

O trabalho docente e a produtividade: recuperando marcos fundadores

Teaching and work productivity: recovering landmarks founders

Maria Ciavatta*
Universidade Federal Fluminense

Resumo Neste texto, temos por objetivo fazer o resgate histórico de alguns marcos fundadores da produtividade, no trabalho e na educação, para melhor compreensão da lógica que se legitima, atingindo o âmago da atividade docente. O avanço dos critérios produtivos sobre a formação dos trabalhadores tem suas primeiras expressões, nos anos 1940, ainda durante a Ditadura do Estado Novo. Primeiramente, fazemos uma breve apresentação do conceito de produtividade; a seguir, alguns de seus marcos fundadores na história do país; e, por último, a particularidade de um desses marcos, a presença da CBAI (Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Industrial).

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente, Historicidade, Produtividade.

Abstract In this paper, we aim to make a rescue of some historical landmarks founders productivity at work and in education to better understand the logic legitimizes reaching the core of the teaching activity. The advance of the criteria on the productive worker training has its first expressions in the 1940s, even during the dictatorship of the Estado Novo. Firstly, we make a brief presentation of the concept of productivity; after that, some of its founders landmarks in the history of the country are shown, and, lastly, there is a presentation of the particularity of one of these landmarks: the presence of CBAI (Brazilian-American Commission of Industrial Education .)

KEYWORDS: Teaching, History, Work productivity.

O trabalho docente e a produtividade: recuperando marcos fundadores

“Todo trabalhador deve (isso já parece ser parte dos direitos e deveres do cidadão) ‘deixar um excedente.’ (Proudhon)”

Introdução

A elevação da produtividade e a competitividade dos produtos é são lugares comum no mercado de trabalho. O que eram objetivos claramente da produção industrial transbordou para o setor de serviços e, nesta segunda década do presente século, ultrapassou os limites da produção e dos serviços comerciais e chegou à educação, à avaliação, aos alunos e aos professores.

O trabalho docente tem sofrido sucessivos embates, na perda da autonomia, e, no controle do desempenho com base na imposição da produtividade, segundo os modelos empresariais. Recentemente, recuperamos alguns desses procedimentos das políticas educacionais com base nos imperativos do desempenho (LESSARD, 2011), no âmbito dos diversos sistemas de avaliação, que são impostos nos três níveis de ensino: o PISA, o SAEB, o ENEM, a Prova Brasil (CIAVATTA, 2012). Eles são implementados através das políticas educacionais tratadas pelo tempo breve da produção fabril que deve cumprir metas de produção, ser eficiente, competitiva e de baixo custo. São decorrentes da dependência econômica e cultural consentida, que tornam o país refém das imposições dos organismos internacionais; do conservadorismo, que se insinua no ideário das relações políticas; na transformação dos direitos do cidadão em oportunidades do cliente consumidor; na globalização como um *modus vivendi* mercantilizado em todos os aspectos da vida humana.

Tratando de outro grupo de trabalhadores, os jovens dos call centers paulistas, Ruy Braga (2012) analisa-os como uma situação exemplar da política do precariado¹ que prefigura a parte mais avançada, talvez, da mercantilização do trabalho no país. Sua análise não se aplica diretamente à categoria docente, que é mais ampla e heterogênea, mas sinaliza a direção das relações de trabalho intensivas e opressivas orientadas pelo pensamento empresarial e as determinações de produtividade impostas a estes e aos demais trabalhadores assalariados.

A exigência da produtividade em moldes industriais quantitativos não é nova. Mas o fenômeno tem sofrido uma aceleração, a partir dos anos 1990, quando as políticas neoliberais foram implantadas no país, através da reestruturação produtiva, do corte de custos, do Estado mínimo na oferta de serviços sociais, das parcerias público-privado e, conseqüentemente, o desemprego e a privatização, hoje, particularmente, expandida na educação e na saúde.

Mas o avanço dos critérios produtivos sobre a formação dos trabalhadores tem suas primeiras expressões nos anos 1940, ainda durante a Ditadura do Estado Novo. É o resgate histórico de seus marcos fundadores que nos permite compreender a lógica perversa que se insidia e se legitima, atingindo o âmago

da atividade docente. Nesse texto, primeiro fazemos uma breve apresentação da produtividade; a seguir, alguns de seus marcos fundadores na história do país; e, por último, a particularidade de um desses marcos, a presença da CBAI (Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Industrial).

