado ao Sistema Indústria: o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), em 1969. Desde então, o instituto atua diretamente ligado ao ensino superior, buscando estimular a integração entre a Universidade e a Indústria, promovendo estágios de estudantes. Além disso, nesse mesmo contexto o SESI e o SENAI se consolidam e se expandem para todos os polos industriais catarinenses. Segundo a FIESC (2020, p. 84), “houve um direcionamento da atuação das duas entidades, que passaram a trabalhar com mais ênfase na qualificação e bem-estar dos trabalhadores”. Desde sua fundação, o sistema indústria objetiva fortalecer a indústria catarinense, através do desenvolvimento de programas socioeducativos com o objetivo de melhorar as condições de vida e de trabalho, além de oferecer soluções técnicas e tecnológicas para os setores produtivos (FIESC, 2022).

Visando a afirmação do projeto desenvolvimentista, o setor educacional ganha centralidade nos interesses da Federação e do Estado de Santa Catarina, tanto em razão do crescimento populacional nos centros urbanos que pressionam o setor educacional, exigindo sua expansão, quanto em razão da demanda pela formação da força de trabalho (AGUIAR, 2008).

Kuenzer e Machado (1982), ao refletirem sobre a educação durante o período desenvolvimentista no Brasil, afirmam que os desenvolvimentistas expressavam em seu discurso sua insatisfação com o desempenho do sistema escolar no atendimento das demandas do processo produtivo da época. Os baixos índices de escolaridade e o elevado número de evasões e repetências eram incompatíveis com as necessidades de desenvolvimento do novo modelo de produção da fase monopolista do capital. Nesse sentido, o sistema escolar passou a ser apontado pelos desenvolvimentistas como um dos entraves para a produtividade, em razão da baixa qualificação da força de trabalho. Conforme as autoras (1982, p. 30) “a demanda por mão-de-obra representada pelas multinacionais trazia, em decorrência da transposição do modelo de produção, a importação do modelo de formação utilizado na pátria-mãe”, os Estados Unidos. Em decorrência das novas demandas sociais por acesso à educação e daquelas geradas pela divisão internacional do trabalho, o Estado realizou as reformas no ensino superior (LEI 5.540/68) e na educação básica (LEI 5.692/71), buscando expandir o acesso e racionalizar os

aspectos administrativos e pedagógicos para o atendimento das novas demandas. Para além disso, a expansão e complexificação dos sistemas de ensino ocorreram para o atingimento dos requisitos impostos pelos planos internacionais de desenvolvimento, aos quais o Brasil passa a se submeter também desse período.

Para Kuenzer e Machado (1982), cria-se no contexto do desenvolvimentismo uma expectativa de que a educação não só atendesse às necessidades econômicas, políticas e sociais do país, mas que as medidas tomadas para o atendimento dessas demandas fossem eficientes e eficazes, devendo ser controladas, acompanhadas e avaliadas posteriormente para verificação do cumprimento dos objetivos previamente estabelecidos. As autoras ainda demonstram como, para o regime militar, era conveniente implementar as tecnologias educacionais nos sistemas de ensino, visto que para os desenvolvimentistas

[...] a educação é encarada como um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra, pela redistribuição de renda, pela maximização da produção e ao mesmo tempo o desenvolvimento da ‘consciência política’ indispensável à manutenção do Estado autoritário. Assim, a educação teria efeitos desmobilizadores, impedindo a eclosão dos antagonismos próprios do modelo vigente (KUENZER; MACHADO, 1982, p. 34).

Há uma preocupação em garantir que os objetivos do ensino estivessem ajustados às demandas do sistema social vigente à época. Isso explica o caráter instrumental das propostas pedagógicas que deviam estar alinhadas às necessidades e recomendações da classe dominante.

Para a FIESC, os anos 1980 e 1990 foram considerados bastante turbulentos. A década de 1980 é lembrada como uma década de estagnação no crescimento industrial em razão da crise cambial, cujas regras mudaram 17 vezes em dez anos, além das alterações de moeda na política salarial, no controle de preços e na alta da inflação.

Com a retração da economia, a FIESC procurou investir em uma nova estrutura operacional que buscava um processo de descentralização das decisões que passaram a ser colegiadas. Foram criados vários setores dentro da entidade, como o setor econômico e estatístico, o setor de assuntos florestais e meio ambiente, o setor de educação e trabalho, entre outros. Esses setores buscaram demonstrar ao Estado as vantagens de ampliar as parcerias em investimentos, desde a infraestrutura à educação, para a retomada do crescimento econômico (FIESC, 2000).

Já os anos de 1990, com a aceleração da abertura comercial do Brasil - através da redução das taxas de importação que expuseram a indústria nacional à concorrência internacional -, as economias nacional e regional foram reorganizadas a fim de reavaliar o papel

do Estado no controle das relações comerciais e sua política nacional-desenvolvimentista, vigente até os anos de 1980 (BAUMGARTEN, 2011). Segundo a FIESC, essas mudanças intensificaram o processo de modernização da economia, possibilitando uma reestruturação produtiva para ampliação da produtividade e competitividade. Como resultado disso, ocorreram no estado inúmeras fusões entre empresas, aquisições de indústrias têxteis, de eletrodomésticos e equipamentos elétricos por empresas nacionais e internacionais; indústrias catarinenses se expandiram, tornando-se multinacionais em setores como alimentos, materiais elétricos etc.; e indústrias de base tecnológica se desenvolveram nas principais cidades do estado.

Como vimos no capítulo anterior, até a década de 1970 o modelo taylorista/fordista de organização do trabalho predominava no modo de produção capitalista em âmbito mundial, tendo sua maior expansão no pós-segunda guerra mundial, entre 1945 e 1970, em razão da reconstrução da Europa e Ásia e da industrialização da América Latina. Todavia, as contradições oriundas do crescimento econômico se expandiam na mesma proporção, com o aumento das desigualdades sociais, sobretudo na periferia do capitalismo, em países como o Brasil. Ainda nos anos de 1960 o ciclo de crescimento entra em desaceleração em razão da crise do petróleo, descontrole do dólar, elevação dos juros internacionais e pela retração da oferta de financiamento, fazendo com que os capitais buscassem outras formas de se valorizar, como a concentração e centralização do capital, através da criação de monopólios e fusões. O período é marcado pela crise internacional capitalista que, na perspectiva de István Mészáros, caracteriza-se como uma crise estrutural.

a novidade histórica da crise de hoje torna-se manifesta em quatro aspectos principais: (1) seu caráter é universal, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo, financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc.); (2) seu alcance é verdadeiramente global (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises no passado); (3) sua escala de tempo é extensa, contínua, se preferir, permanente, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital; (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu modo de se desdobrar poderia ser chamado de rastejante, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na ‘administração da crise’ e no ‘deslocamento’ mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia (MÉSZÁROS, p. 2011, p. 795 e 796).

A crise internacional do capital desencadeou uma reestruturação produtiva, marcada pela introdução de novas tecnologias informacionais e pela intensificação da mundialização do

capital, transformando as relações de produção capitalista. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) enfatizam que os governantes dos anos de 1990, ao buscarem se desvencilhar da crise de econômica dos anos de 1980, buscaram realizar profundas transformações em todas as esferas da vida social. Foram realizadas desregulamentações, privatizações, flexibilizações e desfeitas políticas de bem-estar, de organização política, educacionais e de saúde. Mas essas transformações não ocorreram de maneira igualitária, dada a posição ocupada por cada país na divisão internacional do trabalho. Em países da periferia do capitalismo, como os países latino-americanos, os efeitos da crise estrutural do capital foram e continuam sendo muito mais violentos, sobretudo para a classe trabalhadora cujas condições de vida e subsistência estão cada vez mais deterioradas.

Segundo as autoras, no Brasil, o governo de Fernando Collor de Mello (1990 - 1992), produziu mudanças que redefiniram a posição do país na economia mundial. Todavia, em razão da posição ocupada pelo Brasil na divisão internacional do trabalho, o processo de modernização tecnológica não acompanhou o desenvolvimento dos países de capitalismo central. Ademais, Collor abriu prematuramente o mercado doméstico aos produtos internacionais, em um momento em que a indústria nacional mal iniciara seu processo de reestruturação produtiva. Diante disso, os capitalistas buscaram outras formas para alcançar vantagens competitivas, recolocando a Teoria do Capital Humano na agenda educacional do capital, a qual concebe a educação como princípio determinante para a competitividade entre os países.

Alegava-se que o novo paradigma produtivo demandava requisitos diferenciados de educação geral e qualificação profissional dos trabalhadores. [...] Disseminou-se a ideia de que para “sobreviver” à concorrência do mercado, para conseguir ou manter um emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar os *códigos da modernidade*. Mecanicamente - e repetindo uma velha máxima salvacionista -, atribuiu-se à educação o condão de sustentação da competitividade (SHIROMA, MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 47).

O setor industrial catarinense é caracterizado por sua diversidade setorial e espacial, devido a sua organização em arranjos produtivos locais (APL), ou *clusters* na literatura internacional. A região sul do estado se destaca pela produção de carvão, cerâmica e descartáveis plásticos; a região oeste pela produção de alimentos e móveis; a região do vale do Itajaí pela produção têxtil, vestuário e cristal; a região norte pela produção metalúrgica, de máquinas e equipamentos, eletromecânica etc.; o planalto serrano pela produção de base florestal; e a região da grande Florianópolis pelo setor tecnológico. Essa característica

possibilitou a formação de cadeias produtivas, uma vez que, mesmo sendo diversificado, o setor industrial apresenta arranjos produtivos regionais. Atualmente, a principal potência industrial do Estado, a agroindústria, soma 40% das exportações da indústria catarinense. Outros setores líderes da América Latina presentes no estado são a produção de motores, geradores e transformadores elétricos, revestimentos cerâmicos, porcelanas de mesa etc. A indústria moveleira é líder nacional em exportações; o polo têxtil é o segundo maior do Brasil, assim como a indústria naval é a segunda maior no país em número de trabalhadores. Ademais, com mais de 1600 empresas, os polos tecnológicos, de informática e inovação têm se destacado na economia do estado. A entidade destaca a presença da maior incubadora da América Latina (Celta), que conta com 35 empresas incubadas, e as duas maiores empresas produtoras de softwares de gestão empresarial do Brasil no estado (BAUMGARTEN, 2011; FIESC, 2021).

A organização dos setores produtivos em cadeias produtivas locais e regionais surge com a crise internacional capitalista, que transformou os processos de trabalho através do modelo toyotista de produção. Como características, os arranjos produtivos são compostos por empresas de diferentes tamanhos que atuam em uma mesma localidade e em um mesmo segmento e que, portanto, cooperam e competem entre si. Com o novo modelo produtivo foram introduzidos conceitos como *lean-production*, qualidade total, produção sem estoque, sistema *Justin-time* etc. Com base nos estudos de Caíque Diogo de Oliveira (2017), o pesquisador Afonso R. C. da Silva (2019), argumenta que, em tempos de crise capitalista os processos educativos precisam ser adaptados aos novos processos de trabalho. O novo modelo de produção demandava uma nova reorganização não só da produção, mas dos processos pedagógicos que atendessem aos diferentes arranjos produtivos, uma vez que, para o empresariado, a educação deve estar diretamente vinculada à divisão social do trabalho e às especificidades dos ramos produtivos. Segundo Silva (2019, p. 117),

Elementos materiais e ideais do regime de acumulação flexível estão presentes nos arranjos produtivos locais, como a flexibilidade na formação e no trabalho, a rápida especialização, a produção por demanda, o empreendedorismo. É um modelo bastante coerente com a exposição jurídica de formação para o contexto local, importante referência para a Educação Profissional e Tecnológica, bem como para o Novo Ensino Médio.

Ao pesquisar os arranjos produtivos locais (APL), Oliveira discorre sobre seus efeitos para a classe trabalhadora. As aglomerações produtivas ocasionam a especialização dos trabalhadores locais tendo em vista que esses passam a atuar na produção de determinada mercadoria em determinado seguimento. Esse trabalhador passa a ser reconhecido como um

especialista do produto/segmento em que atua, por mais fragmentado que seja o seu trabalho. Como consequência, “a partir do momento que ocorre a concentração de empresas de um mesmo setor, os trabalhadores passam a ser intercambiáveis nos processos de produção, ficando na eminência da precarização de suas condições laborativas” (OLIVEIRA, 2017, p. 48).

Corroborando com as análises de Silva (2019) e Oliveira (2017), é possível aferir que a composição do setor industrial catarinense em arranjos produtivos locais tem determinado a formação da juventude para o trabalho através não só da educação profissional e tecnológica ofertadas pelo SESI e SENAI, mas também na educação básica.

Os arranjos produtivos locais não são tão evidentes nos documentos já citados, mas nos mostram, nas entrelinhas, uma ligação entre o projeto de formação para a classe trabalhadora explicitado no Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004 e a Lei n.º 13.415/17. O artigo 2º do Decreto de 2004 afirma que “A educação profissional observará as seguintes premissas: I – Organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica” (BRASIL, p.1), o que podemos entender que os arranjos produtivos locais são uma estrutura como esta (SILVA, 2019, p. 117).

Segundo dados do governo do estado¹⁶, o PIB catarinense é o sexto maior do Brasil, correspondendo a 4,4% do total, e quando considerado o PIB *per capita* o estado se mantém na quarta posição desde 2006. Já a participação da indústria de transformação catarinense representava, em 2019, 5,1% da indústria nacional, o que corresponde a uma retração em relação à 2007, quando a participação da indústria catarinense equivalia à 5,7% do total nacional. Da mesma forma, a participação da indústria no PIB do estado decresceu, uma vez que, em 2006, o setor industrial era responsável por 35,7% de participação, enquanto em 2019, esse percentual reduziu para 26,7%, estando atrás apenas do setor de comércio e serviços que corresponde a 67% do PIB estadual. Com base na Pesquisa Industrial Anual (PIA - IBGE, 2020), destacamos ainda que os maiores setores da indústria no estado são: o setor de alimentos e bebidas, com 26,1% da produção industrial do estado, o de vestuário, com 21,2%, o de metalmeccânica e metalurgia, com 10,4% e o de produtos químicos e plásticos, com 9,3% (FIESC, 2021).

Embora a indústria catarinense tenha perdido espaço em relação à indústria nacional, o setor industrial se mantém em posição superior na economia catarinense, quando comparada com a economia brasileira. Mesmo que sua participação esteja em decréscimo, é inegável a

¹⁶ Para mais informações: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/desenvolvimento-economico/sc-tem-um-crecimento-de-3-8-em-2019-e-o-pib-alcanca-r-323-26-bilhoes>.

importância do setor industrial para a economia catarinense, sendo muito mais forte em termos de participação quando comparada à indústria de transformação em nível nacional, que corresponde atualmente a meros 11,3% no PIB brasileiro¹⁷.

Segundo dados do IBGE (2020) e do portal da indústria da Confederação Nacional da Indústria (CNI), no ano de 2020, o setor industrial catarinense ocupava a quarta posição em número de empresas no Brasil, contando com 50,8 mil indústrias instaladas no estado, e a quinta posição em número de trabalhadores, reunindo 805 mil trabalhadores, o que corresponde a 8,28% da força de trabalho industrial nacional. No estado, o setor concentra 34% dos empregos formais, sendo o estado da federação com o maior percentual de empregos na indústria (CNI, 2021; FIESC, 2021).

Na leitura do empresariado catarinense, para a indústria do estado expandir sua atuação no mercado exterior, quantitativamente e qualitativamente, apenas os esforços do próprio setor não serão suficientes: é necessário uma ação conjunta e coordenada com o setor público e sociedade civil, isto é, uma articulação público-privado, entre o estado e a classe empresarial. Para a entidade, embora a indústria catarinense tenha se integrado às cadeias produtivas globais, a competitividade da indústria enfrenta desafios em razão de fatores não gerenciáveis, como infraestrutura e educação, entendidos como de responsabilidade dos governos e que influenciam diretamente na produtividade e competitividade da indústria catarinense. Desse modo, a FIESC argumenta que o desenvolvimento do estado está impreterivelmente relacionado ao fortalecimento e expansão do setor industrial (FIESC, 2010).

Segundo os pesquisadores Alexis Saludjian, João Braga e Rodrigo Fernandes (2020), para os capitalistas, a participação de empresas nas cadeias globais de valor (CGV) possibilitaria o estabelecimento de uma relação positiva entre economia mundial, desenvolvimento e melhoria nas condições de trabalho. A narrativa construída pelo capital de que as empresas devem se inserir nas cadeias globais buscando se tornar líderes de mercado para criar mais valor agregado, corrobora para a reprodução da dinâmica capitalista. Isto é, para legitimar a captura da criação de valor e garantir a manutenção da hierarquia e dominação dentro das cadeias globais entre empresas multinacionais e grandes corporações, entre os países de capitalismo central e os de capitalismo subalterno.

¹⁷ Para mais informações: <https://www.poder360.com.br/economia/industria-perde-participacao-no-pib/>

Nesse sentido, os autores argumentam que a participação nas cadeias globais e a adesão à lógica concorrencial ampliam exponencialmente as desigualdades, sobretudo nos países dependentes, uma vez que nesses países os tipos de exploração são flexibilizados.

Um país desenvolvido, no geral, tende a proteger melhor o proletariado, limitando o aumento das horas e intensidade trabalhadas e a queda do salário, devido os séculos de lutas sindicais e trabalhistas. A lógica capitalista tenta achar qualquer espaço de reprodução do capital para geração de valor e principalmente mais-valor inserido (ou possível de ser inserido) nas CGV, onde as limitações a exploração do meio ambiente e do trabalhador são mais flexíveis. Assim, o capital gera mais-valor em países subdesenvolvidos, ainda que o trabalhador do subdesenvolvido tenha a mesma produtividade do desenvolvido (SALUDJIAN; BRAGA; RODRIGUES, 2020, p. 28).

Se para os intelectuais orgânicos do capital a participação nas cadeias globais de valor é uma oportunidade para a competitividade, inovação e desenvolvimento em nível mundial; já para as massas trabalhadoras, sobretudo dos países subordinados na relação capital-imperialismo como o Brasil, a participação nas cadeias globais representa mais flexibilização, precarização, empobrecimento e degradação ambiental.

Derivado do imperialismo, no capital-imperialismo a dominação interna do capital necessita e se complementa por sua expansão externa, não apenas de forma mercantil, ou através de exportações de bens ou de capitais, mas da produção local, impulsionando expropriações de populações inteiras das suas condições de produção (terra), de direitos e de suas próprias condições de existência, ambiental e biológica. [...] À extensão do espaço de movimentação do capital corresponde uma tentativa de bloquear essa historicidade expandida, pelo encapsulamento nacional das massas trabalhadoras, lança praticamente toda a humanidade na socialização do processo produtivo e/ou de circulação de mercadorias, somando às desigualdades precedentes novas modalidades. Mantém o formato representativo-eleitoral, mas reduz a democracia a um modelo censitário-autocrático, similar a assembleias de acionistas, compondo um padrão bifurcado de atuação política, altamente internacionalizado para o capital e fortemente fragmentado para o trabalho (FONTES, 2010, p. 149).

A autora demonstra como o domínio do capital não se restringe à esfera econômica, mas à totalidade da vida social. O capital busca, constantemente, sua expansão, levando os capitalistas a criarem uma miríade de estratégias, sobretudo educacionais e no âmbito da formação humana, para que os trabalhadores incorporem a ideologia dominante.

Conforme consta no livro *Uma história voltada para a indústria catarinense*, historicamente, a política de Santa Catarina tem sido pensada e executada conjuntamente pelo governo do Estado e pela FIESC. Exemplo disso foi a parceria estabelecida entre o governo do Estado e a Federação durante a gestão de Osvaldo Douat, entre 1992 e 1999.

Não se tratava de mera formalidade, mas da cristalização de um projeto conjunto. A política industrial do Estado era pensada e executada pelos dois. Douat tinha uma sala anexada à de Kleinubing no Palácio Santa Catarina, na qual despachava com o

governador. Na prática funcionava como uma secretaria de indústria e comércio (FIESC, 2000, p. 124).

Isto é, o empresariado industrial, representado pela FIESC, vem atuando junto ao governo do Estado de SC na elaboração e definição de planos, projetos e políticas públicas voltados para a educação, que antes eram exclusivos do Estado. Não só para o desenvolvimento do setor industrial, através da formação da classe trabalhadora, mas para a manutenção do projeto hegemônico industrial e do bloco histórico neoliberal. Conforme a argumentação de Alessandro de Melo (2010, p. 44),

A luta pela hegemonia pela burguesia industrial significa uma luta, em termos de superestrutura, para atingir o fim último da classe burguesa desde sua constituição, ou seja, a manutenção e o desenvolvimento da acumulação capitalista, em particular do capital industrial.

Ademais, as pesquisadoras Eneida Shiroma e Olinda Evangelista (2014) argumentam que a partir da Reforma do Estado¹⁸ promovida ao longo dos anos de 1990, com as mudanças no ideário social-democrata que incorporou elementos do desenvolvimentismo às práticas neoliberais, atualizaram-se as estratégias de dominação burguesa. O Estado e os aparelhos privados de hegemonia, como a FIESC, passaram a atuar juntos no que se convencionou chamar de “nova gestão pública”, caracterizada pelo crescimento das parcerias público-privadas. Um dos objetivos do novo modelo de gestão era aumentar a eficiência das ações governamentais por meio da descentralização das tarefas. Para as autoras, “essas relações evidenciaram-se na maior presença de grupos privados na definição e execução de políticas públicas configurando o crescimento do chamado ‘terceiro setor’, representado por organizações e fundações empresariais” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014, p. 24).

Rummert, Algebaile e Ventura (2012) destacam que para a constante expansão do capital-imperialismo é necessário que políticas públicas, processos de gestão e construção de normas e regras sejam internacionalizadas para o bom funcionamento dos processos de produção e consumo do sistema produtivo. Para isso, são realizados reajustes e articulações políticas, culturais e

¹⁸A Reforma do Estado brasileiro começou a ser pensada ainda nos anos de 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello, a fim de romper com o “passado intervencionista”. No governo Collor ocorreram as primeiras medidas para a redução do Estado tendo como justificativa o excesso de burocracia e a ineficiência. Todavia, conforme Ribeiro (2002) é a partir de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso que a reforma, sob comando do ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, é amplamente implementada redefinindo o papel do Estado. A Reforma desencadeou seguidos programas de privatização e enxugamento do aparelho administrativo com vistas a ampliar a governabilidade. Com isso, ampliou-se a participação dos aparelhos privados de hegemonia nas decisões e ações do Estado, conforme as recomendações de agências internacionais.

institucionais entre o poder público e aparelhos privados de hegemonia nacionais e internacionais.

Nesse contexto, as agências e entidades fomentam e implementam ações que se expandem e se multiplicam, visando, simultaneamente, encapsular reivindicações nos planos nacional e internacional, reconvertendo-as em formas paliativas e/ou filantrópicas ou, mais grave, em espaços de atuação lucrativa (RUMMERT, ALGEBAILÉ; VENTURA, 2012, p. 21).

Com o objetivo de ampliar a competitividade, a qualidade das mercadorias e a inovação, a educação passou a figurar como elemento importante nas formulações da FIESC. Para que ocorresse o rápido desenvolvimento das forças produtivas no Estado, a Federação passou a investir na formação dos trabalhadores, a partir do Sistema Indústria, mas também das redes públicas de ensino.

Conforme as autoras Mariléia da Silva e Amanda de Oliveira, a FIESC procura influir nas formulações de políticas públicas no Estado para ampliar a produção mercantil. “(...) quando se refere à educação pública a federação intenta preparar a mudança qualitativa da formação da classe trabalhadora para adaptá-la aos novos meios de produção, e desse modo ao novo desenvolvimento das forças produtivas”. (SILVA; OLIVEIRA, 2020, p. 3).

Conforme Rodrigo Teixeira (2019), desde sua constituição, a FIESC, a partir de suas entidades educacionais que compõem o Sistema Indústria, tem se dedicado à questão educacional a partir dos interesses e necessidades da indústria. Segundo a entidade, o Sistema FIESC, que é o Sistema Indústria catarinense, é

Mantido pelas empresas do setor e administrado com os mesmos critérios de excelência aplicados na gestão das melhores companhias privadas, é composto por cinco entidades, com missões específicas: Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC), Serviço Social da Indústria (SESI/SC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI/SC), Centro das Indústrias de Santa Catarina (CIESC) e Instituto Euvaldo Lodi (IEL/SC). As entidades do Sistema FIESC atuam de forma coordenada e articulada em todo o estado, para dar suporte ao desenvolvimento da indústria catarinense (FIESC, 2022).

Todavia, é necessário evidenciar que, embora a FIESC afirme que o Sistema Indústria é mantido pelas empresas do setor, ao longo dos anos, o financiamento da oferta de vagas, sobretudo na educação profissional, assim como a construção e conservação das instalações, têm sido feitos pelo governo federal (SILVA; OLIVEIRA; FERREIRA, 2021). Segundo Gabriel Grabowski (2010), mesmo que ocorra o recolhimento de receita diretamente das empresas, há também arrecadação compulsória de guia da previdência social, além da transferência direta de dinheiro público para o setor privado. Vários programas do Governo

Federal como o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), foram elaborados com o objetivo de preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho. Foi através de programas como esses que se ampliaram as possibilidades de parcerias entre instituições públicas e privadas. Apesar da miríade de programas, em comum têm-se, conforme Silva (2017, p. 137) “a priorização da parceria com o Sistema S, por meio do fortalecimento do financiamento público às instituições privadas”.

Se em 1990 o SENAI acumulava mais de 80 mil matrículas em suas 45 unidades de ensino espalhadas pelo Estado, em 2008 a instituição alcançou a marca de 98 mil matrículas nos mais de 80 cursos oferecidos. Ademais, as matrículas em cursos do SENAI como o programa Competências Transversais, ofertado através da educação à distância (EAD), impulsionaram as matrículas consideravelmente. A instituição ainda passou a oferecer, a partir de 2003, cursos regulares de Ensino Médio, de maneira concomitante à qualificação profissional. Segundo a entidade,

Os alunos tiveram a opção de realizar, em horários alternativos, cursos de iniciação profissional com noções básicas para um primeiro contato com o mercado de trabalho. Para esses cursos o SENAI/SC adotou o método da Educação por Competência, em que o aluno é avaliado segundo as competências exigidas do profissional no mercado de trabalho em cada área específica (FIESC, 2015a, p. 88).

Igualmente, o SESI ampliou substancialmente a oferta de serviços educacionais tendo matriculado mais de dez mil trabalhadores no programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de atender a mais de 2.500 crianças entre educação infantil e ensino fundamental no programa Educação de Crianças. (BAUMGARTEN, 2011, p. 111).

Tendo sua trajetória marcada pela expressiva atuação no campo educacional, a entidade oferece formação em todas as modalidades e níveis de ensino, da educação infantil à pós-graduação.

Para atender a demanda da indústria, que exige cada vez mais trabalhadores qualificados e atualizados, o SENAI oferece uma série de cursos e programas que podem ser customizados conforme a necessidade de cada empresa. O portfólio, repleto de conhecimentos técnicos, é composto por cursos de aprendizagem industrial, cursos técnicos, ensino médio, cursos superiores, pós-graduação e qualificação profissional. Os cursos podem ser realizados nas escolas do SENAI, empresas ou na modalidade à distância (FIESC, 2020b, p. 4).

A Federação, através das suas entidades educacionais, diz corroborar não apenas para a redução do déficit de escolaridade dos trabalhadores da indústria, mas para estimular os

trabalhadores a adotarem um estilo de vida “mais ativo e saudável, promovendo atividades para informar, motivar e oportunizar a melhoria de hábitos e comportamentos” (FIESC, 2020b, p.3). Conforme discutido no capítulo anterior, tradicionalmente o capital atua para subordinar a conduta do trabalhador às suas necessidades. Gramsci (1976), ainda no início do século XX, ao refletir sobre as mudanças operadas na formação da força de trabalho no período de ascensão do modelo fordista/taylorista de produção, demonstrou como o capital buscava regular continuamente a vida do trabalhador através do controle do tempo livre, da família, da vida sexual etc. a fim de construir uma moralidade que estivesse de acordo com os novos métodos de produção e trabalho. Buscava-se “conservar, fora do trabalho, um certo equilíbrio psicofísico, capaz de impedir o colapso fisiológico do trabalhador, coagido pelo novo método de produção” (GRAMSCI, 1976, p. 397) para manter a eficiência e produtividade do trabalhador.

Ademais, ao analisar o fenômeno do americanismo e fordismo, Gramsci buscava compreender o novo nexos psicofísico almejado pelo capital, não só para o atendimento dos novos processos de trabalho, mas para a construção do consentimento ativo dos trabalhadores que possibilitasse a conservação da dominação de classe. É necessário que os trabalhadores internalizem os novos processos e dinâmicas do trabalho como algo natural. O equilíbrio psicofísico “só pode ser externo e mecânico, mas poderá tornar-se interno se for proposto pelo próprio trabalhador, e não imposto de fora” (GRAMSCI, 1976, p. 397). Isto é, o capital passou a requerer não só o disciplinamento dos trabalhadores, mas o autodisciplinamento.

Gramsci afirma que a hegemonia nasce na fábrica, uma vez que é no processo de internalização dos novos modos de trabalho, que a classe dominante obtém o consentimento ativo da classe trabalhadora, que é fundamental para que o capital mantenha sua hegemonia, isto é, para que o capital mantenha sua capacidade de dirigir e dominar politicamente e ideologicamente todo o bloco social.

Vemos assim a ideologia das classes ou da classe dominante chegar às classes subalternas, operária e camponesa, por vários canais, através dos quais a classe dominante constrói a própria influência ideal, a própria capacidade de plasmar as consciências de toda a coletividade, a própria hegemonia. Um desses canais é a escola. (GRUPPI, 1978, p. 68).

O interesse da classe dominante na formação da classe trabalhadora, sobretudo da juventude trabalhadora, não se limita ao preparo dos trabalhadores para a realização eficiente

dos processos de trabalho de cada APL, mas também na formação de capacidades, comportamentos e atitudes compatíveis às demandas do capital em cada momento histórico.

Dito isso, fica evidente que mesmo tendo as próprias instituições de ensino, a Federação tem buscado ampliar sua atuação na formação dos trabalhadores, expandindo suas ações à educação básica, por meio de novas parcerias com o Estado e com outros aparelhos privados de hegemonia. Bruno Ferreira (2020), ao analisar a atuação da FIESC para a implementação da Reforma do Ensino Médio em Santa Catarina, evidencia as inúmeras cooperações estabelecidas entre a FIESC e a Secretaria de Estado da Educação (SED/SC). Dentre as parcerias apontadas pelo pesquisador, destacamos as contribuições da FIESC para a elaboração da BNCC do Ensino Médio; nas orientações para a implementação do Novo Ensino Médio; na capacitação e orientação aos profissionais da educação; e na oferta de palestras e workshops destinados aos jovens da rede pública de ensino. Ferreira aponta a “atuação cada vez mais próxima do grupo empresarial catarinense no sistema público estadual de educação, na elaboração de política pública, defendendo o que denominam de ‘qualidade da educação’ e sua necessidade de adequação ao mercado” (2020, p. 97).

Demonstramos até aqui a histórica atuação da FIESC no desenvolvimento e fortalecimento da indústria catarinense, suas influências e projeções sobre o setor educacional e, conseqüentemente, na conformação da juventude trabalhadora. Seu crescente envolvimento com o campo educacional ocorre não apenas através das instituições que compõem o Sistema Indústria (SENAI, SESI e IEL), mas também, como evidenciamos, através do avanço sobre o sistema público de ensino por meio de parcerias público-privadas com o Estado e com outros aparelhos privados de hegemonia. Para melhor apreendermos as ações do empresariado industrial na conformação da juventude trabalhadora, sobretudo no que corresponde à FIESC, apresentamos, na sequência, um levantamento dos estudos acadêmicos que têm se debruçado sobre esse tema.

2.2 APRESENTANDO OS DOCUMENTOS

Procuramos demonstrar anteriormente como, ao longo de seus 72 anos de história, a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina se consolidou como principal interlocutora do capital junto ao Estado em Santa Catarina, propondo debates, parcerias e projetos que consolidassem seus objetivos de inovação, flexibilização dos processos produtivos

e de trabalho, aumento da produtividade e busca por competitividade com mercados nacionais e internacionais.

Neste tópico, analisamos três documentos elaborados pela FIESC, como planos estratégicos, projetos de desenvolvimento e livros. Os documentos foram escolhidos como fontes primárias por expressarem as demandas da FIESC na formação e qualificação da juventude trabalhadora para o desenvolvimento da indústria do Estado de Santa Catarina, são eles: 1) *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, de 2010; 2) *Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência - por uma agenda comum pela educação para o Mundo do Trabalho*¹⁹, de 2018; e 3) o *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar*, de 2020 (Quadro 1). Também foram analisados materiais institucionais complementares a esses documentos, publicados nas plataformas online da Federação e do Movimento Santa Catarina pela Educação, como informes, notícias e artigos de opinião, com enfoque nos conteúdos produzidos por seus intelectuais orgânicos sobre qualificação e formação da juventude trabalhadora, entre os anos de 2010 e 2020. A partir da análise desses três documentos da FIESC, entendemos que os documentos *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável* (ONU, 2016) e *Educação 2030 - Declaração de Incheon e Marco de ação da educação: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos* (UNESCO, 2016), que expressam a agenda global para a educação 2030, também devem fazer parte do corpus documental da pesquisa, como fontes secundárias, por entendermos que foram inspirações importantes para as formulações da FIESC, especialmente para a elaboração do Programa Travessia, contribuindo assim para o alcance dos nossos objetivos.

¹⁹ Em 2012, surge por iniciativa da FIESC o Movimento A Indústria pela Educação, ampliado em 2016 para o Movimento Santa Catarina pela Educação, tendo como objetivo, mobilizar o setor empresarial a ser protagonista na melhoria da qualidade da educação básica em Santa Catarina. Em 2016 a iniciativa da FIESC é ampliada para o Movimento Santa Catarina pela Educação, ao agregar os interesses de outras frações da burguesia catarinense para a formação da juventude catarinense. Assim, passaram a compor o MSCE, a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina, a Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (Fecomércio), a Federação dos Transportes (Fetransesc) e a Federação da Agricultura e Pecuária de SC (FAESC), além da adesão pelo Governo do Estado, durante o mandato de Raimundo Colombo, que esteve presente quando do lançamento do Movimento (FIESC, 2018).

Quadro 1 – Documentos da FIESC

DOCUMENTOS ANALISADOS (ano de publicação)	OBJETIVOS	OBSERVAÇÕES
Fontes primárias		
Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria (2010)	Indicar pautas e metas para o desenvolvimento do setor industrial de Santa Catarina, com o intuito de colocar o estado na rota do crescimento sustentável	<ul style="list-style-type: none"> - Documento voltado para os candidatos ao governo do estado; - Formação de “mão de obra” qualificada como estratégia para potencializar desenvolvimento e melhorar competitividade; - Busca pela inserção no mercado internacional; - Propõe pacto pelo desenvolvimento: parceria sólida entre setor público e privado
Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência - por uma agenda comum pela educação para o Mundo do Trabalho (2018)	Demonstrar como os investimentos em educação básica de qualidade podem melhorar a competitividade da indústria catarinense	<ul style="list-style-type: none"> - Documento voltado para setor público, privado e sociedade civil; - Apresentação de diretrizes educacionais; - Desafios: formação básica completa dos trabalhadores e educação profissional compatível com a função exercida; - Propõe estabelecer parcerias/alianças entre setor público, privado e organismos não-governamentais para investirem em melhorias na escolarização dos trabalhadores
Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar (2020)	Indicar planos e metas para tornar Santa Catarina referência mundial em desenvolvimento sustentável, a partir da identificação de problemas resultantes da Covid-19 e de oportunidades geradas pela crise intensificada pela pandemia.	<ul style="list-style-type: none"> - Documento voltado para setor público e empresariado; - Propõe ação conjunta entre setor público e empresariado; - Fatores estruturantes que devem ser investidos: inovação e empreendedorismo; Capital humano; Internacionalização; Infraestrutura; Saúde e Segurança; Mercado e Investimento; Políticas Públicas; - Formular estratégias para melhorar a concorrência e a competitividade da indústria catarinense.

Fonte: elaborado pela autora.

Os três documentos oficiais produzidos pela FIESC na última década têm como objetivo comum propor estratégias que contribuam para tornar as mercadorias produzidas pelos industriários catarinenses mais competitivas, possibilitando a concorrência diante de um contexto de mundialização do capital. Para tanto, a formação da força de trabalho, em especial dos jovens, torna-se questão crucial sobre a qual a FIESC vem se debruçando, pelo menos, há uma década, difundindo concepções de formação e qualificação para o trabalho em consonância com seus interesses, as quais queremos analisar e evidenciar.

Nos documentos analisados, a FIESC apresenta ao Governo do Estado e aos candidatos à governador nas eleições de 2010 as demandas do empresariado industrial, consideradas não gerenciáveis pelos setores produtivos, devendo ser conduzidas pelo poder público. Essas demandas vão de infraestrutura, política de câmbio, carga tributária e investimentos e apoio para a consolidação do setor de base tecnológica - que abrange tecnologias de informação e comunicação (TIC) -, até a educação e formação profissional e tecnológica, cuja função deve ser: formar força de trabalho qualificada que atenda às demandas do setor produtivo. Também figuram em seus objetivos desde 2010, colocar Santa Catarina na rota para o desenvolvimento econômico sustentável, atribuindo às forças de mercado a função de geradoras de riquezas e imputando ao Estado o provimento das condições estruturais que possibilitem o atingimento de seus objetivos em benefício de toda a sociedade (FIESC, 2010; 2018; 2020).

O documento *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, de 2010, foi elaborado pela FIESC para indicar aos candidatos à governador do estado e à presidência da República as pautas e metas de interesse do setor industrial para o período. O referido documento é exposto como um mapa para que os candidatos se orientem e elaborem suas políticas e programas futuros em favor dos interesses do empresariado. As demandas indicadas vão de infraestrutura, política de câmbio, carga tributária, investimentos e apoio para a consolidação do setor de base tecnológica, que abrange TIC, até a educação e formação profissional e tecnológica. Dentre as estratégias de desenvolvimento está a formação de força de trabalho qualificada, para o atendimento das demandas do setor industrial, de modo a contribuir para melhorar a produtividade dos trabalhadores no sentido de inserir a indústria no mercado internacional de maneira competitiva. Para a FIESC, os principais obstáculos para a competitividade internacional são ocasionados por variáveis não gerenciáveis, isto é, de responsabilidade do setor público, como infraestrutura e educação dos trabalhadores. Buscando

estreitar as relações com o Estado, a FIESC, através desse documento, “lança as bases para uma aproximação e o diálogo entre as esferas pública e privada, objetivando o pensar conjunto e lançar um olhar sobre o futuro, sobre o desenvolvimento sustentável em longo prazo” (FIESC, 2010, p. 75).

