

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PARÁ
NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA
DO PROJETO ESTADUAL “POROROCA”**

RAIMUNDA DO SOCORRO RODRIGUES

**BELÉM - PARÁ
2008**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PARÁ
NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA
DO PROJETO ESTADUAL “POROROCA”**

RAIMUNDA DO SOCORRO RODRIGUES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo.

**BELÉM - PA
2008**

RAIMUNDA DO SOCORRO RODRIGUES

**A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PARÁ NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO
ESTADUAL “POROROCA”**

Dissertação defendida e aprovada pela Banca Examinadora abaixo relacionada,
em: 10 / 09 / 2008.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo (Orientador)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Justino de Souza Júnior (Membro Titular)
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva (Membro Titular)
Universidade Federal do Pará – UFPA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a três pessoas especiais em minha vida, por terem tido um significado especial no processo de construção dessa produção, tanto no momento de decidir pela pós-graduação, quanto nos momentos de desenvolvimento e finalização do mestrado. Cada uma, com sua história de vida me fizeram refletir sobre o real significado da pesquisa, do conhecimento e principalmente da VIDA!

À minha querida mãe e amiga **Maria Bibiana Rodrigues (in memória)**, pelos exemplos dados e deixados de: coragem, garra, determinação, ternura, alegria, simplicidade, solidariedade, amor ao próximo e, sobretudo, pelo compromisso com a educação e com a luta por uma sociedade mais justa e fraterna!

Por ela ganhei a vida, e dela aprendi a viver muitos dos valores presentes neste trabalho.

Ao meu querido irmão e eterno companheiro de aventura da vida, **Ivandro Rodrigues Lima (in memória)**, cuja existência terrena foi dedicada à organização e luta dos trabalhadores. Com ele, aprendi o verdadeiro sentido do *“trabalho enquanto princípio educativo”*.

À inesquecível professora e amiga **Rosângela Novaes Lima (in memória)**, por ter feito da ciência uma profissão de fé, cuja existência terrena foi traçada por uma trilha de luz. Com ela, compreendi que a construção do conhecimento científico não pode estar dissociada da práxis e, que o pesquisador, antes de tudo, é um ser humano.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo, pela sua orientação, paciência, dedicação e incentivo. Mais do que um orientador você foi um amigo.

A todos os professores e professoras do Mestrado em Educação, pelos ensinamentos deixados em cada disciplina cursada. Em especial às professoras Rosângela Novaes, Olgaíses Maués, Ney Cristina Oliveira e Terezinha Monteiro, cada uma, com um jeito especial de ensinar, me incentivaram nos momentos difíceis e me cativaram.

Aos verdadeiros e grandes amigos (as): Roselene Silva, Catarina Monteiro, Amélia Cantão, Marluci e Marlene Simão, Maria de Belém, João Faustino, Zolema, Tarcísio e Gilmar Silva, pela solidariedade recebida nos momentos mais difíceis de minha vida - quando vivenciei perdas humanas irreparáveis, paralelamente à finalização da minha dissertação. Sem a ajuda e o apoio de vocês eu jamais teria conseguido!

A todos os colegas do mestrado, em especial aos amigos Elinilze Guedes Teodoro, Luís Felipe, José Carlos Araújo e a querida secretária Conceição. Sem vocês eu não teria chegado até aqui. Serei eternamente grata.

Aos meus familiares, em especial, a minha querida mãe Bibiana (in memória) e a minha sobrinha Patrícia, por tantas demonstrações de carinho e incentivo.

A todos os amigos e amigas que direta ou indiretamente me incentivaram, ajudaram e acreditaram em mim.

À Central Única dos Trabalhadores, em especial à CUT/PA e à Escola Sindical Amazônia, por terem me dado oportunidade de estudar a experiência de qualificação dos trabalhadores, fornecendo elementos para a realização deste trabalho. Meus sinceros agradecimentos.

A todos os atores sociais envolvidos no Projeto Estadual de Qualificação Profissional POROROCA. Em especial, àqueles que me forneceram informações tão importantes e necessárias à construção deste trabalho.

Os que lutam

Há aqueles que lutam um dia; e por isso são bons;

Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons;

Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda;

Porém, há aqueles que lutam toda a vida; esses são os imprescindíveis

(Bertold Brecht)

RESUMO

Esta dissertação traz uma reflexão sobre a proposta de qualificação profissional da Central Única dos Trabalhadores – CUT, presente na proposta de qualificação profissional estadual, denominada “Pororoca”. Os nossos objetivos principais são compreender a perspectiva de educação integral do trabalhador, presente em tal proposta através de uma análise qualitativa do projeto e identificar os sentidos atribuídos pelos atores sociais e políticos envolvidos no processo de implementação da referida proposta. Os fundamentos teóricos que subsidiam nossa análise têm como base os estudos de Machado (1994, 1996), Lima (1999), Araújo (1999), Paiva (1989), Fidalgo (1999), Tumolo (2002), Manfredi (2002), Arroyo (1999), Deluiz (1999), Arruda (2002), Frigotto (2000, 2005) e Silva (2006), entre outros estudiosos na linha Trabalho e Educação. Os dados analisados foram obtidos na pesquisa de campo realizada por meio de entrevistas com educadores, educandos, dirigentes e técnicos envolvidos no projeto “Pororoca” a partir dos quais busco refletir em que dimensão a CUT/Pará, através desse projeto, consegue trabalhar a qualificação na perspectiva da educação integral. As análises dos dados indicam que o projeto, em termos de planificação, tem uma proposta inovadora, no sentido de pensar a formação do trabalhador na dimensão integral, ou seja, uma qualificação que contemple os aspectos técnicos, pedagógicos e políticos. As falas dos entrevistados, no entanto, indicam que, na prática, a proposta se consolida de maneira fragmentada, já que o aspecto mais destacado é a formação política, o que eles denominam de uma “formação cidadã” em detrimento dos aspectos técnicos e pedagógicos.

Palavras-chave: Movimento Sindical - Educação Integral - Educação Profissional - CUT - Projeto Pororoca.

ABSTRACT

This dissertation makes a reflection of the proposal of professional qualification of the Only Central office of Workers - CUT. It has as objective main of inquiry to understand the perspective of integral education of the worker, gift in the proposal of professional qualification of the CUT, through the analysis of the state project of qualification of the CUT/Pará called of "Pororoca", searching to identify to the directions attributed for the social actors and involved politicians in the process. The bibliographical research has as base studies carried through for some authors, as Machado (1994, 1996), Lima (1999), Araújo (1999), Paiva (1989), Fidalgo (1999), Tumolo (2002), Manfredi (2002), Arroyo (1999), Deluiz (1999), Arruda (2002), Frigotto (2000, 2005), Silva (2006) among others. The field research was carried through from interviews with educators, educandos, involved controllers and technician in the Pororoca project. The work searches to reflect where dimension the CUT/Pará, through its project of professional qualification, it obtains to work its proposal of qualification in the perspective of integral education. The analyses of the data indicate that the CUT/Pará, through its state project of professional qualification it has a proposal innovative, in the direction to think the formation of the worker about the integral dimension, that is, a qualification that contemplates the aspects technician, pedagogical and politicians. However, you say them of the different actors indicate that in the practical a proposal if it consolidates in broken up way, where the detached aspect more is the formation politics, what they call of a "formation citizen".

Word-key: Syndical movement - Integral education - Professional education – CUT - Pororoca project.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

TABELA 1 - DEMANDAS DO PROJETO POROROCA/2000..... 79

TABELA 2 - DEMANDAS DO PROJETO POROROCA/2001..... 80

TABELA 3 - DEMANDAS DO PROJETO POROROCA/2002..... 80

TABELA 4 - DEMANDAS DO PROJETO POROROCA/2003..... 81

TABELA 5 - DEMANDAS DO PROJETO POROROCA/2000-2003..... 81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CUT - Central Única dos Trabalhadores
CGT - Confederação Geral dos Trabalhadores
CODEFAT - Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio Econômico
ENAFOR – Encontro Nacional de Formação da CUT
FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador
MTE - Ministério do Trabalho e Emprego
PNQ - Plano Nacional de Qualificação
PEQ - Plano Estadual de Qualificação
PLANTEQ - Plano Territorial de Qualificação
PLANFOR - Plano Nacional de Educação Profissional
PNF - Política Nacional de Formação
PBQP – Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade
PACTI – Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria Brasileira
PCI – Programa de Competitividade Industrial
SEFOR - Secretaria de Formação do Ministério do Trabalho
SNF - Secretaria Nacional de Formação
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC – Serviço Social do Comércio
SESI – Serviço Social da Indústria
SETEPS - Secretaria Estadual do Trabalho e Promoção Social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - O MOVIMENTO SINDICAL E A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DOS ANOS 90: A ATUAÇÃO DA CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES - CUT	28
1.1 - AS AÇÕES DO SINDICALISMO BRASILEIRO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FRENTE ÀS CONSTANTES MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO.	29
1.2 - A RELEVÂNCIA DA DISCUSSÃO SOBRE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL.	40
1.3 - APROXIMAÇÕES DE ALGUMAS DEFINIÇÕES DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL.	44
1.4 - AS CENTRAIS SINDICAIS COMO PROTAGONISTAS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NOS ANOS 90.	48
CAPÍTULO 2 - A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT	54
2.1 - A CRIAÇÃO DA SECRETARIA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CUT – SNF	55
2.1.1- A POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CUT – PNF	58
2.1.1.1 - OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA AGENDA CUTISTA	60
2.1.1.2- A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL EM UMA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	65
2.2 - OS PROJETOS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL EXECUTADOS PELA CUT: Os PROJETOS NACIONAIS.	68
2.3 - O PROJETO ESTADUAL DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PA: O PROJETO POROROCA	77
CAPÍTULO 3 – A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PA À LUZ DOS DIFERENTES ATORES SOCIAIS.	83
3.1 - A LEITURA DOS DIFERENTES ATORES SOCIAIS SOBRE A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO DA CUT/PA.	85
3.1.1 - A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E O MERCADO DE TRABALHO	85
3.1.2 - A RELAÇÃO ENTRE QUALIFICAÇÃO TÉCNICA E QUALIFICAÇÃO CIDADÃ	90
3.1.3 - EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO INTEGRADA	103
3.2. - ALCANCES E LIMITES DA PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PA	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	117
ANEXOS	122

INTRODUÇÃO

As recentes transformações ocorridas no mundo do trabalho e, no Brasil, segundo alguns autores (FIDALGO, 1999; FRIGOTTO, 2000; ANTUNES, 1998, TUMOLO, 2002, SOUZA, 2002), têm tornado cada vez mais complexas as relações entre o Trabalho e a Educação, em decorrência, sobretudo, das novas exigências do capital, que passa a requerer mais qualidade e eficiência no processo produtivo.

Tais transformações provocaram mudanças significativas nas entidades de representação dos trabalhadores, levando o movimento sindical brasileiro a buscar novas estratégias de atuação. Diante deste contexto, as Centrais Sindicais brasileiras passaram a ter papel mais ativo, *ora como agentes formadores, ora como proponentes de políticas públicas* de educação profissional (MANFREDI, 2002: 248).

A esse respeito diversos estudos e reflexões vêm sendo realizados, buscando discutir os desdobramentos da reestruturação produtiva para as entidades representantes dos trabalhadores, sobretudo, como estas têm enfrentado *a exigência de mais qualificação e eficiência no processo produtivo, entendendo-se aqui aspectos relativos à educação profissional* (DELUIZ et al: 1999).