A historicidade da produtividade do trabalho e do trabalhador

Em que consiste a questão da produtividade? O que a determina? Quais os métodos que a indústria brasileira utilizava para elevar sua produtividade e capacidade de competição? O que se esperava da escola para a construção do trabalhador coletivo? Na indústria moderna capitalista, a produtividade refere-se à elevação do valor da mercadoria, que depende, basicamente, do tempo de trabalho requerido para sua produção. Mas o valor de mercadoria muda também:

[...] com qualquer variação na produtividade (força produtiva) do trabalho. A produtividade é determinada pelas mais diversas circunstâncias, entre elas a destreza média dos trabalhadores, o grau de desenvolvimento da ciência e sua aplicação tecnológica, a organização social do processo de produção, o volume e a eficácia dos meios de produção, e as condições naturais. (MARX, 1980, p. 46-7)

Não obstante todo avanço científico-tecnológico e a nova organização do trabalho, o princípio básico que eleva a produtividade do trabalho é a extração de valor do trabalho, tanto na sua expressão absoluta (o alongamento das jornadas de trabalho) quanto na expressão relativa (com a introdução de novas tecnologias e novas formas de gestão do trabalho).

Hoje, na segunda década dos anos 2000, como nos anos 1990, é lugar comum a referência à influência e/ou interferência dos organismos internacionais na definição das políticas da educação, no Brasil e em outros países da América Latina – os mais conhecidos são a UNESCO, os bancos BIRD e o BID, a CEPAL, a OIT, de modo especial em relação à educação profissional, por meio do CINTERFOR, a UE através do Acordo de Bologna.²

O ensino superior e a educação profissional, técnica e tecnológica, estão sendo alvo de reformas baseadas nos acordos com essas instituições. No que concerne à educação profissional, o fato não é novo. Já nos anos 1940, o governo brasileiro foi diretamente assessorado na implantação do sistema de ensino profissional e técnico. O que pretendemos neste breve trabalho é analisar alguns aspectos da presença da CBAI, no interior do, então, Ministério de Educação e Saúde, e na rede de escolas técnicas, e a ideologia da formação do trabalhador para a produtividade.³

É possível compreender melhor esse processo se investigarmos os valores e atitudes na própria atividade educativa. Há duas lógicas com que nos confrontamos quando tratamos do tema; a contradição entre a lógica da produção capitalista e a lógica da educação. (CIAVATTA, 2006). A lógica da produção tem

base no lucro, na exploração do trabalho, no tempo breve em que deve se realizar a atividade produtiva, no corte de custos, no aumento da produtividade do trabalho, na competitividade, na mercantilização de toda produção.

Outra é a lógica da educação, onde se situa o plano ideal das políticas e dos processos educativos, que tem a finalidade de formar o ser humano. Esta deve pautar-se pela socialização do conhecimento, o diálogo, a discussão, o tempo médio e longo da aprendizagem, a humanização, a emancipação das amarras da opressão, o reconhecimento das necessidades do outro, o respeito à sua individualidade, a participação construtiva e a cidadania.

Semelhante a esta, também é útil à nossa reflexão uma questão correlata à anterior, o tempo da pesquisa e o tempo da política, exemplarmente tratado por Marilena Chauí (1993), sobre a vocação política e a vocação científica da universidade. Há uma incompatibilidade entre as duas vocações. O tempo da política é o aqui e agora, o momento vivido: “a ação política se realiza como tomada de posição e decisão de conflitos, demandas, interesses, privilégios e direitos, devendo realizar-se como resposta à pluralidade de exigências sociais e econômicas simultâneas” como requerem os governantes.

Já o tempo da pesquisa, o tempo da produção do conhecimento, é o tempo da formação científica, das práticas de ensino, das exigências curriculares, das condições de trabalho, dos laboratórios, dos materiais, das experiências e verificações, da coleta de documentos, dos arquivos, da busca e aprofundamento dos conceitos, da autonomia de pensamento (p. 15). Este que tende a ser desrespeitado pela urgência dos resultados durante os mandados governamentais.

O trabalho docente situa-se na lógica da educação, do tempo longo das atitudes e comportamentos, da vocação científica da universidade que requer a reflexão e a maturação dos conceitos e das análises. Mas, o que está em pauta na avaliação dos professores, sob a batuta dos empresários da educação, e o consentimento das autoridades educacionais, sob a lógica da produção, é a produtividade mercantil, como se a formação humana pudesse ser avaliada pelas medidas de desempenho na aprendizagem de conteúdos. Há um reducionismo evidente do trabalho docente ao cumprimento de metas, de número de alunos aprovados, do recebimento de bônus por produtividade, a exemplo do que está ocorrendo nas secretarias municipal e estadual do Estado do Rio de Janeiro e de outros estados (v. RIO, 2011).