Para que esse objetivo seja conquistado, o empresariado industrial propõe uma sólida parceria, entre o setor público e privado para a consolidação de um pacto pelo desenvolvimento de Santa Catarina a partir das demandas do empresariado. “A indústria deseja ter voz ainda mais ativa na definição dos rumos do estado. Trata-se de uma demanda justa, pois temos certeza de que toda a sociedade catarinense ganhará com isso” (FIESC, 2010, p. 6). A entidade justifica seu interesse em participar ativamente das políticas implementadas pelo Estado alegando que os interesses dos industriários coincidem com os interesses da população catarinense em geral, buscando construir consensos em torno da proposta empresarial. A leitura do documento evidencia que o ideário de governança para o desenvolvimento está nos horizontes da entidade desde 2010.

No intuito de fundamentar sua proposta de desenvolvimento, a FIESC compila, no referido documento, os dados socioeconômicos de Santa Catarina e entrevistas com líderes empresariais, técnicos, especialistas e representantes do poder público, além de pesquisa de opinião com empresários da indústria catarinense. Entre os pontos levantados pelos empresários estão a necessidade de qualificar a força de trabalho catarinense e ampliar a oferta do ensino superior voltados às necessidades do mercado. A falta de “mão de obra qualificada” é apontada pelos empresários entrevistados, como o maior ponto fraco ou deficiência da indústria catarinense. O documento debate sobre a necessidade de formar recursos humanos qualificados através de uma educação de qualidade, entendida como aquela voltada às demandas do mercado de trabalho (FIESC, 2010).

No documento *Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência - por uma agenda comum pela educação para o Mundo do Trabalho*, de 2018, a FIESC apresenta proposições e projetos para a educação e qualificação da juventude trabalhadora a serem executados em todo o estado, a fim de demonstrar como os investimentos em educação básica de qualidade podem melhorar a competitividade da indústria catarinense. Lembramos que nas estratégias 2020 e 2030, dos OM, já se indica que os investimentos devem ser pautados em resultados, ou seja, devem ser baseados em critérios de eficiência, eficácia e

produtividade (UNESCO, 2016). No portal eletrônico²⁰ do Movimento Santa Catarina pela Educação (MSCE), liderado pela FIESC, os empresários descrevem como objetivo do movimento, “mobilizar, articular e influenciar os setores econômicos e o poder público para melhorar a educação quanto à escolaridade, qualificação profissional e qualidade do ensino” (FIESC/MSCE, 2020). Os principais desafios propostos pelo Movimento seriam, então, a formação básica completa dos trabalhadores dos setores que aderiram ao Movimento até 2024 e a educação profissional compatível com a função exercida. Conforme os pesquisadores Fabrício Spricigo e Mariléia Maria da Silva (2018, p. 7),

A ideia da FIESC é mobilizar todo o setor industrial no sentido de fazer um esforço adicional para melhorar o nível de escolaridade do trabalhador, levando a mensagem de que a qualidade da educação, principalmente no Ensino Médio, não é uma responsabilidade apenas do governo, do setor público, dos educadores, dos profissionais da área, mas uma responsabilidade de toda a sociedade.

Além de buscar mobilizar empresas dos diversos setores para se comprometerem com a agenda educativa da entidade, o MSCE procura disputar e conquistar a hegemonia em torno de seu projeto educativo. Para isso, são apresentadas, no documento, as diretrizes educacionais elaboradas pelo MSCE, sob liderança da FIESC, que devem ser executadas em parceria com o setor público e outros aparelhos privados de hegemonia nacionais e internacionais que atuam no Brasil e que estão mobilizados em torno do MSCE, compondo inclusive o conselho de governança²¹ do Movimento (FIESC, 2018). Com as parcerias, ganha importância, nas diretrizes educacionais da FIESC, a aquisição de habilidades e competências cognitivas e não-cognitivas, ou socioemocionais, pelos trabalhadores, para o atendimento das novas demandas e desafios do século XXI, em conformidade com as concepções hegemônicas de educação

²⁰ Disponível em: <https://movimentosc.com.br/quem-somos#:~:text=O%20Movimento%20Santa%20Catarina%20pela,qualifica%C3%A7%C3%A3o%20profissional%20dos%20trabalhadores%20catarinenses>. Acesso em 28/11/2020.

²¹ Segundo informações contidas no site oficial do Movimento, o referido conselho é composto por representantes de diversas organizações ligadas à educação e de diferentes setores econômicos e líderes de entidades empresariais e de governo. Integram o Conselho de Governança: Presidente e Vice-Presidente da FIESC; Diretor de Educação do SESI/SC; Presidente e Vice-Presidente da FECOMÉRCIO/SC; Presidente da FAESC; Presidente da FETRANSCESC; Diretor de Educação e Tecnologia da CNI; Diretor-Presidente da Amoveri Group; Diretor-Presidente da Zen S.A; Diretora Executiva do Movimento Todos pela Educação; Secretário do Estado de Educação; Presidente do Conselho Estadual de Educação (CEE); Mozart Neves Ramos - Membro do Conselho Nacional de Educação (CNE); Diretor Regional do SENAI/SC e superintendente SESI/SC; Diretor Regional do SENAC/SC Diretora Regional do SESC/SC; Presidente da União dos Dirigentes Municipais de Educação de SC (UNDIME/SC); Reitoria do Instituto Federal de Santa Catarina; Presidente do Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção e do Mobiliário de Brusque (Sintricom) e Federação dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção e Mobiliário (Feticom); Presidente da Associação Brasileira de Recursos Humanos de SC (ABRH/SC) e os conselheiros Eduardo Deschamps e Rodolfo Joaquim Pinto da Luz (MSCE, 2021).

difundidas internacionalmente por Organismos Multilaterais (OM) e, nacionalmente, pelos APH, Todos pela Educação (TPE)²² e Instituto Ayrton Senna (IAS)²³. Segundo os formuladores do Movimento, as habilidades crescentemente requeridas pelo setor industrial foram mapeadas com base nas diretrizes do Fórum Econômico Mundial, de 2016, que apontou a cooperação, a criatividade e a resolução de problemas como algumas das habilidades a serem desenvolvidas nos trabalhadores. Também são destacados depoimentos de jovens trabalhadores que conseguiram melhores posições nos seus locais de trabalho através do aumento da escolaridade, em uma explícita associação entre escolaridade, competências socioemocionais e empregabilidade.

Nesse documento a FIESC, através do MSCE, continua incentivando as empresas a investirem na escolarização dos trabalhadores, indicando miríade de ações realizadas pelo Sistema S ou em parceria com setor público e APH para a formação dos trabalhadores, visando não só consolidar, mas ampliar as Parcerias Público-Privadas (PPP) enquanto estratégia para melhorar os níveis de escolaridade e a formação de trabalhadores que atendam às demandas do capital.

Já no documento *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar*, de 2020, a Federação expõe novamente, em primeira mão ao Governo do Estado²⁴, um conjunto de planos e metas com o objetivo de identificar não apenas os problemas resultantes da pandemia de Coronavírus (Covid-19), como também as oportunidades geradas pela crise intensificada pela pandemia. No documento a entidade estabelece como objetivo central tornar Santa Catarina referência mundial em desenvolvimento sustentável até 2030. Para isso, como nos documentos anteriores, é reforçado a necessidade da ação conjunta entre o setor público e o

²² O Todos pela Educação é um movimento organizado por lideranças dos setores bancário e do agronegócio que compila as propostas dos diferentes setores da classe dominante para a educação. O TPE tem forte atuação no setor educacional, inclusive por meio de PPP, estabelecidas entre governos e fundações atreladas ao movimento. Conforme Evangelista e Leher, (2018, p. 07) “Os setores dominantes, após a articulação política dos grupos econômicos em prol do movimento, passaram a atuar por meio de suas fundações privadas ou de suas Organizações Sociais, como Itaú-Social, Faça Parte, Ayrton Senna, Roberto Marinho, Gerdau, Victor Civita, Abril, Bunge, DPaschoal, Bradesco, Santander, Vale, PREAL, Lemann, entre outras”.

²³ O instituto Ayrton Senna é uma entidade de caráter filantrópico, constituída em 1994 por Viviane Senna, irmã do piloto Ayrton Senna. O instituto tem como objetivo desenvolver projetos culturais, científicos, educacionais, sociais, esportivos e assistenciais, voltados ao desenvolvimento humano das novas gerações. A entidade atua em cooperação com empresas, governos, secretarias de educação e outros APHs, visando a promoção de políticas públicas que coadunem com seus interesses.

²⁴ Estavam na ocasião do lançamento do programa o presidente da entidade, Mario Cezar de Aguiar e os secretários da Fazenda - à época -, Paulo Eli; da Casa Civil, Amândio João da Silva Júnior; da Educação, Natalino Uggioni; do Desenvolvimento Econômico, Rogério Siqueira; e do secretário adjunto, Ricardo Stodieck (FIESC, 2020).

empresariado, isto é, por meio de parcerias público-privadas (PPP), nas diferentes esferas da vida social.

Na janela de oportunidades anunciada pela FIESC, que deve ser aproveitada através de PPPs, destacamos o interesse da entidade em ampliar sua atuação nas políticas sociais em geral e na educacional em particular. A entidade tem atuado para subsumir a educação escolar às demandas do empresariado industrial. Vânia Motta e Maria Andrade (2020) explicam a atuação do empresariado sob o sistema público de ensino através do conceito mercantilização da educação, em que a educação escolar adquire a forma-mercadoria, fazendo-a funcionar de acordo com o *ethos* empresarial. A educação como mercadoria visa capturar o fundo público com a oferta de serviços e materiais educacionais a serem consumidos nas escolas, privilegiando os setores privatistas e perpetuando a dualidade educacional estrutural que priva as massas trabalhadoras do acesso aos conhecimentos historicamente acumulados e sistematizados. Através do processo de mercantilização da educação, a classe dominante passa a controlar a forma e o conteúdo da educação escolar. Isto é, “não se trata mais do capital comprar a força de trabalho disponível no mercado, mas de encomendar e formar essa força de trabalho de acordo com suas necessidades reais” (MELLO, 2020, p. 94).

José Eduardo Azevedo Fiates, idealizador do Programa Travessia e Diretor de Inovação e Competitividade da FIESC desde 2019, destaca o caráter “permanente” dos propósitos e objetivos expressos no Programa Travessia:

Estabelecer, implementar, avaliar e melhorar, continuamente, um plano de desenvolvimento para o Estado de Santa Catarina, que o torne referência em desenvolvimento sustentável ECONÔMICO, SOCIAL, AMBIENTAL e CULTURAL, por meio do crescimento quantitativo e qualitativo da economia, refletido no aumento do PIB e do valor agregado dos produtos e serviços, na melhoria das condições de vida da população e, especialmente, sintonizado com os princípios mundiais de desenvolvimento sustentável, visando tornar Santa Catarina um caso de referência Mundial na realidade pós-Coronavírus (FIESC, 2020, p. 7).

Para o alcance do futuro desejado pela entidade, a FIESC estabelece como fatores estruturantes: “inovação e empreendedorismo, Capital humano, Internacionalização, Infraestrutura, Saúde e Segurança, Mercado e Investimento e Políticas Públicas” (FIESC, 2020, p. 51). Além do alinhamento com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), elaborados pela ONU (2016) e constituído por 17 objetivos voltados para redução da pobreza, promoção social e de bem-estar para todos, proteção ao meio ambiente através do crescimento econômico sustentável e educação inclusiva e equitativa para todos, a serem alcançados até 2030, no Programa Travessia são apresentadas novas demandas para a formação e qualificação

dos trabalhadores, decorrentes da consolidação da indústria 4.0²⁵ - que resulta do desenvolvimento tecnológico da maquinaria capitalista. Ao reforçar a demanda por políticas de Estado voltadas a ciência, tecnologia e inovação, a FIESC mantém sua máxima de formação para a produtividade e competitividade, porém com novos elementos:

a educação para o mercado no sentido de prover as empresas de mão uma [sic] obra com conceitos, métodos e ferramentas educacionais completamente inovadores e distintos de maneira a torná-los de fato agentes de transformação sintonizados com a nova realidade, a promoção da qualidade e produtividade de maneira extensa, intensa e obcecada visando assegurar a construção de uma nova percepção de valor e de marca no produto e serviço brasileiro; e a internacionalização como fator de fortalecimento desse novo posicionamento (FIESC, 2020, p. 53).

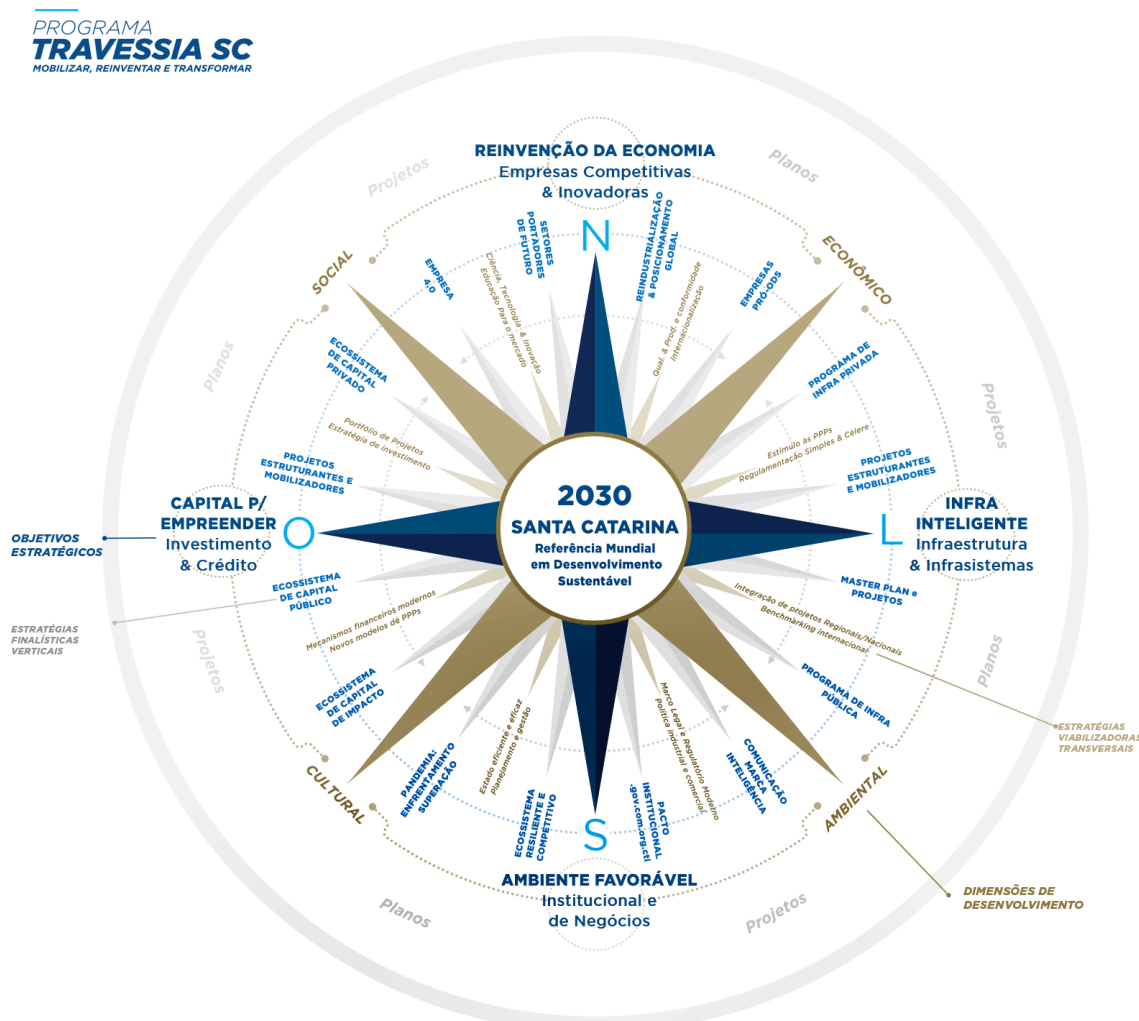
Assim como no documento *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, de 2010, no documento do Programa Travessia, a FIESC apresenta um panorama das macrorregiões de Santa Catarina, no que tange às suas características econômicas e sociais e suas especificidades, no intuito de formular estratégias para melhorar a concorrência e a competitividade da indústria catarinense. Neles a FIESC apresenta sua agenda para o desenvolvimento do Estado no âmbito educacional, ambiental, industrial e de infraestrutura, procurando dar a direção política e cultural da sociedade catarinense (FIESC, 2010; 2020). Não por acaso a estrutura do plano do Programa Travessia é apresentado através da metáfora da Rosa dos Ventos.

O Programa tem esta função [de] atuar com[o] uma bússola e um mapa que ajuda a estabelecer o caminho e a direção. É por esta razão que a metáfora da Rosa dos Ventos, no contexto dos mapas Náuticos, foi adotada para fortalecer a visão e que todos estamos juntos utilizando as mesmas referências, localizados na mesma direção e acreditando em uma bússola, que indica o caminho mais seguro por onde decidimos juntos enfrentar o grande desafio (FIESC, 2020, p. 30).

Conforme a Figura 1 indicada abaixo, o ponto central estipulado pela FIESC é destinado ao objetivo geral, os pontos cardeais são reservados aos objetivos estratégicos, os pontos colaterais são reservados às dimensões do desenvolvimento e os pontos subcolaterais às estratégias viabilizadoras.

²⁵ O conceito de indústria 4.0 nasceu na Alemanha, em 2011, e foi estruturado para gerar um novo e profundo salto tecnológico no mundo produtivo a partir das novas TIC, com o objetivo de ampliar a produtividade, competitividade e inovação da indústria. A indústria 4.0 incorpora novas tecnologias como automação, o *big data* e inteligência artificial aos processos de trabalho, entre outros aspectos que serão aprofundados posteriormente nessa dissertação.

Figura 1 - Estrutura Programa Travessia



Fonte: (FIESC, 2020, p. 10-11)

Portanto, a definição do objetivo geral do Programa Travessia, de tornar Santa Catarina referência mundial em desenvolvimento sustentável até 2030, revela a assimilação, pela FIESC, das recomendações dos Organismos Multilaterais (OM). Em razão disso, é de fundamental importância evidenciarmos a influência desses OM para compreendermos não apenas o projeto da FIESC para Santa Catarina, mas também a agenda do capital internacional para o desenvolvimento dos países subalternos.

Conforme expresso no capítulo anterior, historicamente, Organismos Multilaterais têm atuado como protagonistas na elaboração de planos e recomendações para o desenvolvimento econômico e social, sobretudo para os países da periferia do capitalismo. Há uma vasta

produção no campo das ciências humanas que analisa o alinhamento e adequação das políticas econômicas e sociais brasileiras aos ditames dos OMs (LEHER, 1999; SHIROMA; CAMPOS, 1997; BRUSEKE, 1994; SHIROMA; ZANARDINI, 2020).

A visão de futuro da FIESC expressa nas formulações sobre formação e qualificação da força de trabalho, está fundamentada em diferentes relatórios e pareceres²⁶ de Organismos Multilaterais. Podemos identificar inúmeros pontos convergentes entre o Programa Travessia e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos em 2012, durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável. No evento, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), elaborados nos anos 2000, são sucedidos pelos ODS, que são constituídos por outros 17²⁷ objetivos voltados à redução da pobreza, à promoção social, à proteção ambiental e ao crescimento econômico a serem alcançados até 2030. As metas evidenciam a necessidade de equilíbrio de três dimensões para os ODS – econômico, social e ambiental – e demonstram uma atualização nas demandas do capital. O conjunto de objetivos e metas para o desenvolvimento sustentável apresentado no evento resultou na publicação do documento *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*, produzido pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2016. No documento, a ONU, que apresenta a agenda 2030, expressa suas preocupações em relação ao alívio da pobreza, erradicação da fome, promoção do bem-estar, igualdade de gênero, educação inclusiva e equitativa para todos e todas e promoção de trabalho decente para todos e todas através do emprego e do empreendedorismo, entre outros objetivos (ONU, 2016). Tais objetivos integram as propostas apresentadas no Programa Travessia.

No que tange ao conceito de Desenvolvimento Sustentável, o sociólogo Franz Josef Bruseke (1994) desenvolveu um estudo sobre a política de desenvolvimento na virada do século XX para o século XXI, destacando a centralidade das ideias de desenvolvimento sustentável presentes nos documentos de Organismos Multilaterais. Segundo o autor,

²⁶ Foram referências do programa Travessia relatórios e pareceres de Organismos Multilaterais (OM) como: os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), de 2016; o Relatório de Competitividade Global, de 2018; o Relatório de desenvolvimento humano de 2019; o Índice Global de Habilidades, de 2019; o Compêndio de Indicadores de Produtividade da OCDE, de 2019; e o Índice Global de Inovação, também de 2019 (FIESC, 2020).

²⁷ Os 17 objetivos para o Desenvolvimento Sustentável são: 1) erradicação da pobreza; 2) fome zero e agricultura sustentável; 3) saúde e bem-estar; 4) educação de qualidade; 5) igualdade de gênero; 6) água potável e saneamento; 7) energia limpa e acessível; 8) trabalho decente e crescimento econômico; 9) indústria, inovação e infraestrutura; 10) redução das desigualdades; 11) cidades e comunidades sustentáveis; 12) consumo e produção responsável; 13) ação contra a mudança global do clima; 14) vida na água; 15) vida terrestre; 16) paz, justiça e instituições eficazes; 17) parcerias e meios de implementação.

O conceito de desenvolvimento sustentável tem uma conotação extremamente positiva. Tanto o Banco Mundial, quanto a Unesco e outras entidades internacionais adotaram-no para marcar uma nova filosofia do desenvolvimento que combina eficiência econômica com justiça social e prudência ecológica (BRUSEKE, 1994, p. 18).

As pesquisadoras Eneida Shiroma e Isaura Zanardini (2020) argumentam que a preocupação com a pobreza, saneamento, bem-estar e trabalho decente para todos, presente nas orientações para o desenvolvimento sustentável, reside, não só na garantia da reprodução das condições sociais de produção, mas também na ação preventiva dos blocos no poder. Para as autoras,

O desenvolvimento sustentável tem sido recomendado mundialmente visando conter o desequilíbrio da produção e um suposto aumento da pobreza das gerações atuais e futuras, o que, contraditoriamente, poderia comprometer a produção do mais valor, essencial ao capitalismo. Entretanto, podemos entender que a recomendação dos Organismos Multilaterais ao dirigir-se aos países “menos desenvolvidos” incorpora a preocupação com o alívio da pobreza não por razões humanitárias, mas por motivações econômicas (SHIROMA; ZANARDINI, 2020, p. 697).

Ao se apresentar para dar a direção política e cultural em Santa Catarina, convidando empreendedores, empresários e o governo do Estado a aderirem ao seu projeto de desenvolvimento, a Federação busca pacificar os diferentes interesses, seja por meio da conciliação de classe, seja pelo convencimento de que existe compatibilidade entre sustentabilidade econômica e justiça social, e que esse é um interesse de toda a sociedade não só da Indústria. Entretanto, da mesma forma que não é possível conciliar os interesses antagônicos de classe, também não é possível haver sustentabilidade sob a égide do capitalismo, que tem como consequência o aumento permanente das desigualdades sociais, a crescente exploração do trabalho e o esgotamento dos recursos naturais.

Ainda assim, no conjunto de suas argumentações (FIESC, 2010; 2020), a Federação ressalta que o investimento em desenvolvimento tecnológico no seio da indústria é o caminho para o desenvolvimento, destacando a necessidade de investimentos em recursos humanos e em pesquisa, para que seja possível tornar as empresas inovadoras, elevando assim os padrões de produção que possibilitem elevar a produtividade e a competitividade.

Tanto nos processos produtivos quanto no desenvolvimento de produtos é constante a necessidade de atualização tecnológica. Para que isso seja possível, por sua vez, é fundamental a existência de recursos humanos qualificados e em constante evolução para acompanhar as mudanças. Isso acaba por constituir um ciclo virtuoso de geração de riqueza e desenvolvimento social (FIESC, 2010, p. 22).

Essa perspectiva é reafirmada no documento *Movimento Santa Catarina pela Educação*, de 2018. Através do movimento, as federações empresariais intensificaram seus esforços na mobilização e fortalecimento de parcerias com o empresariado para promover a escolaridade e a qualificação dos trabalhadores, além de manter sua atuação junto ao poder público para a melhoria dos indicadores educacionais. Na apresentação do documento, o presidente da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina à época, Glauco José Côrte, declarou que “a educação está na origem dos problemas sociais e econômicos do país e ao mesmo tempo é o meio para a construção de uma sociedade mais justa e produtiva” (FIESC, 2018, p.3).

Com a consolidação do MSCE as Federações, sob a liderança da FIESC, vislumbraram o crescente interesse do empresariado na formação da força de trabalho. As empresas aderiram ao projeto de suas entidades representativas e passaram, inclusive, a estruturar programas educacionais próprios, voltados às necessidades específicas de cada setor produtivo. No que se refere à necessidade de investimento em educação para o trabalho, o diretor regional do Senai-SC, Jefferson Gomes, é taxativo: “os maiores desafios para evoluirmos em direção à manufatura avançada não são o acesso à tecnologia e aos bens de capital, mas sim formar recursos humanos e redes de inovação” (FIESC, 2018, p. 33). O documento de referência do MSCE (FIESC, 2018), mantém organicidade com o documento da FIESC *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria, de 2010*, em que o trabalhador é visto como investimento e fator de competitividade para a indústria.

Como visto no capítulo anterior, a formação de trabalhadores com base na Teoria do Capital Humano (THC) tem como intuito, o aumento da produtividade para a competitividade, e o desenvolvimento social para a reprodução da força de trabalho.

A ideia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde (sic) um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual (FRIGOTTO, 2010, p. 44).

Essa concepção de educação submetida aos interesses do capital, cujo preceito está na ideologia de conciliação de classe difundida por OM, concebe a educação como salvadora das mazelas sociais e das condições de vida dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que assegura

a manutenção da vida produtiva dos trabalhadores, que é reiterada nas formulações da FIESC. Para Shiroma e Zanardini (2020), as formulações de OMs elaboradas a partir do contexto de reestruturação produtiva estão inseridas em um contexto de crise do capital e de um processo de reorganização do capitalismo que visa reverter a tendência à queda da taxa de lucro. Para reverter esse quadro foram realizadas diversas reformas que ampliaram o desemprego, rebaixaram os salários e retiraram os direitos dos trabalhadores, precarizando suas condições de vida. Diante disso, para assegurar as condições de reprodução das relações de produção capitalistas, os OMs precisaram rever suas políticas, em que o combate à pobreza figura como condição para o desenvolvimento, que inclui a educação como estratégia de combate à pobreza.

As autoras, apoiadas no economista Marcelo Carcanholo (2015), expõem que, apesar do aparente foco nas políticas sociais, o novo desenvolvimentismo, em essência, mantém os princípios liberais.

[...] ‘pós-neoliberalismo’, ‘neodesenvolvimentismo’ ou qualquer que seja o nome que se queira para essas experiências são falsas alternativas ao neoliberalismo. O neoliberalismo não é avesso a políticas sociais, então não é a mera existência destas que o nega. Isto é um profundo desconhecimento do que é o neoliberalismo. Basta uma primeira leitura dos autores – Friedman, Hayek, Von Mises [,] etc. – para perceber que eles têm algo a dizer sobre políticas sociais. Evidentemente que não se trata de políticas generalizadas, que contrariem a lógica capitalista de acumulação. Trata-se de políticas focalizadas, temporárias que procuram minimizar os efeitos sociais que podem advir da implementação das reformas estruturais. Mas essas reformas são necessárias e, no longo prazo, tornam as políticas sociais desnecessárias. Por isso elas são temporárias e focalizadas. Perceba-se que é exatamente o discurso neoliberal das políticas que caracterizaram experiências como a brasileira (CARCANHOLO, 2015, p. 15 *apud* SHIROMA; ZANARDINI, 2020, p. 700).

Sobre o caráter redentor atribuído à educação pelos reformadores empresariais, as autoras identificam uma atualização da TCH, uma vez que ela resgata a concepção instrumental e reprodutivista atribuída à educação escolar na sociedade capitalista. De acordo com Frigotto, na TCH o ser humano é reduzido a uma mercadoria cuja existência deve ser satisfazer as necessidades do capital.

[...] a noção de capital humano sedimenta um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria; de trabalho, ao confundir a atividade vital que produz e reproduz o ser humano e que é pressuposto das demais atividades humanas, à venda da força de trabalho humana (emprego); de sociedade, ao tomá-la como um contínuo dos mais pobres aos mais ricos, ignorando a estrutura desigual e antagônica das classes sociais; de classe social, tomando-a por fatores isolados e independentes na compreensão da sociedade e, finalmente, de educação, de um direto social e subjetivo a uma concepção mercantil de formação humana (FRIGOTTO, 2015, p. 217).

A pesquisa realizada pela FIESC, em 2010, com empresários do setor industrial, explicita essa concepção, quando a “falta de formação de mão de obra adequada” foi apontada por 31,1% dos entrevistados como fator inibidor de desenvolvimento. Segundo a entidade, a carência de “recursos humanos qualificados” limita o desenvolvimento e a inovação da indústria, e aponta que o grande desafio colocado para a qualificação da força de trabalho catarinense estaria na *qualidade do ensino básico*, uma vez que haveria vagas sobrando no ensino profissionalizante e o acesso ao ensino médio é universal. Nos documentos da FIESC, a educação é ao mesmo tempo a responsável (culpada) por inibir o desenvolvimento da indústria, como também a responsável (salvadora) por disparar e acelerar esse processo de desenvolvimento.

Entretanto, o perfil dos trabalhadores da indústria catarinense, em 2020, contraria as afirmações da entidade quanto a universalização da educação básica. Em termos de escolaridade e remuneração, 61,4% dos trabalhadores da indústria possuíam o ensino médio completo, sendo inferior à média nacional cujo percentual é de 65,7%, enquanto o salário médio pago pela indústria de Santa Catarina em 2020 foi de R\$ 2.380,40, sendo -13,4%, abaixo da média nacional (CNI, 2021)²⁸. Ao se referir à formação dos trabalhadores da indústria a entidade argumenta:

é insuficiente para atender a demanda atual por profissionais qualificados, especialmente engenheiros, e está muito distante do necessário para sustentar novos projetos que Santa Catarina deseja sediar. Se os índices educacionais estão entre os melhores do país, cerca de metade dos trabalhadores da indústria não possui nível médio, e um terço sequer o fundamental (FIESC, 2010, p. 12).

Ao mesmo tempo, ao direcionar seus documentos para investidores, a FIESC expõe a força de trabalho catarinense como um dos pontos fortes do estado, citando exemplos de indústrias atraídas pela “abundância de trabalhadores especializados”. Segundo a entidade “a mão de obra é qualificada e há interação entre instituições de ensino e pesquisa com o setor produtivo” (FIESC, 2010, p. 30). Quando suas formulações são direcionadas para o poder público, a força de trabalho é desqualificada e há um desalinhamento entre os processos formativos, seja através da educação básica ou das universidades, e as demandas da indústria. Ao analisarmos os documentos, nota-se que a entidade entra em contradição ao usar diferentes

²⁸ Disponível em: <https://perfildaindustria.portaldaindustria.com.br/estado/sc>. Acessado em: 26/06/2021.

argumentos, a depender dos interlocutores. De qualquer forma, a intenção é a mesma: produzir consensos para direcionar as políticas educacionais.

Além disso, como exposto no tópico anterior, a entidade entende como favorável que a indústria se organize de maneira setorial nas diferentes regiões e forme trabalhadores especializados conforme as necessidades de cada cadeia produtiva:

A especialização setorial presente nas diversas regiões é atrativa sob vários aspectos. De um lado, oferece densidade de conhecimentos técnicos e mercadológicos, assim como especialização de mão de obra. [...] De outro lado, a especialização industrial requer o adensamento cada vez maior das cadeias produtivas, oferecendo oportunidades de investimentos (FIESC, 2010, p. 30).

No que concerne às oportunidades de trabalho na indústria e as características da força de trabalho, segundo os dados do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), do total de vagas geradas em Santa Catarina, entre setembro de 2020 e setembro de 2021, cerca de 62% delas exigiram educação básica completa e 26% exigiram educação básica incompleta, conforme tabela elaborada por pesquisadores do Núcleo de Estudos de Economia Catarinense (NECAT) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Tabela 1 -Saldo por nível de escolaridade (Santa Catarina, setembro de 2021)

	set./20	set./21	acum. 12 meses
Analfabeto	181	26	1.004
Fundamental Incompleto	991	1.220	10.213
Fundamental Completo	1.641	934	15.297
Médio Incompleto	3.473	2.672	31.331
Médio Completo	16.677	11.184	141.369
Superior Incompleto	1.527	678	11.171
Superior Completo	1.629	1.115	15.986
Total	26.119	17.829	226.371

Fonte: (MATTEI; NASS, 2022)

No mesmo período, dos empregos formais gerados no estado, aproximadamente 91,86% se concentravam na faixa salarial de 1 a 2 salários mínimos. Na indústria, os setores que mais contrataram foram os de confecção e artigos de vestuário, preparação de couros e fabricação de artefatos em couro, fabricação de produtos alimentícios e fabricação de produtos têxteis. Somados, esses setores empregaram a metade dos trabalhadores contratados pelo setor industrial catarinense no período (NASS; LOPES, 2021). Segundo dados da plataforma Relação

Anual de Informações Sociais (RAIS-ME) compilados pelo observatório FIESC, em 2019, os trabalhadores e trabalhadoras do setor têxtil - que mais emprega no estado -, ocupavam 21,2% dos postos de trabalho disponíveis na indústria catarinense e receberam em média, R\$ 2.051,00. Destes, 59,7% possuíam educação básica completa e 40,3%, educação básica incompleta. No mesmo ano, os trabalhadores e trabalhadoras do setor de alimentos e bebidas, - 2º setor que mais emprega no estado, concentrando 16,2% dos empregos da indústria -, recebiam R\$ 2.187,00 de remuneração média. Com relação à escolaridade, 53,5% possuíam educação básica completa e 46,5% possuíam educação básica incompleta (FIESC, 2021b).

O discurso hegemônico propagado pela FIESC para justificar os baixos salários pagos pela indústria está atrelado à baixa qualificação e à baixa produtividade dos trabalhadores. Segundo Saludjian, Braga e Rodrigues (2020), os baixos salários, a situação de precariedade e a pobreza do trabalho exercido pela classe trabalhadora no Brasil se devem menos à qualificação e à produtividade e mais à estratégia de acumulação competitiva do capital adotada pelos industriários brasileiros, sobretudo pelas indústrias exportadoras. Para os autores, esse fenômeno é partilhado pela classe trabalhadora do sul global. Ademais, os trabalhadores empregados nas cadeias globais de valor são super explorados, uma vez que são precarizados e sua remuneração é insuficiente²⁹, tendo sua própria subsistência ameaçada diante da retirada sistemática de direitos trabalhistas e sociais.

Além da qualidade da educação básica, a FIESC aponta como outra fragilidade para o desenvolvimento da indústria o desalinhamento entre os interesses do mercado e o ensino superior. Sem citar quaisquer pesquisas de referência, em um dos documentos a FIESC (2010) alega insuficiência na oferta de ensino superior e afirma que apenas 10% dos egressos têm formação em carreiras tecnológicas. Em formulação posterior a entidade reitera a necessidade de maior interação entre o setor privado e as universidades (FIESC, 2020). Entretanto, quando analisamos os dados sobre o mercado de trabalho em setores que supostamente exigem maior grau de formação e, portanto, índices de escolaridade mais elevados, como o setor de tecnologia de informação e comunicação, 86,5% dos trabalhadores possuíam escolaridade básica completa, a remuneração média era de 2 a 3 salários mínimos (FIESC, 2021b). Os dados explicitam que o discurso da FIESC de que o aumento da escolaridade e qualificação gerariam

²⁹ Segundo dados do DIEESE, o salário mínimo necessário para atender as necessidades básicas de uma família em dezembro de 2021 deveria ser R\$ 5.800,98. O salário mínimo nominal no mesmo período era R\$ 1.100,00. Fonte: <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>.

ganhos financeiros e em qualidade de vida para os trabalhadores é falacioso e oculta seus reais interesses e objetivos de manter disponível e atualizado um estoque de força de trabalho que responda prontamente as demandas e necessidades da indústria.

O fato é que tais pressupostos esbarram na condição subalterna ocupada pelo Brasil na relação capital-imperialismo, isto é, tentam ignorar a posição do país na divisão internacional do trabalho, ocultando que a economia brasileira não consegue responder ao grau de desenvolvimento das forças produtivas no mesmo patamar dos países de capitalismo central. Quando consideramos o contexto da crise do capital intensificada pela pandemia da COVID-19, observamos a ampliação da exploração dos trabalhadores, uma vez que a escolaridade média trabalhadores da indústria aumentou no período (62,6%), mas os ganhos em escolaridade não foram revertidos em ganhos financeiros, pelo contrário, diminuíram. No setor têxtil, 60,9% dos trabalhadores possuíam educação básica completa em 2020, representando aumento de 1,2% no índice de escolaridade em um ano, mesmo que boa parte das vagas de emprego ofertadas pela indústria exigissem apenas educação básica incompleta conforme evidenciado na tabela anteriormente apresentada. Já os salários tiveram retração de 3,5%, no mesmo período, chegando a R\$ 1.984,00 de remuneração média, segundo dados do Ministério do Trabalho e da Previdência expostos no observatório da indústria (FIESC, 2022b). Com esses dados é possível observar não só a baixa remuneração dos trabalhadores catarinenses, mas a exploração ampliada dos trabalhadores no contexto de crise do capital.

Com o objetivo de melhorar os resultados da educação e a qualificação da força de trabalho, a entidade e os empresários afiliados propõem uma pauta mínima a ser executada pelo estado (FIESC, 2010, p. 59),

- Investir no aumento da qualidade da educação básica em Santa Catarina, com estipulação de metas.
- Remunerar os professores com base nos resultados alcançados.
- Criar mecanismos para incentivar empresas a manter programas sociais voltados à educação básica de qualidade.
- Criar programas de formação profissional que antecipem as demandas da indústria em setores emergentes.
- Utilizar o Fundo Social do estado para concessão de bolsas para educação profissional de nível médio, a exemplo do que já ocorre com o ensino superior.
- Incentivar a formação de tecnólogos.
- Priorizar o desenvolvimento de cursos de graduação e pós-graduação voltados às necessidades do mercado.
- Associar a concessão de benefícios sociais à qualificação profissional.

É recorrente nas formulações da FIESC (2010; 2018; 2020), a demanda pela melhora na qualidade da educação básica e o aumento da escolaridade dos trabalhadores da indústria.