O trabalho desenvolvido por Deluiz, Santana e Souza (1999) mostra as características do movimento sindical brasileiro frente ao processo de transformações no mundo do trabalho e como este vem se posicionando frente a

essa realidade, destacando as principais iniciativas que vêm sendo desenvolvidas pelas centrais sindicais. Fica ainda evidenciado o debate sobre a educação e a formação profissional, sobretudo, no que concerne a concepções metodológicas, propostas político-pedagógicas, programas, setores e grupos atingidos, entre outros.

Souza (2002) faz uma análise das concepções e propostas educativas do movimento sindical brasileiro nos anos 90, na disputa entre distintos projetos de sociedade, evidenciados na arena nacional. O autor enfatiza que a burguesia nacional, nos últimos anos, tem reformulado sua intervenção na definição e na gestão de políticas públicas para a formação profissional tendo como objetivos manter e/ou desenvolver as bases de acumulação do capital nacional e internacional. Neste contexto, o autor analisa as dificuldades enfrentadas pelos diferentes organismos de representação dos trabalhadores e seus limites dentro da ofensiva neoliberal e da reestruturação produtiva do capital. Ressalta a organização e luta dos trabalhadores por educação no Brasil, destacando a educação profissional.

Antunes (1998), ao discutir as metamorfoses do mundo do trabalho, destaca que as mudanças ocorridas na esfera do trabalho,

[...] acentuaram-se nas suas formas de inserção na estrutura produtiva e nas formas de representação sindical e política [...] onde a classe-que-vive-do-trabalho sofreu a mais aguda crise [...] sendo atingida não só na sua materialidade, mas também na sua subjetividade (ANTUNES, 1998: 15).

O trabalho desenvolvido por Frigotto (2000) que trata das relações entre trabalho-educação frente às transformações ocorridas no final do século passado, sustenta que a crise estrutural enfrentada pelo capitalismo buscou formas

perversas de recomposição, as quais têm sido materializadas em diferentes formas de exclusão social. Diante deste contexto, o autor afirma a necessidade de se compreender as concepções ontológicas e teóricas do processo histórico, elaboradas por Marx e Engels e desenvolvidas por outros marxistas como Gramsci, como forma de se garantir uma base teórica consistente para a análise das *especificidades das relações capitalistas hoje e, especificamente, da problemática trabalho e educação* (FRIGOTTO, 2000: 15-16).

Em seu trabalho, Fidalgo (1999) investiga as implicações do processo de reestruturação do capital, analisando como a dinâmica da lógica mercantil de regulação do mercado de trabalho atua na dinâmica das políticas de formação profissional.

Diante deste contexto, o autor mostra que a formação profissional negociada passa a ser uma das formas de os trabalhadores intervirem no cenário político e econômico, o que seria, segundo o autor, uma forma da classe trabalhadora tentar superar os impactos advindos do processo de globalização e reestruturação produtiva.

Fidalgo (1999) ressalta ainda que, diante do novo momento da ordem capitalista, a formação do trabalhador passa a ser pensada como um dos pontos estratégicos, onde a reconfiguração das políticas de formação profissional passa a ser o ponto chave, porque objetiva readequar os sistemas educativos à lógica do atual mercado de trabalho.

Segundo o autor, torna-se importante identificar, nessa nova reconfiguração, as novas referências para a formação do trabalhador e os interesses estratégicos do Capital e do Trabalho em termos de correlação de forças. Se a negociação profissional passa a ser uma das formas de intervenção

da classe trabalhadora, ao mesmo tempo, pode ser um espaço de legitimação das políticas de formação profissional, processos estes que agora passam a ser mais submissos à lógica do mercado, tornando-se *instrumento de legitimação das exigências mercantis, limitando os interlocutores políticos ao debate sobre as políticas no quadro desta lógica* (FIDALGO, 1999: 20).

O debate entre as centrais sindicais torna-se consensual quanto à identificação dos problemas oriundos das transformações ocorridas no sistema produtivo, porém, as interpretações desses problemas é que geram um campo conflituoso nas representações sindicais. Diante dessas mudanças, as quais resultam um processo que demanda trabalhadores mais qualificados, a Confederação Geral dos Trabalhadores - CGT e a Força Sindical propõem, como uma das estratégias para garantir melhores condições de vida e de trabalho, o *aumento do nível de qualificação do trabalhador, onde a tônica do discurso é o da adaptação do trabalhador aos novos tempos*. (Op. Cit: 142).

A Central Única dos Trabalhadores - CUT apresenta um posicionamento mais crítico sobre a questão, entendendo que o discurso do Capital, em relação aos trabalhadores mais qualificados, levaria a indivíduos tecnicamente competentes, mas, sem uma visão crítica das mudanças em processo. A CUT considera que a formação profissional seja pensada como parte de um projeto educativo global e de emancipação dos trabalhadores. Fidalgo tece algumas críticas quanto à posição assumida pela Central, no aspecto que diz haver uma *carência de formulação mais ampla na proposição cutista, que considere as implicações das mediações sociais e políticas* (FIDALGO, 1999: 143 -144).

Tumolo (2002), em seus estudos, nos mostra que o novo modelo de acumulação do capital tem causado transformações profundas no mundo do

trabalho, causando sérios impactos nas organizações dos trabalhadores. Em suas análises, o autor faz uma reflexão da formação sindical cutista frente às transformações ocorridas no mundo do trabalho, mostrando que houve mudança significativa na política de formação da CUT, identificando, desta maneira, três fases na trajetória histórica da Central: a primeira fase (1978/1988) caracterizada por uma ação sindical combativa e de confronto; a segunda (1988/1991) considerada uma fase de transição; e a terceira, seria a mais recente (1991/dias atuais), caracterizada por um sindicalismo propositivo e negociador (TUMOLO, 2002: 16-17).

O autor (2002) destaca esta última fase ressaltando que, diante das profundas transformações político-econômicas que aconteceram no final do século passado e vêm ocorrendo no início do século vigente, a CUT fez opção por uma determinada estratégia política, a qual se consolidou na segunda metade dos anos 90 do século passado, e que na ótica do autor, representou uma mudança política substancial na estratégia da Central, passando de um *sindicalismo combativo e de confronto [...] para uma ação sindical pautada pelo trinômio: proposição/negociação/participação dentro da ordem capitalista [...]* (Op.Cit: 17).

Em síntese, a formação sindical da CUT passa da contestação à conformação do novo modelo de acumulação do capital. Porém, o autor ressalta que as mudanças ocorridas na estratégia política da CUT podem ser compreendidas como uma resposta política da entidade frente à realidade posta, onde a configuração da formação cutista pode ser entendida não só na sua relação imediata [...], *mas também em sua relação mediata, como sendo ao mesmo tempo, o resultado daquelas transformações e a possível resposta que a*

formação sindical vem construindo para fazer frente àquela realidade (TUMOLO, 2002: 19).

Essas transformações, já discutidas por diferentes autores, levaram a uma série de reformulações nas políticas públicas educacionais, no sentido de “moldar” a educação conforme as necessidades do mercado de trabalho, passando a exigir um “novo perfil de trabalhador”. Tal proposição ganha força no início dos anos 90, através de uma série de programas governamentais, como: o Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP); o Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria Brasileira (PACTI); o Programa de Competitividade Industrial (PCI), no qual se fala pela primeira vez em reformulação do ensino técnico no país; e o Programa Setorial de Educação, que apresenta certa dualidade em sua proposta: de um lado, se propõe, através da educação das massas, diminuir as desigualdades sociais em nome da “equidade” e, por outro lado, utilizar-se da educação como fator de competitividade econômica. (DIEESE, 1998).

Tomando como referência os estudos apresentados, percebemos que a década de 90 representou um marco na discussão da educação profissional, quando diversos atores sociais passaram a disputar diferentes projetos para a formação profissional, dentre eles, as três maiores centrais sindicais do Brasil: CUT, CGT e Força Sindical. A partir da segunda metade dos anos 90, novas experiências de formação profissional passaram a ser desenvolvidas pelas três maiores centrais sindicais, por meio de propostas e estratégias diferenciadas.

Porém, o maior impulso à participação sindical deu-se após 1996, em decorrência da liberação de recursos do FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador via PLANFOR - Plano Nacional de Formação Profissional, que possibilitaram que

as centrais sindicais desenvolvessem programas de âmbito nacional (MANFREDI, 2002: 245).

A leitura desses trabalhos evidenciou uma área fértil de produções sobre muitos aspectos que envolvem a temática pesquisada, apontando um referencial teórico consistente para subsidiar nossas análises em relação à questão da qualificação profissional na agenda do movimento sindical brasileiro.

Para a realização dessa pesquisa, buscamos, em um primeiro momento, compreender a dinâmica do movimento sindical brasileiro com a questão da educação profissional, para, então, identificar, nesse processo, as propostas de qualificação apresentadas para os trabalhadores pelas Centrais Sindicais, fazendo um recorte para a Central Única dos Trabalhadores – CUT.

As experiências de educação profissional, desenvolvidas pela Central, em nível nacional e estadual, têm sido desenvolvidas dentro dos princípios norteadores de sua política de educação, na qual, a formação técnico-profissional tem como horizonte a cidadania plena e efetiva do trabalhador. Nesta perspectiva, a qualificação não se restringe apenas ao preparo técnico-instrumental, mas visualiza uma formação em que o saber é um processo em construção e se dá em todas as esferas da vida do trabalhador. Segundo documentos da 7ª Plenária, tal educação busca *visualizar o encontro entre cultura e trabalho, e possibilitar a compreensão da vida social, da evolução técnico-científica e da história da dinâmica do trabalho*. (CUT, 1995: 22).

Tomando como parâmetro estes princípios, segundo os dirigentes da Central, é que se consolidou a participação da CUT no PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação Profissional, em 1996, com o Programa Nacional INTEGRAR. Este programa era destinado apenas à categoria dos Metalúrgicos.

Em 1997, a SNF - Secretaria Nacional de Formação da CUT elaborou um projeto de abrangência nacional, buscando contemplar outras categorias filiadas à Central, além de segmentos diversos da sociedade (movimentos sociais e trabalhadores em geral), firmando convênio no mesmo ano com o MTE/SEFOR, através do Projeto Nacional INTEGRAL, o qual foi estruturado em dois subprogramas: Formação de Formadores em Educação Profissional e Capacitação de Conselheiros de Emprego e Renda.

O primeiro tinha como objetivo principal formar educadores em educação profissional para contribuir na elaboração e implantação de uma política nacional de educação profissional no Brasil, entendida como um exercício de cidadania e, o segundo, destinado à capacitação de conselheiros de trabalho e emprego, que visava qualificar a intervenção dos conselheiros da CUT nos espaços institucionais de discussão das políticas públicas (CUT, 1999).

Buscando, então, atingir um público mais amplo (não somente os trabalhadores filiados à Central), a partir deste projeto surge, em 1999, o Projeto INTEGRAÇÃO, mantendo o subprograma de formação de formadores e incluindo os cursos de elevação de escolaridade, formação de gestores em políticas públicas (ampliando a capacitação de conselheiros de diferentes conselhos: saúde, educação, emprego e renda, dentre outros), capacitação na área de desenvolvimento sustentável e solidário, exercitando experiências que buscavam articular o conjunto das políticas públicas de emprego e geração de renda.