No sentido teórico-metodológico, significa considerar algumas mediações da relação trabalho e educação, retirando-a de seu caráter nominal, abstrato, para chegar à concreticidade das relações históricas. No tratamento do fenômeno a partir de sua historicidade.

Marcos fundadores da produtividade

O resgate do passado não tem um fim em si mesmo. Sua compreensão deve alimentar o presente como um recorte de um processo histórico não concluído,

aberto, susceptível de ser potencializado em sua objetividade pelo conhecimento e pela ação. A reconstrução histórica, que nos propomos a fazer, da presença da CBAI, um dos primeiros acordos internacionais na educação no Brasil.⁴

Apoia-se no pressuposto de que a história é o campo da particularidade, do tempo e do espaço, nos quais um determinado fenômeno é retirado de sua generalidade abstrata e visto como uma mediação, um processo social complexo, constituído pelo conjunto de relações que permitem compreender sua gênese e transformação (CIAVATTA, 2001). Significa, também, compreender a história como processo social de produção da existência humana e como método de análise da realidade, o que implica uma dupla problemática, ontológica e gnosiológica (MARX; ENGELS, 1979; LABASTIDA, 1983).

Do ponto de vista da periodização, além dos marcos específicos de atuação da CBAI no país, 1946 a 1963, consideramos os tempos múltiplos (BRAUDEL, 1982), entendendo que a temporalidade breve de um acontecimento não se esgota em datas e não é independente de outros processos em curso. Ela se define pelos tempos de longa e de média duração que, no Brasil, primeiro, é o tempo da Colônia, da acumulação primitiva do capital e, segundo, no período em que nos situamos, é o tempo do capitalismo com suas diferentes conjunturas. A conjuntura, dos anos 1940 a 1960, é marcada pelo processo de industrialização, impulsionado a partir da Revolução de Trinta e, particularmente, pelas relações estabelecidas após a Segunda Guerra Mundial, pela hegemonia norte-americana no Continente.

O processo crescente de impulsionar as ações educacionais sob a pressão do pensamento empresarial, particularmente industrial, foi atenuado e contido, após a redemocratização do país em 1945, com a organização coletiva de sindicatos e partidos políticos de extração mais à esquerda, lutando por melhores condições de trabalho e pela expansão da educação pública.

O Golpe Civil Militar de 1964 e a perseguição às organizações sociais, que se opunham à imposição da ordem repressiva, pautados pela expansão capitalista enquadraram a educação na suposta profissionalização compulsória (Lei n. 5.692/71, que vigorou precariamente, para os mais pobres até 1982); docentes e estudantes descontentes e ativos na luta são duramente reprimidos e afastados por toda a brutalidade do sistema.

Com a redemocratização do país, nos 1980, os movimentos sociais ressurgem. Mas, do ponto de vista da esquerda, o desmonte da União Soviética em 1989 e o triunfo da ideologia neoliberal, traz nova onda de conservadorismo capitaneado pelo capital, pelos grandes empresários associados ao capital internacional e por seus intelectuais orgânicos,⁵ apoiados pela mídia impressa e eletrônica, de modo particular, a rede de TVs privadas que alcança a grande massa da população.

Do ponto de vista das fontes historiográficas, valemo-nos, principalmente, da coleção do periódico Boletim da CBAI, até os anos 1980, existente no Centro

Federal de Tecnologia “Celso Suckow da Fonseca” e, depois, na Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Outras fontes foram do Boletim do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio existente na Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN) e livros de época da antiga Biblioteca do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) (CIAVATTA, 2009).

A Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI)

O período pós-Segunda Grande Guerra vai, aproximadamente, de 1945 a 1955. Data aproximada porque, no Brasil, a volta ao Estado de Direito, a redemocratização, que tem como marco fundamental a Constituição de 1946, inicia-se, na forma de movimentos de pressão das oposições sobre Vargas, em 1942, quando, estrategicamente, o Governo se define pelo apoio aos Aliados.