No tocante à qualidade da educação, no documento *Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência - por uma agenda comum pela educação para o Mundo do Trabalho*, a FIESC expõe que tem como referência o estudo *Desconectados: habilidades, educação e empregos na América Latina*, elaborado pelo BID em 2012, e no qual ele apresenta sua concepção sobre educação e faz recomendações para a educação na América Latina. A FIESC também utiliza como parâmetros de qualidade os resultados de SC no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e nas avaliações em larga escala, como o Programa Internacional de Avaliação do Estudante (PISA), organizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), reforçando que os processos educativos devem ser, cada vez mais, submetidos a uma lógica de resultados educacionais. Assim como no documento de 2010, ao se referir ao desempenho ruim dos estudantes nas avaliações de larga escola, a entidade argumenta que “isso ocorre porque a formação nas séries fundamentais é insuficiente e porque o ensino médio é pouco atraente e desconectado da realidade dos estudantes” (FIESC, 2018, p. 19).

No documento “Desconectados”, elaborado pelo BID, a concepção de qualidade da educação está atrelada ao atendimento das demandas do mercado:

ainda falta analisar até que ponto esses problemas trabalhistas, particularmente para os jovens com educação secundária, têm origem na qualidade da educação dos trabalhadores, ou seja, na desconexão ou desvinculação entre as habilidades que o mercado demanda e aquelas que as escolas latino-americanas continuam proporcionando (BASSI *et al.*, 2012, p. 48).

No mesmo documento o BID argumenta que a melhora de habilidades individuais se traduziria em maior empregabilidade e produtividade. Assim, a qualidade da educação se alinha à aquisição dessas, uma vez que, “as habilidades e/ou capacidades representam as variáveis sobre as quais a educação atua para melhorar o desempenho da população no mercado de trabalho” (BASSI, *et al.*, 2012, p. 99). Ainda segundo o documento níveis mais elevados de educação seriam produto da aquisição de habilidades durante o percurso escolar, sem que ocorra necessariamente a aquisição de conhecimentos pelos estudantes. “Os bons estudantes (com grau maior de habilidades) poderiam completar com sucesso os diferentes níveis de educação sem que o sistema exigisse deles a aquisição de novos conhecimentos” (*ibidem*).

Na linha de argumentação do BID, para os líderes do MSCE, embora o país tenha avançado na universalização do ensino fundamental, a quantidade não refletiu em qualidade e que os conteúdos apreendidos na educação básica, principalmente no ensino médio, não

respondem às exigências do mercado de trabalhado, estando em profundo desalinhamento. Para os líderes do MSCE, há ainda uma insatisfação em relação ao desempenho da educação catarinense, sobretudo em relação aos índices de evasão escolar no ensino médio e com o número de jovens que não estudam nem trabalham, os *nem-nem*.

Sobre esse argumento, Silva (2016) problematiza o discurso difundido pela classe dominante sobre a dita geração *nem nem*. A autora revela que os jovens que constituem essa geração formam parte da força de trabalho excedente preservada em favor dos setores produtivos, uma vez que se mantem a disposição para se tornar mercadoria a ser consumida pelo capital. O discurso da geração *nem nem*, atrelado às ideologias do empreendedorismo e da empregabilidade, submete os jovens a uma lógica de dever ser, em que precisam desenvolver suas potencialidades para se tornarem empreendedores e profissionais de sucesso, sem que desistam de vender sua mercadoria força de trabalho, o que oculta a real condição de desemprego que atinge a juventude em larga escala. A existência desse grande contingente de trabalhadores excedentes constitui uma ameaça insuperável para o capital, que busca remediar essa contradição garantindo

a manutenção de uma força de trabalho relativamente supérflua, sem que o desalento, provocado por tal situação, possa comprometer o desejo da classe trabalhadora em dispor de sua mercadoria (força de trabalho) ao capital. Evidentemente, sob o sistema do capital, a posição de escolha não cabe aos trabalhadores, uma vez que sua existência depende concretamente da venda dessa mercadoria. Mas, mantê-los sob o cerco ideológico de uma submissa disponibilidade ad aeternum é, sem dúvida, imprescindível ao capital, devido à sua voraz necessidade de conter suas próprias contradições (SILVA, 2016, p. 134).

Em seus documentos, a FIESC, apoiada nos estudos de OM, vincula as diferentes situações de abandono escolar e inserção precária dos jovens no mercado de trabalho à escola e à própria juventude. Como caminho para superar o desalinhamento entre os conteúdos escolares e o mercado de trabalho e a evasão escolar, defende o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais requeridas pelos postos de trabalho no mercado atual. Por isso a entidade defende a adequação dos currículos escolares às demandas do mundo do trabalho.

Novamente é possível identificar o alinhamento da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) às demandas educacionais do capital, uma vez que implementa no currículo do Ensino Médio componentes como “projeto de vida” e a reduz a carga horária obrigatória de disciplinas como filosofia e sociologia que possuem conteúdos de caráter crítico e reflexivo. A reforma possibilitou a flexibilização de 40% da carga horária do ensino médio, as quais devem

ser realizadas em um dos Itinerários Formativos: I - Ciências da Natureza e suas tecnologias; II - Linguagens e suas tecnologias; III - Ciências Humanas e Sociais aplicadas; IV - Matemática e suas tecnologias, entre os quais encontra-se o Itinerário Formativo V - Formação Técnica e Profissional. O quinto itinerário pode ser cumprido em diferentes instituições de ensino - que não a instituição de origem do estudante -, da rede pública e privada, ou até mesmo no local de trabalho, através de programas ocupacionais, de forma presencial ou à distância (BRASIL, 2017). Como nos lembram Gawryszewski e Mello (2020, p. 23), a Reforma do Ensino Médio “materializa os interesses políticos, pedagógicos e educacionais da fração industrial da burguesia”, no contexto da indústria 4.0 ao flexibilizar os currículos, garantindo que os estudantes aprendam “o mesmo mínimo comum definido pela BNCCEM e podem implementar, no quinto itinerário, os cursos de qualificação profissional demandados pelas empresas locais” (ibidem). No Caderno 5 do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (CBTCEM), a SED/SC estabeleceu como trilhas de aprofundamento para a Formação Técnica e Profissional voltados especificamente ao entendimento dos setores produtivos do estado. Para o setor industrial, que conta com 2 eixos formativos - de produção industrial e controle de processos industriais -, serão ofertados a partir de 2023 cursos como técnico em alimentos; técnico em química; técnico em biotecnologia; técnico em mecânica; técnico em mecânica de precisão; técnico em automação industrial; técnico em eletrotécnica, além de cursos. Destaca-se ainda o eixo de informática e comunicação, que oferecerá cursos de ciências de dados; técnico em informática; técnico em manutenção e suporte de informática; técnico em desenvolvimento de sistemas e em informática para a internet. Além disso, até o segundo trimestre de 2022 a SED/SC ainda não havia definido e divulgado em que instituições o V itinerário formativo, de formação técnica e profissional seria ofertado.

Concomitantemente à discussão e definição sobre a oferta do itinerário formativo técnico e profissional pela SED/SC, a FIESC reedita sua estratégia de lançar uma carta aos candidatos a governador do Estado nas eleições de 2022. Dentre as propostas, no que tange a educação, a entidade reivindica a consolidação do novo Ensino Médio, com foco na ampliação das matrículas na educação profissional conforme as características e demandas de cada setor produtivo. Identifica-se um alinhamento entre os cursos disponibilizados pelo CBTCEM e as demandas de formação especializada da indústria. Ademais, a fim de ampliar a escolaridade básica articulada com a educação profissional, a entidade sugere PPPs com instituições privadas de ensino especializadas na oferta de educação profissional e articulação com empresas que

demandam formação objetivando a empregabilidade dos egressos. Assim, recomenda a adoção de metodologias que reconheçam saberes e experiências adquiridas além de incentivar a adoção da modalidade EAD (FIESC, 2022c).

A exemplo disso, Ferreira (2020) elucida a crescente participação da FIESC nos processos decisórios e na construção e execução de políticas públicas no âmbito do Estado, destacando a participação da entidade na implementação da reforma do Ensino Médio em Santa Catarina, pauta histórica da entidade. Segundo o autor, a FIESC desenvolveu inúmeras ações como seminários, workshops, oferta de cursos técnicos para alunos de escolas parceiras e fóruns empresariais de educação, através do MSCE. Além disso, participou ativamente da tomada de decisões relacionadas a reforma, “com o objetivo de apresentar ao Estado uma certa fórmula para o processo de implementação da reforma do Ensino Médio” (FEREIRA, 2020, p. 101). Portanto, além de apresentar recomendações para a educação em geral (básica, superior e profissionalizante), a FIESC é, atualmente, sujeito ativo na formulação e execução de políticas públicas.

Nesse sentido, conforme análise de Ferreira (2020), as reformas educacionais postas em curso pelo governo federal e estadual, como a Reforma do Ensino Médio e a BNCC, estão diretamente alinhadas aos objetivos do Movimento. Em razão disso, tais políticas ganharam o apoio irrestrito e o engajamento do MSCE, sobretudo no que tange à flexibilização curricular e à formação técnica e profissionalizante contemplada nos itinerários formativos. Com base nos prognósticos do Fórum Econômico Mundial, o Movimento entende que o mundo do trabalho passa por grandes transformações e que as habilidades demandadas pelas ocupações estão em processo de mudança. Dentre as mudanças previstas que devem ocorrer no mundo do trabalho, os idealizadores do Movimento Santa Catarina pela Educação destacam a emergência da indústria 4.0, que se propõe a revolucionar os processos produtivos e as relações de trabalho. A indústria 4.0 incorpora tecnologias como o *big data*, internet das coisas e inteligência artificial para o aumento da produtividade, demandando conhecimentos e habilidades específicas dos trabalhadores. Mas não necessariamente mais conhecimentos científicos, domínio dos processos de trabalho e maior qualificação, conforme exposto nas análises de Braverman (1987). As novas capacitações devem funcionar de forma estruturada e, de preferência, com programas educacionais *in company*, isto é, dentro da própria empresa, em conformidade com

o marco de ação estabelecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2016)³⁰ em colaboração com outros Organismos Multilaterais.

No documento (FIESC, 2018), argumenta-se que 61% das iniciativas voltadas às práticas educacionais nos espaços fabris tem sua implementação ao mesmo tempo em que é criado o Movimento. A FIESC procura demonstrar como o MSCE contribui para mudanças na cultura empresarial quanto ao seu envolvimento com a formação dos trabalhadores, uma vez que tem como objetivo “incentivar o protagonismo das empresas na criação de programas corporativos para elevação da escolaridade e qualificação de trabalhadores, além da maior participação comunitária dos empresários” (FIESC, 2018, p. 70).

No entanto, fica evidente que a adesão do empresariado ao projeto de formação da força de trabalho da Federação ocorreu mediante um trabalho de difusão e convencimento através do MSCE. Segundo Itamara Hack, integrante da equipe executiva do Movimento “muitos entendiam a educação como obrigação do Estado. Quando a ofertavam na empresa consideravam benefício ao trabalhador, e não investimento em capital humano, que dá retorno” (FIESC, 2018, p. 34). Como evidenciado no documento, perspectiva da FIESC, a educação é um fator chave para a elevação da produtividade e da competitividade e, em razão disso, recomenda que o empresariado incentive seus trabalhadores a investirem na formação da força de trabalho. Ou seja, a FIESC tem atuado como intelectual coletivo do capital e, como tal, busca cumprir funções organizativas, pedagógicas, culturais, de direção intelectual e moral. A partir do MSCE, a FIESC amplia o alcance a outros sujeitos políticos coletivos a fim de ampliar sua base social de apoio.

Uma das iniciativas realizadas pelo MSCE para alcançar a meta de ter os trabalhadores com escolaridade básica completa foi a campanha, de nível estadual, “o estudo é seu melhor amigo pra vida”, lançado em 2017 pelas federações da indústria, do comércio, da agricultura e dos transportes. A campanha disponibilizou ainda uma plataforma de geolocalização para que os trabalhadores identificassem a escola de EJA mais próxima, facilitando o acesso destes a educação. O principal objetivo da campanha foi mobilizar os ofertantes de EJA, empresários e trabalhadores, da importância de voltar ao estudo. Para o MSCE (2018, p. 68) “se o trabalhador reconhecer o estudo como o seu melhor amigo, certamente verá sentido para se esforçar em

³⁰ A *Declaração de Incheon e Marco de ação da educação: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*, de 2016, estabelece diretrizes e metas para o desenvolvimento e a compreensão de OM sobre educação. O marco de ação também indica que empresas possam ofertar programas educacionais voltados ao mundo do trabalho (UNESCO, 2016).

mudar a sua condição de escolaridade atual. Mudança que poderá levá-lo a uma melhor condição de vida”. Há um incentivo ao aumento do envolvimento dos empresários industriais na formação dos trabalhadores não só através de suas instituições e iniciativas próprias, mas também em parceria com o poder público, secretarias de educação e Undime, gerências regionais de educação, centros empresariais, associações e outros APHs.. A FIESC aposta também em ‘novas’ metodologias, como o ensino à distância concomitante a capacitações, a exemplo da metodologia aplicada na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ofertada pelo SESI, em que 80% da carga horária é a distância. Segundo a entidade, a experiência e metodologias do SESI foram utilizadas para reestruturar a EJA no Estado, uma vez que o formato tem potencial para reduzir as taxas de evasão e elevar a empregabilidade dos trabalhadores. “O movimento e as empresas desenvolveram metodologias para atrair e manter os trabalhadores nas salas de aula. O SESI e o SENAI criaram cursos mais atraentes, incluindo ensino a distância e ensino médio articulado à educação profissional” (FIESC, 2018, p. 33).

Nesse sentido, a FIESC se articulou, sobretudo através do MSCE, para convencer a classe dominante da importância do investimento em educação e na preparação da força jovem de trabalho. As investidas sobre a formação básica pelos capitalistas revelam a demanda por trabalhadores com formação de nível médio que possam adquirir, através de outras oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, especializações diversificadas conforme as demandas dos diferentes arranjos produtivos flexíveis.

No documento de referência do MSCE, de 2018, as lideranças chamam a atenção ainda para a explícita adesão dos governos do estado de Santa Catarina aos interesses do empresariado para a educação. É evidenciada a influência e atuação das federações na elaboração e execução de políticas e ações educacionais no Estado.

O caráter de universalidade do Movimento veio com a extrapolação do espaço da indústria. Nesse sentido, a adesão do Governo do Estado de Santa Catarina é um marco. A presença do governador Raimundo Colombo no ato de lançamento do Movimento simbolizou a aliança entre o poder público e o setor privado para a elevação da escolaridade e melhoria da qualidade educacional. E a ocupação de uma cadeira do Conselho de Governança do Movimento pelo secretário da Educação, Eduardo Deschamps que em 2017 assumiria a presidência do Conselho Nacional de Educação deu o impulso para se colocar em prática uma parceria inédita no País. A adesão da seção catarinense da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) completou o envolvimento da rede pública, enquanto a participação do Conselho Estadual de Educação legitimou ainda mais o Movimento em sua atribuição de influenciar os rumos da educação em Santa Catarina (FIESC, 2018, p. 13-14).

As iniciativas conjuntas entre o Movimento e órgãos governamentais são amplas e incluem parcerias com secretarias de educação, câmaras regionais, tribunal de Justiça de SC, Ministério Público etc. São muitos os exemplos de iniciativas conjuntas entre o MSCE, que aglutina e representa os interesses do empresariado e o governo do SC, entre eles: a ação do *Dia Estadual da Família na Escola*, elaborada pelo Movimento SC pela Educação e instituída por Lei Estadual nº 16.877, em 2016; o projeto *Eu Voluntário: Deixando o Meu Legado*, que até 2018 contou com mais de 3,3 mil voluntários que atuaram na rede pública de ensino - entre 2015 e 2018 - e contabilizou mais de 21 mil horas de voluntariado. As ações promovidas pelo projeto são voltadas ao apoio pedagógico, palestras de orientação profissional, oficinas sobre bullying, sexualidade, por exemplo, e apoio à gestão escolar.

Também são iniciativas de cooperação com o Governo do Estado o *Workshop Conexão Jovem*, realizado em 2017, em 16 cidades simultaneamente. O evento, que contou com a presença de 3,7 mil participantes presencialmente e 90 mil nas redes sociais, debateu os sentidos da educação e propôs discussões sobre o mercado de trabalho e o empreendedorismo, sobre o qual nos aprofundaremos posteriormente. Destacamos ainda o *Programa Gestão Escolar*³¹, uma vez que, a entidade argumenta que os investimentos em educação são suficientes e que para melhorar os resultados da educação são necessários planejamento e profissionalismo para a melhor gestão dos recursos. Isto é, para o empresariado catarinense, a responsabilidade do baixo desempenho da educação brasileira está na má gestão dos recursos disponíveis.

Os gestores necessitam ir além das questões pedagógicas e saber como utilizar, racionalizar e otimizar os recursos disponíveis. Dito de outra forma, o foco dos gestores deve ser verificar se as políticas governamentais produzem os resultados esperados a um custo razoável, se as metas e objetivos estão sendo alcançados e se a população está satisfeita (FIESC, 2018, p. 94).

O Plano Nacional de Educação (PNE) que estipulou metas para a educação entre 2014 e 2024, estabeleceu ampliação dos investimentos na educação pública ao patamar de 7% do PIB até 2018 e de 10% do PIB até 2014. Todavia, os investimentos públicos em educação vêm caindo nos últimos anos. Segundo dados do Relatório de Monitoramento do PNE (2020), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), os investimentos do governo federal em educação vêm reduzindo desde 2016. Os valores destinados à educação

³¹O MSCE tem promovido eventos e cursos de qualificação para gestores de SC. Entre os principais palestrantes estão Mozart Neves Ramos e Antônio Paiva Neto (diretor da Consed – Conselho Nacional de Secretarias de Educação), que já foram secretários de educação dos estados de Pernambuco e Rio de Janeiro, respectivamente. Ambos também possuem vínculos estreitos com o Instituto Ayrton Senna.

em 2016 representavam 5,6% do PIB e passaram para 5,4% em 2018 e 4% em 2020 (LAMPERT, 2021). Se considerados apenas os valores destinados à educação básica, retirando as ações destinadas ao Ensino Superior que incluem programas de transferência de recursos públicos para grupos privados como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), é possível evidenciar o enorme retrocesso em termos de investimento em educação. Segundo dados do Relatório Bimestral de Execução Orçamentária do MEC, a educação básica encerrou o ano de 2020 com o menor orçamento desde 2010. Nesse ano, o orçamento da educação básica foi de R\$ 36 bilhões de reais em despesas e em 2020, em meio à crise econômica e sanitária, foram destinados apenas R\$ 32,5 bilhões para a educação básica (LISBOA, 2021).

As formulações da entidade desconsideram a necessidade de ampliar a atenção e os investimentos na educação pública e apostam no programa Gestão Escolar para melhorar os resultados educacionais do estado. Esse elemento é bastante revelador, pois reduz os problemas relacionados à educação à gestão de recursos, e não ao projeto do capital de sucatear a educação pública para a sua privatização. Fica, portanto, explícito o caráter mercantil das proposições da FIESC para a educação, conforme exposto anteriormente. Para a entidade a educação é entendida como um serviço que deve ser gerido a partir de critérios empresariais para atender as demandas do capital e, se possível, a ser fornecido pela iniciativa privada por meio de Parcerias Público Privado.

Segundo Allan Seki (2020), a financeirização da educação, que se expande desde a década de 1990, tem avançado sobre a educação básica através de diferentes frentes. Na formação de professores, na oferta de materiais didáticos que orientam os conteúdos ensinados, na disponibilização de sistemas de ensino e de gestão etc. O avanço do empresariado sobre a educação expressa uma lógica gerencialista da educação que possibilita não só o monitoramento e o controle por resultados, mas o gerenciamento de ações e recursos das instituições de ensino pelo setor privado que tem, cada vez mais, buscado se apropriar do fundo público através de mecanismos de privatização da educação pública.

Glenn Rikowski (2017) faz um debate importante sobre a privatização da educação e como está diretamente relacionada ao desenvolvimento do capital. Para o autor, as instituições educacionais estão envolvidas na produção social da força de trabalho, assim, ao serem privatizadas as atividades, processos e formas pedagógicas, isto é, a educação, é também privatizada a produção da força de trabalho. O processo de privatização ocorre através duas

formas básicas, a Privatização Clássica, e através do controle da educação pelas empresas. A privatização clássica envolve a venda direta de ativos públicos para empresas ou investidores coletivos e individuais. Entretanto, no caso da educação, o processo de privatização em geral não ocorre por meio da privatização clássica, isto é, da transferência da propriedade dos ativos do setor público para o privado. No caso da privatização da educação, não há propriedade absoluta da iniciativa privada sobre as instituições públicas, mas “a tomada de controle sobre a educação por parte das empresas” (RIKOWSKI, 2017, p. 400) através dos contratos. Os contratos definem os objetivos a serem cumpridos, os lucros que podem ser obtidos e as formas de desregulamentação que podem ser sancionadas (como por exemplo, os salários, formas de contratação, administração de patrimônio e imóveis, entre outros) para a ampliação das taxas de lucro. Essa tomada do controle pelas empresas se dá através da privatização dos serviços educacionais que incide sobre a relação de ensino e aprendizagem estabelecida entre professores e estudantes, em que os professores são contratados e explorados por corporações, e através da exploração dos meios de produção educacional (imóveis, livros, equipamentos etc.).

A política de privatização educacional (ou de qualquer outra forma) é a obtenção de lucros, que por sua vez se baseia na capitalização de instituições e serviços educacionais; educação tornando-se capital. Trata-se do desenvolvimento capitalista na educação (RIKOWSKI, 2017, p. 401).

Isto significa que a lógica de funcionamento da educação no modo de produção capitalista é subsumida à forma-mercadoria. O capital tem atuado, portanto, para que o Estado capitalista molde e forme forças de trabalho exclusivamente para a exploração dos processos de trabalho capitalistas.

Nas formulações da FIESC é recorrente a demanda e mobilização em torno da qualidade da educação básica para os interesses do capital, medida pela entidade pela baixa escolaridade dos trabalhadores, pelo baixo desempenho da educação nas avaliações de larga escala e pela dificuldade dos sistemas educativos em atender a totalidade das demandas do empresariado. Todavia, é ocultado das formulações da entidade as péssimas condições de vida impostas pelo capital as massas trabalhadoras, os constantes ataques ao trabalho docente, assim como, o projeto do empresariado para o sucateamento e privatização da educação pública, para a completa subsunção da educação ao capital.

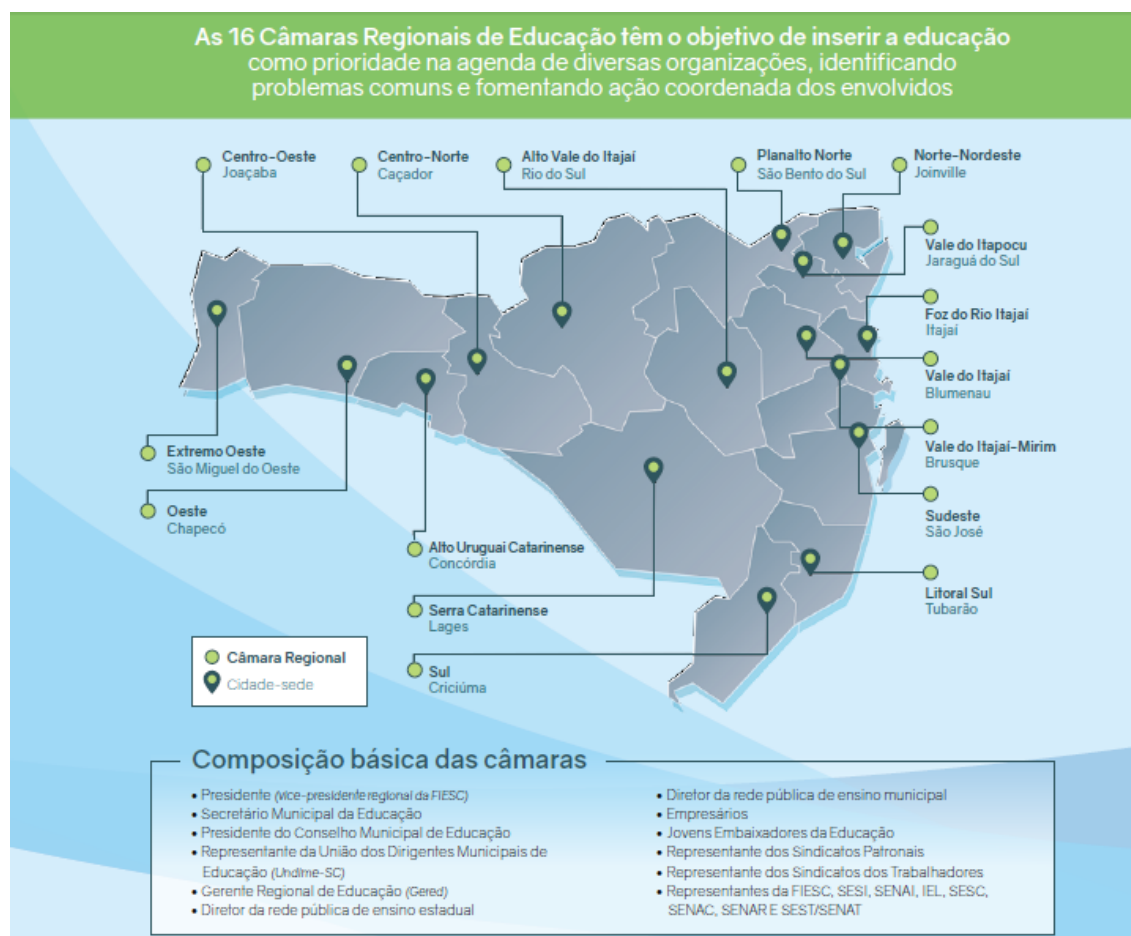
Além da parceria estabelecida com o governo do estado, o MSCE destaca ainda seu vínculo com importantes aparelhos privados de hegemonia como: Instituto Ayrton Senna (IAS);

Movimento Todos Pela Educação; Instituto Natura; Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Google, Itaú BBA; Mind Lab; Rotary Club; Seção Catarinense da Associação Brasileira de Recursos Humanos (ABRH) e HAMK, Instituição educacional finlandesa (FIESC, 2018). O vínculo é estreito, pois se estende da elaboração e execução de ações conjuntas até a participação de alguns presidentes destes APH no conselho de governança do MSCE.

Além do Conselho de Governança, o Movimento criou 16 câmaras regionais lideradas por vice-presidências regionais da FIESC. As câmaras possuem estrutura similar ao Conselho de Governança e são compostas por representantes de entidades empresariais, sob liderança da FIESC; representantes do Sistema S³²; Secretários Municipais de educação; Gerentes Regionais de Educação (GERED); Jovens embaixadores da educação; Diretores da rede municipal e estadual de ensino; representantes de sindicatos patronais e de trabalhadores e ONGs (MSCE, 2021b). Na figura abaixo, podemos ver como as 16 Câmaras Regionais estão distribuídas em todas as regiões do estado:

³² Compõem o Sistema S as seguintes instituições: Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Sindicato e Organização das Cooperativas (SESCOOP), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR).

Figura 2 – Câmaras regionais de Educação



Fonte: (FIESC, 2018, p. 67)

Para além da idealização fantástica de SC, a Federação (2010), mesmo atuando como formuladora de políticas e ações educacionais, inclusive na esfera pública, e tendo o apoio do Estado para a realização de seus projetos, a entidade acredita na eficácia das forças do mercado como geradoras de riquezas, cabendo ao estado apenas prover as condições estruturais que possibilitem maior competitividade em benefício de toda a sociedade (FIESC, 2010; 2018; 2020).

É nesse sentido que a FIESC busca, em suas formulações, consolidar a parceria estabelecida entre a entidade e Estado. Nos últimos anos construiu uma agenda comum entre os setores público e privado em torno do desenvolvimento sustentável, cujo foco está novamente no fortalecimento da competitividade da indústria catarinense no mercado internacional. Para a entidade, o crescimento sustentável é “aquele que permite o crescimento ano após ano, com o investimento em produtividade e o crescimento em tecnologia e

desenvolvimento humano” (FIESC, 2010, p. 46). Mesmo no contexto de crise do capital potencializada pela pandemia, a FIESC (2020) argumenta que, de acordo com os ODS, Santa Catarina apresenta todas as condições estruturais, ambientais, empresariais, técnicas e de recursos humanos para o reposicionamento do estado internacionalmente. Dentre as vantagens competitivas descritas no documento de referência do Programa Travessia, estão:

(...) ter tradição exportadora, ser composto por empresas predominantemente nascidas no estado ao longo de sua história, ter distribuição geoeconômica bastante equilibrada, possuir mão de obra qualificada, disciplinada e empreendedora, contar com posicionamento geopolítico bastante favorável, contar com uma infraestrutura portuária de referência nacional e mesmo internacional, apresentar um ambiente institucional de cooperação entre suas principais lideranças e entidades, entre outros (FIESC, 2020, p. 40).

Com o objetivo estratégico de reinventar a economia para o alcance do objetivo geral de tornar Santa Catarina referência mundial em desenvolvimento sustentável até 2030, o Programa Travessia apresentou uma infinidade de planos e estratégias para o alcance dessas metas. As propostas vão desde inovação e elaboração de práticas empreendedoras, até a adesão à indústria 4.0 e investimento em capital humano, infraestrutura, Políticas Públicas etc. A implementação dessas mudanças é incentivada com o intuito de se ampliar a produtividade e de tornar as mercadorias produzidas no estado mais competitivas em âmbito nacional e internacional. A FIESC discorre acerca das transformações do mundo do trabalho e o cenário pós-pandêmico destacando a necessidade de diversificação dos setores produtivos e investimentos em setores portadores de futuro, tendo em vista os novos paradigmas de produção que surgem com o desenvolvimento da indústria 4.0.

Apesar de se colocar como uma força coletiva capaz de guiar todos os segmentos sociais e econômicos de Santa Catarina para o alcance de seu projeto de desenvolvimento sustentável, a Federação estabelece que tais propostas não devem ser executadas apenas pela entidade, mas pelos trabalhadores, empresários, empreendedores e órgãos governamentais. Para obter a adesão de todos, novamente defende o sistema de governança (FIESC, 2020).

Como visto anteriormente, para que os objetivos dos industriários se realizem, a FIESC conta com o apoio irrestrito do Estado que atua para garantir que os fatores ‘não gerenciáveis’ pela indústria estejam alinhados aos interesses dela. A mobilização de diferentes setores na defesa de políticas focalizadas encontra respaldo nas diretrizes de OM que visam mitigar os efeitos nefastos das relações de produção capitalistas. Fernanda Cimini Salles (2016) analisa a nova fase das políticas de desenvolvimento promovidas pelo BM quanto à necessidade de

políticas públicas que garantam que a classe trabalhadora tenha condições mínimas para assegurar a reprodução das relações de produção. A autora argumenta que, para o BM, no limite do neoliberalismo, o Estado adquire centralidade nas estratégias de desenvolvimento, visto que é o Estado quem elabora as políticas públicas em que os recursos advindos de financiamentos adquiridos com o banco serão utilizados. Com isso, o BM passa a acompanhar e orientar todas as etapas da implementação e execução de políticas públicas. Todavia, segundo a autora, há uma continuidade nas características programáticas e nos elementos operacionais de concepções de desenvolvimento promovidas pelo banco anteriormente.

A ênfase dada à estabilidade econômica como pré-condição para o desenvolvimento e o combate à pobreza permanecem. A própria ideia subjacente ao conceito da Boa Governança sintetiza a agenda democrático-capitalista: deixar a cargo dos agentes privados a responsabilidade pelo crescimento econômico, atribuindo-lhes liberdade e, ao mesmo tempo, garantir a inclusão daqueles excluídos das benesses do desenvolvimento aos serviços básicos. Porém, essa visão positiva do Estado traz consigo um paradoxo: se, por um lado, há o reconhecimento de que o Estado importa, por outro lado, o Estado não está preparado para realizar as mudanças necessárias para o progresso – deve estar amparado por um conjunto de instituições públicas e privadas (SALLES, 2016, p. 117).

Nessa lógica, desde 2010, a entidade apresenta demandas voltadas para a mobilização do empresariado por uma nova legislação trabalhista e por reformas como as educacionais e a previdenciária, além de propostas focalizadas para pessoas de baixa renda e moradores de favelas.

A rigidez das leis trabalhistas e os altos encargos sociais são problemas enfrentados por toda a indústria brasileira, que perde competitividade no exterior. Mas a adoção do piso regional em Santa Catarina³³, que eleva sensivelmente os custos das empresas, desequilibrou o jogo em prejuízo da indústria local na relação com seus concorrentes internos. Já a oferta de mão de obra qualificada para a indústria é insuficiente e os novos empreendimentos já estão sofrendo com isso (FIESC, 2010, p. 35).

Também eram pautas da entidade maior pragmatismo nos cursos profissionalizantes, que deveriam ter mais “efeito prático”, a conclusão da reforma trabalhista e a diminuição da idade mínima para trabalho formal. Chama atenção a demanda do empresariado por reduzir a idade mínima para que os jovens possam trabalhar formalmente, uma vez que, no atual contexto, a população em idade para trabalhar (16 anos) sequer tem acesso ao trabalho em um

³³ A Lei complementar nº 459, sancionada em setembro de 2009, estabeleceu pisos salariais estadual para os trabalhadores do estado de Santa Catarina, conforme suas atribuições nas diferentes atividades e/ou segmentos econômicos. Disponível em: http://leis.alesec.sc.gov.br/html/2009/459_2009_lei_complementar.html. Acessado em: 23/11/2021.

cenário de crise econômica, desemprego estrutural, inseguranças, informalidade, terceirizações e precarização do trabalho e da vida, intensificados pela pandemia da Covid-19 (ANTUNES, 2020).

Tendo seus verdadeiros interesses atendidos prontamente pelo poder público, a promulgação das reformas trabalhista, previdenciária e educacionais retiraram direitos dos trabalhadores e da juventude, precarizando suas condições de vida e de existência. Para os industriários, as leis trabalhistas vigentes até 2017 eram incompatíveis com a realidade dos setores produtivos, sendo consideradas ultrapassadas, rígidas e burocráticas, tornando o valor do trabalho elevado, que por sua vez ocasionava conflitos entre trabalhadores e empregadores. A reforma trabalhista, sancionada em 2017 (lei Nº 13.467/2017), foi providencial no atendimento às demandas do capital e, portanto, dos industriários representados pela FIESC. Com a nova legislação, as principais pautas da FIESC no tocante as leis trabalhistas foram atendidas, uma vez que a reforma estabeleceu novas modalidades de trabalho como trabalho intermitente e flexível, sem direito a férias, décimo terceiro salário, FGTS,; redução de pagamentos de horas extras; aumento do limite da jornada de trabalho para algumas categorias; possibilidade de demissões em comum acordo; desobrigação do pagamento da contribuição sindical pelos trabalhadores; restrição do acesso à justiça gratuita etc. Para os trabalhadores a reforma significou a redução de direitos trabalhistas e previdenciários além de maior insegurança e precarização das condições de trabalho e de subsistência.

Alguns dados ilustram a realidade do Brasil e de Santa Catarina em termos de intensificação da condição desumana em que vive a classe trabalhadora. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgados em novembro de 2021 referentes ao 3º trimestre do mesmo ano, 13,2% da população brasileira, isto é, 13,7 milhões de trabalhadores estavam desempregados. No mesmo período, a composição do mercado de trabalho alcançou a taxa de informalidade de 40,7%, atingindo 38.211 milhões de trabalhadores. Esse quadro ainda é composto por 11,6% da força de trabalho desocupada e por 5 milhões de pessoas em situação de desalento, isto é, que desistiram ou estiveram impossibilitados de procurar emprego, o que corresponde à 4,6% do total da força de trabalho (IBGE, 2022).

Com relação a Santa Catarina, no mesmo período, o estado possuía a menor taxa de desocupação do país (5,6%). Todavia, segundo análise realizada pelos pesquisadores Lauro

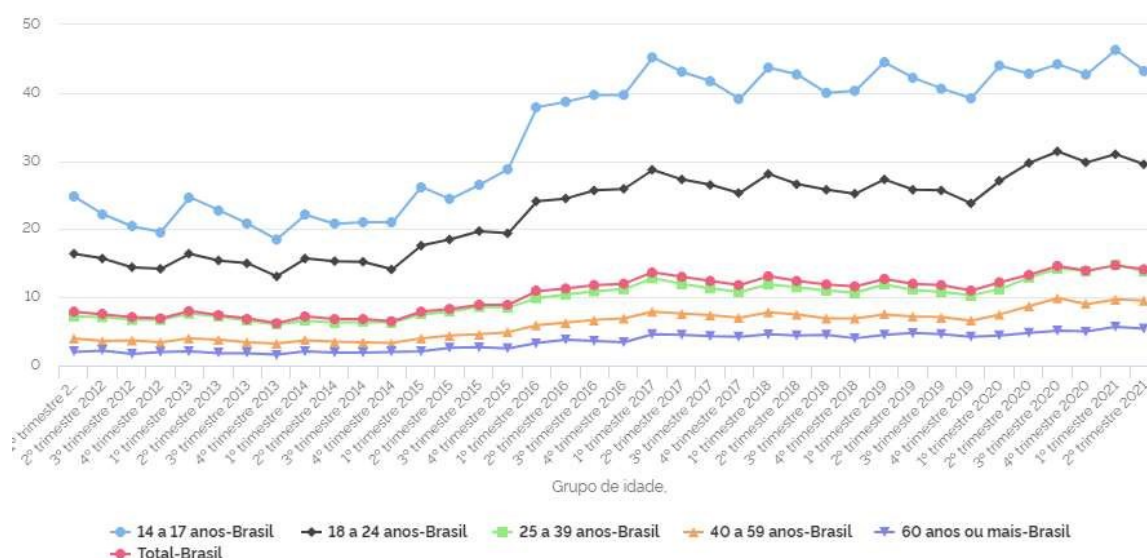
Mattei e Victor Nass (2021), a taxa de desocupação desconsidera a taxa de subutilização³⁴ da força de trabalho que, segundo os autores, pode ser considerada um indicador de desemprego oculto no estado. Quando considerada a taxa de subutilização da força de trabalho, a taxa de desempregados sobe para 9,9%. Ademais, embora Santa Catarina detenha o menor percentual da força de trabalho ocupada na informalidade entre as unidades da federação, o estado mantinha até outubro de 2021, 26,6% dos trabalhadores na informalidade (MATTEI; NASS, 2021).