O resultado desses diferentes projetos nacionais desenvolvidos pela Central foi o envolvimento das CUT's Estaduais com projetos de educação profissional, através dos PEQ's - Planos Estaduais de Qualificação Profissional.

Em 1999, a direção da CUT/PARÁ, juntamente com a coordenação da Escola Sindical Amazônia e a representação de diversos sindicatos filiados à Central (Bancários, Urbanitários, Correios, Processamento de Dados, Gráficos, Professores, Rurais, dentre outros), decidiram pela elaboração do Projeto Estadual de Qualificação Profissional “Pororoca”, partindo das necessidades das diferentes categorias de trabalhadores filiados à CUT/PA, sobretudo, aquelas mais impactadas pelo processo de reestruturação produtiva.

No final do mesmo ano, o referido projeto foi encaminhado a SETEPS - Secretaria Estadual do Trabalho e Promoção Social para ser inserido no PEQ - Plano Estadual de Qualificação Profissional. Em 2000, o projeto foi aprovado pelo conselho de Emprego e Renda do Estado do Pará, passando a ser executado pela Escola Sindical Amazônia.

A CUT/PA, por meio de uma coordenação política (composta de um representante de cada sindicato envolvido no projeto), discutia a proposta do Projeto Estadual denominado “POROROCA”, buscando articular ações formativas que possibilitassem intervenção mais qualificada nos espaços institucionais de discussão e a elaboração de políticas públicas e, ações de qualificação profissional mais abrangentes, que garantissem a qualificação técnica de diferentes categorias de trabalhadores, através de uma formação política e pedagógica, denominada pela Central como educação integral.

A proposta da CUT/PA com o projeto estadual “POROROCA”, segundo consta em documentos da Central, tenta desenvolver um conjunto de iniciativas que vão desde a educação básica, a educação para a cidadania até [...] *a formação e qualificação para a geração de emprego e renda [...] buscando*

articular uma formação integral com a capacitação profissional (Projeto POROROCA - versão 2000: 03).

É com esta compreensão que, nos propomos, nesta dissertação, analisar a proposta de qualificação profissional da Central, tendo como recorte o projeto estadual de qualificação profissional da CUT/Pá, denominado “POROROCA”, por entendermos que ele mesmo se fundamenta nos princípios norteadores nacionais da Central.

A pesquisa tem como objetivo principal analisar a proposta de qualificação profissional apresentada pela entidade, por meio do referido projeto, buscando verificar qual a compreensão dos diferentes atores sociais envolvidos no projeto (dirigentes, técnicos, educadores e educandos) sobre qualificação profissional e, como eles percebem a proposta desenvolvida pela CUT/PA. Nesse sentido, buscamos, ao final, identificar as regularidades destas falas que permitiram um confronto com o referencial teórico aqui priorizado, para percebermos os alcances e limites dos objetivos colocados pela Central em relação à referida proposta de qualificação, na perspectiva de educação integral do trabalhador.

Para trabalhar com esses objetivos, antes, pautamos algumas questões para nortear esta pesquisa: Que proposta de qualificação profissional a CUT apresenta para os trabalhadores? De que forma a proposta de qualificação profissional da CUT/PA, pensada em uma dimensão de educação integral, se apresenta para os trabalhadores? Qual a especificidade da compreensão da CUT/PA sobre a educação integral? Quais os limites e alcances da proposta de qualificação profissional da CUT/PA na perspectiva de educação integral? Como a proposta de qualificação da CUT/PA na perspectiva de educação integral, tem se materializado?

Este estudo pretende ser uma contribuição para ampliar a discussão em torno da materialização dos projetos de educação profissional, considerando a participação do Movimento Sindical neste processo, mais precisamente, a atuação da Central Única dos trabalhadores - CUT no estado do Pará, através de suas instâncias formativas.

Outro elemento que julgamos importante em relação ao estudo é o fato de minhas atividades profissionais estarem voltadas para a temática, seja como professora substituta de Prática de Ensino em Ciências Sociais, na Universidade Federal do Pará, seja no seu envolvimento como Educadora e Coordenadora Pedagógica na Escola Sindical Amazônia/CUT-PA, onde fez parte da Equipe Técnica Nacional dos Projetos de Formação Profissional¹, financiados pelo FAT e da Coordenação Pedagógica do Projeto Estadual “Pororoca”. Entendo que o estudo se justifica ainda como continuidade do Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Sociais por mim desenvolvido, intitulado “Formação Sindical Cutista: um instrumento a serviço dos trabalhadores”, no qual já se inicia uma reflexão acerca da experiência da CUT com os projetos de educação profissional (RODRIGUES, 2000).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos não podem estar dissociados do compromisso profissional e político do pesquisador, A ciência, segundo Santos (1987), deve caminhar pautada de uma nova racionalidade, considerando, sobretudo, a pluralidade dos fenômenos sociais e culturais, na qual se inserem as práticas dos movimentos sociais.

Kuenzer *apud* Silva (2002) utilizando-se da concepção marxiana, aponta como critério fundamental para o desenvolvimento de uma pesquisa o caráter prático da mesma, e, assim, afirma que o critério de verdade da teoria vem a ser o seu caráter prático, articulado a sua eficácia no processo de compreensão e intervenção da realidade. A autora em questão nos propõe, portanto, um nível de engajamento no decorrer da pesquisa, que inicialmente, deve apontar claramente as intenções que se deseja.

A partir dessa reflexão teórica, compreendemos que conhecimento científico é aquele em que há uma interação entre pesquisador e objeto pesquisado, ou ainda, que considera, na investigação científica, a complexidade que envolve determinada realidade estudada. Nesse sentido, é fundamental que teoria e prática se integrem e que não se pressuponha que uns são capazes de teorizar, enquanto outros só podem “praticar”.

Diante dessas referências, é que traçamos o nosso percurso metodológico, cujo objeto de análise é o Projeto Estadual de Qualificação Profissional da CUT/PA, denominado de POROROCA. Para atingirmos os objetivos centrais de analisar a proposta de qualificação profissional da CUT/Pa e identificar os alcances e limites dessa proposta, na perspectiva de uma educação integral, optamos pela investigação das concepções e expectativas de diferentes atores sociais que tiveram uma atuação no referido projeto, buscando fazer um cruzamento dessas falas com os dados levantados (bibliográficos e documentais), partindo da pressuposição que o projeto da CUT está vinculado a uma estratégia política.

Para buscar alguns caminhos de ação metodológica, definimos: primeiro, uma análise da concepção de qualificação presente nos documentos da CUT,

tendo como base teórica a pesquisa bibliográfica sobre o assunto em questão; segundo, uma análise da fala da direção da CUT/PA, dos educadores, educandos e técnicos envolvidos no projeto, tentando identificar convergências e divergências; e, por fim, uma reflexão sobre a proposta de qualificação profissional da CUT/PA, buscando identificar alcances e limites ou, como a proposta da CUT se materializa na prática.

O período traçado para análise tem início em 2000 (por ser este ano o início da atuação da CUT/PA com o projeto estadual de qualificação profissional “Pororoca”) até os dias atuais.

O instrumental metodológico básico é o recurso das entrevistas, combinado com o acompanhamento de reuniões da coordenação político-pedagógica da formação cutista. Além disso, buscamos dar ênfase aos estudos dos relatórios, sistematização de atividades, de maneira a buscar subsídios para consolidação das informações prestadas através das entrevistas e das observações.

Os sujeitos entrevistados foram no total de oito, sendo: um técnico da Escola Sindical Amazônia/CUT-PA (responsável pela execução do projeto Pororoca); dois dirigentes sindicais (um responsável pela secretaria de formação da CUT e outro, membro da coordenação política do projeto em questão); dois educadores, que atuaram no projeto; e três educandos.

O trabalho de campo se delineou como uma etapa significativa na medida em que se constituiu forma de construção e reconstrução do objeto de análise. Isso significa que, ao longo do processo da pesquisa, os instrumentos específicos de investigação foram sendo consolidados. Dessa forma, elegemos alguns

passos metodológicos, que a princípio, podem parecer abrangentes, mas que, a nosso ver, representaram o impulso inicial ao trabalho de pesquisa:

- 1- Construção de um aporte teórico-metodológico específico para a pesquisa, a partir da literatura existente, sobre as concepções de qualificação profissional, atuação do movimento sindical em relação à educação profissional, entre outros;
- 2- Levantamento dos documentos da CUT sobre educação profissional (Resoluções, Teses, etc.). Os referidos documentos foram consultados via internet ou junto à própria instituição. Foram levantados também os produtos elaborados pela Central: Revistas, livros, projetos, entre outros, sobre a temática em questão;
- 3- Entrevistas com dirigentes da CUT/PA (área de formação) e com membros da coordenação política do projeto; com técnico da Escola Sindical Amazônia (entidade responsável pela execução do projeto); com educadores e educandos. Estes foram identificados e selecionados a partir do envolvimento com o Projeto Estadual de Qualificação Profissional – “POROROCA”. Buscamos, com as entrevistas, verificar o conceito de qualificação profissional presente na fala desses atores, identificando o que há de acordo e desacordo nas falas e, relacioná-las com as teorias sobre o tema em questão e a proposta de qualificação apresentada pela CUT/PA.

Dedicamos o primeiro capítulo desta dissertação para uma reflexão do envolvimento do Movimento Sindical com a questão da Qualificação Profissional, a fim de entender, em que conjuntura vêm sendo construídas as ações de qualificação profissional para os trabalhadores, enfatizando a atuação da Central Única dos Trabalhadores – CUT. Encontramos pertinência nas discussões feitas por Araújo (1999), Machado (1994,1996), Paiva (1989), Hirata (1993) Domingues (1999) e Pedrosa (1995), Deluiz (1999), Tumolo (2002), Manfredi (2000, 2002), Fidalgo (1999) Ramos (2005) Antunes (1998), Frigotto (2005), que entre outros, foram fundamentais à contextualização da atuação do movimento sindical.

No segundo capítulo nós voltamos para uma reflexão específica da atuação da CUT com a questão da qualificação profissional. Inicialmente, procuramos contextualizar a política de formação da Central, para então, avançarmos na compreensão de seu projeto de educação profissional, entendendo com mais precisão a dimensão da qualificação profissional pensada para os trabalhadores, destacando aqui a proposta de qualificação profissional da CUT/PA, através do seu projeto estadual. Utilizamos como base de dados os documentos relacionados às Resoluções e Plenárias da CUT (CUT, 1995, 1997, 1999^a, 1999b, 2000).

No terceiro capítulo, apresentamos uma análise mais aprofundada dos cruzamentos dos dados levantados sobre a proposta de qualificação profissional da CUT/PA com a fala dos atores sociais envolvidos no projeto POROROCA, procurando entender o que a proposta conceitua como educação integral, a partir da fundamentação teórica priorizada nesta pesquisa.

Finalmente, apresentamos as considerações finais, indicando que o estudo possibilitou visualizar a proposta de qualificação profissional apresentada

pela CUT/PA, compreendendo-a na dimensão da estratégia política da entidade, buscando identificar os limites e avanços dessa proposta.

CAPÍTULO 1 - O MOVIMENTO SINDICAL E A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DOS ANOS 90: A ATUAÇÃO DA CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES - CUT

[...] as práticas e experiências sistemáticas de educação ou formação sindical sempre fizeram parte da história do movimento operário-sindical brasileiro, adquirindo características e matizes diferentes por injunção das condições gerais do próprio movimento operário-sindical, em cada período histórico (MANFREDI, 1996: 6).