É uma década de grande agitação política. Cinco presidentes ocupam o poder. Há duas crises maiores: a da deposição do Presidente Vargas em 1945, e a da sua morte em 1954. Duas fases podem ser distinguidas: a primeira começa com a deposição do Presidente 1945 e a eleição do General Eurico Gaspar Dutra em 1946; a segunda vai de 1951, com a volta de Vargas ao poder, até seu suicídio em 1954. De outra parte, o ano de 1955 é marco da eleição do Presidente Juscelino Kubitschek quando ganha força a ideologia do “desenvolvimentismo”. Mas é importante lembrar que a questão do desenvolvimento econômico, tornou-se um problema em discussão, bem antes da chegada de Kubitschek ao poder na metade dos anos 40, ao final da Segunda Guerra Mundial (SOLA, 1978).

Desde seu início, em 1930, o Governo Vargas inaugura uma série de intervenções na sociedade brasileira, as quais passam a ter grande importância nas relações entre as classes. Em primeiro lugar, forma-se um Estado voltado para a industrialização portanto, para os problemas que ocorrem nos grandes centros urbanos. Geram-se demandas de caráter, predominantemente, urbano-industrial. O Estado passa a incorporar tais demandas de forma crescente, embora produzisse um discurso de neutralidade frente à correlação de forças sociais alterada com a ascensão dos grupos urbanos (KOWARICK; ANT, 1988).

É fundamental lembrar, neste aspecto, que o Estado passa a ser o núcleo mediador dos conflitos entre o capital e o trabalho, através da legislação social, que visa controlar a reprodução da força de trabalho. Além disso, o Estado passa a ter um papel de importância crescente no processo de acumulação, pela criação de uma infra-estrutura necessária à reprodução ampliada do sistema econômico. Burocratizado, o Estado Nacional elabora um discurso de neutralidade que, longe de significar um Estado acima das classes sociais, significa uma forma de domínio que, se incorpora às classes populares no jogo do poder, o faz de modo a retirar-lhes a autonomia e a iniciativa política.⁶

Durante toda a década pós-guerra, o processo de industrialização é considerado decisivo para o desenvolvimento econômico do país. As necessidades

postas pela situação de guerra e a aproximação com os Estados Unidos levam à maior preocupação com a questão da produtividade na indústria.⁷ O sistema de ensino profissional passa a refletir esta preocupação, e, a nosso ver, a CBAI vai ter um papel fundamental nas respostas dadas aos desafios da preparação para o trabalho, postos pelas transformações em curso.

Eleito com o apoio de Vargas, o governo do General Eurico Gaspar Dutra, no período 1946-1950, teria significado aquilo que Ianni chamou de “a reelaboração das condições de dependência”. O liberalismo, que orientou as relações entre o Estado e a economia do país, produziu um resultado concreto, “a reintegração do subsistema econômico brasileiro, no âmbito do sistema econômico mundial, sob a hegemonia dos Estados Unidos” (IANNI, 1971, p. 91).

Em meio às modificações exigidas pela expansão industrial e como resultado da mesma, se destacavam as medidas que diretamente afetavam a força de trabalho no seu disciplinamento e adequação à organização fabril. Era o próprio modelo de organização das atividades produtivas industriais no país que se modificava, bem como os setores empresariais passavam a aspirar a uma posição diferente da anterior na divisão internacional do trabalho.

A introdução do trabalho, na atividade escolar ou o trabalho como um princípio educativo, na sua vertente funcional e pragmática, como uma “nova” racionalidade da educação, é o eixo fundamental do ensino destinado às classes trabalhadoras. Mas, nos anos 1940, já começam a desaparecer as possíveis ambiguidades quanto ao sentido da relação entre a educação e o mundo do trabalho. A industrialização já era um projeto hegemônico. A “escola do trabalho” cede espaço à escola profissional industrial. A preparação profissional, nos seus elementos técnicos e morais, é, agora, apresentada como recurso para o aumento da produtividade do trabalhador.

A dificuldade do estudo do assunto, na educação, está, basicamente, em termos poucos elementos específicos de pesquisa sobre como as escolas realizam, no seu cotidiano, a adequação dos métodos e processos de ensino para a elevação da produtividade do trabalho. Mas temos indicações sobre as reformas educacionais, as mudanças curriculares, a introdução de novas técnicas como a orientação profissional. E encontramos, nas publicações da CBAI, a ênfase reiterada sobre as necessidades da indústria.

Também, pode ser identificada a articulação de suas ações com o Ministério da Educação e Saúde Pública, dando orientação sistemática ao ensino profissional e técnico. Não obstante, um certo discurso humanista sobre a educação técnica e profissional, aprofundou-se, na época, a ênfase na necessidade de a escola participar na formação de mão-de-obra para a indústria, no sentido de aumentar a produtividade do trabalho e a “riqueza nacional”.