Quando apontamos a lente para a juventude³⁵, observamos que para essa faixa etária de 14 a 24 anos - que corresponde a 20,6% da população brasileira em idade de trabalhar, isto é, 35 milhões de pessoas -, a taxa de desemprego é estarrecedora. No segundo semestre de 2021, entre a faixa etária de 18 a 24 anos, a taxa de desocupação é superior ao dobro da taxa média total, chegando a 28,5%. Já entre a faixa etária de 14 a 17 anos, a desocupação chega a 43,3%, mesmo que a contratação ocorra através de programas de aprendizagem profissional como o Menor Aprendiz (IBGE, 2022).

³⁴ A taxa de subutilização é composta por três medidas, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) Contínua: desemprego tradicional; força de trabalho em potencial, composta por pessoas que desejam trabalhar, mas que desistiram ou estariam impossibilitadas de procurar emprego; e a subocupação, que corresponde aos trabalhadores que não trabalham o número de horas suficiente para sua subsistência.

³⁵ Tentamos filtrar os dados de ocupação e desocupação da força de trabalho por grupo de idade em Santa Catarina, referente ao ano de 2021, mas não obtivemos sucesso. Foram feitas várias tentativas, através do Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA/IBGE), porém o site apresentava erro no processamento de dados.

Figura 3 - Série histórica da taxa de desocupação por idade do 1º trimestre de 2012 ao segundo trimestre de 2021



Fonte: (IBGE, 2021)

Os dados evidenciam que os jovens são os que mais sofrem com a ausência de proteção ao trabalho, não só pela escassez de postos ou vagas, mas pela destruição dos direitos trabalhistas e previdenciários historicamente conquistados pela classe trabalhadora. Conforme Marx (2017), ao pensarmos a gestão do exército de reserva produzido pelas relações de produção capitalista, que exclui parte da força de trabalho dos processos de trabalho, faz-se necessário pensarmos não apenas nos dados de desemprego, mas também nas diferentes formas de subocupação que contribuem para a reprodução do próprio sistema de exploração capitalista. Somam-se, como novas modalidades de subocupação, o trabalho por conta própria, a terceirização, a informalidade, a precarização, a flexibilização e a intermitência.

As proposições elaboradas pela FIESC para a educação e formação dos trabalhadores consideram projeções elaboradas pela CNI e Sistema S, quanto ao cenário econômico, mercado de trabalho, campos setoriais e ocupacionais, que possibilitem alinhar a formação profissional (inicial e continuada), ofertada sobretudo pelo Sistema S, com as necessidades futuras dos setores industriais. Entre os documentos de orientação para o planejamento da oferta de formação profissional está *O Mapa do Trabalho Industrial*, elaborado pelo SENAI e publicado pela FIESC, em 2019. Segundo dados apresentados neste documento, o estado de Santa Catarina precisará qualificar 785.288 trabalhadores para a indústria entre 2019 e 2023,

demandando formações em todos os níveis de ensino - de aperfeiçoamento e de “qualificação” de curta duração ao ensino superior. A pesquisa realizada pelo SENAI revela os níveis de formação que a indústria catarinense demanda e para quais setores, conforme tabela abaixo (FIESC, 2019).

Tabela 2 - Áreas com maior demanda por formação - Técnicos

Áreas	Demanda 2019-2023
Transversais	39.352
Metalmeccânica	13.931
Informática	13.803
Energia e telecomunicações	9.689
Eletroeletrônica	9.041

Fonte: (FIESC, 2019)

Tabela 3 - Áreas com maior demanda por formação – Qualificação (+200h)

Áreas	Demanda 2019-2023
Metalmeccânica	59.582
Confecção e vestuário	37.597
Alimentos	19.615
Eletroeletrônica	19.511
Têxtil	11.929

Fonte: (FIESC, 2019)

Tabela 4 -Áreas com maior demanda por formação – Qualificação (-200h)

Áreas	Demanda 2019-2023
Transversais	107.876
Logística e transporte	67.674
Construção	52.594
Alimentos	44.025
Metalmecânica	25.373

Fonte: (FIESC, 2019)

Tabela 5 -Áreas com maior demanda por formação – Superior

Áreas	Demanda 2019-2023
Gestão	17.290
Informática	16.130
Construção	4.420
Transversais	2.305
Metalmecânica	1.882

Fonte: (FIESC, 2019)

Dos 573.619 postos de trabalho distribuídos em diferentes setores da indústria catarinense que demandam trabalhadores “qualificados” para serem operacionalizados, 51,8%, aproximadamente, requer formação através de cursos de qualificação de curta duração com menos de 200 horas. Segundo a Federação, esses cursos são destinados a trabalhadores já empregados como forma de aperfeiçoamento (formação continuada). Concentrando aproximadamente 25,8% da demanda do empresariado por qualificação, estão os cursos de capacitação também de curta duração, entre 200h e 800h, destinados a qualificar trabalhadores que ingressaram no mercado de trabalho (formação inicial). Ambos são indicados pela entidade para jovens ou profissionais com escolaridade variável, uma vez que não exigem educação básica completa. Destacamos ainda a demanda majoritária por trabalhadores que atuem em áreas transversais, que não requerem habilidades específicas uma vez que a transversalidade não está vinculada a situações profissionais específicas ou particulares (CNI; SENAI, 2008).

Menos expressiva é a demanda por formação técnica (14,9%), cuja carga horária dos cursos são de 800h a 1.200h. Em minoritária, portanto, é a demanda da indústria catarinense por profissionais com ensino superior completo, sendo 7,3%, para ocupar postos de trabalho, sobretudo nas áreas de gestão, informática e construção (FIESC, 2019).

Ao se debruçar sobre a formação da juventude trabalhadora, a FIESC é direta. Ela propõe que a formação desse segmento de trabalhadores seja cada vez mais flexível, uma vez que os conhecimentos e competências devem acompanhar o ritmo das constantes transformações do mundo do trabalho. Essa concepção

está presente nos três documentos da FIESC, entretanto, ganha nova roupagem no programa Travessia (FIESC, 2020), em que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) se configuram como elemento central do documento. Nele, a Federação reivindica o compromisso do Estado para a adequação das escolas de educação básica e ensino médio no sentido de que se coloquem no topo de indicadores nacionais e internacionais. Considerando os objetivos propostos e as novas tendências expressas no documento, o Programa Travessia destaca a importância de fortalecer as estratégias de apoio à ciência, à tecnologia e à inovação, entendidos como fatores-chave da competitividade empresarial, pois “contribui para o aperfeiçoamento dos processos, a qualificação das pessoas, especialmente a geração de produtos mais sintonizados com as tendências de mercado mundial” (FIESC, 2020, p. 58).

Tendo como fonte o portal online da instituição *HSM University*³⁶, o Programa Travessia anuncia que o universo dos negócios atualmente é marcado pelo dinamismo, surgimento de novos padrões e tecnologias, mas também por incertezas.

Isso porque estamos falando de um cenário que muda muito rapidamente, exigindo uma nova postura dos profissionais. Fatores como transformação digital nas empresas, alto volume de dados e até o novo comportamento e as novas exigências do consumidor marcam essa nova era, o que obriga a adaptação das organizações para que não fiquem para trás (FIESC, 2020, p. 25).

Visando a compreensão desses novos fenômenos que surgem com o desenvolvimento das forças produtivas, a FIESC utiliza como referência o conceito de Mundo VUCA³⁷. Segundo

³⁶ Disponível em: <https://www.hsmuniversity.com.br/>. Acessado em: 03/6/2022.

³⁷ Para explicar e classificar o atual contexto de “caos e de difícil previsão de cenários” do mundo do trabalho, a FIESC se utiliza do conceito mundo VUCA. O conceito tem origem no universo militar, surgindo na década de 1990, no período Pós-Guerra Fria para explicar a complexidade e as incertezas do contexto geopolítico do período. A partir de 2008 o conceito passa a ser utilizado também no ambiente empresarial em razão da crise econômica mundial, cujos desdobramentos são sentidos até a atualidade. O conceito é acrônimo dos seguintes termos em inglês: Volatility (volatilidade), Uncertainty (incerteza), Complexity (complexidade) e Ambiguity (ambiguidade),

a entidade, em razão das mudanças nos processos de trabalho, faz-se necessário a busca por soluções de forma ágil e inovadora, que contribuam para a adesão dos trabalhadores à cultura do intraempreendedorismo³⁸ e possibilitem que a criatividade dos trabalhadores, organizados preferencialmente em redes, gerem bons resultados para as empresas. Dentre as habilidades demandadas estão pensamento crítico, trabalho em equipe, visão estratégica e resiliência para lidar com os cenários complexos e incertos do Mundo VUCA. A FIESC (2020, p. 25) enfatiza que “o mundo VUCA traz uma série de desafios para os profissionais. Diante das rápidas mudanças e incertezas, o melhor caminho é investir no aprendizado, com a realização de cursos de qualidade que os mantenham atualizados”. Isso reforça a concepção da entidade exposta no documento de referência do MSCE (FIESC, 2018), em que defende que os trabalhadores escolham a educação como caminho para melhorar sua condição de existência. Caberia, portanto, aos trabalhadores, sobretudo jovens, não só se responsabilizarem por seus percursos formativos, mas também no que se refere à forma como, individualmente, os sujeitos atuam diante das consequências das transformações atuais das relações sociais e de produção.

Conforme abordado no capítulo anterior, a prescrição de recomendações por OMs à educação ganha expressividade a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em 1990, financiada pela UNESCO e pelo BM, entre outros OMs. Shiroma, Campos e Garcia (2005), argumentam que a educação se torna uma questão supranacional, fazendo com que OMs e signatários de todo o mundo passem a estabelecer e cumprir metas para o desenvolvimento. Diante disso, em 2015, foi realizado na Coreia do Sul um novo encontro do Fórum Mundial de Educação também promovido pela UNESCO, em que são estipuladas metas para a educação 2030 alinhadas ao novo modelo de desenvolvimento defendido pelos Organismos Multilaterais. O encontro resultou na *Declaração de Incheon e Marco de ação da educação: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*, em que signatários de mais de 160 países acordaram metas para a Educação 2030. É nesse documento que a compreensão da educação como base para a superação de desafios ou para o alcance de metas de desenvolvimento encontra respaldo, uma vez que

e se referem às rápidas transformações na sociabilidade capitalista, às incertezas geradas pela imprevisibilidade decorridas dessas transformações, à complexificação e dinamização dos processos produtivos (FIESC, 2020).

³⁸ Aprofundaremos esse aspecto em momento posterior, todavia percebemos que a cultura intraempreendedora, que demanda dos trabalhadores uma atitude proativa dentro das empresas coaduna com a tese do pesquisador Alessandro Melo (2010), exposta no capítulo anterior em que o autor descreve as novas exigências do capital, que não se limitam mais à submissão psicofísica dos trabalhadores, mas avança também sobre as condições espirituais e intelectuais, fazem com que os trabalhadores se auto responsabilizem pela produção e organização do trabalho.

compila os ODS 4, dedicados à educação. Entre as metas propostas pelos OM para a educação, no que concerne ao atingimento dos ODS, destacamos a meta 4.3 que propõe a igualdade de acesso para todos à educação técnica, profissional e superior de qualidade à preços acessíveis, e a meta 4.4 que estabelece que até 2030 se deve aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, como competências técnicas e profissionais, para o emprego, o trabalho decente e o empreendedorismo. Segundo a Declaração de Incheon (UNESCO, 2016, p. 42),

no contexto de um mercado de trabalho que muda rapidamente; do desemprego cada vez maior, principalmente entre jovens; do envelhecimento da força de trabalho em alguns países; da migração; e de avanços tecnológicos, todos os países têm enfrentado a necessidade de desenvolver os conhecimentos, as habilidades e as competências das pessoas para um trabalho decente, o empreendedorismo e a vida. Em muitos países, políticas de educação e qualificação precisam lidar também com as necessidades em rápida mudança que jovens e adultos têm de melhorar suas habilidades e aprender outras novas. Conseqüentemente, é imperativo aumentar e diversificar oportunidades de aprendizagem, com vasta gama de modalidades de educação e formação, para que todos os jovens e adultos, principalmente meninas e mulheres, consigam adquirir conhecimentos, habilidades e competências relevantes para trabalhos decentes e para a vida.

Conforme o documento, o conteúdo da educação precisa ser relevante, devendo ter foco tanto no aspecto cognitivo, quanto no aspecto não cognitivo. Diante disso, estabelece que a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para formar cidadãos que tenham vidas produtivas, que tomem decisões bem-informadas de forma crítica e sistêmica, assumindo papel ativo em âmbito local e global, deve ocorrer através de uma educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e da educação para a cidadania global (ECG), a serem implementadas na educação formal e informal. Segundo os formuladores do documento:

EDS empodera os alunos a tomar decisões bem informadas e ações responsáveis para a integridade ambiental, a viabilidade econômica e uma sociedade justa, para gerações atuais e futuras, que respeite, ao mesmo tempo, a diversidade cultural. Ela diz respeito à aprendizagem ao longo da vida e é parte integrante de uma educação de qualidade. A EDS é uma educação holística e transformacional, que tem como foco o conteúdo e os resultados da aprendizagem, a pedagogia e o ambiente de aprendizagem. Ela cumpre seu objetivo quando transforma a sociedade [...]. A ECG visa a instrumentalizar os alunos com as seguintes competências: a) conhecimento profundo de questões globais e valores universais como justiça, equidade, dignidade e respeito; b) habilidades cognitivas para pensar crítica, sistêmica e criativamente, inclusive pela adoção de uma abordagem multiperspectiva que reconheça diferentes dimensões, perspectivas e ângulos das questões; c) habilidades não cognitivas, inclusive sociais, empatia e resolução de conflitos, além de habilidades e aptidões de comunicação para o relacionamento e a interação com pessoas de diferentes origens, culturas, perspectivas e contextos; e d) capacidades comportamentais para agir com colaboração e responsabilidade, bem como para lutar pelo bem comum (UNESCO, 2016, p. 49).

O marco de ação também estabelece que empresas possam ser consideradas Instituições de Educação Formal Técnica e Profissional (EFTP), podendo ofertar programas de educação e formação, desde que atendam às necessidades das empresas, e que incluam habilidades relativas ao trabalho – como formação em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) – e habilidades não cognitivas – como empreendedorismo, resolução de problemas, criatividade, comunicação e resolução de conflitos. Ademais, o documento estimula o “reconhecimento transnacional de qualificações de EFPT [...] promovendo caminhos flexíveis de aprendizagem tanto em contextos formais quanto não formais” (UNESCO, 2016, p. 43-44).

Ao analisarem as proposições para a educação expressas na Declaração de Incheon, as pesquisadoras Shiroma e Zanardini (2020, p. 700 - 701) argumentam que

os eixos do desenvolvimento sustentável são recuperados, no referido documento, e relacionados à educação, indicando a importância que ocupa, representando uma atualização da Teoria do Capital Humano. Essa retomada dos princípios propostos por Schultz na década de 1950 resgata a concepção instrumental e reprodutivista atribuída à educação e à escola na sociedade capitalista. A tônica do debate político e econômico de Incheon é a ideia de Educação como fator de desenvolvimento, porém sobre outras bases. Recobertos por um conjunto de slogans – justiça social, inclusão, proteção, dignidade, diversidade cultural, linguística e étnica – as recomendações e adjetivações utilizadas indicam que a educação não é o objeto central da Agenda 2030, mas apenas um meio para se alcançar finalidades planejadas pelos países centrais para serem implantadas na periferia, como indicam as expressões ‘Educação para a Cidadania global’, ‘Educação para o Desenvolvimento Sustentável’.

As recomendações dos OMs para a educação são universais, todavia são direcionadas, sobretudo, aos países dependentes, tendo em vista as crises do capital, e a consequente queda das taxas de lucro, que tendem a ser mais intensas em países da América Latina. Conforme as autoras, mesmo aderindo às recomendações internacionais de revisão do modelo de desenvolvimento econômico e social sob bases indicadas, países como o Brasil não perderão sua condição de dependência em relação aos países de capitalismo central. Ainda em conformidade com as diretrizes apresentadas pelos OMs para a educação, a FIESC destaca que Santa Catarina “precisa dar saltos quantitativos na direção desse modelo mais criativo, inovador e orientado efetivamente para uma nova realidade e para o novo cenário” (FIESC, 2020, p. 58). Nesse sentido, e considerando o atual contexto, o Programa Travessia propõe, além dos aspectos expressos nas proposições do mundo VUCA, um plano de formação maciça de força de trabalho especializada em quantidade e qualidade; ampliação de formação de pessoal técnico especializado, sobretudo em segmentos portadores de futuro; adesão a sistemas e ferramentas educacionais inovadoras, criativas e motivadoras para que crianças, jovens e adultos se

adequem ao novo cenário de competitividade. Além disso, propõe a adaptação dos currículos da educação básica para responder às novas demandas dos chamados “setores portadores de futuro”, através da incorporação de disciplinas como inglês, informática e matemática, além da formação técnica a ser promovida por meio de cursos de desenvolvimento de software, programação, desenvolvimento de algoritmos e raciocínio sistêmico para atender aos setores prioritários e portadores de futuro (FIESC, 2020).

Outra tendência mundial que figura nos documentos do Programa Travessia está relacionada ao avanço das tecnologias educacionais, como a Educação à Distância (EaD), fazendo irromper novas plataformas digitais que conectam professores, mentores e alunos. “Com o auxílio da inteligência artificial o aluno poderá ter uma experiência personalizada mais aderente ao seu estilo de aprendizagem” (FIESC, 2020, p. 54).

A reivindicação por mudanças curriculares, da educação básica aos cursos de nível técnico e superior, para o alinhamento direto dos conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos pelos trabalhadores e as demandas do mundo do trabalho está explicitada nos três documentos elaborados pela Federação. Diante das transformações ocorridas na maquinaria capitalista, a FIESC, conjuntamente com o SESI e SENAI, propõem a criação de novos cursos que sejam convergentes às demandas do mercado e compatíveis com os jovens. A suposta sintonia entre as necessidades do mercado e dos jovens estaria na demanda por cursos técnicos com maior carga horária à distância, em que parte do conteúdo é transmitido e debatido por meio do *smartphone*. Ao empresariado interessa que os jovens trabalhadores busquem a empregabilidade, através da aquisição de competências para o trabalho, desenvolvidas em diferentes percursos formativos ofertados pelas instituições da entidade ou, atualmente, pela rede pública de ensino.

O alinhamento entre a “qualificação” da juventude e as demandas dos “setores portadores de futuro” evidenciado principalmente nos documentos da FIESC (2018, 2020), já está ocorrendo, sobretudo através dos cursos ofertados pelas escolas do SESI e SENAI e agora pela Reforma do Ensino Médio, conforme mencionado anteriormente. A FIESC procura demonstrar através do SESI, que é a maior rede de educação básica privada do país, e o SENAI, a maior rede de educação profissional da América Latina, sua potencialidade para desempenhar um papel central na oferta dos itinerários profissionais para os jovens trabalhadores de Santa Catarina. Atualmente, o SESI, através do Ensino Médio Integral da Escola S, oferta dois

itinerários de formação profissional para os estudantes, são eles: Técnico em Desenvolvimento de Sistemas e Técnico em Mecatrônica (ESCOLA S, 2022)³⁹.

Além disso, quando acessamos a plataforma de cursos ofertados pelo SESI e SENAI de SC, impressiona o número de cursos voltados à formação profissional. Na plataforma Mundo Senai há uma miríade de cursos em tecnologia de informação, na sua maioria de curta duração, entre 20 e 80 horas, e na modalidade EAD voltados ao atendimento das novas demandas criadas pela indústria 4.0. Dentre eles estão os cursos de Segurança cibernética; Data Protection Officer (DPO); Desenvolvimento de aplicações em realidade virtual e aumentada; Digitação de processos industriais; Explorando o Big Data; Inteligência Artificial (IA): Aplicações na Indústria; Python Essentials - linguagem de programação -, entre outros (SENAI, 2022).

Eles são compatíveis com as opções de cursos técnicos escolhidos pelo Estado para as Trilhas de Aprofundamento da educação profissional e tecnológica do Currículo Base do Ensino Médio de Santa Catarina, o que evidencia não só a sujeição cada vez maior dos currículos escolares da educação básica aos interesses dos industriários organizados em cadeias produtivas locais e regionais, mas a tendência do entrelaçamento ainda maior entre as redes públicas de ensino com o setor privado, sobretudo com o Sistema S por meio da oferta dos itinerários formativos - fenômeno que já está em andamento em outros estados brasileiros, através do programa Qualifica +⁴⁰, do governo federal. Tal programa possibilita o estabelecimento de parcerias entre os setores público e privado para a oferta do Itinerário Formativo Técnico e Profissional, ampliando assim a atuação do Sistema S no novo ensino médio a partir de 2023 (FIEMS, 2022; FIEAC, 2022). São exemplos dessa ampliação as parcerias firmadas no primeiro semestre de 2022, entre as Secretarias de Educação do Acre e do Mato Grosso do Sul, com a Federação das Indústrias de Mato Grosso do Sul (FIEMS) e com a Federação das Indústrias do Acre (FIEAC) que, através do SENAI regional de cada estado, ofertarão curso de formação técnica e profissional para alunos do Novo Ensino Médio da rede pública. No Acre, serão mais de 1.400 vagas em cursos de diferentes áreas, como telecomunicações, alimentos, vestuário, elétrica, gestão etc. Conforme Rosângela Silva, coordenadora do Núcleo de Formação Profissional da Secretaria de Educação:

Quando veio a implementação desse Novo Ensino Médio, já pensávamos em uma parceria como essa. Vemos uma excelente oportunidade, sobretudo com o SENAI, que atende nossas expectativas e dispõe de um portfólio de cursos atualizados às

³⁹Disponível em: <https://escola-s.com/ensino-medio/>. Acesso em: 06/06/2022.

⁴⁰Disponível em: <https://www.qualifica.gov.pt/#/programaQualifica>. Acesso em: 25 jun. 2022.

necessidades do momento e que chama muita atenção dos alunos. A ideia é que nossos alunos encontrem empregabilidade assim que concluírem o Ensino Médio (FIEAC, 2022).

Da mesma forma, no Mato Grosso do Sul (MS), a parceria firmada entre o governo do estado e a FIEMS possibilitará que o SENAI/MS ofereça três cursos técnicos e nove cursos de qualificação enquanto Itinerários Formativos do novo ensino médio, em 79 municípios do estado, para alunos da rede pública de ensino. Serão ofertados cursos técnicos em redes, informática e programação de jogos digitais e as certificações serão em cursos de operador de computador; montagem e reparo de computadores; instalador e reparador de redes; desenvolvedor de aplicativos para mídias digitais; desenvolvedor de jogos digitais; editor de projetos e programador de sistemas. No caso das capacitações de curta duração, os estudantes poderão fazer até três cursos ao longo do EM. Da mesma forma, no que se refere às vantagens de optar pelo itinerário formativo técnico e profissional, Rogaciano Adão Canhete Júnior, gerente de Educação do SENAI/MS, argumenta:

O primeiro ponto é a empregabilidade, porque o aluno já sai com uma formação profissional, sai preparado para o mercado de trabalho. A segunda é que, mesmo na formação profissional, trabalhamos conteúdo dos outros quatro itinerários. Ele ganha formação em todas as áreas e ainda sai com uma formação profissional (FIEMS, 2022).

Com base nas informações analisadas anteriormente, concebemos que a FIESC esteve imersa na formulação e aprovação da reforma do Ensino Médio, não por estar preocupada com os interesses e projetos pessoais da juventude trabalhadora, mas sim pela relevância em gerir os currículos e o financiamento da formação dos jovens de modo a atender aos interesses da indústria. Não por acaso, a CNI (2022) criou um portal destinado a orientar gestores educacionais sobre como o Sistema S pode ser parceiro das escolas na implementação do Itinerário de Formação Técnica e Profissional do Novo EM, inclusive propondo a modalidade EAD para as áreas mais ‘remotas’, isto é, municípios em que não existem polos do SESI e SENAI. Lembramos que os recursos destinados para a execução do novo ensino médio são do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e o custeio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC). As parcerias entre os governos estaduais e o Sistema S, a partir de políticas implementadas pelo governo federal, viabilizam que recursos públicos, que deveriam ser investidos no fortalecimento das instituições públicas, sejam alocados em instituições privadas. Segundo a FIEMS, os

investimentos para a oferta do Itinerário Formativo Técnico e Profissional nos três anos são de 235 mil reais por turma, advindos do FUNDEB e do FNDE (FIEEMS, 2022).

Tendo em vista as rápidas mudanças promovidas pelas inovações tecnológicas e organizacionais que impactam diretamente a competitividade da indústria, a FIESC propõe uma agenda de inovação e modernização dos parques fabris. Para além da demanda pelo aumento do nível de escolaridade dos trabalhadores, entre as pautas mais caras e antigas da Federação estão a ampliação de suporte tecnológico para a difusão de técnicas organizacionais e sistemas de automação industrial, e de estratégias para o desenvolvimento com base na inovação. Conforme estudo realizado pela Fundação Universitária José Bonifácio, de 2005, encomendado pela FIESC e apresentado ao governo do estado, Santa Catarina apresenta um enorme potencial para a formação de *clusters* - distritos industriais integrados -, com destaque para o setor de base tecnológica, que abrange tecnologias de informação e comunicação (TIC). Para a entidade, devem ser compromissos do governo investir em projetos de ciência, tecnologia e inovação, criar centros tecnológicos e mecanismos de acesso ao conhecimento, fomentar parcerias entre universidade e empresas e viabilizar a criação de incubadoras e parques tecnológicos no estado que acompanhem as profundas transformações nos processos de trabalho – no que tange à transformação digital e à temas como a indústria 4.0, e a sociedade da informação. Tais demandas exigem investimentos e introdução de novas tecnologias e serviços de forma rápida e efetiva (FIESC, 2010; 2020).

Com relação às parcerias estabelecidas para o desenvolvimento de ações, projetos e programas, o MSCE apresenta ações desenvolvidas em conjunto com o Estado, com outros APH e empresas do setor privado, como a multinacional de tecnologia Google. Por meio da mediação do MSCE, Santa Catarina foi o primeiro estado a incorporar o uso da plataforma do *Google for Education* nas escolas do Sistema S⁴¹, expandindo-se posteriormente para outras escolas parceiras do Movimento. Ao destacar a importância do MSCE para execução de projetos inovadores na rede pública de ensino de Santa Catarina, através de PPPs, Priscila Cruz, presidente executiva e cofundadora do movimento Todos pela Educação afirma que “Santa Catarina é um laboratório de experiências onde é possível uma cobrança maior do que em outros lugares” (FIESC, 2018, p. 58). O BID igualmente reconheceu o pioneirismo do Estado de Santa Catarina enquanto ‘laboratório de experiências’, destacando o papel do empresariado e das

⁴¹ A plataforma do Google for Education também está sendo utilizada na rede estadual de educação desde 2020.

entidades empresariais, sob liderança da FIESC, no desenvolvimento de iniciativas e projetos educacionais. Conforme João Marcelo Borges, executivo e economista do BID,

Em Santa Catarina a liderança da FIESC é um diferencial importante, porque a Federação tem uma enorme capilaridade por todo o Estado. Com isso, cresce as chances de que a educação receba os recursos de que necessita e também aumenta a cobrança por uma educação de qualidade (FIESC, 2018, p. 61).

A partir da leitura do documento e da descrição aqui apresentada, fica evidente a influência da FIESC e do MSCE na elaboração, execução e avaliação de políticas educacionais desenvolvidas e financiadas pelo governo de Santa Catarina e aplicadas na rede pública de ensino.

Dentre as iniciativas promovidas pelo IAS em parceria com o MSCE, destacamos a implementação de um projeto piloto elaborado pelo IAS em parceria com a OCDE, envolvendo 38 escolas públicas e a unidade do SENAI, atingindo cerca de 4 mil alunos no município de Chapecó-SC. O projeto “Desenvolvendo e Avaliando a Criatividade e o Pensamento Crítico” foi iniciado em 2015, com treinamentos e capacitações para professores, e novas metodologias foram acrescentadas aos currículos com o objetivo de estimular, sobretudo, duas habilidades socioemocionais: a criatividade e o pensamento crítico. Com base em pesquisas realizadas pelo IAS, o Movimento argumenta: “O desenvolvimento de habilidades socioemocionais torna as pessoas mais preparadas para o mundo do trabalho contemporâneo e melhora o desempenho de alunos em disciplinas tradicionais, como português e matemática (...)” (FIESC, 2018, p. 50).

O documento ainda traz diversos exemplos de projetos propostos por APHs, como o IAS e o Instituto Natura, implementados em parceria com o MSCE e com o governo do Estado. Dentre eles está o “Programa Ensino Médio Integral de Tempo Integral”, iniciado em 2017, em 15 escolas da rede estadual e em unidades do SENAI. O Movimento se inspira no conceito de Educação Integral introduzido pelo IAS no Brasil, assim como utiliza a metodologia elaborada pelo IAS. O referido projeto contou com o apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que capacitou 500 docentes da rede pública de ensino e do SENAI para atuarem no novo modelo. Nas escolas em que o projeto de educação integral foi implementado, também foram empreendidas mudanças curriculares para impelir os jovens no desenvolvimento de competências como resolução de problemas, responsabilidade, boa comunicação, abertura para o novo, autonomia, gestão do tempo e criatividade - competências consideradas fundamentais para o sucesso profissional. Os novos currículos contam com disciplinas como Projeto de Vida e Projeto de Intervenção em Pesquisa, nas quais a elaboração dos conteúdos se dá a partir de

planos dos próprios alunos. Conforme Viviane Senna, presidente do Instituto Ayrton Senna (IAS), que compõe o Conselho de Governança do MSCE, “na educação integral a escola deixa de ser vista como mera transmissora de conteúdos e passa a ser concebida como mediadora no desenvolvimento de competências (FIESC, 2018, p. 104-105).

Assim, a educação integral possibilitaria aproximar os saberes escolares e competências adquiridas pelos jovens às demandas requeridas pelo mundo do trabalho, sendo, portanto, o formato que melhor atende às exigências das transformações do mundo do trabalho – que, no atual contexto do século XXI, requer dos trabalhadores autonomia e desenvolvimento de habilidades como iniciativa e pensamento crítico. Para a FIESC (2018, p. 100), “se a natureza do trabalho e das profissões sofrerá alterações, também haverá necessidade de dar nova forma aos programas de aprendizagem das escolas (...)”.

Entre essas ações estão: implantação do modelo de educação integral cujo objetivo é atender as demandas do mercado através da aquisição de competências cognitivas e socioemocionais; novo modelo de ensino médio articulado com profissional; programa para desenvolvimento de habilidades socioemocionais; capacitação de gestores escolares; capacitação de professores em diversas áreas; disseminação da plataforma *Google for Education*; e o compartilhamento de metodologias de ensino inovadoras que contribuam para “elevar a qualidade do ensino, reduzir a evasão e desenvolver competências compatíveis com as novas características do mundo do trabalho”(FIESC, 2018, p. 59).

Ademais, para a FIESC é estratégico investir na capacitação de professores através da aprendizagem das competências docentes exigidas para a promoção de uma educação integral. Isto é, a entidade quer investir na formação de professores que contribuam para que os jovens adquiram as competências requeridas pelo mundo do trabalho. Para isso, atua na capacitação docente, com cursos on-line ‘Educação Integral para o Século XXI’, desenvolvida em parceria com o IAS - Instituto Ayrton Senna e a Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (Fecomércio), no âmbito do MSCE, cujos princípios e propósitos estão alinhados às diretrizes e recomendações de organismos multilaterais como: “leitura e produção textual na perspectiva dos multiletramentos; e projetos na escola, aprendizagem para a vida” (FIESC, 2018, p. 101).

A ideia de qualificação do trabalhador é ampla nos documentos do Movimento, uma vez que compreende as diferentes demandas apresentadas pelas quatro entidades empresariais que compõem o MSCE. Com agenda comum, as quatro entidades propõem como meta que os trabalhadores catarinenses devam, até 2024, ter escolaridade básica completa e conhecimentos

técnicos compatíveis com suas funções, através de formação especializada quando necessário. Quanto às demandas de qualificação para os trabalhadores, a FIESC evidencia a importância do desenvolvimento das forças produtivas e as mudanças no mundo do trabalho no século XXI. Para a indústria, esse processo de transformação se traduz no conceito de manufatura avançada, cujas bases estão na digitalização universal de dados, imensurável capacidade de processamento e comunicação ilimitada entre máquinas (indústria 4.0). Na percepção da entidade, a produção de bens e mercadorias é mais eficiente através do uso das tecnologias e das inovações de produtos e processos. Em consequência, os processos de produção dependeriam, supostamente, cada vez menos de trabalhadores com baixa qualificação. A entidade admite que os trabalhos disponíveis nas grandes cidades da América Latina, em geral, requerem baixo nível de competências, uma vez que não há profissionais qualificados para as funções mais complexas. Com base em estudo do Banco de Desenvolvimento da América Latina (CAF), a FIESC (2018, p. 125) argumenta que “se os jovens contassem com melhor formação haveria, na região, mais empreendedores, mais inovação e melhores empregos”.

Ainda em complemento com a afirmação de que com o avanço da tecnologia os processos produtivos ficariam menos dependentes de trabalhadores desqualificados, a FIESC recoloca a centralidade da educação para o alcance dos objetivos dos capitalistas, uma vez que “o que determinará o sucesso da empreitada é o capital humano, pois a economia do século 21 é feita, acima de tudo, por gente capacitada e criativa” (FIESC, 2018, p. 125). Assim, na linha de argumentação da FIESC, a debilidade e o atraso no desenvolvimento das forças produtivas em Santa Catarina e no Brasil ocorre pela falta de profissionais “qualificados” para gerir as tecnologias e inovações, e não em razão da impossibilidade de acesso do país às tecnologias de ponta - em decorrência da posição ocupada pelo Brasil nas relações internacionais de produção e na divisão social do trabalho. Além disso, a entidade exonera a lógica do capital e, portanto, a si mesma, dos efeitos do desenvolvimento desigual, responsabilizando o Estado, que opera conforme as necessidades da classe dominante, e a classe trabalhadora, pela situação de desemprego e miséria em que se encontram as massas trabalhadoras.

Ao culpabilizar o Estado e os trabalhadores pelo mau desempenho educacional, a FIESC oferece como contrapartida cursos e formações específicas para as empresas e setores produtivos, como explicitado anteriormente. Entretanto, ao admitir que os postos de trabalhos disponíveis nas cidades Latino-Americanas requerem baixo nível de competências, em razão da debilidade do desenvolvimento das forças produtivas, a FIESC expõe que a demanda por

trabalhadores qualificados está menos relacionada ao conhecimento acumulado destes ou às exigências tecnológicas, do que a fatores como adaptabilidade, flexibilidade, disciplina, autonomia e competências técnicas e sociais específicas de cada arranjo produtivo.

Em suma, a leitura dos documentos evidencia que, para a FIESC, o Estado deve responder aos interesses dos industriários - uma vez que o desenvolvimento do estado depende do desenvolvimento da indústria -, em detrimento dos interesses e necessidade das massas trabalhadoras e da juventude trabalhadora, que reivindica cotidianamente o direito à educação de qualidade social, o direito ao trabalho, à renda, ao lazer, à cultura etc. O empresariado não só responsabiliza o poder público pelo grau de desenvolvimento econômico e social de Santa Catarina, como exige, em nome do aumento da produtividade e competitividade da indústria, diversos incentivos, recursos para o seu desenvolvimento na produção e na distribuição, ou seja, infraestrutura adequada para produção e circulação das mercadorias produzidas, como também, e sobretudo, formação adequada da juventude catarinense aos requisitos do setor.

A FIESC propõe ainda que o Estado se mobilize em torno de suas pautas, desde que a entidade possa atuar através dele ou em conjunto para a efetivação do seu projeto hegemônico. No projeto dos industriários, a educação cumpre o papel fundamental de garantir a formação permanente de “mão-de-obra qualificada” - e a superação da falta dela. Isto é, uma força de trabalho com formação especializada nas demandas dos arranjos produtivos locais e regionais. Para a Federação, o desenvolvimento da indústria apenas será possível com investimentos na formação de “recursos humanos”, o que revela o projeto de educação utilitarista e produtivista da entidade.

Diante desse contexto, observamos que as propostas apresentadas pelo documento *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, estão em plena realização quando o documento *Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência* e o documento *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar* são apresentados. Isto indica não só uma continuidade das proposições e ações da FIESC para o desenvolvimento do Estado e sobretudo para a educação, mas também o atendimento explícito dos interesses dos industriários pelo poder público. Em 2010 temos um anúncio das demandas da indústria para seu desenvolvimento e em 2020 a consolidação desses interesses através da execução de ações e projetos, e na aprovação de reformas educacionais.

Em conformidade com Teixeira (2018), constatamos que a entidade compreende a educação como um instrumento garantidor de desenvolvimento econômico, uma vez que forma

“recursos humanos” de modo a contribuir para ampliação da produtividade e, conseqüentemente, da competitividade da indústria catarinense frente a mercados nacionais e internacionais. Através do estudo dos documentos, ficam implícitos alguns elementos que, em nossa compreensão, correspondem ao conteúdo da qualificação exigido pela FIESC para a formação da juventude trabalhadora. Destacam-se o incentivo pela conclusão da educação básica, através da EJA e do EAD e a orientação para que os trabalhadores ampliem permanentemente suas qualificações por meio de cursos de curta duração, desde a educação básica. Essa formação que deve se constituir como “aprendizagem ao longo da vida” visa manter a força de trabalho atualizada, através do desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais que possibilitem sua adaptação às demandas específicas conforme os requisitos flexíveis do mercado de trabalho e as transformações tecnológicas e organizacionais dos processos de trabalho, em detrimento de uma formação ampla de nível técnico e superior.

Assim, o trabalhador qualificado na perspectiva da FIESC é aquele que possui uma formação geral básica, disposto a permanecer se especializando conforme às necessidades do capital, de forma a se adaptar e se submeter às transformações do mundo do trabalho, cada vez mais flexíveis e instáveis. No que tange às competências e habilidades a serem desenvolvidos para a conformação da juventude trabalhadora – conceitos constantemente reforçados nas formulações –, ressaltamos a postura empreendedora, resiliente, criativa, flexível e adaptável a ser convertida em uma “segunda natureza” do jovem trabalhador, para que saiba trabalhar em grupo e resolver situações-problema com raciocínio crítico e sistêmico, sempre em consonância com os imperativos da Indústria e do capital.

Diante da análise aqui apresentada, no terceiro capítulo aprofundaremos nas categorias de análise que emergiram da pesquisa nos documentos: formação por competências; aprendizagem flexível e ao longo da vida; especialização da força de trabalho. Iremos realizar a análise interpretativa das fontes em que são expostos os elementos da qualificação requeridos pela FIESC. A partir disso, buscaremos evidenciar como a FIESC tece sua concepção de *qualificação* e o papel desta na consolidação do projeto econômico e social proposto pela entidade.