A constatação do enunciado de Manfredi (1996) acima citado confirma a preocupação do movimento sindical brasileiro com a educação do trabalhador nas diferentes organizações sociais, seja através de ações formativas centradas na formação sindical, seja mais recentemente, no campo da educação profissional.

Lima (1999) reforça tal afirmação, quando destaca que o interesse recente do movimento sindical brasileiro pela educação profissional parece recuperar uma dupla herança: a luta pela educação (inclusive profissional), presente na imensa maioria dos movimentos populares brasileiros do século XX, e a preocupação com a educação integral do trabalhador, pensada para além do mercado de trabalho, considerando que a formação do ser humano se dá em múltiplas dimensões.

Sem ter a pretensão de analisar todos os elementos que têm motivado diferentes reflexões sobre a questão em foco, pretendemos ressaltar algumas que ganham cada vez mais evidência e intensidade nos debates sobre a atuação do movimento sindical brasileiro, como a qualificação profissional, em especial, no contexto dos anos 90, onde a discussão das Centrais Sindicais sobre as *mudanças no mundo do trabalho e seus impactos sobre as condições de trabalho [...] passam a ter maior visibilidade e consistência* (DELUIZ, SANTANA e SOUZA, 1999: 19).

Desta forma, antes de adentrarmos na discussão referente à qualificação profissional, nos períodos mais recentes, consideramos ser importante compreendermos o processo histórico de consolidação do ensino profissional no Brasil, buscando situar os principais atores envolvidos nos diferentes contextos da história brasileira, destacando o movimento sindical.

1.1. As ações do sindicalismo brasileiro com a educação profissional frente as constantes mudanças no mundo do trabalho.

As mudanças no mundo do trabalho ao longo dos anos 1990/2000 impostas pelo capital trazem em seu bojo uma forte reestruturação produtiva e, como consequência, grandes impactos para os trabalhadores e suas entidades de classe trazendo, respectivamente, exclusão social, exploração do trabalho e exigências de maior qualificação profissional, levando o movimento sindical brasileiro a atuar com projetos de educação profissional.

O envolvimento do movimento sindical com a formação profissional data das primeiras décadas do século. Em 1908, o II Congresso Operário do Estado de São Paulo, com orientação das correntes libertárias, propôs a criação de uma universidade operária e, em 1912, a União Gráfica de São Paulo criava o Centro Técnico e Instrutivo de Artes Gráficas. Além do interesse pelo conhecimento universal, tais iniciativas estendem-se às décadas seguintes com o objetivo elementar de todas as associações laborais: a especialização como recurso de valorização da mão-de-obra.

Entretanto, as iniciativas sindicais careciam de uma política unificada e invariavelmente sofriam restrições governamentais para o seu funcionamento, especialmente quanto ao financiamento de suas atividades, destacando que as

iniciativas de origem ligadas ao anarco-sindicalismo¹ nem mesmo vislumbravam essa possibilidade.

Outro momento histórico importante está relacionado à disputa com as empresas, quando da criação do Serviço Nacional da Indústria - SENAI e Serviço Nacional do Comércio - SENAC, nos anos 40. Desde então, até os anos 90, muitas entidades sindicais desenvolveram atividades de formação sindical e profissional, mas não lograram êxito de participação nos grandes programas governamentais ou empresariais, uma vez que a lógica estabelecida para essas entidades empresariais parecia autossuficiente para qualificar o trabalhador.

Manfredi (2002), refletindo sobre as iniciativas de educação profissional no âmbito do movimento dos trabalhadores, identifica que, nas duas primeiras décadas do século XX, mais especificamente entre 1902 - 1920 houve a participação da classe trabalhadora e que a partir daí despontaram projetos de educação profissional, diferentes daqueles propostos pelos setores dominantes.

Estes projetos eram oriundos dos trabalhadores organizados em sindicatos (na época, denominados de Uniões), sendo as propostas educativas, predominantes no movimento operário-sindical brasileiro, oriundas dos libertários. Porém, a autora destaca que numericamente as experiências desenvolvidas não tinham grande expressão e atingiam poucos trabalhadores, tanto urbanos quanto rurais, destacando, no entanto, que as mesmas *servirão de referência para as diversas ações formativas desenvolvidas pelo movimento sindical brasileiro nos anos posteriores* (MANFREDI, 2002: 94).

¹ Trata-se de uma corrente sindicalista que adquiriu esta denominação a partir da cisão provocada no 5º Congresso da AIT (Primeira Internacional dos Trabalhadores), em Haia, no ano de 1872, e que foi adotada por um grupo significativo dos operários brasileiros até a década de 1930. O anarco-sindicalismo pode ser considerado uma doutrina e um método de luta. Fonte: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_anarco_sindicalismo.htm

Dentre as ações desenvolvidas no período acima citado, destacam-se as iniciativas da União dos Gráficos, consideradas, uma das primeiras entidades sindicais a preocupar-se com a qualificação profissional. No estatuto de sua fundação, estava prevista a criação de um Centro Técnico e Instrutivo das Artes Gráficas, orientando para a qualificação profissional para esse importante setor industrial (DIEESE, 1988).

É importante ressaltar a influência do contexto socioeconômico da época (Primeira República - que vai da proclamação até os anos 30), sobretudo, pelas determinações do novo modelo produtivo, no qual, a medida em que as demandas técnicas foram se tornando mais prementes, as organizações de trabalhadores também passaram a se preocupar com oferecimento de práticas de formação mais sistemáticas (MANFREDI, 2002: 92).

No período do chamado Estado Novo (1930-1945) há uma “nova” reconfiguração política, havendo uma reestruturação no modelo de educação profissional, quando são criados os sindicatos oficiais, nos quais os cursos de formação profissional passam a ser voltados especificamente para as necessidades do mercado, ou seja, formar mão-de-obra capacitada. Desta forma, o sindicalismo oficial impediu a proliferação das experiências autônomas, o que veio a modificar a natureza dos cursos oferecidos até então (Idem: 93).

Nas décadas de 40 e 50, época da ascensão do sindicalismo oficial, as ações de qualificação profissional restringiram-se a áreas como: desenho técnico, contabilidade, prática bancária, corte e costura, dentre outros, onde a ênfase era centrada no caráter técnico da formação do trabalhador, ou seja, capacitar mão-de-obra para o mercado que estava surgindo. *Estas iniciativas apoiavam-se na legislação sindical da época [...] com a aplicação dos recursos financeiros obtidos mediante o imposto sindical* (idem: 242).

Nota-se, neste período, a ação centralizadora do Estado em relação ao tipo de qualificação pensada para a classe trabalhadora. Porém, essa ação estatal *não moveu os trabalhadores de seu intento de serem artífices de novas experiências de educação profissional* (Idem: 94).

Durante o período do regime militar (principalmente entre 68-74), os cursos profissionalizantes, desenvolvidos por entidades de trabalhadores, eram quase inexistentes. Uma questão que merece atenção neste aspecto é quanto às atividades formativas, que eram realizadas mediante convênio com entidades oficiais - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Serviço Social do Comércio - SESC, Serviço Social da Indústria - SESI e/ou órgãos competentes ligados ao Ministério do Trabalho. Quanto à proposta curricular, as mesmas eram *desenvolvidas pelas agências educativas, sem a participação das direções sindicais* (MANFREDI, 2002: 243).

Percebe-se, então, que a representação sindical, neste período, não teve muito poder de intervenção no modelo de educação profissional pensada para os trabalhadores.

Segundo Kuenzer (1997), no Brasil dos anos 60, com a difusão da “Teoria do Capital Humano”, a concepção de educação profissional difundida passou a estar associada a um modelo de desenvolvimento centrado apenas no fator econômico.

O modelo de desenvolvimento, apoiado nos novos mecanismos de poder exercidos pelo Estado e, no crescente controle financeiro e tecnológico exercido pelo Capital Internacional, trouxe em si uma força desestabilizadora [...] Era preciso disseminar uma ideologia que apontasse o caminho em termos individuais, para o atingimento de níveis altos de renda: a qualificação profissional, que aumentando a produtividade marginal, causaria elevação de salário (Idem :42).

A autora ressalta, ainda, que *do ponto de vista metodológico, essa formação viu-se perpassada por uma concepção positivista*, indicando uma concepção de qualificação profissional voltada apenas para o interesse do Capital, sem ter a preocupação com a formação integral do sujeito.

Torna-se importante ressaltar que nesse período, as forças dominantes optaram por desenvolver um processo de industrialização, no qual predominavam os baixos salários com o concomitante emprego de mão-de-obra, *cujas qualificação nunca foi assumida como peça importante no desenvolvimento da competitividade macroeconômica. Uma opção por uma espécie de taylorismo sem fordismo* (MENDONÇA; FONTES, 1991 apud RUMMERT, 2000: 49).

Na década de 70, com a primeira grande crise vivenciada pelo Brasil, após o fracasso do “milagre econômico”, a dimensão econômica se expressou em estrangulamentos na estrutura de produção [...] e na reestruturação excludente do sistema produtivo (RUMMERT, 2000: 49-50).

Estes fatores vão influir diretamente na qualificação do trabalhador, delineando-se, desta forma, uma nova fase de muitos impasses e conflitos sociais.

Diante deste cenário, a composição do quadro brasileiro dos anos de 1980 foi caracterizada, em linhas gerais, pela instabilidade macroeconômica, em que os aspectos mais evidentes centravam-se nos baixos salários, na retração do mercado interno e na contração dos investimentos públicos, afetando a qualidade dos serviços de infra-estrutura produtiva, bem como o sistema educacional e de saúde (Idem: 51).

Ao contrário do quadro que caracterizou a forma de organização dos trabalhadores na grande maioria dos países industrializados, nos anos 80 do

século XX, o movimento sindical brasileiro emergiu do período autoritário, renovado em suas demandas e nas estratégias sociais e políticas.

Em relação às correlações de forças, no período citado anteriormente, o movimento sindical conseguiu ampliar a sua capacidade de influência, atraindo os setores mais modernos da indústria, os assalariados da classe média e os trabalhadores rurais, conseguindo se superar em relação à importância do movimento anterior a 1964. Pochmann (1996) destaca em suas análises que, desde o final da década de 1970 as relações entre capital e trabalho passaram por importantes mudanças, tanto no comportamento dos trabalhadores, quanto nas formas de ação do Estado e nas estratégias empresarias (POCHMANN, 1996: 269-297).

As afirmações feitas por Pochmann (1996) mostram que o cenário político passou a contar com novos atores que não eram desejados nem estavam previstos nos projetos da classe dominante, demarcando um acirramento da luta de classes e das disputas de hegemonia.

Essas novas forças, entretanto, reordenaram, e centraram em novos eixos a dinâmica da luta de classes na sociedade brasileira, não podendo mais ser ignoradas nos embates econômicos, políticos e ideológicos. Forjou-se, assim, o movimento social que, nas Ciências Sociais, passou a ser denominado como Novo Sindicalismo, sendo este movimento, o principal responsável pela inserção das entidades sindicais no cenário político nacional.

Em linhas gerais, essa denominação marca uma nova fase da atuação dos trabalhadores organizados que, após o período mais contundente de repressão da ditadura militar, criaram novas formas de luta, abrangendo além das conquistas imediatas, onde a

[...] coesão dos trabalhadores em torno do movimento indicava um acúmulo de experiências de resistência nas fábricas e, um profundo descontentamento com a política salarial da ditadura [...] defendiam o fim da contribuição sindical, que atrelava o sindicato ao Estado, e as reformulações da estrutura sindical [...]. Havia, portanto, uma dimensão política inegável na reivindicação de reajuste salarial, ainda mais naquele contexto do fim da ditadura (MATTOS, 2003: 61-62).