É plausível pensar que a indústria brasileira em processo de afirmação política e econômica, a partir dos anos 30, estivesse a braços com todos os problemas

acima mencionados, já que se tratava de constituir um trabalhador coletivo que elevasse a produtividade.

Falando ao Conselho Nacional de Política Industrial, em 16 de agosto de 1944, entre outras coisas, Roberto Simonsen (1944) observa que: “[...] o maquinário industrial, em elevada proporção, é obsoleto, e, em muitos estabelecimentos, a produtividade é baixa, havendo evidente falta de técnicos. Temos carência de capitais e de mão de obra especializada para a indústria [...]” (p. 6)

Nesse processo de buscar conhecer, no passado, a gênese das ações do presente, a atitude comparativa se impõe, e vemos, nos dias de hoje, no slogan do “apagão da mão de obra” em voga nos meios de comunicação, um processo reiterado em um país que não universaliza a educação básica e importa mão de obra dos países em crise, a exemplo de Portugal, Espanha e outros.

Se formos um pouco mais longe no tempo, vemos que, com o fim legal da escravidão, no final do século XIX, e no começo do século XX, a Europa viveu um período de grave crise social e econômica. O Brasil, quando proclamou o fim da escravidão, não estabeleceu políticas de amparo à população liberta, em termos de habitação, educação, saúde e outros serviços sociais para a vida nas cidades.

Com o desenvolvimento industrial, embora incipiente, nas primeiras décadas do século XX, alegou-se a carência de “mão de obra” para fomentar a imigração de trabalhadores europeus alfabetizados e com alguma qualificação. Hoje, passados mais de 100 anos, novamente, os empresários e o governo, vêm em coro, anunciar o “apagão da mão de obra” e facilitar a vinda de trabalhadores qualificados de uma Europa em crise social e econômica.

Considerações finais

Nesse texto, tivemos por objetivo destacar como um fenômeno, aparentemente, recente, a exigência de produtividade no trabalho docente, tem seus marcos fundadores na história secular do Brasil e, de modo especial, no início do desenvolvimento industrial e do sistema de educação profissional, industrial e técnica, sob a assessoria de interesses internacionais, no caso, dos Estados Unidos.

Dos anos 1930 em diante e, particularmente, nas décadas de 1940 e 1950, o Estado assume o problema da educação como uma questão de preparo para a indústria, de forma que se universalizam as necessidades empresariais, como se estas fossem as necessidades do trabalhador em matéria de educação. Ao Estado caberia a principal responsabilidade sobre o ensino industrial, o qual teria a tarefa de conciliar a formação humana com a preparação para o trabalho na indústria. A primeira seria o interesse do trabalhador. A segunda seria o interesse da empresa que tinha sua melhor expressão na defesa da produtividade do trabalho e do trabalhador.

Sobre a questão da cooperação internacional um dos poucos estudos existentes sobre o tema denunciou os interesses políticos e econômicos que se escudam numa pretensa neutralidade. Como observou José Arapiraca (1982),

Quando se condiciona a ajuda à implementação de programas ou projetos, muitas vezes dimensionados a partir de instrumentos fornecidos pelos doadores, já se pode notar que o doador está querendo desenvolver prática de controle social a partir de modelos que lhe são próprios. Nesta colocação está implícito que o que se busca, muitas vezes é modernizar o receptor, elevando-o à condição de civilizado e consumidor para que sua incivilidade não ofereça perigo à estabilidade de curso ascensional da comunidade do capital no seu processo de acumulação (p. 78).

É importante observar a intervenção “pacífica” no cotidiano da educação e do trabalho. A CBAI possibilita a formação de um ambiente beneficiário, o educacional, favorável à presença e às ideias dos Estados Unidos; incorpora professores e industriais brasileiros a seu projeto e implanta as medidas técnico-educacionais de interesse ao desenvolvimento industrial local, que, naquele momento, já caminhava para uma progressiva associação com o capital internacional.