3 QUALIFICAÇÃO COMO ESPECIALIZAÇÃO: A FORMAÇÃO DA JUVENTUDE TRABALHADORA PARA O TRABALHO SIMPLES E O AUMENTO DA PRODUTIVIDADE DA INDÚSTRIA CATARINENSE

Neste terceiro capítulo realizamos a análise e interpretação das formulações e proposições da FIESC para a formação da juventude trabalhadora em Santa Catarina, a fim de desvelar qual a concepção de qualificação difundida pela entidade.

Há, pelo menos, uma década, a entidade tem colocado a educação dos trabalhadores como uma das suas prioridades. Entretanto, observamos, pela análise dos documentos produzidos pela entidade, que a concepção de qualificação presente em suas formulações não corresponde ao desenvolvimento da força de trabalho na perspectiva da apropriação de conhecimentos científicos, nem do domínio do processo de trabalho. A partir disso, buscaremos problematizar e evidenciar qual a concepção de “qualificação” veiculada pela FIESC como slogan da formação da força de trabalho, em especial, da juventude trabalhadora, a partir da discussão das seguintes categorias: 1) formação por competências; 2) aprendizagem flexível e ao longo da vida; e 3) especialização da força de trabalho. Tais categorias nos ajudam a explicar a concepção de qualificação da FIESC, voltada para o trabalho simples, ao mesmo tempo que explicitam o lugar da formação da juventude trabalhadora no projeto hegemônico da indústria catarinense.

A FIESC, como já abordado anteriormente, tem atuado ativamente na elaboração e financiamento de projetos voltados à educação básica e profissional dos trabalhadores, principalmente da juventude, no estado.

Ao expor seu projeto para a educação, a FIESC apresenta o público-alvo de seu projeto, a juventude, e o perfil de trabalhadores desejado, revelando que suas proposições foram formuladas em consonância com as mudanças requeridas nos processos educativos, em função das atuais transformações no mundo do trabalho. A proposta geral da entidade é “qualificar capital humano”, a fim de aumentar a produtividade e a competitividade da indústria, conforme as demandas emergentes que surgem no Século XXI e sob a ideologia do desenvolvimento sustentável, novo parâmetro de organização econômico-social. Como demonstrado no capítulo anterior, a narrativa construída por organismos multilaterais, e reproduzida pela FIESC, apresenta o conceito de desenvolvimento sustentável como solução para os desequilíbrios

ambientais, sociais e econômicos gerados pelo sistema capitalista, ocultando as estratégias do capital para a manutenção e reprodução da sociabilidade capitalista.

Conforme estudos de Oliveira (2005), Loureiro e Lima (2012), Zanardine e Shiroma (2020), o interesse da classe dominante em criar planos de ação abrangentes que tenham como princípio a sustentabilidade, desde a produção agrícola, passando pelas mercadorias industrializadas, ao padrão de consumo sustentável, evidenciam a captura do debate sobre a questão ambiental pelo capital. Debate este que não está atrelado à proteção ambiental ou à justiça social, mas a um problema de ordem técnica que deve ser superado com o incremento de aparatos tecnológicos. Sob a égide do capital, a sustentabilidade não é pensada para reduzir os danos ambientais ou as desigualdades sociais, mas para a manutenção das relações de produção capitalistas.

Podemos aferir, assim, que o conceito de desenvolvimento sustentável contribuiu para ocultar a precarização das condições de vida e trabalho da classe trabalhadora e o acirramento da luta de classes, uma vez que, através do projeto de desenvolvimento sustentável o capital visa manter sua dominação não apenas quanto aos recursos e bens materiais, mas também quanto aos aspectos culturais, ou seja, morais e intelectuais. Diante do cenário social marcado pela crise estrutural do capital e pelo aumento dos índices de informalidade, precarização do trabalho e desemprego, os ODS figuram como parte de um processo de reorganização do capital, que busca reverter a tendência da queda da taxa de lucro, ocasionada pela crise capitalista (ZANARDINE; SHIROMA, 2020).

É nesse contexto que países subalternos como o Brasil passam a rever seu modelo de desenvolvimento, de acordo com as recomendações dos países de capitalismo central. As orientações para o Estado brasileiro envolveram a revisão do papel do Estado e da educação para o desenvolvimento econômico e social compatível com as demandas do capital. O século XXI é marcado pela implementação de políticas neoliberais, que incluem um conjunto de reformas econômica, trabalhista, previdenciária, política e educacional, promovendo a desregulamentação e flexibilização do trabalho, ampliação de parcerias público-privadas, privatizações de estatais, abertura econômica, implantação de cadeias globais de produção, a retirada de direitos sociais, bem como mudanças no currículo, nos objetivos, no conteúdo e na forma escolar. As referidas reformas e recomendações visam assegurar, de modo orgânico, o sucesso do regime de acumulação flexível do capital, cujo alicerce se sustenta, em grande

medida, nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que intensificam e diversificam a exploração do trabalho.

Diante do contexto mais recente de crise econômica e social, a FIESC não só reivindica o protagonismo da indústria e de seus empresários na superação dos desafios colocados pela crise, como busca exercer e repor a hegemonia de seu projeto econômico e social ao atuar junto às várias esferas do Estado, mobilizando diferentes atores da sociedade civil e da política.

O setor produtivo oferece o que tem de melhor, que é a visão empreendedora. É a visão dos verdadeiros agentes do desenvolvimento, os empresários, aqueles que investem, constroem, correm riscos, geram empregos, pagam impostos. Quando bem-sucedida, a atividade empresarial privada espalha benesses pelo entorno e atrai ainda mais riquezas, gerando ciclos virtuosos que beneficiam toda a sociedade. Esse é o papel social do empresário (FIESC, 2010, p. 37).

Para a retomada de crescimento, a entidade tem pautado a atualização da indústria, com a implementação de novas tecnologias capazes de tornar a indústria catarinense mais competitiva no mercado internacional, apostando no aumento da produtividade e na qualidade das mercadorias.

A qualidade de fazer certo de maneira a atender as necessidades totais do cliente, a produtividade, fazer certo com o menor custo e tempo possível de maneira a superar o concorrente e baixar os preços, e a conformidade, fazer certo da melhor maneira possível, e sempre, garantindo a previsibilidade, constituem um tripé fundamental da competitividade (FIESC, 2020, p. 59).

O foco em investimento e promoção de setores competitivos e portadores de futuro está presente nas formulações da FIESC desde 2010. Dentre os objetivos da entidade, destaca-se a busca por posicionar a indústria catarinense “não somente como um provedor de serviços e um celeiro de empresas novas ou que se transferiram para o estado, mas também aplicando essas tecnologias e soluções como *case* de referência no mundo” (FIESC, 2020, p 56). Em 2020, a entidade não só manteve seu interesse em atrair novos investimentos através de empresas portadoras de futuro e de bancos de investimento que fomentam práticas para o cumprimento dos ODS, como estabelece estratégias para fortalecer a indústria através da adoção e aplicação dos princípios da indústria 4.0 em seus processos produtivos, tais como tecnologias baseadas na inteligência artificial e *big data*. A entidade busca otimizar os processos de produção para ampliar a competitividade das empresas catarinenses através da produção de produtos inovadores e modernos.

A indústria catarinense que emergiu do processo de mudanças é flexível, capaz de produzir pequenos lotes de mercadorias com qualidade e alto valor agregado. [...] O

perfil do investimento industrial mudou. Ao invés de priorizar a expansão física, os recursos foram dirigidos à maior qualificação dos produtos, por meio de itens como design, desenvolvimento de processos e produtos, atualização tecnológica e marketing. Sistemas de gestão de qualidade e ambiental passaram a orientar a produção. Em vários aspectos a indústria catarinense antecipou-se às exigências ambientais. As principais empresas estão integradas ao conceito de modernização ecológica, em que sua atividade, crescimento e planejamento são condicionados pela sustentabilidade, que engloba as esferas econômica, ambiental e social (FIESC, 2010, p. 20).

Seguindo a cartilha imposta pelos OMs como o Banco Mundial, em seus documentos, a FIESC expõe seu projeto de desenvolvimento para Santa Catarina e os caminhos para tornar a indústria catarinense mais competitiva, com inovação, flexibilização e sustentabilidade. Ao longo das últimas décadas a busca por inovação e adesão às TIC, assim como a preparação da força de trabalho adequada para responder às transformações dos processos produtivos, figuram como elementos centrais nas formulações da FIESC. A visão da entidade é compartilhada pelo empresário Carlos Stein, quando argumenta que “nenhum investimento em tecnologia, estrutura ou automação será completo e suficiente se não houver elevação da cultura e da escolaridade dos trabalhadores” (FIESC, 2018, p. 38). Portanto, no projeto educativo da FIESC, a “qualificação da força de trabalho” ganha centralidade, uma vez que é através da formação para o trabalho que os trabalhadores são conformados às necessidades de reprodução do capital.

Com reconhecida vocação para a economia de base tecnológica, suas organizações públicas e privadas estão alinhadas no objetivo de desenvolver ao máximo o setor. O que determinará o sucesso da empreitada é o capital humano, pois a economia do século 21 é feita, acima de tudo, por gente capacitada e criativa (ibidem, p. 125).

Como afirmamos anteriormente, a educação ocupa lugar de destaque no projeto hegemônico da FIESC, entretanto, a entidade atribui à educação uma função meramente econômica, isto é, caberia à educação elevar a competitividade da indústria, uma vez que cabe a ela formar “capital humano”, tal como explicitado na citação anterior e também na passagem a seguir: “A educação passou ao topo da lista de prioridades de organizações empresariais e do poder público, mas o esforço deve se intensificar para que trabalhadores e empresas se integrem plenamente à economia do século 21” (FIESC, 2018, p. 114). Em razão disso, na visão do empresariado industrial, a educação não deve ser uma atribuição exclusiva do Estado, devendo o setor privado assumir o papel de protagonista também na pauta educacional, participando ativamente da elaboração e execução de políticas públicas na área da educação.

Destacamos, no capítulo anterior, não só o número crescente de iniciativas voltadas a programas educacionais de formação e qualificação profissional formulados pelo empresariado

em parceria com as entidades da FIESC, como SENAI, SESI e IEL, mas também a atuação crescente da FIESC na formulação e execução de políticas públicas voltadas à formação da juventude trabalhadora. Em seu projeto de formação da juventude trabalhadora a entidade enfatiza a necessária “qualificação” desta força de trabalho para que “se integre plenamente” aos interesses específicos dos arranjos produtivos e que estejam preparados para as transformações tecnológicas e organizacionais inauguradas com a indústria 4.0 (FIESC, 2018; 2020). Para o alcance desses objetivos, identificamos que figuram como aspectos necessários para formar trabalhadores qualificados, a formação por competências, a aprendizagem flexível e ao longo da vida e a especialização da força de trabalho, conforme demonstraremos ao longo deste capítulo.

Em seus documentos é recorrente a demanda por melhor qualidade e ampliação do acesso à educação básica conforme evidencia a pesquisa realizada pela FIESC/Instituto MAPA, em 2010, divulgada no documento *Desenvolvendo SC: Uma visão da indústria*, quando os empresários foram impelidos a estabelecer um ranking de prioridades para ações governamentais. A educação básica destacou-se na segunda colocação, com 181 pontos, estando atrás apenas da demanda por redução de impostos e tributos. A formação profissional integrou o ranking na sexta colocação, com 113 pontos. Quando somadas, educação básica e formação profissional, juntas somam 294 pontos, superando demandas como carga tributária, infraestrutura, transporte, gastos públicos e crédito. Na mesma pesquisa, quando questionados sobre as ações do governo para fomento ao desenvolvimento econômico, a oferta de educação profissionalizante adequada às demandas da indústria figurava em terceiro lugar entre as prioridades (FIESC, 2010).

Da mesma forma, no documento *Movimento Santa Catarina pela Educação* (FIESC, 2018), é enunciado que mesmo com o aumento da escolaridade, a produtividade do trabalhador está muito abaixo da média mundial. Dentre os fatores citados para a baixa produtividade está a parca procura dos jovens pelo ensino técnico e profissionalizante e o distanciamento entre os conteúdos apreendidos no ensino médio e a realidade, isto é, as demandas do trabalho. Segundo a FIESC, em pesquisa realizada pela CNI, 52% dos empresários da indústria apontaram que a má qualidade da educação básica dificulta a qualificação dos trabalhadores. Destes, 57% alegaram não conseguir achar trabalhadores “qualificados” no mercado de trabalho, atribuindo à educação a função de preparar a juventude para o aumento da competitividade frente aos mercados nacionais e internacionais. Na análise da FIESC, há insuficiência e descompasso entre

a educação e as demandas do mundo do trabalho que estão surgindo com as novas carreiras, novos processos industriais e de gestão e novos setores da indústria. “O ensino médio não se preocupa em preparar os jovens para o mundo do trabalho, mas sim para a universidade” (FIESC, 2018, p. 20).

Já no documento *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar* (FIESC, 2020), como vimos, diante do conjunto de mudanças ocasionadas pela flexibilização dos processos de trabalho, a FIESC concebeu algumas estratégias para a reinvenção da economia catarinense que incluem: Educação para o Mercado; Ciência, Tecnologia e Inovação; Qualidade, Produtividade e Conformidade; e Internacionalização. Novamente, a educação é entendida como “a base para qualquer processo de desenvolvimento” e, no atual contexto, uma educação adequada às demandas produtivas “torna-se um fator de absoluta competitividade” (FIESC, 2020, p. 58), devendo estar sempre pronta a responder às novas tendências e necessidades do mercado. A concepção de educação expressa no Programa Travessia coaduna com os resultados da pesquisa realizada por Rodrigo Teixeira referente à concepção educacional da entidade presente na revista *Indústria & Competitividade*.

A proposta dos empresários para elevar a escolaridade e produtividade dos trabalhadores expressa na revista consiste na oferta de formação pelas próprias empresas do setor (ou em parceria com o Sistema FIESC por meio de suas entidades SENAI, SESI e IEL). Esta iniciativa tem o intuito de mostrar como as empresas se beneficiariam ao investirem em qualificação de seus trabalhadores, de forma a aumentar sua produtividade. Trata-se de uma proposição baseada na teoria do capital humano, a qual atribui a educação um fator de produção (TEIXEIRA, 2019, p. 93).

A partir desse diagnóstico, a FIESC (2010; 2018; 2020) tem formulado sua pauta educacional e se articulado junto a empresários industriais, entidades representativas de outras frações da classe dominante e ao Estado para transformar a realidade educacional do Estado. Em seus documentos, destaca-se o ensino médio (EM), isto é, as atenções da entidade estão voltadas para formação da juventude catarinense, para que atendam às demandas do mercado.

Empreendedores vivem de superar desafios. Foi com este espírito que a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina propôs, em 2012, um imenso desafio não apenas para si, mas para a sociedade catarinense: elevar a escolaridade e a qualificação dos trabalhadores. Tudo começou porque o setor produtivo identificou que a tarefa era urgente. O baixo nível de estudo do trabalhador da indústria não era compatível com a economia do século 21, baseada no conhecimento. Logo se percebeu que não se tratava apenas de resolver o problema dos que já estavam empregados. Quase metade dos jovens abandonava os estudos antes de concluir o ensino médio, e a maior parte dos que o concluíam não estava preparada para o mundo do trabalho, precisando ser treinada e qualificada pelas empresas. Por isso, era necessário preparar melhor as novas gerações. Não apenas para o trabalho, mas para a cidadania, condição que inclui

a realização do potencial de cada pessoa. A chave estava, claramente, na educação, mas não bastava aumentara oferta de educação profissional ou de educação de jovens e adultos. Era necessário, literalmente, movimentar a sociedade, mobilizar as empresas para serem protagonistas em seus ambientes e chacoalhar o sistema de ensino em favor desta causa (FIESC, 2018, p. 10).

A citação revela alguns argumentos importantes que são utilizados recorrentemente pelo setor industrial, tanto para justificar sua atuação na formação da juventude trabalhadora, quanto para indicar que tipo de formação é requerida para conformar o trabalhador qualificado na perspectiva da entidade. Para alcançar seus objetivos a entidade defende, desde 2010, a reformulação da educação básica de nível médio visando o atendimento das demandas da indústria, uma vez que, haveria um descompasso entre os conhecimentos apreendidos na escola e as necessidades do mercado. Inclusive porque não interessa aos industriários ‘gastar’ com formação geral básica dos trabalhadores dentro das empresas. Este ponto expõe a demanda da FIESC por trabalhadores que já estejam preparados para ingressar no mercado de trabalho após o EM e que estejam aptos e suficientemente amoldados para se ajustarem constantemente às transformações nos processos produtivos e às alternâncias da estrutura ocupacional.

Isso indica que a fração industrial da burguesia espera que a escola prepare a juventude trabalhadora, sobretudo do ponto de vista subjetivo, por meio de competências cognitivas básicas, e principalmente as socioemocionais para que os jovens estejam preparados para se adaptarem constantemente às mudanças nos processos produtivos. Já a formação especializada (que eles chamam de qualificada), esta deverá ser realizada no próprio ambiente de trabalho, tal como já prevê o novo Ensino Médio, ou em cursos e capacitações de formação rápida oferecidos pelo próprio Sistema Indústria.

3.1 FORMAÇÃO POR COMPETÊNCIAS

O novo modo de produção demanda um novo perfil de trabalhador, mais flexível, mais engajado e ainda mais disponível. Para formar esse trabalhador de novo tipo, o capital requer a adequação também dos processos formativos. Procuramos demonstrar que se até no taylorismo e fordismo predominava a exploração do componente físico do trabalhador, com a produção flexível, os capitalistas passam a explorar também os componentes emocionais e atitudinais do trabalho. Nesse momento, passam a ser valorizados “aspectos da subjetividade, desprezados pela organização científica do trabalho” (SHIROMA; CAMPOS, 1997).

Diante disso, o empresariado industrial catarinense também expressa em seus documentos (FIEC, 2010; 2018) a necessidade de conformar trabalhadores, a partir de competências cognitivas e socioemocionais, a fim de aperfeiçoar os processos organizacionais e de inovação com vistas ao aumento da eficiência e queda nas taxas de absenteísmo nas empresas. Conforme Mozart Ramos, integrante do conselho de governança do MSCE,

O desenvolvimento das habilidades socioemocionais dialoga diretamente com o esforço de preparar trabalhadores capazes de se colocar perante os desafios do século 21. A indústria deste novo século requer pessoas com desenvolvimento humano pleno, que vai além das habilidades cognitivas (FIESC, 2018, p. 50).

No documento *Movimento Santa Catarina pela Educação* (FIESC, 2018), é possível constatar a crescente relevância das competências comportamentais na contratação de trabalhadores. Através de exemplos como o do Grupo Rio Deserto, do sul de Santa Catarina, que possui 15 empresas nos setores de metalurgia, cerâmica e carvão que, desde os programas de estágio, exigem características relacionadas às competências como criatividade e inovação como critérios fundamentais para a contratação, a FIESC procura convencer seus interlocutores da importância do desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais na juventude trabalhadora.

Na perspectiva da entidade, são competências cognitivas a “capacidade mental para adquirir conhecimento, pensamento e experiência” e “interpretar, refletir e extrapolar com base em conhecimento adquirido” (FIESC, 2018, p. 41). Já as competências socioemocionais são “padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos que refletem a tendência de reagir de determinadas maneiras a situações” e “gerir emoções (calma, otimismo, confiança); trabalhar em grupo (cordialidade, respeito, cuidado); atingir objetivos (perseverança, entusiasmo, autocontrole)” (ibidem). Ganham destaque habilidades como a resolução de problemas complexos, inovação, criatividade e pensamento crítico, que passam a ser elementos constitutivos da “qualificação” da força de trabalho.

Ademais, a FIESC cita o mapeamento conduzido pelo Fórum Econômico Mundial, das *top-skills* (habilidades superiores) requeridas pelo mercado de trabalho, compatíveis com o século XXI. São consideradas *top-skills*: cooperação, criatividade, negociação, inovação e resolução de problemas complexos. Para a entidade “promover um ensino capaz de desenvolver essas habilidades em grande escala, por meio da rede de ensino tradicional, é um desafio que vem sendo enfrentado pelo Movimento Santa Catarina pela Educação” (FIESC, 2018, p. 108).

Novamente é explicitado o papel utilitarista atribuído à escola pela Federação e a atuação da entidade na educação pública, em conjunto com o movimento, para influenciar e interferir nos processos formativos da juventude, de modo a atender seus interesses. A entidade estabelece que a escola deve ser responsável por conformar o perfil de trabalhador requerido pelo mercado. Ou seja, mais do que fornecer uma formação profissional sólida – a despeito do novo itinerário formativo técnico e profissional agregado ao Ensino Médio –, a escola deverá assegurar o desenvolvimento de competências cognitivas básicas, como ler, escrever e contar, e socioemocionais capazes de formar indivíduos flexíveis e com capacidade de adaptação às mudanças no mundo do trabalho, sejam elas relacionadas às tarefas, operações e funções ligadas aos processos produtivos, sejam mudanças relativas à estrutura ocupacional do mercado de trabalho.

Diante disso, a aquisição das habilidades e competências requeridas pelos industriários deve ocorrer através da adesão das instituições de ensino às metodologias inovadoras. A fim de convencer e promover o consenso em torno de suas demandas, a FIESC e o MSCE apresentam estratégias de como preparar a juventude trabalhadora, colocando o Sistema S à disposição do desenvolvimento de “soluções educacionais capazes de conectar com eficácia os estudantes ao mundo do trabalho, estimulando a criatividade e a cooperação” (FIESC, 2018, p. 108). Isto é, a entidade estabelece os desafios colocados para a conformação da juventude para, em seguida, apresentar a solução conforme o seu projeto hegemônico.

Dentre as metodologias ‘inovadoras’ para o desenvolvimento dessas habilidades, a FIESC cita como exemplo a ser seguido o Espaço Maker, desenvolvido pelo Sistema S de Santa Catarina. O conceito central do projeto é o “aprender fazendo”, visando estimular o aprendizado colaborativo no uso de diferentes ferramentas que vão, do lápis e papel, a ferramentas avançadas como o manuseio de impressora 3D, placas eletrônicas, *drones* etc. Segundo a entidade, “o segredo da eficiência do aprendizado é fornecer contexto e significado aos alunos, que se tornam os protagonistas da própria aprendizagem. A regra de ouro é deixar florescer a criatividade” (FIESC, 2012, p. 108). Em suas formulações, a FIESC se coloca como dirigente, apontando os desafios da educação, que atualmente estão voltados para o desenvolvimento de habilidades e competências para formar profissionais capazes de atender as demandas do mercado e colaborar na solução de problemas nas empresas e as estratégias e caminhos a serem percorridos para o alcance dos interesses da classe dominante.

Conforme exposto no capítulo anterior, para fundamentar suas formulações sobre a formação da força de trabalho no século XXI, a FIESC tem como referência o conceito de mundo VUCA. No documento *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar* (FIESC, 2020), a Federação dos industriários anuncia que as transformações ocorridas no mundo do trabalho a partir da introdução de ferramentas digitais, exige que os trabalhadores e os processos formativos se adaptem à nova realidade dos processos de produção. O Novo contexto requer que os trabalhadores desenvolvam habilidades e competências como postura crítica, colaborativa e resiliente.

- **Liderança por propósitos** - A primeira habilidade é saber como liderar com propósito, ou seja, tomar decisões de acordo com as estratégias do negócio. É um modelo de gestão que envolve e motiva as equipes, e tem clareza dos propósitos e resultados esperados.

- **Resiliência** - Como os cenários são complexos e mudam constantemente no mundo VUCA, é imperativo que os profissionais consigam trabalhar mesmo com as pressões e incertezas. Assim, a resiliência é necessária para que se possa desenvolver uma postura otimista e enxergar as crises como oportunidade de crescimento.

- **Visão estratégica** - Os profissionais devem estar prontos para os desafios desse universo analisando as possibilidades e riscos dos negócios para, a partir disso, traçar estratégias inovadoras e ganhar mercado.

- **Pensamento crítico** - O pensamento crítico vai ajudar a tomar as melhores decisões. Os profissionais devem, portanto, questionar a realidade e analisar uma situação em diferentes perspectivas para saber o rumo mais adequado que precisam seguir.

- **Trabalho em equipe** - Como estamos lidando com um universo em constante transformação, é preciso unir pessoas de diferentes áreas do conhecimento. Por isso, é indispensável conseguir trabalhar em equipe e se comunicar bem, expondo de modo claro as suas ideias e também sabendo escutar o outro (FIESC, 2020, p. 25, grifos no original).

Os trabalhadores devem ser resilientes e possuírem visão estratégica em razão dos cenários complexos e incertos do mundo VUCA e, mesmo sob pressões e incertezas, esses profissionais devem desenvolver uma postura otimista que os possibilite enxergar oportunidades de crescimento até mesmo em momentos de crise. Além disso, os trabalhadores devem ter pensamento crítico, saber trabalhar em equipe, conseguir questionar e analisar a realidade para tomar suas decisões de forma assertiva e se relacionar com profissionais de diferentes áreas do conhecimento de forma harmoniosa, conseguindo expressar as ideias e ouvir diferentes opiniões.

Os desafios do mundo VUCA, segundo a *HSM University*, giram em torno do aumento de regulamentações, força de trabalho qualificada e formação de lideranças eficazes. Outro aspecto que requer atenção é o estilo de liderança, sendo de fundamental importância formar lideranças eficazes que sejam próximas das equipes de trabalho e que consigam ter um olhar

totalizante. Diante disso, de forma preventiva, para responder a esses desafios, a FIESC tem atuado para conformar a juventude, visando o engajamento desta na transformação da realidade em que vive através de ações como o programa Conexão Jovem. No programa, jovens são nomeados embaixadores da educação, tornando-se protagonistas na gestão e execução de projetos em parceria com empresários locais para escolas e comunidades. No estado, são ao todo 36 jovens embaixadores nas 16 regiões ou câmaras regionais. Atuando como líderes, “os embaixadores da educação têm a missão de estimular, em suas regiões, a ação colaborativa entre a escola e o mundo do trabalho” (FIESC, 2018, p. 87).

Em razão das transformações no mundo do trabalho, muitas profissões tradicionais serão extintas e novas carreiras surgirão para atender às necessidades do mercado. Contudo, há, segundo a FIESC, dificuldade em encontrar força de trabalho qualificada para essas novas ‘carreiras’ (profissões). Em razão disso e em concordância com as proposições do conceito de mundo VUCA, o Programa Travessia (FIESC, 2020) também incentiva empresas a criarem estratégias para retenção de talentos, capacitação e desenvolvimento, visando assegurar uma força de trabalho com competências e conhecimentos necessários para atender as necessidades da indústria. Exigem dos jovens trabalhadores a capacidade de mobilização de competências básicas, como capacidade de comunicação, criatividade, disciplina, adaptabilidade, resolução de problemas etc.

Desde 2010 a FIESC anuncia que tais atributos são essenciais para que os jovens possam concorrer a postos de trabalho na indústria catarinense, o que reforça a ideologia da empregabilidade e do empreendedorismo, sobre a qual trataremos no tópico a seguir.

Marise Ramos (2006) identifica que a noção de competências se tornou relevante nas recomendações dos OM como o BM e a OCDE para a educação desde os anos de 1990 e, na atualidade, o conceito tem pautado as diretrizes curriculares para a educação básica. Ao pensar a formação por competências para o trabalho, a autora afirma que

[...] a competência é tomada como categoria ordenadora das relações sociais de trabalho internas às organizações produtivas. Portanto, apropriada à gestão da flexibilidade técnica e organizacional do trabalho. Mas a competência cumpre também o papel de ordenar as relações sociais de trabalho externamente às organizações produtivas, no sentido de gerir condutas e reconfigurar valores ético políticos dos trabalhadores no processo permanente de adaptação à instabilidade social (RAMOS, 2006, p. 176).

Nesse sentido, no contexto da produção flexível, as competências passam a estar no princípio da organização do trabalho. A autora também destaca o caráter pragmático das

competências, uma vez que promove o ajustamento dos trabalhadores às mudanças do mundo do trabalho, isto é, o conceito produz o estreitamento da relação entre os conhecimentos apreendidos e as demandas do mercado de trabalho. Diante disso, as empresas demandam o desenvolvimento de capacidades cognitivas, que se referem às formas elementares de comunicação, domínio da linguagem e raciocínio lógico, enquanto as competências socioemocionais estariam mais ligadas ao caráter comportamental da formação para o trabalho, uma vez que objetivam desenvolver nos sujeitos características como resiliência, flexibilidade, determinação e adaptabilidade.

Camila Katrein (2018), por sua vez, destaca o caráter moralizante das competências socioemocionais. Segundo a autora, as referidas competências

[...] apresentam uma importante dimensão moralizante, omitindo causas sociais de diferentes fenômenos e depositando nos jovens a responsabilidade pela solução da violência, do uso de álcool, tabaco e outras drogas, da obesidade, depressão e outros problemas de saúde. Tal psicologização das questões sociais tem a função de forjar a coesão social, formando subjetividades adaptáveis, não só submetidas ao projeto do capital, mas a construção de uma mentalidade que o legitime para conservar a unidade ideológica de todo o bloco social e garantir a hegemonia das concepções de mundo da classe dominante (KATREIN, 2018, p. 104).

Nota-se que as competências socioemocionais têm um caráter de contenção social, pois coloca sobre o trabalhador individualmente a competência para suportar a precarização e as incertezas do mercado de trabalho, dificultando o reconhecimento da sua identidade de classe.

Importa destacar ainda como a formação por competências renova a TCH. Ao analisarem as proposições de OM para educação no contexto de crise do capital, Andrade e Gawryszewski (2018) argumentam que as reformas educacionais, como a BNCC e o Novo Ensino Médio, elaboradas a partir das recomendações de OM, como o BM e a OCDE, devem promover o aumento da produtividade. Os autores revelam que para os OMs, a educação deve estar vinculada às empresas, para que os jovens desenvolvam habilidades requeridas pelo capital, de modo a aumentar sua capacidade produtiva. Nesse sentido, as competências cognitivas e socioemocionais igualmente devem impulsionar o desenvolvimento de capital humano, uma vez que caberia também a elas preparar os jovens para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, observa-se novamente o alinhamento das formulações da FIESC com as proposições de OM como a UNESCO e BM, quando a entidade retoma de maneira explícita a TCH enquanto referência para seu projeto particular de formação da força de trabalho. Ao longo dos documentos (FIESC, 2010, 2018, 2020), a Federação afirma que as empresas que

investiram na “qualificação” e capacitação de trabalhadores obtiveram maior competitividade em razão do aumento da produtividade.

Na origem das iniciativas está a convicção que ganha força no meio empresarial: o investimento na formação do capital humano garante retorno na forma de maior produtividade e eficiência dos processos produtivos, melhorando o engajamento, aumentando a satisfação no ambiente de trabalho e contribuindo, também, para a redução do absenteísmo, da rotatividade e dos acidentes. Além, é claro, de proporcionar ganhos pessoais aos trabalhadores, gerando melhor qualidade de vida e abrindo as portas para novas oportunidades (FIESC, 2018, p. 32).

As competências cognitivas e socioemocionais devem ser desenvolvidas na educação básica, o que explica a centralidade atribuída à escola nas formulações da FIESC. O papel atribuído pela FIESC à educação básica, de formar as competências básicas que possibilitem a aquisição de novos aprendizados ao longo da vida, remonta ao receituário para a educação estabelecido pela UNESCO e expresso no Relatório Delors (DELORS, 1999), produzido pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. A entidade requer da juventude trabalhadora a aquisição de habilidades e competências generalistas que, na atualidade, correspondem às competências cognitivas e socioemocionais valorizadas diferencialmente, conforme as dinâmicas dos processos produtivos.

Conforme evidenciamos nessa pesquisa, destacam-se nos documentos da FIESC a demanda majoritária por trabalhadores para ocupação de postos de trabalho simples em áreas transversais. Essa demanda se reflete nas ações e reivindicações da FIESC para a formação de uma força de trabalho com as referidas competências, que se expressa inclusive nos cursos ofertados pela entidade voltados para a aquisição das chamadas competências transversais. Tais competências se referem igualmente às capacidades cognitivas, afetivas, éticas, práticas e interativas que possibilitem a resolução de problemas e que devem estar em um contínuo processo de revisão e aperfeiçoamento ao longo da vida. Para os industriários, a aquisição dessas competências possibilitaria ao trabalhador em processo constante de “qualificação”, ou seja, de “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”, pilares da aprendizagem ao longo da vida elaborados pela UNESCO e expressos no Relatório Delors citado anteriormente (CNI; SENAI, 2008).

A proposta da FIESC é que essas competências genéricas sejam adquiridas na educação básica, de modo a permitir que o jovem trabalhador desenvolva novas competências e habilidades específicas ao longo de seu percurso profissional. Essa capacitação contínua deve

ocorrer por meio de treinamentos e cursos profissionalizantes de curta duração, a partir da sua inserção nas cadeias produtivas.

Portanto, a partir da análise empreendida nos documentos da FIESC (2010; 2018; 2020), que tem como fundamento de suas formulações o conceito de mundo VUCA, ganham centralidade no projeto do empresariado industrial a formação de jovens trabalhadores com competências e habilidades genéricas e específicas que favoreçam a flexibilidade, tais como: a capacidade de tomar decisões e prevenir desajustes nos processos produtivos; capacidade de comunicação; saber liderar e trabalhar em equipe; capacidade de assimilação de códigos; desenvolvimento de pensamento crítico; que seja disciplinado e adaptável.

3.2 APRENDIZAGEM FLEXÍVEL E AO LONGO DA VIDA

Para sustentar seu projeto de conformação da força de trabalho, a FIESC difunde também práticas e iniciativas promovidas pelo empresariado para a formação de trabalhadores em várias localidades do estado. Dentre esses exemplos, destacamos o da indústria de fundição Tupy, de Joinville-SC. A indústria possui um programa educacional, com salas de aula, laboratórios e sala de leitura em um prédio anexo à fábrica. Nesse programa os trabalhadores da indústria são incentivados a concluir a educação básica através de aulas à distância que correspondem a 75% do curso. O objetivo dessas iniciativas do empresariado voltadas à formação dos trabalhadores é manifestado de maneira direta: trata-se de investimento em capital humano que responda às demandas da indústria e não enquanto benefício ao trabalhador para o desenvolvimento de suas potencialidades humanas. Conforme Karen Silva, diretora de recursos humanos da indústria Tupy: “pessoas treinadas e capacitadas trabalham melhor, com mais segurança e autonomia, ampliando a produtividade e a competitividade da empresa” (FIESC, 2018, p. 33).

Além de demandar dos trabalhadores constante treinamento, a Federação anuncia a captura da essência do trabalhador pelo trabalho, visto que além da necessidade de que os trabalhadores estejam em constante treinamento, os industriários reivindicam disciplina e disposição irrestrita do trabalhador, que deve estar atualizado para que atenda as demandas do trabalho em constante transformação. Para reforçar sua visão, a Federação também propagandeia exemplos de trabalhadores que se submeteram prontamente ao projeto dos industriários.

Deu certo com Adriana Mascarello, que chegou a ser barrada para uma vaga de auxiliar de produção na Tupy, por não ter o fundamental completo. Em 2013 ela iniciou o ensino médio na empresa e, à medida que avançava no curso, as promoções iam acontecendo. Passou a auxiliar de produção 2, depois a controladora de qualidade. Animada com os resultados, investiu no curso de tecnólogo em desenvolvimento industrial. Passou em quarto lugar, posição que lhe garantiu uma bolsa e, posteriormente, o cargo de inspetora de qualidade. “Voltar a estudar foi o maior passo que dei na vida”, atesta (FIESC, 2012, p. 34).

As Federações que compõem o MSCE passaram a recomendar que o empresariado incentivasse seus trabalhadores a ampliarem conhecimentos. “Um dos desafios das empresas é conseguir incentivar os trabalhadores para que eles busquem se desenvolver, fortalecendo sua formação básica” (FIESC, 2018, p. 36). Ainda segundo o MSCE “a melhor forma de atrair e manter trabalhadores em aprendizado contínuo é oferecer oportunidade de ascensão profissional relacionadas à elevação da escolaridade” (idem, p. 34).

Essa concepção de aprendizado contínuo está presente nas formulações da FIESC desde 2010. Para a entidade é necessário que as indústrias incentivem os trabalhadores a se “qualificarem”, investindo na sua formação, independente dos postos de trabalhos ocupados, sejam técnicos, administrativos ou de chão de fábrica.

Falta mão de obra qualificada inclusive para as atividades de chão de Fábrica »» trabalhadores ‘under qualified’ (sem formação para atividades básicas) »» e trabalhadores ‘over qualified’ (não aceitam mais trabalhar nas atividades básicas, mas desqualificados para outras funções, além dos que veem mais vantagens em se valer de programas sociais (...)) (FIESC, 2010, p. 83).

Diante disso, observamos que o propósito de “aprender ao longo da vida” figura como atributo de qualificação nas formulações da entidade, uma vez que as transformações ocorridas com a flexibilização dos processos de produção e de trabalho requerem a combinação entre formação escolar básica e profissionalização precoce e especializada da juventude, a ser atualizada em cursos e treinamentos ao longo da vida, conforme as necessidades das cadeias produtivas.

O Relatório Delors, elaborado pela UNESCO (DELORS, 1999), não só retomou a teoria do capital humano em que o acesso à educação é considerado um investimento que traria benefício para a toda a sociedade, mas também apresentou o conceito de aprendizagem ao longo da vida, difundido até os dias atuais pela FIESC e pelo empresariado industrial. Segundo Marilda Rodrigues (2014), esse slogan ganha adesão do empresariado brasileiro e se assenta na reconfiguração dos sistemas educacionais, a fim de criar um projeto para o século XXI, marcado

pelo incremento de novas tecnologias no mundo do trabalho. Como projeto educacional, pressupõe reformas curriculares, diferentes estratégias educacionais, novos critérios de avaliação, novas formas de certificação e uma nova concepção sobre o papel da educação, para seu ajustamento às mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Nesse sentido, a formação da força de trabalho de nível médio não deve ter como base o ensino tradicional de preparo dos jovens para funções e situações estáveis, através da aquisição de uma bagagem intelectual e técnica que dure para toda a vida. Os OMs defendem a construção de uma “sociedade educadora”, através do alargamento da concepção de educação, que possibilite e reconheça variados tempos e lugares de aprendizagem, mas também uma “sociedade aprendente”, posto que os trabalhadores precisam estar em formação de modo permanente ao longo da vida. Em suas formulações, a UNESCO busca não só dar as diretrizes para conformar a força de trabalho, mas também para promover e difundir a “paz na mente dos homens”, no intuito de conter os riscos de revolta da classe trabalhadora.