É diante deste contexto que se redesenha um outro momento da história brasileira, a década de 80, registrando em sua primeira metade, um movimento bastante positivo, sobretudo, em relação ao processo de ampliação e consolidação da organização dos trabalhadores e do valor de representação das entidades de classe.

O fortalecimento da organização da classe trabalhadora é visto como resultado do processo de retração, vivenciado no mundo do trabalho, nos países industrializados, o qual repercutiu de maneira intensa no movimento sindical brasileiro nos últimos anos da década de 80, quando a introdução das novas tecnologias, da flexibilização e da terceirização desenvolvidas dentro de um *quadro recessivo intensificado deslancharam um processo de desproletarização de importantes contingentes operários, trazendo ao nosso sindicalismo a onda regressiva* (ANTUNES, 1995: 151).

As alterações ocorridas na relação capital-trabalho no âmbito internacional acarretaram graves problemas para as organizações dos trabalhadores, no que tange à estrutura produtiva, tais como um aumento do desemprego e da precarização do trabalho. Por outro lado, esse quadro impulsionou o aumento das organizações sociais, em especial no campo sindical, com o fortalecimento das formas de representação e de força política deste segmento. Antunes (1995) ressalta muito bem esse cenário destacando que:

Se por um lado, a reorganização do capital, sob novos parâmetros de produção e acumulação, demandou o que já se convencionou chamar de um “trabalhador de novo tipo”, por outro, essas transformações atingiram profundamente a classe trabalhadora, não apenas no âmbito de sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua *subjetividade* (ANTUNES, 1995: 15, grifos do autor).

Podemos considerar que diante desse contexto, a década de 80 demarcou um outro momento para a educação profissional no Brasil, sobretudo, pelo quadro instituído brasileiro, após a saída dos militares do poder, quando a tônica passou a ser então o processo de redemocratização do país.

Neste período, com a re-configuração política dos espaços institucionais, o modelo de educação profissional em vigor também passa a ser repensado, em decorrência, sobretudo, da grande demanda de técnicos à disposição do mercado de trabalho, que, com a recessão da década de 80, passou a ter muita mão-de-obra especializada para pouca oferta de trabalho, chegando à saturação e à demanda de um repensar sobre o modelo de educação profissional em vigor (SANTOS, 2000: 221).

Esse fator vai influir nas discussões em torno das mudanças de rumos dados à educação, e por extensão à educação profissional no Brasil, em que,

[...] esses debates se deram por meio dos grupos compostos pelas diversas correntes do pensamento educacional, em que a disputa entre eles girava em torno das concepções de políticas educacionais que viessem a nortear a nova estrutura do ensino do segundo grau e da educação profissional, cujo conteúdo a ser discutido estava expresso no projeto de Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que deu entrada no Congresso Nacional, no final de 1988 (Idem: 222).

Estes fatores apresentaram também um lado positivo para o movimento sindical, destacando-se a participação da representação dos trabalhadores,

através do movimento sindical que, desde o final da década de 70 e toda a década de 80, passaram a repensar a formação profissional, mesmo não havendo um pensamento hegemônico quanto à questão, no qual a grande maioria das entidades de trabalhadores *ora supprime os convênios e os cursos, ora dá continuidade aos cursos regulares e aos cursos profissionais, redesenhando os currículos e assumindo o controle político-pedagógico-administrativo* (MANFREDI, 2002: 243).

As análises realizadas por Manfredi são reforçadas pelas considerações feitas por Arroyo, que diz:

A história do trabalho mostra uma prática do capital tentando equacionar o problema da qualificação e da competência com uma qualidade individual, manipulável para a disciplinarização e controle da maioria e a premiação de uma minoria. [...], entretanto, a história do trabalho, mostra, também, as permanentes pressões do movimento operário para impor limites a essa prática, alterando o uso individual da qualificação [...]. O movimento operário vem tentando fazer da qualificação um elemento de unificação do coletivo operário [...] que faz parte de qualificações profissionais adquiridas e praticadas por coletivos de trabalhadores (ARROYO, 1991: 208 apud MANFREDI, 2002: 244).

Essas reflexões nos permitem inferir que, na história do trabalho, há um paradoxo em relação ao saber técnico. De um lado está a lógica do capital, que pensa a qualificação do trabalhador enquanto necessidade do mercado e, de outro lado, encontram-se as organizações dos trabalhadores, buscando, através de suas iniciativas de profissionalização, formas de se contrapor à lógica exclusiva do mercado, tentando colocar em prática, experiências que emergem com maior intensidade nos períodos de maiores transformações, sobretudo, nas bases técnicas e organizacionais, no sistema de produção.

Segundo Rummert (2000), chegamos aos anos 1990 constatando um novo momento da história mundial, no qual as forças hegemônicas promovem um intenso e perverso processo de reconcentração da riqueza, do conhecimento e do poder, articulada com os valores centrais do projeto neoliberal, onde é construída uma nova forma de sociabilidade moldada na lógica mercantil. Sociabilidade está centrada em características de um modo de produção que degrada os direitos sociais e de trabalho, conquistados ao longo da história pelas organizações dos trabalhadores.

Ainda, segundo Rummert (2000) nesse período, a divisão social do trabalho, tanto no plano nacional, como os demais países subordinados no plano hegemônico internacional estão a requerer uma mão-de-obra especializada.

Apesar de muitos verem um mundo saturado de mão-de-obra especializada, a realidade é que algumas nações carecem dela. Mas o empenho em obter sua própria propriedade, mantendo bons empregos no país e enviando para países vizinhos o trabalho com baixa remuneração, traz como resultado o aumento da oferta de mão-de-obra mundial (O'REILLY, 1993: 119 apud RUMMERT, 2000: 65).

Desta forma, os reflexos da chamada Terceira Revolução Industrial, passaram a requerer um trabalhador diferente daquele que, até recentemente, produzira a riqueza no país. Realiza-se, assim, segundo um movimento simultâneo de *desqualificação do trabalho de alguns pela superqualificação do trabalho de outros* (FREYSSENER, 1989: 75)

Machado (1994), analisando a formação do trabalhador, alerta para o fato de que quanto mais se fala na necessidade de educação geral e sólida para todos, mais se concentra socialmente o processo de produção do conhecimento, e se confisca a tecnologia por um corpo de especialistas.

Machado (idem) faz ainda um alerta sobre a lógica do discurso dos organismos internacionais, que passam a recomendar a “formação geral” aos países do Sul, tendo como bandeira a valorização à educação, que passa a ser veiculada pelos meios de comunicação de massa, nas reivindicações de trabalhadores e nas vozes de dirigentes empresarias.

Porém, a lógica desse discurso fundamenta-se na ideia de que as novas tecnologias e formas organizacionais requerem mão-de-obra qualificada, sem a qual o país não pode competir no mercado internacional.

Essa perspectiva aponta para uma conclusão: a educação deve atender as exigências do mercado, sendo dotada dos conteúdos exigidos pelo capitalismo para seu desenvolvimento nessa nova fase (RUMMERT, 2000).

Sob a hegemonia do neoliberalismo, nos anos de 1990, a discussão da qualidade na educação centra-se no [...] *rendimento do estudante, onde são adotados diversos parâmetros de avaliações, ou seja, a educação deixa de ser um direito e se transforma em mercadoria* (idem, ibidem: 67).

No entanto, é somente a partir da década de 90, que se tornou mais efetiva e direta a atuação do movimento sindical com a questão da qualificação do trabalhador, onde se tem registro de um maior envolvimento das representações dos trabalhadores em diferentes fóruns institucionais e, na proposição de políticas públicas para esta área. Em outros termos, o movimento sindical passa a se envolver com ações antes desenvolvidas pelo estado e pelo setor empresarial.

Ao longo da década de 1990, entidades representativas dos trabalhadores, como a CUT, CGT e Força Sindical, se apresentam como interlocutores reconhecidos, não só por seus pares, como também pelo empresariado e pelas instâncias governamentais, nos fóruns de debates sobre

problemas e propostas referentes à educação e à formação profissional do trabalhador.

Porém, apesar de haver concordância, por parte do movimento sindical, quanto à importância de intervenção e proposição nas políticas e programas de qualificação do trabalhador, há diferenças no que se refere à discussão feita sobre a concepção de educação que passa a subsidiar tais projetos.

Desta forma, para entendermos melhor como vem se desenhando a atuação do movimento sindical brasileiro no que concerne à qualificação profissional do trabalhador, faz necessário travarmos um debate do ponto de vista conceitual, para então, conseguirmos identificar as diferentes propostas apresentadas pelas Centrais Sindicais.

1.2. A relevância da discussão sobre Qualificação Profissional.

A discussão sobre a qualificação é complexa e polêmica, em razão, sobretudo, da *ausência de consenso quanto aos critérios a serem considerados em sua definição* (LARANJEIRA, 1997:191).

Todavia, no que se refere à diversidade de interpretações, verificáveis no debate atual, sobre qualificação profissional, há diferentes formas de análises cuja diversidade conceitual, buscaremos situar em alguns autores que vêm discutindo a questão.

Pedrosa (1995), ao fazer uma análise comparativa das abordagens sobre qualificação, comunga da ideia que anunciamos acima, ressaltando que não existe consenso entre os investigadores sobre o significado do conceito ou *sobre que aspectos devem ser tomados como reveladores de qualificação, bem como sobre os critérios de sua avaliação* (PEDROSA, 1995: 102).

O mesmo autor considera que a diversidade de estudos sobre os efeitos das inovações tecnológicas na qualificação é resultante da falta de acordo entre os investigadores sobre o significado acerca do conceito, bem como sobre os recursos teórico-metodológicos na investigação feita.

Assim sendo, o autor mostra que a literatura brasileira sobre qualificação, está associada a um conjunto de diferentes fatores: 1- Tipo de conhecimento (capacidade de abstração, formação escolar e as competências tácitas); 2- Tipo de conduta do trabalhador frente à reestruturação do trabalho (responsabilidade, confiabilidade, participação, etc.); 3- Articulação entre diversos saberes do trabalhador (polivalência, politecnia, etc); 4- Tipo de relação entre perfis qualificacionais; 5- Tipo de relação entre os novos hábitos, habilidades e comportamento .

Paiva (1989) mostra a relevância do tema Qualificação como um ponto de confluência de áreas distintas como Economia, Sociologia do Trabalho, Sociologia da Educação e do Conhecimento. Ao fazer uma análise da construção do conceito de qualificação, destaca que a temática tem sido tratada amplamente há muitas décadas, porém, sendo mais visível a discussão nas últimas duas décadas.

Paiva (1989: 1), identifica o período pós-I Guerra Mundial como aquele que demarca o início de trabalhos acadêmicos que envolvem a temática qualificação x processos de trabalho. Dois importantes momentos analíticos são identificados (os quais a autora denomina de “*booms*”), como sendo responsáveis por uma enorme produção sobre o assunto [o da qualificação]. O primeiro é demarcado pelos anos 50, quando o setor produtivo pensa a educação em face dos avanços tecnológicos, abrindo, então, mais espaço para a difusão da

economia da educação e do planejamento educacional. O segundo momento está vinculado ao movimento estudantil de 1968 e suas consequências. Este foi um período de novas pesquisas, sem deixar de dar continuidade às análises anteriores.