Referências

- ARAPIRACA, J. **O acordo MEC-USAID e a educação brasileira**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.
- BRAGA, R. **A política do precariado: do populismo à hegemonia lulista**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- BRAUDEL, F. A longa duração. In: _____. **História e ciências sociais**. Lisboa: Presença, 1982.
- CHAUÍ, M. Vocação científica e vocação política da universidade. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 15, n. 31, 2º. Sem. 1993, p. 11-26.
- CIAVATTA, M. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- _____. Os Centros Federais de Educação Tecnológica e o ensino superior: duas lógicas em confronto. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, out., 2006, p. 911-934.
- _____. **Mediações históricas de relação trabalho e educação**. Gênese da disputa na formação dos trabalhadores (1930-1960). Rio de Janeiro: Lamparina / CNPq / FAPERJ., 2009.
- _____. “Imperativos do desempenho” e outros desafios da pesquisa em política educacional. Sessão Especial realizada durante a 35ª. **Reunião Anual da ANPEd**, realizada em Porto de Galinhas: no período 21 a 24 de outubro de 2012.
- DEL ROIO, J. L. D. **1º de Maio**. Cem anos de luta. 1886-1986. Organizado pelo Centro de Memória Sindical. S. Paulo: Global, 1986.
- IANNI, O. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil (1930/1970)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

KOWARICK, L.; ANT, C. Cem anos de promiscuidade: o cortiço na cidade de São Paulo. In: KOWARICK, L. (Org.). **As lutas sociais e a cidade**. São Paulo: CEDEC/Paz e Terra/UNRISD, 1988.

LABASTIDA, J. **O objeto da história**. São Paulo: Nova Escrita. Ensaio, São Paulo, 5 (11/12): p. 161-175, 1983.

LESSARD, C. Pesquisa e políticas educativas: uma interface problemática. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. **Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã** (Feuerbach). São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MARX, K. **O Capital**. Crítica da economia política. Livro I. v. I e II. 6. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução n. 4.669/2011**. Regulamenta a bonificação por resultado instituída pelo decreto nº 42.793, de 6 de janeiro de 2011 e dá outras providências. [S. e., s. d.]

SIMONSEN, R. **A planificação da economia brasileira**. São Paulo: FIESP, 1944.

SOLA, L. O golpe de 1937 e o Estado Novo. In: MOTA, C. G. (Org.). **Brasil em perspectiva**. São Paulo, DIFEL, 1977.

Notas

¹ Como explica o autor "(...) trata-se de um grupo composto por trabalhadores jovens, não qualificados ou semiquilificados, terceirizados, sub-remunerados (recebendo entre um e dois salários mínimos) e inseridos em relações trabalhistas que bloqueiam sua organização coletiva. Ou seja, um verdadeiro retrato do precariado pós-fordista em condições sociais periféricas" (BRAGA, 2012, p. 36).

² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e os Bancos Mundial e Interamericano de Desenvolvimento (BIRD e BID), a Comissão de Estudos Econômicos para a América Latina (CEPAL), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) / Centro Interamericano para o Desenvolvimento da Formação Profissional (CINTERFOR), a União Europeia (EU).

³ Para maior detalhamento sobre o tema ver Ciavatta (2009).

⁴ O primeiro de que temos notícia foi o PABAE (Programa Brasileiro-Americano de Educação Elementar) em Minas Gerais, na década de 1950.

⁵ Nos Estados Unidos, entre outros, pode ser citado o emblemático Francis Fukuyama; no Brasil, Cláudio de Moura Castro, João Batista de Oliveira, Merval Pereira, Miriam Leitão, e jornais como O Globo, a Folha de São Paulo, o Estado de São Paulo, a Revista VEJA.

⁶ Del Roio (1986) registra que, derrotada a Aliança Nacional Libretadora (ANL) em novembro de 1935, desencadeou-se terrível repressão; o sindicalismo autônomo chega ao fim, a estrutura corporativa se impõe e o 1º de maio se transforma na "festa do trabalho", sob o peso da "coibição do paternalismo e do populismo" (p.146-7).

⁷ Marx (1980) observa que "com a acumulação e o desenvolvimento da produtividade do trabalho que a acompanha, cresce a força da expansão súbita do capital, (...) que passa a necessitar de grandes massas humanas que "têm de estar disponíveis para serem lançadas nos pontos decisivos, sem prejudicar

a escala de produção nos outros ramos. A superpopulação fornece-as" (MARX, 1980, 2º vol., p. 734. Entendemos que este é um dos sentidos do fenômeno das transformações no campo e da migração para as grandes cidades a partir da década de 1940.

* Professora Titular de Trabalho e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Correspondência

Maria Ciavatta – Av. Rui Barbosa, 100/201 – Flamengo, CEP: 22250-020, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: maria.ciavatta@gmail.com

Recebido em 27 de abril de 2013

Aprovado em 12 de junho de 2013