A partir desse novo ideário é proposta a configuração de um “sistema educacional ampliado” de variadas formas de aprendizagem e diferentes espaços educativos, formais e não formais, possibilitando a diversificação e flexibilização dos percursos formativos. A perspectiva de ampliação dos espaços formativos, sob o argumento de democratização da educação faz uma crítica a pedagogia tradicional e propõe a construção de uma nova pedagogia, personalizada e ligada às aptidões individuais que “oriente em qualquer ocasião o estudante para a autodidaxia” (FAURE, 1977, p. 137 *apud* RODRIGUES, 2014, p. 219). Nesse sentido, a aprendizagem ao longo da vida é definida pelos OMs como “toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego.” (COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, 2001a, p. 10 *apud* RODRIGUES, 2014, p. 223).

Rodrigues argumenta que nos documentos dos OMs a educação para o século XXI, cujo alicerce está no ideário de aprendizagem ao longo da vida, tem como tarefa promover inclusão e coesão social, conformar sujeitos pacíficos e tolerantes e gerar as condições para a empregabilidade e adaptabilidade diante do desemprego estrutural que, na concepção da UNESCO e da União Europeia, afeta com maior gravidade os trabalhadores “menos qualificados”.

Segundo Rodrigues (2014), mesmo que a aprendizagem ao longo da vida seja apresentada com um viés aparentemente inclusivo e democrático, sobretudo nos documentos da UNESCO, o que se efetiva em termos de recomendação é a constituição de sistemas de aprendizagem individualistas e particulares, cujo objetivo central está na preparação do trabalhador para o atendimento das novas demandas do mercado de trabalho, mais flexíveis e precárias, no aumento da produtividade e na capacidade de resposta às situações adversas da dinâmica do mercado e dos processos de trabalho. Conforme a autora, o projeto educativo forjado pelos intelectuais orgânicos do capital, orientado pela aprendizagem ao longo da vida, intenciona produzir um “sujeito alienado e conformável que pretende produzir: em eterna obsolescência, nunca descartável – dadas as contradições da ordem capitalista –, mas sempre adaptável” (RODRIGUES, 2014, p. 238).

Conforme exposto anteriormente, diferente do que ocorria nos estágios precedentes do capitalismo – em que as qualificações eram desenvolvidas com foco em postos de trabalho previamente definidos e relativamente estáveis –, no atual regime de acumulação flexível, a integração produtiva se alimenta do consumo flexível de competências diferenciadas e articuladas ao longo das cadeias produtivas. Para Kuenzer (2016), essas combinações são definidas e redefinidas segundo as estratégias de contratação e subcontratação para o atendimento da produção, que atualmente são puxadas pela demanda.

São combinações que ora incluem, ora excluem trabalhadores com diferentes qualificações, de modo a constituir corpos coletivos de trabalho dinâmicos, por meio de uma rede que integra diferentes formas de subcontratação e trabalho temporário e que, ao combinar diferentes estratégias de extração de mais-valia, asseguram a realização da lógica mercantil (KUENZER, 2016, p. 4-5).

Corroborando com a análise de Kuenzer (2016), Antunes (2020) também procura descrever as consequências das novas demandas para o trabalho sob o regime de acumulação flexível intensificado pelo desenvolvimento da indústria 4.0.

É certo que uma parcela de ‘novos trabalhadores’ será criada entre aqueles com mais ‘aptidões’, mais ‘inteligência’, mais ‘capacitações’ (para recordar o ideário empresarial), amplificando o caráter de segregação societal existente. Contudo, é impossível não deixar de alertar, com todas as letras, que as precarizações, as ‘subutilizações’, o subemprego e o desemprego tenderão a aumentar celeremente. Sem tergiversações: com a Indústria 4.0 teremos uma nova fase da hegemonia informacional-digital, sob comando do capital financeiro, na qual celulares, tablets, smartphones e assemelhados cada vez mais se converterão em importantes instrumentos de controle, supervisão e comando nesta nova etapa da ciberindústria do século XXI (ANTUNES, 2020, p. 15).

Na análise de Kuenzer (2016), ocorre na produção flexível uma combinação de trabalhos desiguais e diferenciados, distribuídos ao longo de cadeias produtivas que demandam, na mesma proporção, trabalhadores com qualificações desiguais e diferenciadas. A demanda por trabalhadores com diferentes níveis de qualificação pode ser rapidamente atendida pelas estratégias da aprendizagem flexível, uma vez que:

importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais, quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, com a instabilidade, com a fluidez (KUENZER, 2016, p.5).

Da mesma forma que apreendido por Braverman (1987), através da pedagogia de acumulação flexível o capital igualmente busca ajustar a subjetividade do trabalhador para conformar um novo padrão de comportamentos e de práticas laborais baseadas na sociedade informatizada. O trabalhador de novo tipo deve se relacionar, produzir e consumir em conformidade com a sociabilidade flexível (KUENZER, 2016).

Segundo Melo (2010), ocorre uma dupla flexibilização com esse novo tipo de trabalhador: a capacidade de se adaptar internamente à produção fabril, que além de exigir cada vez mais habilidades genéricas, demanda nervos para lidar com a falta de segurança na rotina de trabalho; e a adaptação ao mercado de trabalho, pois o trabalhador deve internalizar a ideia de que sua segurança depende de si mesmo, que deve gerenciar sua carreira e tornar-se “empregável” - a capacidade de conquistar um emprego e de se manter empregado em uma sociedade sem empregos. Conforme Teixeira (*apud* Martins, 2014), no conceito de empregabilidade, que surge na década de 1990, o Estado é eximido do seu dever para com o direito ao trabalho, não havendo mais combate ao desemprego, cabendo ao trabalhador, individualmente, obter as habilidades cognitivas, sociais e emocionais, além de capacitações de nível técnico que o possibilitem se tornar e continuar “empregável” no mercado capitalista. Isto é, passa a ser atribuição do trabalhador, através das características e níveis de sua formação, obter ou não um emprego. “As políticas públicas de emprego dos Estados capitalistas são paulatinamente substituídas por políticas de autorresponsabilização dos desempregados, redução de custos com formação da força de trabalho e constrangimento da luta sindical (...)” (MARTINS, 2014).

Cabe pontuar que o atual contexto ainda é marcado por um mercado de trabalho instável, flexível, precarizado e com milhares de trabalhadores “sobrantes”, que compõem as fileiras do exército industrial de reserva, pois há

uma ampliação do trabalho ainda mais precarizado, se estende e abarca (ainda que de modo diferenciado) desde os/as trabalhadores/as da indústria de software aos de call-center (o infoproletariado ou cibertariado), atingindo progressivamente o trabalho nos bancos, no comércio, nos setores de fast-food e turismo, além da própria indústria e agroindústria etc (FILGUEIRAS; ANTUNES, 2020, p.73).

Nas formulações da FIESC, há um ocultamento desse processo de precarização das condições de vida e uma responsabilização dos trabalhadores por sua inserção e incursão no mercado de trabalho. Em seus argumentos, a entidade recorre, com frequência, à ideologia da empregabilidade e do empreendedorismo, argumentado que o acesso ao emprego depende do grau de qualificação do trabalhador e sua adequação às necessidades mediatas dos setores produtivos (FIESC, 2010; 2018). Interessa ao empresariado industrial catarinense que os jovens trabalhadores estejam constantemente se adaptando às novas configurações do mundo do trabalho, tornando-se empreendedores não só para atuarem por conta própria diante da escassez de empregos formais, mas também internamente nas empresas, quando empregados. De acordo com a entidade:

a velocidade com que as mudanças acontecem exige que as empresas tenham que buscar soluções de forma ágil e inovadora. Assim, abre-se uma oportunidade para a cultura do intraempreendedorismo, de modo que a criatividade das equipes auxilie nos bons resultados do negócio (FIESC 2020, p. 25).

Assim, quando a FIESC (2020) reivindica a construção de uma cultura intraempreendedora, ela demanda que os trabalhadores empregados nas empresas atuem como empreendedores de si, buscando se aperfeiçoar, liderar e participar na resolução de problemas, para obtenção de melhorias nos processos de trabalho. Para isso, os jovens trabalhadores devem agir como funcionários empreendedores, isto é, devem adquirir uma cultura intraempreendedora que os mobilize a investir em seu aprendizado, a fim de se manterem atualizados através de treinamentos e capacitações a serem realizados ao longo de sua trajetória laborativa.

Na empresa moderna, o trabalhador, mais do que obedecer a ordens, deve ele mesmo se gerenciar, gerenciar seu trabalho, seu comportamento, enfim, deve por si tomar decisões pertinentes à empresa, resolver os problemas advindos da produção, encontrar novas e criativas saídas para melhorar a produtividade (MELO, 2010, p. 189).

Em conformidade com Melo, entendemos que em termos educacionais, a relação entre capital e trabalho exige como pressuposto formativo, o “aprender a ser”, isto é, o trabalhador deve gerenciar sua carreira, aprender a ter autonomia tanto dentro da empresa, quanto fora dela. Da mesma forma, Martins (2014), afirma que o conceito de empreendedorismo desloca para o trabalhador, individualmente, não só a responsabilidade da sua condição de emprego ou desemprego, mas também os custos de seus treinamentos. Essa busca permanente pelo emprego, diante do cenário mundial de crise do emprego, tem como consequência a “necessidade” de formação constante dos trabalhadores.

A responsabilização dos trabalhadores pelo incremento de produtividade e competitividade também se evidencia nos documentos da FIESC, uma vez que dependeria da qualidade do capital humano a introdução de novos métodos de trabalho e produção. Para a FIESC (2018, p. 44), “o aprimoramento da gestão das empresas depende muito da qualificação e do engajamento dos trabalhadores. É a sua ação no ambiente de trabalho que permite ganhos de produtividade com a redução de desperdício de tempo, energia e materiais”.

Desse modo, a Federação dissemina a ideia de que é responsabilidade do trabalhador tornar a indústria catarinense competitiva, atribuindo o aumento da produtividade ao seu engajamento, não apenas dentro das empresas - através do seu desempenho individual na resolução de problemas, na comunicação e na busca por melhorias nos processos produtivos -, mas também na sua disposição em submeter-se a processos constantes de treinamento e aperfeiçoamento. Vale lembrar as iniciativas da FIESC, juntamente com o MSCE, voltadas a melhorar os níveis de escolarização dos trabalhadores, disseminando, para isso, slogans e campanhas de convencimento, tais como “o estudo é seu melhor amigo”.

Como exposto na seção anterior, a FIESC (2010; 2018; 2020) estabelece como foco para o alcance do desenvolvimento sustentável fatores como inovação, empreendedorismo e capital humano. Na apresentação do Programa Travessia essas demandas se evidenciam:

Considerando-se que se trata de um programa de mudança focado preponderantemente na atividade empreendedora, adotou-se como norte direcionador de todas as iniciativas com o objetivo de promover a reinvenção da economia focando-se em empresas competitivas e inovadoras, já que há uma crença e uma convicção de que o desenvolvimento sustentável se faz fundamentalmente por meio da atividade empreendedora que transforma conhecimento, ideia, energia, trabalho, iniciativa, visão em resultados em benefício do ser humano e da sociedade como um todo (FIESC, 2020, p. 40).

Da mesma forma, nos documentos que antecedem o Programa Travessia, o empreendedorismo também figura como um aspecto importante para o desenvolvimento econômico, mas, para além disso, o empreendedorismo é requerido como elemento constitutivo da força de trabalho e alternativa frente a ausência de emprego. Em seus documentos, a entidade não só identifica o aumento do empreendedorismo por necessidade, como estimula a abertura de negócios próprios, incentivando inclusive a criação de linhas de crédito com foco em empreendedores de baixa renda (FIESC, 2010; 2020). Além disso, como já explicitamos, a FIESC reforça, constantemente, a necessidade de uma força de trabalho qualificada, disciplinada e empreendedora.

Para Tito A. Schmitt, presidente da câmara regional de educação do Sudeste, é necessário que o empresariado incentive os trabalhadores a investirem na sua educação, dado que “o engajamento dos trabalhadores é fundamental, pois significa capital e trabalho unidos pelo mesmo objetivo, para a resolução de problemas comuns” (MSCE, 2018, p. 20). Já para Natalino Uggioni, superintendente do IEL-SC, referindo-se ao MSCE, considera que “o movimento leva às empresas e tomadores de decisão a mensagem sobre a importância de se investir nas pessoas, considerando-as um ativo de valor incalculável” (FIESC, 2018, p. 34).

É nessa seara que o empreendedorismo surge como alternativa à escassez de postos de trabalho. Aldrich (2004 *apud* MARTINS, 2014, p. 236) divide as teorias sobre empreendedorismo em 4 grupos:

- a) empreendedorismo como fenômeno de crescimento dos negócios, como inovações que se contrapõem às “formas tradicionais” de gestão e lucratividade;
- b) empreendedorismo como uma série de atividades e processos pelos quais inovações em novos produtos, práticas, mercados e negócios, são criados. Podem ocorrer tanto dentro de empresas como com a criação de uma nova empresa. Esses estudos têm como base o trabalho de Schumpeter;
- c) empreendedorismo como fenômeno de identificação (subjetiva) de “novas oportunidades de negócios”;
- d) empreendedorismo como a criação de novas organizações, sendo o empreendedor aquele que assume o risco de fundá-las.

Em sua teorização, Joseph Schumpeter (1883-1950) defende que a função do empreendedorismo é dar suporte ao desenvolvimento econômico através da inovação. Contudo, não há na teorização de Schumpeter qualquer garantia para a geração de empregos. Nesse sentido, fica explícito o sentido ideológico da teoria, uma vez que ao engrandecer o “papel empreendedor” e atribuir valor moral à promoção do espírito empreendedor no jovem, que ganha uma aparente liberdade para definir seu próprio destino, oculta a realidade de escassez de empregos formais ou garantias trabalhistas (MARTINS, 2014).

A presença do empreendedorismo no projeto educacional da burguesia industrial em nível nacional é concebida como incentivo à inovação, atributo formativo para a educação básica e como fator de desenvolvimento econômico, abrangendo assim, uma concepção econômica e comportamental. Para Melo (2010), diante do contexto de precarização das relações de produção e de trabalho e de desemprego estrutural, o trabalhador busca conquistar um melhor posicionamento no mercado, seja através do negócio próprio ou pelo aprimoramento de seus atributos, apostando na sua empregabilidade. Conforme o autor, a competitividade no modelo de organização toyotista de produção se amplia para além do mundo dos negócios, estabelecendo-se também entre a classe trabalhadora, em busca do emprego. Ademais, ainda segundo o autor, a ideologia do empreendedorismo possui uma dimensão comportamental que está relacionada à busca por despertar a motivação nos jovens trabalhadores. “São comportamentos empreendedores: a vontade de realização dos sonhos; a busca pela realização pessoal e financeira; aperfeiçoamento constante; sentimento positivo quanto ao êxito da tarefa” (MELO, 2010, p. 187).

Nesse sentido, em conformidade com análise de Melo (2010), para o empresariado industrial catarinense, o empreendedorismo contribui para que os trabalhadores busquem sua adaptação constante ao mercado de trabalho, adquirindo ou desenvolvendo os requisitos necessários à sua condição de empregabilidade, que se convertem em maior produtividade para o capital. Junto ao MSCE, a FIESC tem atuado na conformação da juventude através da concepção do empreendedorismo, por meio de iniciativas e ações como os Workshops Conexão Jovem, apresentada no capítulo anterior.

A FIESC e o MSCE, através de seus intelectuais orgânicos, buscam convencer o empresariado e os trabalhadores de que possuem interesses comuns, e que a política educacional promovida pelas entidades empresariais favorece também o trabalhador. Porém, os industriários só aderiram ao projeto da Federação para a formação da força de trabalho quando foram convencidos de que o benefício dos processos formativos não era para os trabalhadores, mas para o próprio empresariado. Ademais, como exposto anteriormente, compreendemos que os interesses do capital e da classe trabalhadora são antagônicos, portanto, enquanto a classe dominante demanda uma “educação de qualidade” para o atendimento das demandas do capital, a classe trabalhadora reivindica uma educação de qualidade social, com vistas a sua autonomia e à emancipação humana.

Para a FIESC (2018), preparar os jovens para o século XXI significa formá-los para que saibam agir diante dos desafios de um contexto marcado pela extinção de várias profissões e surgimento de novas, pelo fim dos empregos formais e por formas mais flexíveis, temporárias, informais e precárias de trabalho, que requerem atualização e especialização constante para as novas funções que surgem. Por isso a aposta numa formação flexível e ao longo da vida, alicerçada em uma educação geral básica, adaptada às demandas e transformações dos setores produtivos, tal como estamos vendo na implementação dos novos currículos escolares, pela BNCC e novo Ensino Médio. Nesse novo contexto, destaca-se a valorização das competências cognitivas e socioemocionais, para além dos conhecimentos técnicos e da apropriação e manejo de novas tecnologias. Assim, passa a ser requerido da escola o desenvolvimento de valores, comportamentos e atitudes que permitam aos jovens trabalhadores o aprender a ser e o aprender a aprender.

Diante da demanda por uma formação flexível, que combina postos de trabalho diferenciados e, por conseguinte, trabalhadores com distintos níveis de formação e em conformidade com as proposições da CNI (MELO, 2020; MELO, 2010; RODRIGUES, 1999), a FIESC tem valorizado a ampliação da escolaridade pelos trabalhadores, que devem concluir a formação básica + aprendizagem flexível e ao longo da vida, sobretudo em termos de treinamento e formação para o trabalho, que possibilitem melhor desempenho dos trabalhadores nos processos produtivos e diminuição de ociosidades e desperdícios. “A indústria moderna necessita de recursos humanos altamente qualificados, e a boa formação profissional requer uma base sólida de conhecimentos” (FIESC, 2010, p. 46).

Essa concepção de formação e qualificação apreendida dos documentos analisados se coaduna, sobretudo, com a noção do “aprender a ser” presente no documento Delors (1999) e nas agendas mundiais para a educação produzidas posteriormente por uma rede de Organismos Multilaterais, governos, empresas, setores da sociedade civil, intelectuais, entre outros, evidenciando novamente o alinhamento das proposições da FIESC com as recomendações de organizações representantes do capital internacional. O “aprender a ser” visa a desenvolver “o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal” (DELORS, 1999, p. 31). Portanto, está relacionado ao condicionamento do trabalhador enquanto empreendedor que deve estar permanentemente envolvido com os processos de trabalho e em formação constante, a fim de conquistar ou manter sua empregabilidade. Afinal, na perspectiva do capital, o

trabalhador é o único responsável por se tornar empregável. No contexto de produção flexível o “aprender a ser” coloca o trabalhador em uma espiral de adaptabilidade, uma vez que passa a assumir formas polivalentes de trabalho, a serem consumidas pelo capital ao longo das cadeias produtivas. Conforme Melo (2010, p. 202), “o aprender a ser na produção flexível é um aprender a ser adaptável às cruéis condições impostas no âmbito da crise capitalista, cujos prejuízos acabam por se remeter à classe trabalhadora”.

3.3 ESPECIALIZAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO

Ao formular proposições para formar novos trabalhadores, a FIESC defende uma “formação profissionalizante moderna, de ponta, contemplando também as vocações do estado e as necessidades do mercado empregador” (2010, p. 122). Isto é, que atenda aos interesses dos arranjos produtivos presentes no estado. Na perspectiva da entidade, essa formação deve alçar os jovens à posição de agentes de transformação e de desenvolvimento. Conforme Mario Cezar de Aguiar, atual presidente da FIESC,

O fortalecimento de toda a cadeia produtiva, o surgimento de soluções que movimentam a economia e o aumento da competitividade do país estão ligados à formação profissional. É por meio dela que vamos inserir os jovens no mundo do trabalho e atender as demandas do mercado, que busca profissionais especializados (FIESC, 2019, p. 2).

Em suas formulações, a entidade entende como favorável que a indústria se organize de maneira setorial nas diferentes regiões e forme trabalhadores especializados conforme as necessidades dos arranjos produtivos locais. No documento *Desenvolvimento SC: Uma visão da indústria*, a entidade estimulava a organização da indústria em arranjos produtivos.

A partir das análises empreendidas, compreendemos que ao demandar e se mobilizar para a formação de trabalhadores “qualificados”, conforme as especificidades de cada arranjo produtivo, a entidade requer um trabalhador com escolaridade básica completa e conhecimentos técnicos compatíveis com as funções, a serem adquiridas através de formação profissional de curta duração, se possível, obtidas ainda durante o ensino médio ou por meio de cursos ofertados pelos serviços da indústria, como SESI e SENAI. Isto é, que tenha competência para mobilizar capacidades e comportamentos específicos conforme as atividades que deve realizar. Essa demanda se evidencia nos dados do *Mapa do Trabalho Industrial*, de 2019, apresentados no capítulo anterior. Os postos de trabalho ofertados pela indústria entre 2019 e 2023, em sua

maioria, exigem apenas ensino médio completo e, em termos de aperfeiçoamento, 77,6% dos postos de trabalho demandavam apenas capacitações de curta e média duração, com predomínio para a formação de curta duração, que correspondeu a 51,8% (FIESC, 2019). Esses dados revelam que a tendência dos empregos ofertados pela indústria catarinense para a juventude trabalhadora, na sua generalidade, são postos de trabalho de baixa remuneração e baixa complexidade⁴² e que, portanto, não requerem formação especial.

Nesse sentido, a propalada “qualificação”, tão requerida pela entidade, pode ser explicada por Braverman (1987) em seu estudo sobre o processo de trabalho no desenvolvimento do capitalismo monopolista. O autor argumenta que, quanto maior a mecanização ou o avanço das forças produtivas, maior deverá ser a qualificação média exigida dos trabalhadores. Porém, com o aprofundamento da divisão do trabalho, inicialmente engendrada pela maquinaria, intensifica-se a separação das tarefas, funções e processos laborais, que se organizam em minúsculas atividades parciais. E enquanto ocorre a “proliferação” de especialidades e ocupações técnicas especializadas, ao mesmo tempo se omite “que a multiplicação das especialidades técnicas é condição para a destituição dos trabalhadores dos reinos da ciência, do conhecimento e da qualificação” (BRAVERMAN, 1987, p. 360).

No primeiro capítulo, em que abordamos as transformações no mundo do trabalho e as consequências para a formação dos trabalhadores a partir dos estudos de Braverman (1987), Harvey (2016), Antunes e Pinto (2017), discorreremos sobre como o desenvolvimento das forças produtivas no modo de produção capitalista ocasionou a degradação das relações de trabalho e dos processos de trabalho, uma vez que a divisão do trabalho e o parcelamento das funções, concomitante ao desenvolvimento da maquinaria, possibilitaram a transferência do domínio dos processos de trabalho do trabalhador ao capital. Antes da maquinaria e da grande indústria, a qualificação estava atrelada ao domínio da profissão e dos processos de trabalho pelo trabalhador, já que ele detinha o conhecimento material, manual e intelectual de determinado ramo da produção. Com o desenvolvimento da maquinaria, os conhecimentos, habilidades e capacidades técnicas são absorvidas pelas máquinas, que se tornam, cada vez mais, independentes dos trabalhadores, de modo que a qualificação do trabalhador vai sendo

⁴² Lembremos que os conceitos de trabalho simples e trabalho complexo foram elaborados por Marx (2017). No volume 1 de *O Capital*, Marx define o trabalho simples enquanto aquele de natureza indiferenciada, que pode ser exercido por todo o ser humano e que não exige nenhuma formação especial, enquanto o trabalho complexo, ou qualificado - no sentido tradicional, se caracteriza por sua natureza especializada. Isto é, demanda o desenvolvimento de capacidades e comportamentos específicos para a execução da tarefa a ser realizada.

paulatinamente desnecessária e substituída por alguma habilidade específica, exigida em operações limitadas, repetitivas e rápidas, necessárias ao bom funcionamento das máquinas. A busca pela ampliação da qualificação média dos trabalhadores tem sido acompanhada pelo desenvolvimento das tecnologias, na medida em que passa a ser definida pelo grau de conexão com a maquinaria, isto é, por um critério mecânico. O fato do operário ver a máquina, alimentar a máquina, operar a máquina se torna, para os capitalistas, um critério de qualificação. Ao se referir aos trabalhadores das indústrias, cujo trabalho está diretamente relacionado à maquinaria, o autor enuncia:

Para a categoria de operários, as exigências de instrução e as demandas do emprego de tais capacidades do trabalhador são agora tão baixas que dificilmente se pode imaginar funções que jazem de modo significativo abaixo delas em qualquer escala de qualificação (BRAVERMAN, 1987, p. 364).

O autor argumenta que, dos trabalhadores da indústria que podem ser qualificados em períodos curtos, nos quais aprendem o que fazer e como fazer, que são supervisionados de perto e que exercem movimentos ou funções repetitivas, exige-se apenas adaptabilidade. A habituação dos trabalhadores, inclusive subjetiva, ao modo de produção capitalista, é reformulada e aperfeiçoada permanentemente conforme as necessidades de cada fase do desenvolvimento capitalista. E esse constante processo de adaptação gera sobre o trabalhador uma pressão incessante.

[...] a necessidade de ajustar o trabalhador ao trabalho em sua forma capitalista, de superar a resistência natural intensificada pela tecnologia mutável e alternante, relações sociais antagônicas e a sucessão de gerações, não termina com a “organização científica do trabalho”, mas se torna um aspecto permanente da sociedade capitalista (BRAVERMAN, 1987, p. 124).

Isto é, a expressão do grau de qualificação da força de trabalho, na sociedade capitalista, está na maior ou menor conversão do trabalhador, enquanto instrumento de trabalho, ao capital.

A instrução do trabalhador para exclusivamente as exigências do capital: no caso, ao ver dos gerentes, está o segredo da elevação das qualificações tão celebradas [...]. O trabalhador pode continuar uma criatura sem conhecimento ou capacidade, simplesmente uma “mão” pela qual o capital faz o seu trabalho, mas tão logo ele ou ela seja *apropriada às necessidades do capital* o trabalhador já não mais pode ser considerado ou chamado não qualificado (ibidem, p. 378).

Braverman (1987) explicita a manobra realizada pelo capital no que se refere à qualificação da força de trabalho. Conforme o autor, o capital retira do trabalhador seu

conhecimento, suas habilidades e capacidades para subordiná-lo aos seus interesses. Ao fazer isso, atribui ao trabalhador o adjetivo “qualificado”. Conforme o autor, a aplicação da ciência ao processo de trabalho vai destituindo o trabalhador dos conhecimentos, habilidades, capacidades, ou seja, de suas qualificações (no sentido tradicional) específicas apreendidas através de longos processos formativos, capturando seus saberes e introduzindo-os na maquinaria e seus processos de gestão. Assim, o processo de trabalho vai se desvinculando dos conhecimentos específicos dos trabalhadores, demandando conhecimentos mais gerais e abstratos, a serem complementados conforme as necessidades da indústria.

Nas últimas décadas, com o intenso avanço em pesquisa e inovação técnico-científica, ocorreu uma nova organização do trabalho e uma diversificação nas formas de exploração da força de trabalho. Ao estimular a adesão ao padrão da Indústria 4.0 para elevar os padrões de produtividade, competitividade e inovação, a FIESC omite o cenário de precarização do trabalho que se acentuará com a expansão de processos produtivos ainda mais automatizados e robotizados em toda a cadeia produtiva, possibilitando que toda a logística empresarial seja realizada e controlada digitalmente. Conforme Antunes (2020, p. 14),

A principal consequência da Indústria 4.0 para o mundo do trabalho será a ampliação do trabalho morto, para recordar Marx, tendo o maquinário digital - a ‘internet das coisas’, a inteligência artificial, a impressora 3D, o *big data* etc. - como dominante e condutor de todo o processo produtivo, com a consequente redução do trabalho vivo, viabilizada pela substituição de atividades tradicionais e mais manuais por ferramentas automatizadas e robotizadas, sob o comando informacional-digital.

Com o estabelecimento da grande indústria, no século XVIII, Marx (2017) analisava o processo de “subsunção do trabalho ao capital”, em que o trabalho, que visa à produção de valor de uso, se converte em instrumento de valorização do capital. Segundo Romero (2005), nas etapas anteriores do modo de produção capitalista a subsunção do trabalho era “formal”, pois estava limitada à expropriação dos meios de produção dos trabalhadores. Com o desenvolvimento das forças produtivas, o capital buscou superar esses limites, expropriando também as condições subjetivas do trabalho, isto é, o saber-fazer do operário, ampliando ainda mais a extração de mais-valia e o controle do processo de trabalho. A ampliação da extração de mais-valia (relativa) e do controle sobre o trabalho, possibilitada pelo avanço da maquinaria, permitiu a subsunção “real” do trabalho ao capital. Com a alteração da base técnica do trabalho e a subsunção do trabalho vivo ao trabalho morto, “não é mais o trabalhador que emprega os meios de produção, são os meios de produção que empregam o trabalhador, apresentando-se, dessa forma, o trabalho em sua forma histórica: estranhada e alienada” (MELLO, 2020, p. 44).

Para Antunes (2020, p. 14), mesmo que o trabalho manual seja insubstituível – uma vez que as máquinas não criam valor, mas o potencializam –, e que as diferenças no grau de desenvolvimento das forças produtivas entre países periféricos e países de capitalismo central devam ser reconhecidas, a indústria 4.0 estabelece uma nova fase da subsunção real do trabalho ao capital. O autor argumenta que haverá uma ampliação do trabalho morto, visto que a produção em setores de ponta será ocupada por robôs e máquinas digitais, tornando o trabalho vivo mais residual diante das plataformas digitais que vão conduzir todo o processo produtivo. Como consequência da quarta revolução industrial, flexível e digital:

os intermitentes globais tendem a se ampliar ainda mais, uma vez que o processo tecnológico-organizacional-informacional eliminará de forma crescente uma quantidade incalculável da força de trabalho, a qual se tornará supérflua e sobrando, sem empregos, sem seguridade social, sofrendo riscos crescentes de acidentes e mortes no trabalho, sem nenhuma perspectiva de futuro (ANTUNES, 2020, p. 14).

Por conseguinte, como resultado do regime flexível, o autor enxerga a ocorrência da subsunção da educação ao capital, tendo em vista que a educação escolar deverá conformar o trabalhador desde as demandas do capital. Da mesma forma, Lúcia Bruno (2011) adverte que o desenvolvimento tecnológico impôs novos padrões comportamentais e intelectuais da força de trabalho, demandando das instituições educativas novos métodos que possibilitassem o ensino de novos conteúdos e aprendizagens mais superficiais, pragmáticas e instrumentalizadas para a preparação das novas gerações trabalhadoras. Para a autora,

O conhecimento a ser transmitido às novas gerações de trabalhadores em qualquer nível de ensino deve ser inteiramente instrumentalizado; é fundamental que o aluno saiba transformar o saber escolar em técnicas de trabalho e em comportamento adaptativo aos novos códigos disciplinares (ser proativo, saber resolver problemas no ambiente de trabalho e na comunidade, ser capaz de trabalhar sob pressão, assimilar as regras da competição imposta à classe trabalhadora) (BRUNO, 2011, p. 554).

Para tanto, o aumento da escolaridade básica tem sido evocado aos quatro cantos pelos diferentes setores da burguesia, em especial os industriários, que estão atentos às suas necessidades. Na perspectiva da FIESC, a extensão da formação geral básica, com o desenvolvimento de algumas habilidades específicas para os postos de trabalho vigentes na indústria possibilitariam ao trabalhador jovem uma melhor inserção no mercado de trabalho.

trabalhadores com pouca educação formal realizam apenas tarefas manuais simples, pouco contribuindo para criar ou operar inovações. Já a qualidade do ensino secundário e superior é associada à capacidade de realização de tarefas complexas e à adaptação a novos sistemas produtivos (FIESC, 2018, p. 33).

Como dissemos, é recorrente nas formulações da entidade a demanda pelo aumento da escolaridade dos trabalhadores, mesmo quando a natureza do trabalho não requer a mobilização de habilidades e conhecimentos específicos que exigem níveis mais elevados de qualificação enquanto domínio dos processos de trabalho. Isso significa que, para a FIESC, o que interessa de fato é a formação geral básica dos jovens trabalhadores, a ser realizada na escola, ficando sua especialização a cargo dos cursos de formação profissional. Claro que, com a atual reforma do Ensino Médio, algumas dessas capacitações para o trabalho passam a ser desenvolvidas também no interior da escola, antecipando aquilo que antes se fazia fora dela.

Assim, a formação de uma força de trabalho “qualificada” para a FIESC, pode ser identificada com a *especialização do trabalho*. Nos termos de Braverman (1987), o trabalho especializado se refere à capacidade dos trabalhadores mobilizarem os componentes adquiridos ao longo da sua formação para a realização, de forma bem-sucedida, das tarefas requeridas pela maquinaria capitalista, cada vez mais tecnológica, ainda que essas tarefas e funções, cada vez mais fragmentadas e minúsculas em face do processo de trabalho como um todo, sejam simples e não exijam muito investimento em instrução e formação.

A perfeita expressão do conceito de qualificação na sociedade capitalista é o que se encontra nos lemas estéreis e rudes dos primeiros tayloristas, que descobriram a grande verdade do capitalismo segundo o qual o trabalhador deve tornar-se um instrumento de trabalho nas mãos capitalistas, mas que não haviam aprendido ainda a sabedoria de adornar, obscurecer e confundir esta necessidade de modo como fazem a gerência [...] moderna (BRAVERMAN, 1987, p. 378).

No que diz respeito à escola, Braverman (1987) chama a atenção para o fato de que ela ganha, sob o capitalismo monopolista, uma função social transcendente, uma vez que a formação básica teria excedido, mesmo no contexto dos avanços tecnológicos, as exigências técnicas exigidas na maior parte das categorias funcionais. Nesse sentido, é a ideologia da empregabilidade que passa a direcionar e determinar as escolhas (ou a falta delas) dos indivíduos no campo educacional e no mercado de trabalho, tornando-se também a referência norteadora dos programas de formação da força de trabalho.

Martins (2014) argumenta que, na fase atual da produção capitalista, em que os índices de desemprego são crescentes, a primeira alternativa imposta aos trabalhadores para produzirem sua existência está na empregabilidade, que não assegura o emprego, mas ensina o trabalhador desempregado a vencer os demais trabalhadores desempregados na disputa pelas vagas de emprego. A lógica da empregabilidade responsabiliza o trabalhador individualmente, omitindo que o desemprego é imposto aos trabalhadores de maneira geral, enquanto classe, e não

individualmente, estabelecendo uma concorrência entre trabalhadores. Essa realidade do mercado de trabalho contraria o argumento da FIESC (2010; 2018) de que há empregos, mas não há trabalhadores qualificados, uma vez que a procura por emprego é muito maior que a oferta, em especial na indústria, a qual, inclusive, demanda baixo nível de escolaridade e domínio técnico científico.

Como vimos no capítulo anterior, a FIESC atuou ativamente na defesa e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), uma vez que essas políticas respondem aos interesses dos industriários, possibilitando a flexibilização dos currículos escolares e a inclusão – precoce, rebaixada e superficial – da educação profissional e tecnológica como itinerário formativo ainda no nível do Ensino Médio. À formação profissional proposta, nesses termos, compete preparar o trabalhador para receber, posteriormente, os (re)treinamentos específicos conforme as demandas dos arranjos produtivos. Conforme Melo (2020), no projeto da burguesia industrial cabe ainda à formação profissional e tecnológica dar suporte estratégico aos projetos de sustentabilidade e competitividade da indústria.

Em conformidade com Livia Melo (2020), percebemos que até os dias atuais, a educação voltada ao atendimento dos interesses da indústria é balizada pela fórmula educação geral + qualificação polivalente, que articula os dois aspectos da formação da força de trabalho. A polivalência, nesse caso, está relacionada à preparação do trabalhador para exercer um trabalho com maior variação, em que um mesmo trabalhador pode exercer mais tarefas em diferentes postos de trabalho, sem que isso represente a superação do caráter limitado e/ou fragmentado do seu trabalho.

Lucilia Machado (1992) destaca o caráter utilitarista da polivalência que sujeita o conhecimento e o trabalhador a processos de adaptação e readaptação constantes.

A polivalência se apoia no uso cientificista da ciência **sujeitando o conhecimento à mera instrumentação utilitarista** e o trabalhador a processos de adaptação definidos por regras prescritas com anterioridade. O saber vivo do trabalho é encampado pela **lógica conceitual formalista**, que sintetiza, codifica e o congela ao transformá-lo em ‘softwares’, a mais nova expressão do trabalho morto (MACHADO, 1992, p. 20, destaque no original).

No que se refere às habilidades requeridas de uma qualificação polivalente, destacam-se características específicas como: saber usar e transferir de forma versátil conhecimentos e experiências em diferentes situações e oportunidades; saber manipular instrumentos básicos e úteis a diferentes tarefas, como operacionalizar computadores no atual contexto; e saber

trabalhar em equipe. No regime flexível, os atributos do trabalhador polivalente possuem “mais um caráter criativo que reprodutivo, mais geral que específico, mais mental que físico, mais teórico que prático” (MACHADO, 1992, p. 20), se comparado aos modos de produção anteriores.

A análise do documento *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria* (FIESC, 2010) confirma a continuidade e o alinhamento da burguesia industrial catarinense ao projeto educacional dos industriários em âmbito nacional, uma vez que a entidade recomenda:

Educação básica e educação profissionalizante com base em programas planejados, não restritivos e que contemplem as necessidades de formação de cidadãos críticos e conscientes e ao mesmo tempo as necessidades da sociedade moderna (novas profissões, novas habilidades requeridas nos âmbitos social e profissional) (FIESC, 2010, p. 150).

Conforme exposto na seção anterior, a análise dos documentos nos possibilitou constatar a centralidade atribuída a formação média nas formulações da FIESC, visto que cabe a ela dar sustentação aos aprendizados subseqüentes que serão adquiridos pelos trabalhadores em formações continuadas em diferentes espaços formativos⁴³. Porém, em conformidade com Melo (2020) e Rodrigues (1998), consideramos que, diante das especificidades da indústria enquanto setor produtivo, mesmo que os industriários tenham difundido amplamente a necessidade das competências básicas generalistas, diante da exigência permanente de ampliar a produtividade do trabalho e da competitividade frente a outros mercados, as demandas para a formação da força de trabalho não se limitam ao desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. Para os industriários faz-se necessário a educação profissional e tecnológica, mesmo para o trabalho simples, posto que ela responde às inovações e avanços tecnológicos do setor.

Conforme Machado (1992) o trabalhador com qualificação polivalente precisa de formação básica, porém sua qualificação se faz no trabalho. Diante das inovações na organização do processo de trabalho, o treinamento para formar o trabalhador polivalente demandou atualizações decorrentes do processo de flexibilização funcional e a simplificação

⁴³A miríade de cursos e formações profissionais de curta duração ofertadas pelo Sistema Indústria na modalidade EAD, como digitação de processos industriais, desenvolvimento de aplicação em realidade virtual, explorando o big data, linguagem de programação, entre outros, evidenciam o projeto de formação da FIESC, uma vez que expressa a valorização da educação básica + aprendizagem flexível ao longo da vida. Os cursos e treinamentos profissionalizantes voltados ao atendimento das novas demandas da produção flexível e da indústria 4.0 visam capacitar a força de trabalho para responder adequadamente às novas formas de trabalho flexíveis.

de etapas da produção. As mudanças nas relações de produção que diminuiram os níveis de hierarquia exigiram a transferência, alternância e distribuição dos trabalhadores em diferentes postos de trabalho, enquanto a simplificação das tarefas ocasionou um nivelamento da qualificação, reduzindo a demanda por treinamentos e atualizações a aspectos considerados básicos. Esse fenômeno pode ser descrito pelo conceito de “qualificação média” elaborado por Braverman (1987), exposto anteriormente.