A autora destaca que a questão educacional foi tratada a partir dos diferenciais de salário, observados em conexão com o nível educacional. As obras produzidas neste período foram lidas intensamente ao final dos anos 50 e ao longo dos anos 60, momento em que a questão educacional foi tratada a *partir dos diferenciais de salário observados em conexão com o nível educacional* (PAIVA, 1989:1).

A discussão sobre a qualificação do trabalhador encaminha-se, segundo Paiva (1989), por quatro teses, sobretudo, nas últimas décadas: a primeira refere-se à *tese da desqualificação*, que diz haver uma progressiva degradação do trabalho, tanto em termos absolutos quanto em termos relativos; a segunda, a *tese da requalificação*, que crê na elevação da qualificação média da força de trabalho; a terceira, a *tese da polarização das qualificações*, com um número pequeno de trabalhadores altamente qualificados ao lado de uma grande massa de desqualificados; e quarta, a *tese da qualificação absoluta e desqualificação relativa*, que afirma a ideia de elevação dos conhecimentos em termos absolutos, abaixo, entretanto, do patamar dos avanços no campo científico e tecnológico.

Neves (1994) identifica a tese de polarização das qualificações como a mais razoável, pois, não equivale a uma divisão estanque da força de trabalho entre qualificados e desqualificados, mas estabelece o seu suposto diferenciador em função do grau de repetição inerente a cada atividade, o tempo necessário de aprendizado e escolaridade requerido.

Para Machado (1996: 13), a questão da qualificação do trabalho é importante *para todas as dimensões implícitas aos processos educativos [...] das práticas pedagógicas e das relações de trabalho*. A autora destaca que o estudo da questão da qualificação pressupõe uma análise mais precisa dos problemas relativos às práticas pedagógicas e das relações de trabalho.

Machado (idem), diante das reflexões feitas, enfatiza que o aprofundamento da compreensão teórica destes novos mecanismos de formação do trabalhador se constitui em instrumento *fundamental para a orientação das práticas de intervenção educativa dos trabalhadores e de formação profissional* (Idem: 24).

Sobre as análises acerca da qualificação, Machado (ibidem), enfatiza que há um uso frequente do conceito sem uma prévia explicitação por parte do autor quanto ao conteúdo utilizado para análise da questão e do seu significado. Em grande parte, são apropriações típicas de elementos conceituais produzidos anteriormente por outrem, cuja origem a autora não conhece ou não se preocupa em reportar.

Complementando sua reflexão, diz que esta forma de análise deixa lacunas, principalmente quanto ao poder de argumentação do autor pela falta de *elementos preciosos para referenciar-lhe a análise [sobretudo] a área de conhecimento, cujo desenvolvimento é imprescindível à contextualização crítica dos pressupostos teórico-metodológicos e conceituais da pesquisa* (Ibidem: 24).

Diante das reflexões feitas quanto à forma de análise sobre a qualificação, torna-se imprescindível à superação, sobretudo, de alguns problemas teórico-metodológicos, que requer, inicialmente, uma leitura cuidadosa da bibliografia a ser utilizada.

Contudo, é possível verificar, por parte dos autores utilizados em nossa reflexão, um certo “consenso” de que não há consenso sobre as formas de abordagem ou quanto ao instrumental teórico-metodológico utilizado. Em relação aos problemas nas abordagens sobre qualificação, uma das formas de superação é *construir problemas de investigação capazes de fazer avançar o conhecimento, [...] que consiga dar conta da realidade social do trabalho caracterizada pela diversidade e heterogeneidade dos processos produtivos* (MACHADO, Op. Cit.: 14).

Entendemos que o conceito de qualificação, verificado de diferentes ângulos, está sempre relacionado às mudanças ocorridas no mundo do trabalho e, por um conjunto de novas exigências e desafios, sobretudo, para o conjunto dos trabalhadores. As teses apontam caminhos diferenciados a respeito do entendimento do conceito de qualificação, o que nos levou a buscar aproximações com conceitos que possam contribuir na análise de nosso objeto de estudo, ou seja, a proposta de qualificação profissional da CUT.

1.3. Aproximações de algumas definições de Qualificação Profissional.

A questão central de como o conceito de qualificação construído requer, portanto, um aprofundamento teórico específico, num nível de análise que consiga identificar ou não a categoria trabalho em sua natureza histórica.

Entendemos, como um dos sinais da intensa transformação ocorrida no mundo do trabalho, que a dimensão do conceito de qualificação profissional abarca definições múltiplas, trazendo, em sua essência, concepções também diferenciadas. Se o nome do que se chamava, antigamente, aprender uma profissão, dá margem a tantas interpretações, os requisitos necessários à boa

execução de uma tarefa também não são mais os mesmos. No entanto, fala-se de: formação profissional, de educação profissional, de qualificação profissional, de habilidades básicas, de aquisição de competências, entre outras.

Diversos autores trabalharam o conceito de qualificação do trabalhador enquanto um processo histórico-social, em contraposição àqueles que têm dela uma visão técnico-determinista, ou seja, traduzem a qualificação a uma listagem de habilidades, conhecimentos e atitudes do trabalhador, adquirida através de iniciativas individuais ou por iniciativa dos agentes empregadores.

A compreensão histórico-social da qualificação considera que as qualificações dos trabalhadores passam por uma constante evolução, em decorrência do contínuo acúmulo de experiências concretas de trabalho, como também da aquisição de novos conhecimentos e habilidades, por vias formais e informais.

A conceituação histórico-concreta toma a qualificação como um processo social, na qual é possível descobrir a natureza do que vem a ser não somente o *trabalho qualificado e desqualificado, mas a própria trama das regulações técnicas e sociais presentes nos processos de trabalho, [...] no contexto da qual se realizam ou não as potencialidades ontológicas do trabalho humano* (Machado, 1996:15).

A divisão social e técnica do trabalho, ao determinar a hierarquização do trabalho coletivo, determina, também, as relações específicas que têm profundas implicações sobre a educação do trabalhador, à medida que definem os *requerimentos de qualificação e de conduta a partir dos quais se determinam a quantidade e a qualidade da educação que deve ter cada trabalhador.* (KUENZER, 1997: 65).

Hirata (1994) descreve a noção de qualificação, enfatizando sua multidimensionalidade e, ressalta as inflexões das relações sociais e da educação no tema. Assim, a qualificação profissional é abordada de diferentes modos:

Qualificação do emprego, definida pela empresa a partir das exigências do posto de trabalho, e que serve de base ao sistema de classificações na França; qualificação do trabalhador, mais ampla do que a primeira, por incorporar as qualificações sociais ou tácitas que a noção de qualificação do emprego não considera - essa dimensão da noção de qualificação sendo, por sua vez, susceptível de composição em 'qualificação real' (conjunto de competências e habilidades, técnicas, profissionais, escolares, sociais) e 'qualificação operatória' (potencialidades empregadas por um operador para enfrentar uma situação de trabalho) (HIRATA, 1994: 65).

E ainda:

A qualificação como uma relação social, como o resultado, sempre cambiante, de uma **correlação de forças capital-trabalho**, noção que resulta da distinção mesma entre qualificação dos empregos e qualificação dos trabalhadores (Idem).

O conceito de qualificação profissional recebe o ímpeto das novas relações de trabalho que se estabelecem, vinculadas às relações do mercado produtivo global, articulando formas arcaicas a novas formas de produção. Do mesmo modo, a noção de qualificação profissional pressupõe entender a qualificação dos trabalhadores a partir das novas exigências a eles colocadas, *sejam elas de caráter técnico, educacional ou comportamental* (DOMINGUES, 1999: 5)

Para Machado (1996) *apud* Araújo (1999:177) a noção de qualificação é *definida enquanto capacidade de trabalho histórico-concreta construída no contexto das relações sociais*, contrapondo-se à concepção de qualificação

profissional, que se baseia em conhecimentos teóricos formalizados, visando, apenas a pôr em prática uma *profissionalidade*.

Dessa forma, a autora entende que a qualificação profissional não pode ser traduzida operacionalmente por uma expressão numérica, por uma escala de atributos objetivos, sendo ela um processo histórico e, portanto, determinado socialmente.

Do exposto, é possível considerar que o conhecimento tácito é parte integrante e importante da qualificação do trabalhador. E ainda, que, de forma sistemática, o trabalhador produz conhecimento e elabora um saber sobre o trabalho.

Sintetizando, nos parece possível fazer algumas considerações. Uma primeira questão a ser levantada é quanto ao instrumental de análise a ser utilizado nas reflexões feitas sobre a qualificação. Torna-se imprescindível, no sentido de superar alguns problemas teórico-metodológicos, segundo Machado (1996), fazer uma leitura cuidadosa da bibliografia a ser utilizada.

Uma segunda questão diz respeito às formas de abordagens feitas, sobretudo, por Machado (1996), Paiva (1989), Hirata (1994) e Kuenzer (1997) quanto à relação da qualificação com as relações de produção, em decorrência das mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, onde se percebe uma clara relação entre educação e trabalho.

Uma terceira questão está ligada a uma tentativa de síntese de conceituação do que venha ser qualificação profissional, procurando entender à qualificação dos trabalhadores a partir das novas exigências a eles colocadas, compreendendo que o conhecimento tácito é parte integrante e importante da qualificação do trabalhador.

Uma quarta e determinante questão é ter a qualificação como uma relação social, como o resultado, sempre cambiante, de uma correlação de forças entre capital-trabalho.

Partindo das questões elencadas, estamos de acordo com àqueles que entendem a qualificação como algo em construção, que se molda a partir do processo social.

1.4. As Centrais Sindicais como protagonistas da Qualificação Profissional nos anos 90.

Para análise da questão, procuramos mostrar que a Educação Profissional nos anos 90, comporta um diferencial, que é a ação do movimento sindical, por meio das Centrais Sindicais: Central Única dos Trabalhadores - CUT, Central Geral dos Trabalhadores - CGT e Força Sindical, através de seus projetos de qualificação profissional.

Este período demarca, também, profundas mudanças no mundo do trabalho em consequência do novo modelo produtivo, conforme já enfatizamos nas reflexões anteriores. Podemos constatar que os trabalhadores foram atingidos intensamente pelo processo de flexibilização das relações de trabalho, o que acarretou uma significativa queda nos postos de trabalho e nas diferentes organizações sindicais.

Dessa forma, frente ao grave quadro de desemprego, buscou-se como resposta a *intensificação na qualificação profissional, [...] a partir da noção de competência, transferindo para o trabalhador, individualmente, um problema que*

tinha sua raiz nos fundamentos da política econômica (COSTA e CONCEIÇÃO, 2005: 12).

Ao analisarmos a atuação das Centrais Sindicais em relação à questão da Qualificação Profissional, alguns refinamentos das questões por nós levantadas se colocam como norteadores para a reflexão: Que fatores podem ser considerados como determinantes para situar as representações dos trabalhadores enquanto protagonistas da qualificação profissional nos anos 90? Que propostas de qualificação profissional elas apresentam para os trabalhadores?

Para procurar responder estas questões torna-se fundamental compreendermos o contexto histórico, sobretudo, dos anos 90, quando o apelo da qualificação profissional proposta pela agenda neoliberal passa a associar a qualificação ao treinamento da força de trabalho, sustentando-se na *“igualdade de oportunidades”* para poder concorrer sistematicamente ao posto de trabalho, em outras palavras, *passa-se a responsabilidade do capital para o indivíduo* (Pochmann, 1999 :15)

Assim, analisando a reflexão do autor em relação à proposição de qualificação para o trabalhador, o sindicalismo brasileiro a partir de suas experiências de educação e formação sindical tem muito a contribuir, sobretudo, no que diz respeito a uma qualificação que supere esta visão meramente tecnicista.

Tomando como referência as questões levantadas, podemos considerar, como um dos fatores determinantes para a atuação das Centrais Sindicais, o próprio acúmulo em relação à Educação, comprovando que o envolvimento dos *setores organizados dos trabalhadores com a Educação Profissional não é nem*

recente, tampouco, restrito a ações/estratégias de cunho estritamente escolar e pedagógico (MANFREDI, 2002: 241).

Sendo assim, recorrentemente, no limiar dos anos 90, os trabalhadores e suas organizações passam a ter de enfrentar os desafios provenientes das transformações decorrentes do processo de reestruturação da produção e globalização da economia capitalista e, conseqüentemente, as questões referentes à educação profissional. A princípio, a década de 90 apresentou-se como um momento ímpar para o movimento sindical, uma vez que, através de suas propostas formativas, apresentaram, de certa forma, uma ruptura com essa concepção tecnicista de educação profissional, construída segundo os interesses das classes hegemônicas e, do capital, com a marca de ser para pobres (SOUZA, 2000).

Ainda, sobre a atuação do movimento sindical com experiências de formação profissional, Manfredi (2002) identifica dois períodos importantes: os anos 80 e 90. A autora mostra que, na década de oitenta, as entidades de trabalhadores (quando havia um destaque para as entidades de trabalhadores urbanos) perfaziam um total de 57% do total, entre as entidades promotoras de cursos de formação profissional. Contudo, o grande salto quantitativo deu-se após 1996, em virtude da liberação de recursos do FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador, via PLANFOR - Plano Nacional de Formação Profissional, que possibilitaram que as centrais sindicais desenvolvessem programas de âmbito nacional (idem: 245).

Nesse período, a formação profissional ganhou relevância na agenda do movimento sindical brasileiro, registrando-se a participação das centrais sindicais em vários programas governamentais de capacitação, tais como o Programa de

Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria Brasileira - PACTI; o Programa de Educação para a Competitividade - PROEDUC; dentre outros (Revista DIEESE, 1998).

Porém, o maior impulso à participação sindical foi a formulação do Plano Nacional de Educação Profissional - PLANFOR pelo Ministério do Trabalho, em 1995, que possibilitou a promoção da formação profissional por entidades sindicais, a partir de 1996. Diversos projetos de formação profissional passaram a ser desenvolvidos por parte de sindicatos, escolas sindicais e outras organizações de trabalhadores, financiados com recursos públicos, oriundos do FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador.

Essas mudanças provocaram alterações significativas na estratégia de atuação do movimento sindical brasileiro, levando-o a repensar o seu papel, seja nas formas e métodos de organização, seja nos desafios novos colocados para a formação sindical. Uma dessas mudanças se dá no desenvolvimento de atividades formativas centradas na área da educação profissional.

Podemos considerar que tal fato pode ser compreendido como um rompimento histórico com o modelo de gestão da profissionalização formal no país, que até então, vinha sendo feita sob a responsabilidade do Estado e do setor empresarial, fazendo com que as Centrais Sindicais se apresentem como representantes legítimas dos trabalhadores dentro desta nova composição da gestão da educação profissional, constituindo-se como agentes negociadores e promotores da formação profissional. Diante deste cenário, as centrais sindicais nacionais (CUT, CGT e Força Sindical) passaram a ter um papel mais ativo, ora como agentes formadores, ora como proponentes de políticas públicas (MANFREDI, 2002).

Quanto ao posicionamento no que se refere à concepção de educação profissional, as representações dos trabalhadores apresentam propostas diferenciadas, tanto na questão curricular, quanto na forma de gestão e financiamento dos programas de formação profissional. Se para a Força Sindical e a CGT, o objetivo da Formação Profissional limita-se ao desenvolvimento pleno da *“capacidade do trabalhador com vistas aos desafios que o esperam no processo de produção”*, para a CUT, o conceito é mais ampliado, tendo em seus objetivos a formação do trabalhador para além das exigências do mercado de trabalho. A educação profissional, para esta última, *deve contribuir para a formação de trabalhadores tecnicamente competentes e politicamente comprometidos com a luta pela transformação da sociedade* (DELUIZ, 1999 :28).

Manfredi (2002) ressalta que as centrais sindicais (CUT, CGT e FORÇA SINDICAL) possuem experiências e acúmulos diferenciados no que concerne a concepções de educação e propostas político-pedagógicas, elementos considerados fundamentais para entender a forma de intervenção de cada uma, como, também, os projetos de educação profissional por elas desenvolvidos, seja do ponto de vista técnico, educacional, político ou econômico.

Porém, se há divergências marcantes entre as Centrais Sindicais, constata-se uma convergência acerca da vinculação cada vez maior entre Educação Geral e Educação Profissional, como a luta por uma real participação dos trabalhadores nos diferentes processos de construção e consolidação de uma política de educação profissional que atenda às necessidades dos trabalhadores e garanta uma formação de qualidade, contemplando as diferentes dimensões educativas - profissional, pedagógica e política.

No trabalho desenvolvido por Deluiz, Santana e Souza (1999), as características do movimento sindical brasileiro, frente ao processo de transformações no mundo do trabalho, são destacadas, sobretudo, pelas principais iniciativas que vêm sendo desenvolvidas pelas Centrais Sindicais no início da década de 90, quando fica evidenciado o debate sobre educação e formação profissional, em especial, no que concerne a concepções, propostas político-pedagógicas, programas, setores e grupos atingidos, dentre outros. A discussão feita pelos autores ilustra a importância que a educação profissional passa a ter na agenda do movimento sindical e, do importante papel que assumem diante das proposições de políticas públicas construídas e consolidadas para a qualificação dos trabalhadores.

Tomando como referência os estudos apresentados, percebemos que a década de 90 representou um marco na discussão da educação profissional, a partir do caráter estratégico que esta questão assumiu nos embates produzidos pelos diversos segmentos sociais, entre eles, as três maiores centrais sindicais do Brasil: CUT, CGT e Força Sindical.

O que se verifica é que a posição assumida pela CUT no debate da educação e da formação profissional foi o de *se contrapor à visão conservadora e excludente que começava a ser difundida pelos setores governamentais e empresariais para o conjunto da sociedade* (COSTA e CONCEIÇÃO, 2005: 13).

É diante do contexto apresentado, que a CUT, a partir de 1995, passa a se envolver mais diretamente com a qualificação profissional, inserindo-se na Política Pública de Educação Profissional do governo brasileiro, consignada no Plano Nacional de Educação Profissional - PNEP/PLANFOR, financiada com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT (JIMENEZ, 2004)

CAPÍTULO 2- A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT

A experiência formativa da CUT é reconhecida como oriunda da tradição histórica da Educação Popular, sobretudo, das experiências acumuladas pelo movimento popular, seja de outros países da América Latina, seja do Brasil, como forma de resistência à ditadura militar (CUT, 1990a).

Apesar de a formação sindical e popular ser parte da história da CUT, desde os seus primeiros momentos, as atividades de formação aconteceram de forma sistemática e planejada. Iniciaram em 1987, por meio de sua Política Nacional de Formação (PNF), tendo como suporte para a implementação de suas ações formativas uma Rede Nacional de Formação, procurando, assim, orientar essas ações em torno de pressupostos, objetivos e prioridades comuns à Central (CUT, 1990b).

Essas experiências, segundo consta em seus documentos, incorporaram desde o início, uma perspectiva de questionamento dos métodos e padrões tradicionais de educação, sendo a *metodologia orientada por uma linha na qual os participantes são sujeitos do processo* (Idem: 5).

A formação cutista é pensada enquanto instrumento de reflexão crítica da realidade, como um processo de construção da integridade do trabalhador/ser humano. Ela insere-se ao projeto político-sindical da Central que, na perspectiva de construção de um mundo melhor, vê os trabalhadores enquanto atores políticos desse processo *tornando o trabalhador sujeito da história, capaz de pensar a realidade de forma crítica, ter propostas para a sua transformação e saber agir coletivamente com convicção e consistência em seus propósitos político-ideológicos* (CUT, 1997: 41).

Para a CUT a formação é compreendida enquanto um processo amplo e contínuo, individual e coletivamente, dando-se nos diversos momentos e segmentos da vida cotidiana, buscando, ainda, analisar e redimensionar as práticas e propostas sindicais por meio de uma concepção de educação sindical que se aproxima da pedagogia transformadora de Paulo Freire, como *experiência especificamente humana, sendo a educação uma forma de intervenção no mundo [...] fundada na ética e no respeito à dignidade do educando* (FREIRE, 1999:110).

2.1. A Criação da Secretaria Nacional de Formação da CUT - SNF

Para compreendermos como e por que surge a Secretaria Nacional de Formação da CUT, é importante conhecer o processo de criação da Central Única dos Trabalhadores, pois, esta primeira é pensada a partir da necessidade de estruturar melhor o processo formativo dos dirigentes sindicais, frente à conjuntura política apresentada. Segundo Manfredi (1997: 57)

[...] reconstruir a história da PNF da CUT significa inseri-la dentro de uma história mais abrangente, ou seja, a dos movimentos sociais das décadas de 70 e 80 (onde) setores expressivos da classe trabalhadora brasileira, constituíram-se em forças sociais e políticas [...] na retomada da institucionalidade democrática e na desarticulação da ditadura militar.

A educação sindical, até meados da década de 80, era orientada e desenvolvida por pessoas ligadas a diferentes centros de educação popular (muitos deles oriundos da igreja católica). Além desses centros, outras duas entidades criadas pelo próprio movimento sindical tiveram um papel importante na expansão e consolidação das atividades formativas deste período: o DIEESE, em

São Paulo e a Fundação Casa do Trabalhador, em Minas Gerais (MANFREDI, 1997 :58).

A preocupação em construir um modelo formativo próprio que atendesse às necessidades e demandas dos trabalhadores de base, no qual a formação estivesse ligada às propostas e projetos político-organizativos dos mais diferentes setores do movimento sindical, começou a se estruturar ainda na primeira metade da década de 80.

Ainda neste período, a educação sindical começou a se multiplicar por todo o Brasil, nas mais diferentes formas, através dos sindicatos de setores mais organizados, como, por exemplo: Metalúrgicos de São Bernardo do Campo (São Paulo), Bancários (São Paulo), Telefônicos (Minas Gerais), Químicos (São Paulo e do ABC), Comerciais (Santa Catarina), destacando-se ainda as Federações dos Trabalhadores Rurais de Minas Gerais (Fetaeng), Pernambuco (Fetape) entre outras.

As experiências formativas desenvolvidas por estas entidades tiveram grande influência no projeto formativo cutista, sendo que *as concepções que vinham subsidiando a implantação de práticas formativas nestas entidades [...] irão fornecer as bases teórico-metodológicas que servirão de matrizes para a PNF* (MANFREDI, 1997: 38).

É, portanto, observar que será dentro deste cenário que nasce a CUT, em agosto de 1983 e, conseqüentemente, a Secretaria Nacional de Formação.

Com base nos princípios descritos anteriormente é que foi criada no 1º Congresso Nacional da CUT (CONCUT), em 1984, a Secretaria Nacional de Formação da CUT (SNF), tendo como objetivo priorizar *a organização da Central*

em todos os Estados brasileiros e a construção da própria identidade do sindicalismo cutista (RIO, 2004: 245).