A FIESC possui, portanto, um projeto que é, e se pretende, permanentemente e hegemônico, uma vez que atua na esfera do Estado, isto é, na sociedade política e na sociedade civil, convencendo e mobilizando empresários, agentes públicos e sociedade civil em torno do seu propósito de tornar Santa Catarina um polo de inovação e desenvolvimento sustentável. Entretanto, salientamos que embora alguns setores da indústria catarinense tenham interesse de se integrar os circuitos de inovação e de competitividade internacional como a agroindústria, a tecnologia e a metal mecânica, isso não se reflete necessariamente no aumento da escolaridade ou da remuneração, quiçá em melhores condições de vida.

É possível observar uma aparente contradição nas afirmações da entidade contidas nos seus documentos (FIESC, 2010; 2018; 2020) quanto à qualidade da força de trabalho: ora ela reconhece que a força de trabalho no estado é qualificada, ora a descreve como desqualificada. Percebe-se que a FIESC destaca a força de trabalho do estado como “qualificada” quando o intuito é atrair investimentos em âmbito nacional e internacional, que demandem uma força de trabalho para a execução de tarefas simples e que mantenham o patamar dos salários baixos, além de ser uma força de trabalho disciplinada. Contudo, quando suas formulações estão voltadas à necessidade de se traçar estratégias que visem a ampliar as taxas de produtividade e competitividade para o seu projeto hegemônico, “a falta de mão de obra qualificada e a atuação tímida em segmentos inovadores são apontadas como os principais pontos fracos da indústria de Santa Catarina” (FIESC, 2010, p. 37). Essa aparente contradição presente nas formulações da FIESC revela as artimanhas da entidade para convencer a sociedade da necessária flexibilização da formação dos jovens trabalhadores e das relações de trabalho. Demandas essas que foram amplamente atendidas pelas reformas trabalhista e do Ensino Médio realizadas pelo Estado com a articulação e apoio das burguesias industriais, a exemplo dos segmentos que se fazem representar pela FIESC.

Embora tenhamos apresentado aqui, separadamente, o debate em torno das categorias “formação por competências”, “aprendizagem flexível e ao longo da vida” e “especialização da

força de trabalho” para aprofundarmos a análise sobre as particularidades do projeto de formação e qualificação da força de trabalho, pensando a juventude trabalhadora, é evidente que elas se cruzam e se complementam, configurando alicerces para a (con)formação do trabalhador qualificado na perspectiva da FIESC.

Na medida em que a instrução do trabalhador é gerenciada para o atendimento exclusivo do capital, a “qualificação” requerida pela burguesia industrial e, portanto, pela FIESC, é aquela que possibilita à força de trabalho responder de maneira eficaz e eficiente às demandas de trabalho correspondentes aos atuais arranjos da produção flexível. Como vimos ao longo desse estudo, em cada estágio do desenvolvimento capitalista novos componentes são acrescentados ou retirados da qualificação e novas hierarquizações são estabelecidas entre estes componentes.

De acordo com a tendência que conforma trabalhadores com competências generalistas a serem complementadas com especializações diversificadas de acordo com as demandas dos diferentes arranjos produtivos, a FIESC também procura em suas formulações estabelecer as características basilares que compõem sua concepção de “qualificação”. Resguardadas as especificidades de cada arranjo produtivo, que na lógica da acumulação flexível requer, para consumo, uma força de trabalho com qualificações “desiguais e diferenciadas que, combinadas em células, equipes de montagem, ou mesmo linhas, atendendo a diferentes formas de contratação, subcontratação e outros acordos precários” (KUENZER, 2016, p. 5), podem ser considerados elementos que integram o perfil de trabalhador qualificado exigido pela FIESC, trabalhadores capazes de gerenciar habilidades e competências cognitivas e comportamentais, flexíveis e adaptáveis, apreendidas nos processos formativos, para responder de maneira eficiente e responsiva as situações previstas ou imprevistas e mais ou menos complexas.

Ademais, a entidade reivindica dos trabalhadores a aquisição de uma postura intraempreendedora e polivalente, que se mantenha em permanente aprendizado, aumentando assim, em última instância, a produtividade dos trabalhadores e a competitividade das empresas catarinenses.

Em síntese, ao analisarmos as formulações da FIESC sobre a formação e a “qualificação” da força de trabalho no intuito de compreender e desvelar o projeto educacional do setor industrial catarinense e suas demandas para a formação da juventude trabalhadora, identificamos uma série de semelhanças entre as recomendações do grande capital para a

educação e o que concebe e defende a FIESC para os jovens catarinenses. Inferimos que a “qualificação” defendida pela FIESC busca responder à crise estrutural do capital, intensificada pela pandemia da COVID-19, que tem como consequência a queda da taxa de lucro, a degradação das relações de trabalho e a intensificação das lutas sociais. Como resposta, busca aumentar a produtividade do trabalho e a competitividade da indústria catarinense, apostando na adaptação e na conformação da juventude trabalhadora a um novo nexo psicofísico caracterizado pela criação de subjetividades flexíveis (KUENZER, 2016) que atendam prontamente às demandas dos arranjos produtivos locais, ao mesmo tempo em que buscam permanentemente forjar suas condições de empregabilidade diante de um cenário de incertezas e instabilidades impostas pelo capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo apreender a concepção de qualificação da FIESC, presente em suas formulações sobre a formação da força de trabalho, expressas nos documentos elaborados pela entidade, a fim de entender o que revela o slogan da “qualificação” dentro do projeto político e pedagógico da FIESC e quais suas implicações para a juventude trabalhadora.

Buscamos superar a aparência do discurso contido nas formulações e proposições da FIESC para desvelar sua essência, reconhecendo que para compreender a totalidade do fenômeno é preciso investigar suas múltiplas determinações, mesmo quando o objeto analisado está em pleno desenvolvimento. Assim, para responder às nossas questões de pesquisa, quais sejam: 1) Se a FIESC destaca que a indústria catarinense possui mão de obra qualificada, por que, concomitantemente, aponta em seus documentos que a qualificação é deficiente? 2) O que revela o slogan da qualificação e qual o seu papel na formação da força de trabalho, especialmente a juventude trabalhadora, para a indústria catarinense?, realizamos uma análise dos documentos produzidos pela FIESC, entre 2010 e 2020.

Inicialmente, realizamos um balanço de produção acadêmica na área da educação sobre a concepção de educação do empresariado industrial, com destaque para as pesquisas que se dedicaram a analisar a concepção educacional da FIESC. Evidenciamos o pequeno número de pesquisas sobre a atuação da FIESC no campo educacional, a maioria delas concentrada no grupo de pesquisa Lutas Sociais, Trabalho e Educação (LUTE), da UDESC, sob coordenação da professora Mariléia Maria da Silva. As pesquisas (FERREIRA, 2020; TEIXEIRA, 2019;

SILVA; OLIVEIRA, 2020; SILVA; SPRICIGO, 2020) demonstram o crescente interesse da entidade pelo campo educacional, através da sua atuação para a aprovação de reformas educacionais na educação básica e na educação técnica e profissional, na condução do MSCE e na construção de consensos em torno do seu projeto de desenvolvimento educacional para a conformação da força de trabalho e atendimento das demandas da indústria catarinense. Identificamos, na produção acadêmica, que a formação por competências, fundamentada na TCH, figura como alicerce central da concepção de educação da FIESC.

Para o alcance do nosso objetivo, além da revisão bibliográfica, fez-se necessário investigar, primeiramente, as formas assumidas pelo trabalho humano, do artesanato à grande indústria, chegando à fase mais avançada do modo de produção capitalista, com o regime de acumulação flexível assentado no modelo toyotista de organização do trabalho. Discorreremos sobre as mudanças nos processos produtivos e suas implicações para a formação da força de trabalho e para a qualificação dos trabalhadores. Com base nos estudos de Manacorda (1989), Rugiu (1998), Braverman (1987), Gramsci (1976), Harvey (2016), Fontes (2010), Kuenzer (1982; 2016) e Antunes (2009; 2017), realizamos esse resgate histórico que nos possibilitou compreender a alteração do conteúdo da qualificação, que implicou a perda do domínio dos conhecimentos, habilidades e técnicas pelos trabalhadores, a fragmentação dos processos de trabalho, bem como a incorporação desses conhecimentos pela maquinaria e pelo comando crescente dos gerentes no controle do trabalho. Conforme Braverman (1987, p. 360), “quanto mais a ciência é incorporada no processo de trabalho, tanto menos o trabalhador compreende o processo; quanto mais um complicado produto intelectual se torne a máquina, tanto menos controle e compreensão da máquina tem o trabalhador”.

Na sequência, discorreremos sobre as transformações no mundo do trabalho nas últimas décadas do século XX com o processo de reestruturação produtiva, que introduziu novas tecnologias informacionais aos processos de trabalho, como a microeletrônica, as tecnologias digitais de comunicação e informação, entre outras inovações, possibilitando a ascensão do novo modelo de organização da produção capitalista. O regime de acumulação flexível exigiu a conformação de um trabalhador de novo tipo, mais flexível e polivalente, para responder à introdução de novas tecnologias que possibilitaram, em grande medida, a automação dos processos de trabalho. Diante disso, ampliou-se a demanda por trabalhadores com formação média para a execução de trabalhos simples distribuídos nos diferentes arranjos produtivos e a redução da demanda por trabalhadores com domínio dos conhecimentos técnicos e processuais

do trabalho. Ainda no primeiro capítulo, procuramos demonstrar que, com o regime flexível e as reformas trabalhistas sancionadas, as funções, operações e tarefas a serem executadas se tornaram cada vez mais individualizadas. A terceirização, a informalidade, a flexibilidade e, mais recentemente, a intermitência se tornaram partes inseparáveis do léxico e da pragmática capitalista, inclusive para a formação da força de trabalho.

Perante esses processos de transformação do modo de produção capitalista, apresentamos também alguns elementos do projeto educacional do empresariado industrial brasileiro, mobilizado em torno da sua principal entidade representativa, a CNI. Apoiadas nos estudos de Rodrigues (1998), Melo (2010) e Algebaile (2016), apresentamos os interesses do empresariado industrial brasileiro e sua atuação no Estado Integral para a formação da força de trabalho, com destaque para a importância dada à educação básica e à formação profissional. Para a CNI, a educação é entendida como um fator de produtividade, expondo a TCH no fundamento das formulações para a educação. A articulação entre formação geral de nível médio e formação profissional constitui o pilar central do projeto pedagógico da CNI que, conforme Gawryszewski e Melo (2020), tornou-se hegemônico com a Reforma do Ensino Médio e materializou-se através da combinação BNCCEM + Itinerários Formativos.

Após evidenciarmos a estreita relação entre as transformações do mundo trabalho e a demanda pela constante readequação da formação da força de trabalho às demandas do capital, no segundo capítulo, investigamos a atuação da FIESC enquanto Aparelho Privado de Hegemonia e seus movimentos no âmbito do Estado Integral, ao intervir e influenciar na elaboração e execução de políticas públicas voltadas à educação. A pauta educacional está presente em seus documentos desde a fundação da entidade, posto que a entidade sempre defendeu que os objetivos de ensino deveriam estar ajustados às demandas do mercado. Nas primeiras décadas, a atuação da entidade no campo educacional foi tímida e se restringia ao Sistema Indústria. Entretanto, com a crise internacional do capital que desencadeou a reestruturação produtiva, privatizações, flexibilizações e desregulamentações, a atuação da FIESC se intensificou no campo educacional no início do século XXI, no intuito de pressionar ainda mais as escolas e atividades educativas a preparar a força de trabalho para se adaptar ao novo modelo de produção e ofertar uma formação alinhada a seu projeto em todos os níveis de ensino, da educação infantil à pós-graduação.

Ferreira (2020) revela a participação da FIESC na elaboração e implementação da Reforma do Ensino Médio em Santa Catarina e do Currículo Base do Ensino Médio do

Território Catarinense (CBTCEM) através de parcerias com a SED-SC. Além disso, a entidade ampliou a oferta massiva de cursos profissionalizantes e de capacitação, vinculada às entidades do Sistema Indústria, como a oferta do programa Competências Transversais, na modalidade EAD. Soma-se a essas iniciativas o trabalho de ação e propaganda do *Movimento Santa Catarina pela Educação* (MSCE), que ampliou a atuação da entidade na formação da juventude. Mas suas iniciativas para a conformação dos trabalhadores não se limitaram à formação da força de trabalho, visto que a entidade buscou moldar a conduta dos trabalhadores ao incentivá-los a adotar um estilo de vida “ativo e saudável” para a melhora de seus hábitos e comportamentos (FIESC, 2020b).

Constatamos que a FIESC, para além de intencionar a conformação da juventude trabalhadora, procura, em suas formulações, difundir o “conformismo social” ao submeter a classe trabalhadora ao seu ordenamento político, econômico e social (GRAMSCI, 1976), tendo como objetivo o aumento da produtividade e da competitividade para a inserção da indústria catarinense nas cadeias globais de valor.

A partir da análise dos documentos escolhidos como fontes primárias, 1) *Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria*, de 2010; 2) *Movimento Santa Catarina pela Educação: Mobilização, articulação e influência - por uma agenda comum pela educação para o Mundo do Trabalho*, de 2018; e 3) o *Programa Travessia: mobilizar, reinventar e transformar*, de 2020, identificamos a continuidade do projeto educacional da FIESC, cujos fundamentos se mantêm vinculados a TCH, considerando que a entidade segue atribuindo à educação a função de aumentar a produtividade dos trabalhadores. Constatamos ainda que o projeto societário da FIESC, e, por conseguinte, a agenda educacional da entidade estão respaldadas nas recomendações de OMs como a UNESCO, ONU, BM e BID, que no atual contexto de acirramento das contradições do modo de produção capitalista, apontam o desenvolvimento sustentável como forma de ocultar seus reais interesses, a saber, de restabelecer as taxas de lucro do capital. É nesse contexto de crise econômica, intensificada pela pandemia da COVID-19, que a FIESC reivindica o protagonismo da indústria para a superação da crise, através do seu projeto de desenvolvimento.

Os documentos também revelam que na última década a entidade esteve engajada na busca pelo consenso em torno do seu projeto educacional, no âmbito do Estado Integral, estabelecendo diversas parcerias público-privadas com os Governos do Estado e demais APH, como o Instituto Ayrton Senna e o Todos pela Educação. A entidade busca ampliar a base social

de apoio ao seu projeto educacional para converter sua pauta corporativa em projeto universal. As ações e projetos elaborados e/ou executados pela FIESC, ou mesmo na esfera do MSCE, visam “qualificar” a força de trabalho para que esta atenda de maneira mais adequada às necessidades dos setores produtivos, com destaque para a produção flexível e adesão aos parâmetros da indústria 4.0. Para isso, em seus documentos, a entidade reivindica o aumento da escolaridade e da “qualificação” da juventude trabalhadora alinhada às demandas dos arranjos produtivos. Menos evidente é que o avanço da indústria 4.0 possibilita ampliar e diversificar a exploração e o controle do trabalho pelo capital, não só dos trabalhadores empregados, mas na gestão do exército de reserva.

A FIESC apresenta a educação como solução para os jovens trabalhadores e como salvadora das mazelas sociais. No entanto, atribui à capacidade individual do trabalhador a superação da sua condição degradante de trabalho ou então de desemprego. Assim, ao confrontarmos as proposições da Federação com os dados da realidade educacional e do emprego em Santa Catarina, constatamos que o aumento da escolaridade e das capacitações não se reverte em aumento salarial, quiçá em melhores condições de vida para a classe trabalhadora, que segue subordinada ao capital. A FIESC quer, portanto, fazer crer ser possível superar a precariedade da vida através da ascensão individual, quando na verdade a educação dos trabalhadores, no projeto da FIESC, deve satisfazer exclusivamente às necessidades da indústria.

Ao apresentar suas formulações para a formação da classe trabalhadora, a FIESC aposta no desenvolvimento de habilidades e competências atreladas às características específicas requeridas pelos postos de trabalho como condição de empregabilidade dos jovens trabalhadores, mas oculta os impactos da posição subalterna que o Brasil ocupa no cenário capital-imperialista, para os planos de *crescimento* econômico e oportunidade de empregos aos trabalhadores, em especial, aos mais jovens. Assim, a entidade busca forjar uma força de trabalho disposta a adquirir as competências necessárias da formação para o trabalho, ao mesmo tempo em que produz a redução dos custos de trabalho, como evidenciado pelos dados do *Mapa do Trabalho Industrial* (2019), que projetou as demandas de qualificação da classe trabalhadora para o período de 2019 a 2023. O mapa evidencia como a indústria catarinense ainda se estrutura, predominantemente, em níveis baixos de escolaridade e de formação profissional, para a execução do trabalho simples.

A análise dos documentos também explicita que não é de interesse da FIESC o ingresso dos trabalhadores à Universidade, uma vez que os postos de trabalho, mesmo aqueles dos setores “portadores de futuro”, não demandam ensino superior. Ainda assim, as Instituições de Ensino Superior também devem estar subordinadas à indústria. Caberia às Universidades produzir pesquisas voltadas exclusivamente para o mercado, visando a inovação e o desenvolvimento do setor.

A partir disso, constatamos que, na visão da FIESC, a formação e “qualificação” da força de trabalho, a ser ofertada preferencialmente pelas redes públicas de ensino, se fundamentam na formação por competências, na aprendizagem flexível e ao longo da vida, e na especialização da força de trabalho. Demonstramos que o direcionamento das formulações da entidade para a educação básica de nível médio, assim como o seu engajamento na aprovação nas reformas educacionais produzidas nos últimos anos, revela que a formação juventude, que corresponde ao projeto hegemônico da FIESC, visa assegurar uma formação mínima e generalista, que possibilite à juventude obter diferentes especializações ao longo da vida, que atendam às necessidades do mercado.

Assim, alicerçada na formação por competências técnicas, comportamentais e, sobretudo, socioemocionais, a FIESC busca conformar objetiva e subjetivamente os jovens para que respondam de maneira eficiente à produtividade da indústria flexível. Isto é, que adquiram uma postura adaptável, colaborativa, resiliente e intraempreendedora, para que sejam responsáveis pelo aumento da produtividade, submetendo-se docilmente à realidade precária e instável do mundo do trabalho. Com isso, visa também prepará-los para o contexto de crise do capital e, portanto, para o aprofundamento da exploração da força de trabalho.

Conforme evidenciamos, o projeto educacional da FIESC se manifesta na Base Nacional Curricular e no Novo Ensino Médio, garantindo uma formação geral que crie a necessidade de o jovem trabalhador atualizar constantemente sua “qualificação” por meio da aprendizagem ao longo da vida. A aprendizagem flexível e ao longo da vida requer que o jovem conclua o Ensino Médio para ingressar diretamente no mercado de trabalho, mas continue adquirindo novas especializações em capacitações e cursos profissionalizantes de curta duração ofertados, preferencialmente, pelo Sistema Indústria, o que também contribui para o aprofundamento do processo de mercantilização da educação.

Não menos importante é a questão da qualificação vista como especialização do trabalho, a qual amplia, ainda mais, a divisão do trabalho, intensificado pela robotização,

plataformização e digitalização dos processos de trabalho, que reduzem o trabalho vivo e convertem os trabalhadores em apêndices ou objetos das novas tecnologias. A título de síntese, nossa pesquisa nos permite aferir que a concepção de qualificação difundida pela FIESC não requer o investimento em uma formação extensa que possibilite ao trabalhador o domínio de conhecimentos sistematizados e/ou de um ofício. Isto é, se define menos pelos conhecimentos e habilidades técnicas acumuladas pelos trabalhadores e mais pela capacidade para agir, intervir, decidir em situações nem sempre previsíveis e pela permanente disposição para adaptação e a aquisição de competências demandadas exclusivamente pelo mercado de trabalho. Diante do atual contexto da produção industrial flexível, a qualificação – enquanto ampliação e aprofundamento dos conhecimentos sobre a produção – torna-se restrita, uma vez que as relações de trabalho são fragmentadas, instáveis e flexíveis. Resta à maioria dos trabalhadores executar trabalhos de natureza simples, uma vez que os processos mais complexos têm sido automatizados. Diante das mudanças cada vez mais rápidas do mundo do trabalho, a FIESC propõe, por meio de seu projeto pedagógico, a adaptação psicofísica da juventude trabalhadora, a fim de conformar subjetividades flexíveis e autodisciplinadas que respondam prontamente aos novos imperativos da produção flexibilizada.

Diante do exposto, fica evidente como as demandas impostas pela fração industrial da classe dominante tem hegemonizado o debate em torno da formação da juventude catarinense, uma vez que as ofertas formativas promovidas pelo Estado convergem explicitamente com as demandas da FIESC. A consequente disposição de percursos formativos variados e flexíveis ofertados pelo Sistema Indústria e, atualmente, pelo Novo Ensino Médio, expõe não só a submissão da educação às necessidades exclusivas da indústria, mas também redefinem a dualidade educacional, ou a distribuição desigual do conhecimento que, conforme Rummert, Algebaile e Ventura (2013) não será superada nos marcos do capitalismo.

Concluída a análise das formulações da FIESC para a formação e “qualificação” da juventude trabalhadora, a presente pesquisa espera contribuir para novos estudos que se proponham a pensar os discursos e iniciativas do empresariado industrial catarinense para educação, assim como sua atuação no âmbito do Estado. Faz-se necessário ampliarmos os estudos em torno do empresariamento da educação básica, especialmente no atual contexto, em que identificamos o avanço do capital sobre a educação pública. Diante desse quadro e das investidas da FIESC na formação da juventude trabalhadora, cabe interrogar qual será a participação do Sistema Indústria na implementação do Novo Ensino Médio, uma vez que, em

2023 será ofertado o itinerário formativo técnico profissional. Além disso, diante da reconfiguração constante dos arranjos produtivos locais, regionais e globais, importa ressaltar a necessidade de se realizarem investigações empíricas que possibilitem produzir dados sobre a hierarquização dos elementos constitutivos da qualificação nos diferentes setores da indústria catarinense.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Leticia Carneiro. A política educacional catarinense da década de 1960: educação, desenvolvimento e teoria do capital humano. **Histedbr On-Line**, Campinhas, v. 10, n. 40, p. 228-247, jun. 2008.

ALGEBAILLE, Eveline. **A formação dos trabalhadores na escola: onde está o centro da disputa?**. Trabalho Necessário. Rio de Janeiro: 2016, v. 25.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

ANTUNES, Ricardo; POCHMANN, Márcio; A desconstrução do trabalho e a explosão do desemprego estrutural e da pobreza no Brasil. In: CIMADAMORE, Alberto; CATTANI, Antonio David (eds.) **Produção de pobreza e desigualdade na América Latina**. CLACSO/Tomo Editorial, Porto Alegre, 2007.

ANTUNES, Ricardo. **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

BAUMGARTEN, Christina. **O Sistema FIESC: a força da indústria catarinense**. Florianópolis: HB ed.114 p. 2011

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Qualifica: o que é o programa qualifica?. O que é o Programa Qualifica?**. Disponível em: <https://www.qualifica.gov.pt/#/programaQualifica>. Acesso em: 25 jun. 2022.

_____. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua [principais resultados]**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?edicao=21240&t=destaques>. Acesso em: 11 jan. 2022

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BRUNO, Lucia. Educação, qualificação e desenvolvimento econômico. In BRUNO. Lucia (org). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**. Leituras selecionadas. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

_____. **Educação e desenvolvimento econômico no Brasil**. In Revista Brasileira de Educação. V. 16, n. 48, p. 545-562, set-dez. 2011.

BRÜSEKE, Franz Josef. O problema do desenvolvimento sustentável. In: CAVALCANTI, Clóvis (Org.) **Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável**. Recife: INPSO/FUNDAJ, Instituto de Pesquisas Sociais, Fundação Joaquim Nabuco, Ministério de Educação, Governo Federal, 1994.

CNI; SENAI. **Competências Transversais**. Brasília: CNI, 2008. 156 p.

CNI. **Indústria 4.0**: entenda seus conceitos e fundamentos. Entenda seus conceitos e fundamentos. 2020. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/industria-de-a-z/industria-4-0/>. Acesso em: 10 maio 2021.

_____. **Portal da Indústria**: perfil da indústria nos estados. Perfil da indústria nos estados. 2021. Disponível em: <https://perfildaindustria.portaldaindustria.com.br/estado/sc>. Acesso em: 19 nov. 2021.

_____. **Senai: o parceiro ideal da sua escola no novo ensino médio**. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/senai/canais/educacao-profissional/novo-ensino-medio/>. Acesso em: 6 jul. 2022.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília. DF: MEC, 1999.

ENGELS, Friedrich. **O papel do trabalho na transformação do macaco em Homem**. In: Portal Domínio Público. 2020. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=272. Acesso em 20/11/2020.

ESCOLA S (Brasil). **Ensino Médio Integrado**: tecnologia, raciocínio lógico e conhecimentos significativos para a vida. Tecnologia, raciocínio lógico e conhecimentos significativos para a vida. Disponível em: <https://escola-s.com/ensino-medio/>. Acesso em: 06 jun. 2022.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. In: Ronaldo M. L. Araujo; Doriedson S. Rodrigues. (Org.). A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. 1ed.Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52-71.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, v. 10, n.15, jun. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325954883_todos_pela_educacao_e_o_episodio_costin_no_mec_a_pedagogia_do_capital_em_acao_na_politica_educacional_brasileira. Acesso em: 28/04/2022.

FARIA, C. G. M. **O projeto de formação profissional da Confederação Nacional da Indústria e as políticas públicas de educação profissional**: confluências entre público e privado na educação brasileira nos anos 2000. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

FIEMAC (Acre). **SENAI e Secretaria de Educação apresentam ofertas de cursos profissionalizantes a alunos do Novo Ensino Médio**. 2022. Disponível em: <https://senaiac.org.br/index.php/imprensa/noticias/386-senai-e-secretaria-de-educacao-apresentam-ofertas-de-cursos-profissionalizantes-a-alunos-do-novo-ensino-medio.html>. Acesso em: 7 jul. 2022.

FIEMS (Mato Grosso do Sul). **Senai adere a programa Qualifica+ e ampliará atuação no novo ensino médio em 2023**. 2022. Disponível em: <https://www.fiems.com.br/noticias/senai-adere-a-programa-qualifica-e-ampliara-atuacao-no-novo-ensino-medio-em-2023/36828>. Acesso em: 6 jul. 2022.

Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina. **Fiesc 50 anos: uma história voltada para a industrialização Catarinense**. Florianópolis: 2000.

_____. **Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria**. Florianópolis: 2010.

_____. **FIESC 65 anos: o passo à frente da indústria catarinense**. 2. ed. Editora Expressão, 2015. Disponível em: <<https://issuu.com/fiescpublicacoes/docs/ebook-fiesc-65-anos>>. Acesso em 23 out. 2021.

_____. **Movimento Santa Catarina pela Educação**. Florianópolis: 2018.

_____. **Programa Travessia SC: mobilizar, reinventar e transformar**. Florianópolis: Fiesc, 2020.

_____. **FIESC apresenta Programa Travessia ao governo de SC**. Florianópolis: 2020a. Disponível em: <https://fiesc.com.br/pt-br/imprensa/fiesc-apresenta-programa-travessia-ao-governo-de-sc>. Acesso em: 06 abr. 2021.

_____. **Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina**. 2020b. Disponível em: https://www2.fiescnet.com.br/web/pt/site_topo/Institucional/info/conhe-a-a-fiesc-1. Acesso em: 16 nov. 2020.

_____. **Quem Somos**. Florianópolis. Disponível em: <http://santacatarinapelaeducacao.com.br/movimento/quem-somos.html>. Acesso em: 19 maio 2020c.

_____. **Conheça o Sistema FIESC**. Disponível em: <https://www2.fiescnet.com.br/web/pt/info/conhe-a-o-sistema-fiesc>. Acesso em: 25 ago. 2022.

_____. **Observatório FIESC: sc competitiva**. SC Competitiva. Disponível em: <https://observatorio.fiesc.com.br/sc-competitiva>. Acesso em: 25 ago. 2022.

_____. **Carta da Indústria Santa Catarina: aos candidatos das eleições 2022c**. Aos candidatos das eleições 2022. 2022. Disponível em: <https://fiesc.com.br/carta>. Acesso em: 25 ago. 2022c.

_____. **Santa Catarina terá de qualificar mais de 785 mil trabalhadores em profissões industriais até 2023**. 2019. Disponível em: <https://fiesc.com.br/pt-br/imprensa/santa-catarina-tera-de-qualificar-mais-de-785-mil-trabalhadores-em-profissoes-industriais>. Acesso em: 15 out. 2021a.

_____. **Observatório FIESC:SC Competitiva**. Disponível em: <https://observatorio.fiesc.com.br/index.php/sc-em-dados>. Acesso em: 12 dez. 2021b.

_____. **Observatório FIESC: SC Competitiva**. Disponível em: <https://observatorio.fiesc.com.br/sc-competitiva/setores/textil-e-confeccao>. Acessado em: 28 jun. 2022.

FERREIRA, Bruno César de Freitas. **O Novo Ensino Médio catarinense segundo a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC)**. 2020. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000081/000081a6.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2020.

FILGUEIRAS, Vitor; ANTUNES, Ricardo. *In*: ANTUNES, Ricardo (org.). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. Boitempo Editorial, São Paulo, p. 59-78, 2020.

FIOD, Edna Garcia Macial. Politecnia: a educação do molusco que virou homem. *In*: AED, Bernardete Wrublevski. **Educação para o (des)emprego**. Petrópolis, Vozes, 1999, p. 83-108.

_____. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. 2. ed. Rio de Janeiro: editora da UFRJ, 2010.

FONTES, Virgínia. **Formação da classe trabalhadora e a luta de classes**. Trabalho Necessário. Rio de Janeiro: 2016, v. 25.

_____. Capitalismo em tempos de uberização: do trabalho ao emprego. **Marx e o Marxismo**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 8, jan./jun. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. A produtividade da escola Improdutiva 30 anos depois: Regressão Social e Hegemonia às Avessas. **Trabalho Necessário**, v. 1, p. 206-233, 2015. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8619/6182>. Acesso em: 16 jun. 2022.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MELLO, Livia Mouriño de. A agenda da produtividade da Confederação Nacional da Indústria: qual o papel da (contra) reforma do ensino médio?. **Revista Pedagógica**, [S.L.], v. 22, p. 1-27, 13 dez. 2020. Revista Pedagógica. <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.5798>.

GRABOWSKI, G. **Financiamento da Educação Profissional do Brasil: contradições e desafios**. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/27074>

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel a política e o Estado moderno**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 26ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

KLEIN, Naomi. **A Doutrina do Choque: a ascensão do capitalismo de desastre**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2008.

KUENZER, Acácia Z; MACHADO, Lucília Regina de S. **A pedagogia tecnicista**. In: MELLO, Guiomar Namó de. (org.). *Escola nova, tecnicismo e educação compensatória*. São Paulo: Edições Loyola, 1982.

KUENZER, Acácia Z. **As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica**: primeiras aproximações. Curitiba. *Educar em Revista*, Especial, 2003, p. 43-69.

_____. **Da dualidade assumida à dualidade negada**: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. Campinas, *Educação e Sociedade*, v.28, n. 100, Out. 2007.

_____. **Trabalho e escola**: a aprendizagem flexibilizada. 2016. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educa%C3%A7ao-e-Trabalho.pdf>>. Acesso em: 22nov. 2020.

LAMPERT, Adriana. **Educação pública perdeu quase 40% do orçamento em seis anos**. 2021. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021/11/educacao-publica-perdeu-quase-40-do-orcamento-em-seis-anos/>. Acesso em: 25 jun. 2022.

LEHER, Roberto. **Um novo senhor da educação?**: a política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. 1999. Revista Outubro, n. 3, p. 19-30. Disponível em: www.revistaoutubro.com.br/edicoes/03/out3_03.pdf

LISBOA, Ana Paula. **2020 foi o ano com menor gasto do MEC com educação básica desde 2010**. 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2021/02/4907686-2020-foi-o-ano-com-menor-gasto-do-mec-com-educacao-basica-desde-2010.html>. Acesso em: 25 jun. 2022.

LOWY, Michael. **Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo, Cortez, 1989.

MARCASSA, Luciana Pedrosa; CONDE, Soraya Franzoni; DALMAGRO, Sandra Luciana. Os caminhos da pesquisa e os desafios da investigação com crianças e jovens do maciço do Morro da Cruz. In: MARCASSA, Luciana Pedrosa (org.). **Juventude pobre e escolarização: trabalho, cultura e perspectivas de futuro nos territórios do maciço do morro da cruz em Florianópolis**. Florianópolis: Em Debate, 2019. p. 21-50. Disponível em: <http://editoriaemdebate.ufsc.br/catalogo/wp-content/uploads/luciana-morro-da-cruz-e-book.pdf>. Acesso em: 17 maio 2020.

MARTINS, Gabriel. Nem Empregabilidade, nem Empreendedorismo: crítica às soluções contemporâneas do desemprego. In: MONTAÑO, Carlos (Org). **O canto da sereia: crítica à ideologia e aos projetos do “Terceiro Setor”**. São Paulo: Cortez Editora, 2014

MARX, K., ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre. L&PM, 2006.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **O Capital: crítica da economia política: livro I: O processo de produção do capital**. Tradução Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MATTEI, Lauro; NASS, Victor Hugo Azevedo. **O mercado de trabalho catarinense ao final do terceiro trimestre de 2021**. 2021. Disponível em: <https://necat.ufsc.br/o-mercado-de-trabalho-catarinense-ao-final-do-terceiro-trimestre-de-2021/>. Acesso em: 11 jan. 2022.

MELLO, Livia Mouriño de. **Os empresários e a política em educação básica no Brasil contemporâneo: a atuação da confederação nacional da indústria (CNI) na construção do novo ensino médio? (2013-2018)**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro. 2020.

MELO, Alessandro. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a educação básica nos anos 2000**. 260f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2010.

MELO, Alessandro de; FARIA, Camila Grassi Mendes de; WOLF, Luciani; CAVALCANTE, Rafael Gomes. Educação e trabalho na perspectiva do empresariado brasileiro. **Cad Cedes: O projeto de educação básica da Confederação Nacional da Indústria**, Campinas, v. 34, n. 94, p. 333-348, Não é um mês valido! 2014. Cad. Cedes.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1.ed. revista. - São Paulo : Boitempo, 2011

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: **Teoria, método e criatividade**. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. 1-13, abr. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es.224423>.

MSCE. **Estrutura Organizacional**. Disponível em: <http://santacatarinapelaeducacao.com.br/movimento/estrutura-organizacional.html>. Acessado em: 18 ago. 2021.

_____. **Câmaras**. Disponível em: <http://santacatarinapelaeducacao.com.br/camaras.html>. Acessado em: 18 ago. 2021b.

NASS, Victor Hugo Azevedo; LOPES, Allan da Cruz. **Serviços continuam liderando a geração de empregos formais de Santa Catarina em setembro**. 2021. Disponível em: <https://necat.ufsc.br/servicos-continuam-liderando-a-geracao-de-empregos-formais-de-santa-catarina-em-setembro/>. Acesso em: 05 dez. 2021.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método em Marx**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, C. A reforma do ensino médio como submissão aos arranjos produtivos locais: uma perspectiva a partir do IFSP de São Roque. **Colloquium Humanarium**. V. 14, nº 3, p. 44-52, jul/set 2017.

ONU. BRASIL. **Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**, 2016. Disponível em http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf. Acesso em 10 de março de 2021.

RIBEIRO, Maria das Graças M. **Educação Superior Brasileira: Reforma e Diversificação Institucional**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

RIKOWSKI, Glenn. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393, 20 fev. 2017. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v11i21.810>.

ROMERO, Daniel. **Marx e a técnica: um estudo dos manuscritos de 1861-1863**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

RUBIM, Isaak Illich. A teoria marxista do valor. São Paulo: Polis, 1987.

RUMMERT, Sônia Maria; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. In: SILVA, Mariléia Maria da; QUARTIERO, Elisa Maria; EVANGELISTA, Olinda (organizadoras). **Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital**. Campinas: Mercado das Letras, 2012, p.15-70.

SALLES, Fernanda Cimini. A nova face das políticas de desenvolvimento do Banco Mundial: do ajuste estrutural para a boa governança. **Carta Internacional**, v. 11, n. 2, p. 99-125, 2016. Disponível em: <https://www.cartainternacional.abri.org.br/Carta/article/view/478>. Acesso em: out.2020.

SALUDJIAN, Alexis; BRAGA, João Pedro; FERNANDES, Rodrigo. **O valor das Cadeias Globais de Valor: Reproduzindo desigualdade, acentuando pobreza e exportando danos ambientais**. 2020. Disponível em:

https://www.ie.ufrj.br/images/ie/tds/2020/td_ie_018_2020_saludjian_braga_fernandes.pdf. Acesso em: 30 nov. 2021.

SANTA CATARINA. Secretaria De Estado Da Educação. (org.). **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: caderno 5 - trilhas de aprofundamento da educação profissional e tecnológica**. Florianópolis: Governo do Estado de Santa Catarina, 2022. 812 p. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/29-modalidade-de-ensino/31310-novo-ensino-medio>. Acesso em: 7 jul. 2022.

SEKI, Allan Kenji. **Determinação do capital financeiro no Ensino superior: fundo público, regulamentações e formação de oligopólios no Brasil (1990 - 2018)**. 2020. Tese (doutorado em educação) - UFSC, Florianópolis, 2020.

SENAI. **Mundo Senai: aperfeiçoamento / especialização profissional**. aperfeiçoamento / especialização profissional. Disponível em: https://loja.mundosenai.com.br/senainacional/searchbar/index/result/?categoria=32&presencia_l_distancia=165&area=183&turno=&unidade=&orderby=name+asc&name=&price_ini=&price_fim=. Acesso em: 06 jun. 2022.

SESI/SENAI. **Cursos Transversais**. Disponível em: <https://cursos.sesisenai.org.br/busca?titulo=transversais>. Acesso em: 07 jul. 2022.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane F. **Qualificação e reestruturação produtiva: Um balanço das pesquisas em educação**. 1997

SHIROMA, E. O. ;CAMPOS, R. F. ; GARCIA, R. M. C. . Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva** – Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC, Florianópolis, v. 23, p. 427-446, 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; SANTOS, Fabiano Antônio dos. **Slogans para a construção do consentimento ativo**. In: EVANGELISTA, O. (Org.) O que revelam os slogans na política educacional. 1. ed. Araraquara – SP: Junqueira e Marin, 2014. v. 1. 288p.

SHIROMA, Eneida Oto; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. Estado e gerenciamento da educação para o desenvolvimento sustentável: recomendações do capital expressas na agenda 2030. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, [S.L.], v. 24, n. 1, p. 693-714, 30 jul. 2020. Revista Eletrônica Política e Gestão Educacional. <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.13785>.

SILVA, Afonso Reno Castro da. **A concepção de trabalho e formação na reforma do ensino médio de 2017**. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

SILVA, E. dos S. **Pronatec, educação profissional e a relação público-privada no Pará.** Tese (Doutorado), Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.
<http://repositorio.ufpa.br/jspui/han>

SILVA, Juvania dos Santos Borges da; OLIVEIRA, Ramon Igor da Silveira; FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. A Relação público-privado no financiamento da educação profissional. **Holos**, [S.L.], v. 2, p. 1-17, 17 dez. 2021. Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN).<http://dx.doi.org/10.15628/holos.2021.12703.dle/2011/9515>

SILVA, Mariléia Maria da; OLIVEIRA, Amanda Caroline de. A indústria pela educação: a FIESC e o estado de Santa Catarina (Brasil). **Revista de História da UEG**, Morrinhos, v. 9, n. 1, p. 2-20, dez. 2020.

SILVA, Mariléia Maria da. Geração à deriva: jovens nem nem e a surperfluidade da força de trabalho no capital-imperialismo. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 58, p. 119-136, abr. 2016. Disponível em:
<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/issue/view/233>. Acesso em: 05 set. 2022.

SPRICIGO, F.; SILVA, M. M. **A indústria pela educação e a reforma do ensino médio: apontamentos sobre o projeto educacional da FIESC.** Revista Pedagógica, Chapecó, v. 22, p. 1-20, 2020.

TEIXEIRA, Rodrigo Kaufmann. **A concepção educacional da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC): uma análise da revista indústria & competitividade (2013-2018).** 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

TONET, Ivo. **Educar para a cidadania ou para a liberdade?.** Perspectiva, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 469-484, 2005. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9809/9044>>. Acesso em: 30 mai. 2019.

UNESCO. **Declaração de Incheon e Marco de ação da educação:** rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida

APÊNDICE A - BALANÇO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA

Consideramos que o balanço de produção é de fundamental importância para que possamos identificar as pesquisas que investigam o envolvimento do empresariado industrial no campo educacional, sobretudo na formação dos trabalhadores, e assim apreender como essa temática tem sido discutida pelos(as) pesquisadores(as) da área da educação. Nesta pesquisa, os bancos de dados utilizados para a realização do balanço da produção acadêmica foram o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BDTD/CAPES) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), o Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico, que foi utilizado de forma complementar para localizar publicações que interessavam para essa pesquisa e que não apareceram nos referidos repositórios. O período delimitado para o levantamento foi de 2000 a 2021, tendo em vista que corresponde ao recorte temporal da pesquisa aqui apresentada. Além da delimitação do período, utilizamos como critério para a seleção de produções acadêmicas a área de conhecimento, restringindo-nos à área da Educação. Foram utilizados para o balanço, os descritores “FIESC”, “empresariado industrial”, “indústria pela educação”, “educação”, “juventude trabalhadora” e “qualificação”, aplicados às ferramentas de busca avançada de forma combinada.

No levantamento inicial realizado nos quatro bancos de dados, encontramos 222 trabalhos entre teses, dissertações e artigos científicos. Após a leitura dos títulos e resumos, 20 trabalhos foram selecionados. Entretanto, quatro deles repetiram em mais de um banco de dados. Portanto, apenas 16 trabalhos apresentaram relação com nosso objeto ou objetivo de pesquisa. Como critério de seleção, consideramos o recorte temporal e trabalhos que tinham como objeto de estudo o pensamento educacional da fração industrial da burguesia em âmbito estadual e nacional, sobretudo no que tange à formação e qualificação da juventude trabalhadora.

Dos trabalhos selecionados, oito são dissertações de mestrado, três são teses de doutorado e cinco são artigos publicados em cadernos ou revistas acadêmicas. Destacamos ainda que dos 16 trabalhos selecionados, quatro foram realizados por pesquisadores(as) do grupo de pesquisa Lutas Sociais, Trabalho e Educação (Lute), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), coordenado pela Professora Mariléia Maria da Silva, sendo dois artigos e duas dissertações de mestrado, todos voltados ao estudo do projeto pedagógico da FIESC.

QUADRO 2 - BALANÇO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

TÍTULO	AUTOR(A)	INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO DE PRODUÇÃO/ BANCO DE DADOS	RESUMO
A indústria pela educação: a FIESC e o estado de Santa Catarina (Brasil)	Mariléia Maria da Silva; Amanda Caroline de Oliveira	UDESC	2020	Artigo publicado na revista de história/UEG - Google acadêmico	<p>O presente artigo tem por objetivo investigar a relação entre a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) e o estado catarinense mediante estudo da proposta de intervenção na educação pública contida nos documentos: “Carta da Indústria”, de 2014, e “Desenvolvimento Santa Catarina: Uma Visão da Indústria”, de 2010. Ambos produzidos pela FIESC e apresentados aos diferentes candidatos que concorreram às eleições presidenciais e governamentais nesses períodos. Como método de investigação optou-se pela análise historiográfica de fontes documentais. Busca-se reconhecer, nesses documentos, suas contradições, as determinações da relação estrutura e superestrutura, bem como a atuação do Estado moderno burguês. Os resultados da análise apontam que as pautas da FIESC, sugeridas nos últimos processos eleitorais, têm sido contempladas nos projetos recentes de reforma educacional operada pelo Estado.</p> <p>Palavras-chave: FIESC. Estado. Educação pública. Reforma educacional.</p>
O Novo Ensino Médio Catarinense Segundo a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC)	Bruno Cesar de Freitas Ferreira	UDESC	2020	Dissertação - CTD/CAPES	<p>Estudo que tem como objeto investigar as articulações para a implementação do Novo Ensino Médio catarinense, aprovado pela Lei Federal n. 13.415/17. A investigação foi realizada por meio da análise de documentos impressos e on-line divulgados pela Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC), além de documentos publicitados pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED), acerca de ações e projetos desenvolvidos por ambas instituições relativos ao processo de implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual catarinense. O estudo parte da compreensão de que as transformações do capitalismo na atualidade acarretaram mudanças na formação do trabalhador, exigindo dele um novo perfil. O método empregado para compreender o Novo Ensino Médio catarinense tem como aporte o materialismo histórico dialético. A pesquisa é do tipo documental, fazendo parte do escopo de análise publicações, portarias e boletins informativos divulgados pela FIESC e pela SED no período de 2012 a 2019. Outro procedimento metodológico adotado</p>

					<p>foi a realização de um balanço da produção acadêmica (periódicos), na área da educação, sobre a reforma do Ensino Médio. Com base na análise desenvolvida, foi possível perceber que a maioria dos autores que estudaram a educação defendida pelos empresários industriais identificou a teoria do capital humano e a pedagogia das competências como fundamentos da concepção de educação do empresariado. Foi identificado também que a FIESC foi criada para atender os anseios do empresariado industrial de possuir uma representação no estado catarinense, sendo que tais anseios não se restringiam à esfera educação, porém, a pauta da educação já estava presente na origem da FIESC, tanto que logo nos seus primeiros anos foram criados os departamentos regionalizados do SESI e do SENAI, bem como do Instituto Euvaldo Lodi de Santa Catarina (IEL/SC). Na pesquisa destaca-se também outra iniciativa da FIESC: a criação do então “Movimento A Indústria pela Educação”, em 2012, que ganhou novos contornos a partir da adesão das federações empresariais do comércio, agricultura e transportes, alterando sua nomenclatura para “Movimento Santa Catarina pela Educação”. Diante disso, foi elaborada toda uma análise, por meio da qual foi possível apontar as principais ações desempenhadas pelo “Movimento Santa Catarina pela Educação” em parceria com a SED, bem como, toda a articulação em torno do tema “educação” em todo o estado de Santa Catarina. Também foi possível entender que o empresariado nacional, em particular o de Santa Catarina, de diversas formas buscou demonstrar ao governo e à sociedade como um todo que havia a necessidade de o sistema educacional sofrer alterações de forma, a fim de tornar-se coetâneo e articulado aos interesses industriais. Por outro lado, também houve de sua parte o interesse em ter maior controle sobre as ações e o desempenho das instituições escolares. O estudo conclui que o “Movimento Santa Catarina pela Educação” é uma réplica, em Santa Catarina, do “Movimento Todos pela Educação”. Nesse sentido, a pesquisa aponta a necessidade de interpretar e conhecer esse grupo, bem como suas atividades e ações entrelaçadas com a SED dentro do território catarinense.</p> <p>Palavras-chave: Educação. Política Educacional. FIESC. SED. Ensino Médio.</p>
A indústria pela educação e a reforma do ensino médio: apontamento sobre o projeto	Fabricio Spricigo; Mariléia Maria da Silva	UDESC	2020	Artigo publicado na revista Unochapecó - Google acadêmico	O estudo tem por objetivo evidenciar elementos do ideário pedagógico atual da indústria catarinense, cotejando-os com a literatura crítica produzida no Brasil sobre a Reforma do Ensino Médio. Para tanto, no percurso metodológico, utilizamos como ponto de partida a palestra realizada pelo presidente da FIESC a gestores municipais de educação durante o fórum da Undime/SC no ano de 2017. Realizamos, ainda, um balanço em periódicos brasileiros a respeito das produções científicas sobre a reforma da educação secundária no período de

educacional da FIESC					<p>2016 a 2018. Os dados analisados indicam que a pedagogia industrial catarinense se aproxima muito da Reforma do Ensino Médio (Lei Federal n. 13.415/2017). Compreendemos que a reestruturação da educação secundária se insere no modelo de reestruturação produtiva do capital. A flexibilidade é a mola propulsora de seu desenho curricular, marcado pela desigualdade educacional. A FIESC enxerga na educação, tanto do jovem quanto do trabalhador, uma alavanca para o aumento da competitividade e a expansão lucrativa do segmento empresarial.</p> <p>Palavras-chave: Pedagogia industrial, Reforma do Ensino Médio, Reestruturação produtiva, FIESC.</p>
A concepção educacional da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC): Uma análise da revista indústria & competitividade (2013 – 2018)	Rodrigo Kaufmann Teixeira	UDESC	2019	Dissertação – CTD/CAPES	<p>O presente estudo tem como objetivo analisar a concepção de educação da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC) expressa na revista Indústria & Competitividade, compreendendo o período entre 2013 e 2018. A revista Indústria & Competitividade, publicada pela primeira vez em 2013, é um periódico pertencente à FIESC que circula quadrimestralmente em versões impressas e digitais. Ela tem por objetivo divulgar ideias e ações do setor industrial catarinense, sendo destinada à empresários, políticos, imprensa, entre outros. O método que empregamos para compreender o nosso objeto de estudo tem como aporte o materialismo histórico dialético. A pesquisa é do tipo documental e faz parte de nosso escopo as 16 primeiras edições impressas da revista Indústria & Competitividade. Também procedemos com a realização de um balanço da produção acadêmica, na área da educação, sobre o envolvimento do setor empresarial industrial na educação. Primeiramente, constatamos que poucos estudos realizados nesta área da educação abordaram o envolvimento do setor industrial no âmbito da educação a partir do século XXI. Dentre os estudos concretizados, evidenciamos a falta sobre este tema no contexto catarinense. Posteriormente, também identificamos que a FIESC surgiu da vontade do empresariado industrial possuir uma entidade representativa de seus interesses no âmbito catarinense. A questão da educação sempre esteve na pauta da FIESC, no entanto, ganhou centralidade apenas no início do século XXI. Sobre a revista Indústria & Competitividade, compreendemos que ela visa disseminar as ideias da FIESC buscando criar um consenso ativo de toda a sociedade. Ainda, examinamos as formulações educacionais da FIESC identificando seus diagnósticos e proposições em relação ao contexto catarinense e brasileiro a partir dos seguintes eixos: qualidade da educação, escolaridade e produtividade dos trabalhadores, modelo educacional, currículo das escolas e das universidades e professores. Além disso, verificamos que a teoria do capital humano, a</p>

					<p>pedagogia das competências e as competências socioemocionais formam a base para a concepção de educação da FIESC. Do mesmo modo, mapeamos os intelectuais orgânicos que difundem a concepção de mundo (e de educação) da FIESC. Concluímos que a concepção de educação da FIESC visa conformar a classe trabalhadora ao sistema do capital, naturalizando e responsabilizando-se pela competitividade inscrita nesta lógica.</p> <p>Palavras-chave: Educação. FIESC. Revista Indústria & Competitividade.</p>
Os programas de aprendizagem profissional e o projeto do capital para a juventude trabalhadora	Camila Siqueira Katrein	UFSC	2018	Dissertação - CTD/CAPES	<p>Esta pesquisa situa-se no campo dos estudos sobre trabalho e educação da juventude no contexto de crise e reestruturação do padrão de acumulação capitalista que se inicia nos anos 1970, e objetivou analisar o conteúdo pedagógico, político e ideológico dos Programas de Aprendizagem Profissional para a formação e inserção da juventude no mercado de trabalho, a partir do marco da Lei de Aprendizagem de 2000. A perspectiva teórico-metodológica adotada está referenciada no materialismo histórico, compreendendo a Aprendizagem Profissional enquanto fenômeno historicamente situado e resultado de múltiplas determinações. Com base nas categorias luta de classes, contradição capital-trabalho, exploração e produção de mais valor, buscou delimitar o conteúdo da produtividade anunciada pelos Programas e as suas implicações para as relações de trabalho, emprego e formação da juventude trabalhadora. Valeu-se, ainda, das categorias ideologia, hegemonia e Estado Integral, em Gramsci, para analisar o conteúdo ideológico dos Programas e os interesses de classe e as disputas que expressa. A produção e análise dos dados desenvolveram-se, fundamentalmente, a partir da análise de documentos, que incluíram os marcos regulatórios da aprendizagem, produções técnico-profissionais do setor da indústria (CNI, SENAI) sobre os Programas de Aprendizagem Industrial e do Grupo Banco Mundial, UNESCO e OCDE que apresentam as diretrizes da estratégia Aprendizagem para Todos e do desenvolvimento de competências socioemocionais. A análise revelou que o projeto do capital para a juventude trabalhadora contido nos Programas de Aprendizagem Profissional: a) centra a estratégia de combate ao desemprego na promoção de empregabilidade por meio da qualificação, promovendo a autorresponsabilização dos jovens pelos problemas que enfrentam no mercado de trabalho, desresponsabilizando o Estado e desonerando o capital; b) reduz o custo da força de trabalho; c) promove uma formação superficial e instrumental, marcada pelo desenvolvimento de competências, que são complementadas pela prática do trabalho, predominantemente, simples; e d) oferece destaque ao desenvolvimento de competências socioemocionais, convergindo com as</p>

					<p>políticas das organizações multilaterais, para a conformação da subjetividade da juventude trabalhadora à disciplina, resiliência e adaptação à instabilidade do mercado de trabalho.</p> <p>Palavras-chave: Aprendizagem Profissional, Juventude, Trabalho, Competências socioemocionais.</p>
A trajetória histórica dos modelos de formação profissional do serviço nacional de aprendizagem industrial do Espírito Santo (1952 - 2002)	Zilka Sulamita Teixeira	UFES	2018	Dissertação - BDTD/IBICT	<p>Neste trabalho, analisamos a trajetória histórica dos modelos de formação profissional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do Espírito Santo de 1952 a 2002. Operando com o pensamento crítico, de base marxista, empreendemos uma reconstrução histórica baseada na pesquisa bibliográfica e análise documental. Nossas principais fontes foram os relatórios do Senai-ES (1955-2002), materiais de formação docente (FAI, FOFO, PETRA e FPBC) e registros escolares do período. Dialogamos, também com Alves e Vieira (1996), Bologna (1980), Bennett (2015), Bryan (1983 e 1992), Fonseca (1986), Muller (2009); Cunha (2000a, b e c), Fonseca (1986), Lima (2007), Medeiros (1987), Moraes (2003), Muller (2009) e Zuchi (2012). O esforço historiográfico em tela nos permitiu analisar as principais permanências e discontinuidades dos modelos pedagógicos do Senai-ES, gerando uma periodização que buscou apresentar historicamente a implementação dos modelos de formação baseados na Série Metódica Ocupacional (SMO) no período de 1952 a 1992. Desse modo, movendo-se do modelo monotécnico sem formação geral para menores (1952-1959), passando pela consolidação dos modelos multitécnico com formação geral para menores e monotécnico para jovens e adultos (1960-1981), no período de 1981 a 1992, a instituição experimenta um declínio da formação mais ampla para uma formação mais estreita, inclinando-se ao modelo monotécnico sem educação geral. Nos anos de 1990, o Senai, admitindo a “crise” de seu modelo educacional centrado no aprender fazendo (SMO), vai incorporar, inicialmente, com o Modelo Petra e, posteriormente e definitivamente com a Formação Baseada em Competências (FPBC) em 2002. Pela pesquisa, no entanto, concluímos que esse movimento se voltou mais para questão do financiamento e para busca pelo atendimento acelerado às demandas empresariais do que por questões pedagógicas. Para tanto, a instituição desloca o centro de sua didática do conceito de qualificação para a noção de competências, do conceito de “formação para o mercado” para o “mercado da formação”, esvaziando o projeto de um ensino para o emprego e assumindo o ensino para empregabilidade.</p> <p>Palavras-chave: Modelo de Formação; Senai-ES; Séries Metódicas Ocupacionais; Formação Multitécnica; Formação Monotécnica.</p>

O capital e as universidades federais no governo Lula: o que querem os industriais?	Allan Kenji Seki	UFSC	2014	Dissertação - BDTD/IBICT	<p>Na presente pesquisa analisou-se as propostas educacionais da Confederação Nacional da Indústria (CNI) – fração específica do capital – para as universidades públicas no Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Estudamos o projeto dos empresários industriais, especificamente a CNI e suas entidades complementares. O exame dos documentos que abrangem os dois mandatos presidenciais de Lula possibilitou perceber que a CNI modificou suas proposições para as universidades públicas ao longo do tempo. No início do Governo Lula os industriais propunham formas de privatização que não aquela em sentido estrito, defendendo a gratuidade do ensino para os estudantes, porém vinculando a isto a flexibilização de cursos, a desconstrução do sentido das universidades em sua dimensão ensino-pesquisa-extensão, a incorporação do empreendedorismo na matriz pedagógica, bem como a introdução de um tipo de gerencialismo de resultados e gestão de competências próprias do setor privado. Ao final do Governo Lula, os industriais entendiam que a prioridade devia ser dada à Educação Básica, que as universidades públicas deveriam ser extintas e seus recursos repassados aos demais níveis de ensino, fomentando-se a privatização em sentido estrito, isto é, o empresariamento do Ensino Superior. Constatamos que o capital industrial constituiu um ideário pedagógico, no final do segundo Governo Lula, cujas bases são o “capital humano” e a “sociedade do conhecimento”. Do ponto de vista da classe trabalhadora, não existe qualquer elemento positivo no ideário de tais empresários. Para a construção de projetos políticos que resgatem o papel da universidade brasileira e seu sentido público, a classe trabalhadora deve romper absolutamente com qualquer projeto de aliança com o setor produtivo industrial.</p> <p>Palavras-chave: Universidade Pública. CNI. Capital Industrial. Educação. Governo Lula.</p>
Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame	Rodrigo Saballa de Carvalho; Roberto Rafael Dias da Silva	UFRGS / Unisinos	2014	Artigo publicano na revista Educ. e Pesquisa/São Paulo - Scielo	<p>Nos regimes de implementação das políticas curriculares contemporâneas, noções como competências socioemocionais, habilidades do século XXI, paradigma holístico, currículo socioemocional e abordagem transversal tornaram-se recorrentes nos debates educacionais mobilizados pelos diferentes sistemas de ensino. O presente artigo é decorrente de uma pesquisa que, a partir do campo de Estudos das Políticas de Currículo, tem como objetivo problematizar a difusão de um modelo contemporâneo de currículo socioemocional que toma os estudantes como capital humano a ser investido. Para tanto, definiu-se como corpus de análise do artigo um modelo de currículo socioemocional colocado em ação no Rio de Janeiro, no qual são examinados: a) as racionalidades governamentais que operam na implementação do currículo;</p>

					<p>b) os sentidos de conhecimento escolar e formação humana engendrados na trama discursiva curricular. O artigo apresenta, então, um diagnóstico das articulações entre infância, escolarização e neoliberalismo. A seguir, discute alguns desdobramentos subjetivos da teorização contemporânea nomeada como Big Five, analisando a promoção de um modelo de currículo socioemocional colocado em ação no Rio de Janeiro. Por fim, a partir das análises, infere que a indústria educacional contemporânea, motivada pelo imperativo de investimento econômico em educação, tem planejado tecnologias que operam no mapeamento e na tentativa de potencialização das competências socioemocionais dos alunos, tendo em vista sua qualificação enquanto capital humano.</p> <p>Palavras-chave: políticas curriculares; currículos socioemocionais; competências socioemocionais; capital humano.</p>
Educação para o trabalho precarizado: uma análise da reforma trabalhista como limite da proposta de educação da burguesia industrial	Rafael Gomes Cavalcante	UFPR	2014	Dissertação - BDTD/IBICT	<p>Neste trabalho analisa-se a proposta de reforma trabalhista e o projeto de educação básica da Confederação Nacional da Indústria (CNI) nos anos 2000. No Brasil, especialmente a partir da década de 1990, em razão das transformações econômicas, produtivas e políticas que passava o país, a CNI passou a reivindicar, entre outras reformas tais como a tributária e da previdência, uma reforma trabalhista e um projeto de educação adequado às necessidades do mercado de trabalho com o escopo de potencializar a competitividade da indústria nacional em uma economia globalizada. As reformas pontuais de desregulamentação e flexibilização da legislação trabalhista implementada na década de 1990, tais como as apresentadas pela CNI nos anos 2000, implicam em um aprofundamento do processo estrutural de precarização do trabalho. Esta pesquisa buscou questionar o projeto de educação básica da CNI a partir da análise destas reformas pontuais e da proposta de reforma trabalhista apresentada por esta entidade, tendo em vista que propõe uma educação fundamentada pelo e para o trabalho, ao mesmo tempo em que reivindicam uma reforma trabalhista que precariza este trabalho. Nesse sentido, buscou-se demonstrar a faceta ideológica da proposta de educação básica da CNI. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pautada nos pressupostos do materialismo histórico dialético, que buscou compreender os fundamentos da proposta de reforma trabalhista e educacional da CNI, no contexto de sua inserção na sociedade capitalista. A pedagogia burguesa materializada na CNI cumpre o papel de adaptação e conformação para o mercado de trabalho precarizado e, portanto, não tem a intencionalidade, como é apresentada, de reverter a situação de opressão e exploração, ao contrário, é uma pedagogia que reforça a exploração a partir do intento de formar trabalhadores mais</p>

					<p>"produtivos" ao capital; não é uma pedagogia que humaniza, mas ao afirmar a precarização das condições de trabalho faz apenas acirrar as condições de alienação dos trabalhadores; é uma pedagogia que não pode produzir seres humanos críticos, já que o seu intento é o de esvaziar a escola de conteúdos críticos, focando-se em conteúdos básicos para a leitura, escrita, matemática e lógica; e, por fim, não é uma pedagogia que explore e desenvolva todas as potencialidades, a não ser as potencialidades necessárias para que o trabalhador possa sobreviver em situações de crise estrutural, tal qual a vivemos atualmente, ou seja, a flexibilidade, a iniciativa, a criatividade, o trabalho em equipe, a comunicação entre outras, são ressignificadas e sequestradas por um projeto de adaptação e, logo, de subserviência dos trabalhadores ao capital. Desta forma, concluímos que o projeto de educação básica da CNI corresponde a uma educação precária para o trabalho precarizado.</p> <p>Palavras-chave: Educação para o trabalho. Educação profissional. Confederação Nacional da Indústria.</p>
Educação e trabalho na perspectiva do empresariado brasileiro: O projeto de educação básica da Confederação Nacional da Indústria	Alessandro de Melo; Camila Grassi Mendes de Faria; Luciani Wolf; Rafael Gomes Cavalcante	Autores integram o Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)	2014	Artigo publicado nos Cad. CEDES/ Campinas - Scielo	<p>O presente artigo tem por objetivo examinar o projeto de educação básica da Confederação Nacional da Indústria. O projeto educativo é entendido como resultado de mediações da burguesia industrial para construir um pacto social em torno de um projeto de sociedade, para o qual a burguesia industrial investe esforços no sentido de convencer tanto os representantes dos trabalhadores quanto do Estado. O seu propósito é o de influenciar a implantação de políticas públicas em educação e, assim, converter suas ideias particulares de classe em um projeto universal. A pesquisa foi realizada com base em análise documental e revisão bibliográfica, tomando como referência metodológica princípios da teoria social marxista de análise da sociedade e das lutas de classes.</p> <p>Palavras-chave: Empresariado e educação. Pacto Social. Educação básica. Confederação Nacional da Indústria.</p>
O projeto de formação profissional da Confederação Nacional da Indústria e as políticas públicas de educação profissional:	Camila Grassi Mendes de Faria	UFPR	2014	Dissertação - BDTD/IBICT	<p>Esta dissertação tem por objetivo analisar o atual projeto de formação profissional construído pela Confederação Nacional da Indústria - CNI, através do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, o qual vem apresentando relevante expansão desde o início dos anos 2000 no contexto nacional. A partir desta análise, foi possível selecionar em categorias o perfil almejado pelo empresariado industrial para a formação da força de trabalho em sua atual proposta de educação profissional. Após este mapeamento, foram selecionadas duas das principais políticas públicas de educação profissional desenvolvidas pelo governo presidido pelo Partido dos Trabalhadores - PT,</p>

confluências entre público e privado na educação brasileira nos anos 2000					<p>sendo elas o Plano Nacional de Qualificação - PNQ instituído em 2003 e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC criado em 2011, procurando analisar se há nas propostas destas duas políticas públicas a presença das diretrizes fundamentais do atual projeto de formação construído pelo empresariado industrial nacional. Foi a partir deste recorte de pesquisa que a mesma passou a ser construída por dois eixos principais. O primeiro procurou analisar o papel histórico desempenhado pelo Estado e pelo empresariado industrial nacional representando pela CNI sobre a formação da força de trabalho brasileira. Já a segunda parte da pesquisa foi organizada visando a análise de uma possível confluência entre o atual projeto de educação profissional público e o privado construído pela CNI. A partir desta análise foi possível comprovar que parte das diretrizes do atual projeto de educação profissional da fração burguesa aqui analisada, vem se expressando nas políticas públicas de educação profissional selecionadas. Como pano de fundo da discussão está a relação entre Estado e empresariado na construção de uma hegemonia pautada no projeto de desenvolvimento nacional, que subordina a classe trabalhadora, no caso em tela, a partir dos projetos de formação profissional.</p> <p>Palavras-chave: Empresariado industrial nacional. Diretriz de formação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Políticas públicas de educação profissional.</p>
A pedagogia industrial da FIEMG: um estudo sobre o pensamento empresarial a partir da revista vida industrial (1961-1974)	Jane Maria dos Santos Reis	UFU	2013	Tese - CTD/CAPES	<p>A presente pesquisa resulta dos estudos e debates, inerentes ao processo de doutoramento em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, pertencente à Linha de Pesquisa “Políticas e Saberes em Educação”. Esta tese objetiva problematizar o sentido contraditório da educação enquanto formação humana histórica, especificamente sob a lógica educacional representativa do empresariado industrial associado à FIEMG (Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais) no contexto de 1961 a 1974. Esta delimitação histórica se justifica pelo fato de se tratar de um período, marcado pelas crises cíclicas do capital e seus respectivos impactos na fase final do processo de industrialização no Brasil: inicia-se com um dos ápices do crescimento econômico no país, impulsionado pelo nacional desenvolvimentismo, prossegue com uma severa crise política em 1966, impactando também na esfera econômica e por fim, com a constante busca pela estabilidade econômica que mesmo sob altos preços, eclodem os fatores que conduziram a economia brasileira para o contexto do “Milagre Econômico”. Para isso, fez-se necessária a articulação do debate entre educação e trabalho sob a</p>

					<p>perspectiva do materialismo histórico dialético e seus respectivos subsídios teórico-metodológicos e epistemológicos. No primeiro capítulo, foi elaborado um “estado da arte” da categoria “formação humana”, pensada enquanto processo educacional e histórico, a partir dos pressupostos marxistas, visando a reconstrução de conceitos e significados do que consiste a formação de trabalhadores na lógica contraditória, pelo viés da formação integral e pela perspectiva da acumulação de capital. Em seguida, no segundo capítulo, foi elaborada uma análise acerca da industrialização, do empresariado industrial e sua perspectiva de desenvolvimento de 1961 a 1974. No terceiro capítulo, foi estabelecida uma contextualização acerca do Estado e suas peculiaridades, do empresariado industrial e sua proposta de desenvolvimento tanto no âmbito nacional quanto no âmbito estadual (Minas Gerais). Por fim, no quarto capítulo, foi organizado o diálogo com as fontes, a partir de um levantamento histórico das ações do empresariado industrial com ênfase na educação, que convergiram na consolidação de uma Pedagogia Industrial em consonância com a conjuntura econômica e política específica do período de 1961 a 1974. Trata-se de discussão bibliográfica que tem como referência o pensamento empresarial expresso na concretude da formação dos trabalhadores da e para a indústria de Minas Gerais, em consenso com as demandas de trabalho e de formação das empresas mineiras. A tese desse estudo consiste na defesa que as ações empresariais que constituíram a Pedagogia Industrial, estavam articuladas às concepções políticas e econômicas do desenvolvimento no Brasil, visto que o disciplinamento para o trabalho imposto por tais concepções atendia à formação humana do trabalhador voltada para a acumulação do capital em geral e do capital industrial em específico. Estabelecem-se, portanto, diferentes lógicas, do âmbito estatal, do âmbito do capital privado estrangeiro e do capital privado nacional, que veio intensificar o processo de acumulação do capital, carregando, contraditoriamente, as possibilidades de se construir a formação humana para além do capital, ou para uma pedagogia do trabalho.</p> <p>Palavras-chave: Formação Humana; Pensamento Empresarial Mineiro; Pedagogia Industrial; FIEMG; Revista Vida Industrial.</p>
A educação básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria (CNI) nos anos 2000	Alessandro de Melo	Unicentro	2012	Artigo publicano na revista Educ. Pesquisa/São Paulo - Scielo	O presente artigo, fruto de uma tese de doutorado, tem como propósito apresentar e discutir criticamente a proposta de educação básica da Confederação Nacional da Indústria (CNI), por meio da descrição e da análise de alguns documentos da entidade expostos publicamente ao longo dos anos 2000. O projeto de educação básica dos empresários brasileiros contempla a necessidade dessa classe de competir no mercado globalizado e em crise, vinculando o aumento do nível de

					<p>escolaridade ao aumento da produtividade e da inovação necessárias para sua consecução. As bases de tal projeto educativo são a retomada da teoria do capital humano, a empregabilidade e o empreendedorismo. Em termos de projeto social, os empresários remetem-se a um pacto social, ou seja, pretendem generalizar uma concepção de mundo em que não caberia o conflito entre capital e trabalho, mas sim a adaptação dos trabalhadores à sociedade de classes. Nessa concepção, a ênfase recai sobre um projeto educativo que visa à responsabilização dos indivíduos por suas próprias carreiras; assim, a inserção ou exclusão social não é vista como resultante da estrutura macrosocial, mas do esforço individual empreendido, ou seja, da capacidade de o trabalhador ser organicamente produtivo para o capital.</p> <p>Palavras-chave: Educação básica; Confederação Nacional da Indústria; Empreendedorismo; Capital humano; Empresariado e educação.</p>
Relação trabalho- educação e questão social no Brasil: uma leitura do pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria - CNI (1930-2000)	Elisabete Gonçalves de Souza	Unicamp	2012	Tese - BDTD/IBICT	<p>O presente trabalho discute a relação trabalho-educação e questão social no Brasil a partir da análise de documentos produzidos no período de 1930-2000 pelas lideranças industriais e pela CNI (Confederação Nacional da Indústria), principal intelectual coletivo da burguesia nacional. Tem como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico, mais especificamente os estudos de Gramsci sobre Estado, classes sociais e hegemonia, destacando suas análises sobre o papel da escola nas sociedades capitalistas, sua crítica à escola interessada e a defesa da escola única de formação geral e humanista, entendida como a forma mais avançada de escola no quadro das lutas democráticas. Analisa a emergência de uma fração da classe dominante brasileira, os empresários industriais, no jogo político pós-1930, período de reorganização do Estado face à crise de hegemonia das oligarquias agroexportadoras. Mostra como se configurou o Estado corporativo e as exigências trazidas pelo projeto industrialista: o uso da legislação social e trabalhista no disciplinamento da classe trabalhadora; a preparação técnico-burocrática do executivo; a organização de aparelhos privados de hegemonia, como o IDORT, a CNI, o SENAI e o SESI e a influência destes na educação formal e não-formal da força de trabalho no Brasil. Demonstra, a partir de categorias gramscianas como "transformismo", "bloco histórico" e "hegemonia" que a materialização da revolução burguesa no Brasil se deu centrada no Estado, sendo este a expressão máxima do nível de compromisso firmado entre as classes dominantes cujos aparelhos de hegemonia foram articulados tanto para o exercício da repressão e controle da classe trabalhadora, quanto para alavancar acordos que favoreceram os empresários rendendo-lhes apoio financeiro para gerir com autonomia, por</p>

					<p>exemplo, serviços educacionais e assistenciais para trabalhadores. Avança analisando as conjunturas de 1950-1970, período que marca a integração do Brasil de forma subordinada ao capitalismo monopolista; a reorientação da política econômica sob a tese da teoria do capital humano e seus impactos nas reformas na educação básica e profissional. Discute a crise orgânica do "sistema capital" e seu reflexo no Brasil nas décadas de 1980-2000 e a reorientação do projeto burguês sob o neoliberalismo, os avanços proporcionados pelas novas tecnologias à produção e seus impactos na organização das forças produtivas e nas relações de trabalho, sendo a diminuição do número de empregos, um dos fatos mais relevantes para compreendermos a questão social hoje. Destaca, no quadro atual, as orientações das políticas educacionais, a ênfase a temas como competitividade, empreendedorismo e responsabilidade social, novas estratégias para a busca do consenso ativo das classes sociais face à crise de hegemonia vivida pelo capitalismo nos últimos anos. Por fim, ressalta o quanto é importante conhecermos as contradições que este sistema engendra, pois só assim seremos capazes de desvelar seu projeto político-ideológico e avançar na "guerra de posição" rumo à construção de um novo projeto societário.</p> <p>Palavras-chave: Trabalho e educação. Questão social. Brasil (1930-2000). Empresários. Confederação Nacional da Indústria.</p>
Educação e mundo do trabalho na indústria sucroalcooleira: entre as contradições da realidade social e os desafios da (des)qualificação profissional	Cinval Filho dos Reis	UFU	2011	Dissertação - CTD/CAPES	<p>O presente trabalho consiste na concretização de uma pesquisa de Mestrado, pertencente ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na linha de pesquisa intitulada Políticas e Gestão em Educação. Trata-se do fruto de leituras, debates e reflexões desenvolvidas germinados no Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade GPTES. O estudo discute as mudanças no mundo do trabalho, particularmente as contradições inerentes à realidade social do complexo sucroalcooleiro na região do Triângulo Mineiro Minas Gerais, no que concerne aos desafios da (des)qualificação profissional (im)posta aos seus respectivos trabalhadores a partir da década 2000, com a introdução de inovações técnicas e/ou organizacionais próprias deste processo produtivo. Tais reflexões estão fundamentadas em um estudo de caso realizado no município de Campo Florido, especificamente na Usina Coruripe, que atualmente se destaca no setor sucroalcooleiro localizado na região do Triângulo Mineiro. A hipótese que norteia a pesquisa é que as mudanças introduzidas neste contexto têm conduzido à intensificação do trabalho uma vez que a qualificação tem implicado em acréscimo de funções e maior controle do capital sobre o trabalho no setor. Assim, torna-se necessário problematizar a dimensão educacional deste processo</p>

					<p>em que pese à formação dos trabalhadores frente às inovações técnicas e organizacionais que vem sendo implementadas na produção sucroalcooleira no triângulo mineiro. Para isso, estruturou-se e desenvolveu-se a pesquisa a partir da discussão teórica acerca da articulação dialética entre educação e trabalho, demonstrando também o sentido contraditório desta categoria trabalho como princípio educativo. É factível que, entremeio a este processo, a complexidade e a contradição são características dessa dinâmica e necessitam ser, a título de produção de conhecimento científico e de transformação social, decompostas e analisadas, para possibilitar o entendimento de sua totalidade.</p> <p>Palavras-chave: Educação. Trabalho. Indústria Sucroalcooleira. Reestruturação Produtiva. Trabalhador da cana.</p>
O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a educação básica nos anos 2000	Alessandro de Melo	UFPR	2010	Tese - BDTD/IBICT	<p>Esta tese trata das principais características do projeto de educação básica do empresariado industrial brasileiro, reunido na Confederação Nacional da Indústria – CNI, nos anos 2000. Parte-se do pressuposto de que o empresariado industrial brasileiro tem papel dinâmico e interventivo na proposição e prática das políticas públicas de educação, e que, portanto, as suas concepções não devem ser encaradas apenas como “teorias”, mas sim como parte da luta ideológica pela hegemonia no que tange ao projeto educativo, ainda como parte das lutas de classes em geral, empreendidas na sociedade, visando sua produção e reprodução. Desta forma, realizamos uma análise dos principais documentos da CNI no período assinalado, procurando vislumbrar as categorias predominantes do projeto empresarial de educação básica, as quais assinalamos como “empregabilidade”, “empreendedorismo”, “polivalência”, o “saber ser” e o “capital humano”. A conclusão a que chegamos é a que o empresariado procura, de fato, influir no projeto hegemônico de educação básica, tornando-o senso comum na sociedade, devido à importância que tem a educação básica para a formação dos futuros trabalhadores da indústria, na fase de alta competitividade em escala global, que exige cada vez melhor índice de produtividade, o que, por sua vez, exige uma formação geral para este trabalho, o que também pressupõe, como indicaram as categorias, uma formação para o desemprego e a competição entre os trabalhadores por um lugar no mercado de trabalho, exigindo destes flexibilidade, polivalência e um projeto cuja ênfase está no fator subjetivo, muito mais que nos conteúdos científicos.</p> <p>Palavras-chave: empresariado e educação; Confederação Nacional da Indústria; Educação Básica.</p>