Em 1986, no 2º CONCURTO, a formação do trabalhador foi defendida como uma das prioridades nacionais da Central, sendo reconhecida como um elemento estratégico na ação política da entidade, apontando os elementos fundamentais para a estruturação da Política Nacional de Formação: metas, princípios, estratégia de implantação, prioridades e organização da Secretaria. (CUT, 1999c: 16).

Foi, então, elaborado pela SNF, neste mesmo Congresso, um plano de trabalho para ser implementado, onde já se apontavam os elementos básicos para a estruturação da Política Nacional de Formação da CUT (PNF).

Dentre as funções pensadas inicialmente para a Secretaria Nacional de Formação (SNF), estavam:

- a) Elaborar e Desenvolver a Política Geral de formação da CUT;
- b) coordenar e sistematizar o conjunto das experiências e atividades de formação dos filiados e instâncias da CUT;
- c) documentar e analisar as experiências de luta e organização dos trabalhadores no país e todos os fatos relacionados à CUT;
- d) estabelecer convênios com entidades sindicais, instituições acadêmicas e centros especializados para desenvolver a política de formação no âmbito nacional e internacional;
- e) coordenar e orientar as secretarias de formação sindical da CUT nos estados e as secretarias dos departamentos nacionais (CUT, 1997: 39).

A partir daí, estruturou-se uma equipe na SNF, sendo tal aspecto, fator de muita importância no processo de construção e implantação de um projeto

comum e organizativo da CUT em nível nacional, ou seja, a estruturação e consolidação de uma política nacional de formação cutista (CUT, 1999).

2.1.1. A Política Nacional de Formação da CUT – PNF

Os princípios político-metodológicos da PNF, segundo documentos pesquisados, indicam que a metodologia cutista desenvolve estratégias de operacionalização da metodologia da *práxis*, onde o ponto de partida seja *o conhecimento já acumulado pelos trabalhadores, buscando interagi-los com o saber já sistematizado, sem que um subordine previamente ao outro [...] (CUT, 1997 :42)*. A proposta metodológica, na prática, consiste no envolvimento dos educandos em todas as discussões, buscando problematizar a realidade à qual se integram, dando ainda prioridade ao estudo coletivo e à pesquisa, nas diversas fases de construção do conhecimento.

O processo formativo é então concebido, enquanto uma construção ampla e contínua, que envolve todos os atores - educadores e educandos, no desenvolvimento do mesmo.

[...] trata-se de reproduzir, no processo educativo, o espírito inerente à luta dos trabalhadores de que todos os direitos conseguidos são uma conquista e que o saber também deve ser uma conquista individual e coletiva (Idem, 42).

O projeto formativo da CUT passou a ser desenvolvido por instâncias, que compõem a sua rede formativa, na qual existem dois tipos: as da estrutura horizontal e as da estrutura vertical. As instâncias formativas que fazem parte da estrutura horizontal são as seguintes: Secretarias Estaduais e Regionais de

formação e os coletivos de formação das CUT's - podendo ser regionais, estaduais, municipais ou intermunicipais.

As instâncias formativas da estrutura vertical são compostas por Secretarias de formação dos sindicatos, das federações, confederações e/ou departamentos nacionais por categoria profissional. Fazem parte ainda dessa rede as escolas de formação da CUT, que se classificam em dois tipos: as orgânicas, as quais são coordenadas (administrativamente, financeiramente, politicamente) pelos órgãos diretivos da Central; as conveniadas - possuem organicidade política com a CUT, ministrando cursos e participando dos fóruns da PNF, mas mantém autonomia nas questões jurídico e financeiro-administrativo.

As escolas orgânicas são ao total sete: Escola Sindical 7 de Outubro, criada em 1987 - sede Belo Horizonte - MG; Escola Sul, criada em 1990 - sede em Florianópolis-SC; Escola Sindical Norte, criada em 1990 - sede em Belém-PA (em 1999 passou a ser Escola Sindical Amazônia); Escola Sindical Chico Mendes, criada em 1994 - sede em Porto Velho - RO; Escola Sindical São Paulo, criada em 1993 - sede em São Paulo-SP; Escola Sindical Centro-Oeste, criada em 1992 - sede em Goiânia-GO e a Escola Sindical Nordeste, criada em 1994 - sede em Recife.

As conveniadas são duas: Escola Quilombo dos Palmares- EQUIP, criada em 1988, com sede em Recife-PE e o Instituto Cajamar, criado em 1986 em São Paulo (CUT, 1997: 49)

A partir do 13º Encontro Nacional de Formação - ENAFOR, ocorrido em dezembro de 1998, a estratégia da Política Nacional de Formação da CUT (PNF), considerou cinco grandes eixos temáticos a serem trabalhados nos diversos âmbitos da Rede. São eles:

- Trabalho
- Educação
- Projeto Sindical
- Desenvolvimento e Democracia
- Consolidação da Rede

A contextualização feita em relação à Política Nacional de Formação da CUT tem como objetivo mostrar que as ações formativas, sejam elas no campo da formação sindical ou da qualificação profissional e são orientadas por alguns princípios que indicam uma determinada concepção de educação. Com base em documentos da própria entidade, estes princípios têm sido discutidos em diferentes fóruns da CUT, como Congressos e Plenárias Nacionais e Estaduais.

2.1.1.1 . Os princípios norteadores da qualificação profissional na agenda cutista.

Dentro deste contexto, faremos um recorte de nosso objeto de análise, para situar a proposta de qualificação profissional da CUT, destacando os princípios norteadores de seus projetos formativos. Na busca de algumas respostas, elegemos as seguintes questões: Que concepção de educação profissional orienta seus projetos? No que ela se diferencia das demais? Qual o lugar da formação profissional no processo de construção e consolidação do Projeto Político-Sindical da Central? Não há aqui a pretensão de apresentar respostas acabadas, mas, de tentar identificar qual o diferencial da proposta de qualificação profissional da CUT.

Neste sentido, um dos primeiros esforços da CUT em relação à temática qualificação profissional ocorreu em 1985, quando a Central criou a Comissão Nacional de Tecnologia e Automação - CNTA, vinculada à Secretaria de Política Sindical, tendo como objetivo fortalecer, nas bases do movimento sindical, o debate sobre o avanço tecnológico a partir do interesse dos trabalhadores. O 3º

Congresso Nacional da Central Única dos Trabalhadores - CONCUR, em 1988, vai intensificar as discussões:

Entre as diretrizes do 3º CONCUR para 88/91, apontava-se uma vez mais para a necessidade de desenvolver atividades que objetivassem a sensibilização do trabalhador para o processo de introdução das novas tecnologias (...). É neste contexto que os trabalhadores avaliam, pela primeira vez, a Formação Profissional oferecida, desde os anos 40, de forma hegemônica pelos empresários, através do Sistema 'S' (DELUIZ et al, 1999 :23).

A preocupação com a educação profissional ganha maior relevância no período de 1992 a 1994, quando a CUT divulgou diversos textos apontando as bases para uma política de Formação Profissional, as quais foram discutidas no 5º CONCUR, em julho de 1994, através da Resolução de n.º14, passando a Formação Profissional a ser concebida como *parte de um projeto educativo global e emancipador* (grifos do autor).

As formulações da CUT consideram o desemprego como possível de ser combatido nos seus aspectos estruturais e não unicamente reduzindo o ensino profissional ao adestramento da mão-de-obra, segundo requisitos do mercado de trabalho. E pregam uma educação voltada para a transformação da realidade. [...] aparece com proposições que não vinculam a cidadania apenas às condições de trabalho, e sugere um tipo de educação de caráter mais crítico, que ao invés de oferecer respostas técnicas às exigências do mundo produtivo, subsidia a luta da classe trabalhadora pelo controle do processo e do mercado de trabalho (DOMINGUES, 1999 :11).

A qualificação profissional na agenda cutista aprofundou-se na 7ª Plenária Nacional, no ano de 1995. Empurrados pela necessidade de legitimar intensamente a prática das ações sindicais em qualificação profissional, a CUT elaborou uma resolução contendo suas diretrizes de ação e, esboçando, portanto, uma concepção de educação profissional.

Lima (1999 :.63) ressalta que os princípios, bem como a concepção apresentada pela CUT, demonstram um avanço, porém, segundo ele, *como qualquer avanço e novidade, estes princípios se chocam com a cultura vigente e concepções dominantes*. Este fator pode ser para a Central um grande desafio na disputa pela hegemonia em torno de uma determinada concepção de educação profissional.

As reflexões da 7ª Plenária reafirmaram a posição da CUT quanto à importância do ensino profissional na formação dos trabalhadores. Porém, a concepção de ensino profissional, do ponto de vista dos trabalhadores, contrapõe-se à concepção restrita de *formar para responder às necessidades da produção sob a ótica do lucro* (CUT, 1995: 20).

A 9ª Plenária Nacional, ocorrida em agosto de 1999, aprovou uma nova resolução, balizando a construção das experiências da CUT em educação profissional, reafirmando a concepção da formação profissional como parte integrante do sistema educacional público, pensando a partir da ótica dos trabalhadores e a sua relação com o modelo de desenvolvimento em construção, e o mercado de trabalho, segundo o princípio que a educação de qualidade é um direito de todos os trabalhadores.

A respeito do tema educação profissional, a 9ª Plenária aprovou como imperativo para a Política Nacional de Formação - PNF/CUT:

Uma política da CUT em educação e formação profissional que avance deve aprofundar as experiências já em curso, avaliar a diversidade de iniciativas em desenvolvimento e organizar demais iniciativas realizadas por suas instâncias para uma confluência benéfica e enriquecedora dos acúmulos obtidos, coerentemente com aqueles princípios já expressos [...]. Para a CUT, a formação profissional tem de estar integrada à educação básica e de qualidade, que abrange o ensino fundamental e médio, com a formação permanente dos profissionais da educação, seu conhecimento social e remuneração digna. A apropriação do

conhecimento social historicamente acumulado, assim como o conhecimento científico e a produção tecnológica são direitos inalienáveis dos trabalhadores (CUT, 1999a: 17).

Essas resoluções em análise mostram a importância que o tema educação profissional passa a ter para a Central, diante da atual conjuntura, mostrando assim a disposição da entidade em ser protagonista nas experiências formativas de qualificação para os trabalhadores. No entanto, a questão não acontece de forma simples. São muitos anos de discussão (cerca de dez anos) para a entidade chegar a tomar um posicionamento em relação à direção a ser assumida, sendo que, somente a partir da 9ª Plenária, a CUT colocou o tema da qualificação profissional em sua agenda como uma questão fundamental para o movimento sindical.

A concepção de educação profissional que se reduz ao treinamento visando apenas à garantia de promoção da competitividade dos sistemas produtivos é veemente contestada pela CUT, que sustenta que o ensino profissionalizante, por si só, não resolve a questão do desemprego. Segundo a Central, a resolução de tal problema, através da educação e da qualificação profissional, *resume-se em uma falácia ideológica, veiculada no discurso de setores governamentais e empresariais*. O pressuposto da CUT é o de que o ensino profissional se constitui patrimônio social, estando sob a responsabilidade dos trabalhadores, *integrado ao sistema regular de ensino e na luta mais geral por uma escola pública, gratuita, laica, unitária e de qualidade* (CUT, 1995: 18).

A partir desse entendimento, a CUT propõe que as questões educacionais sejam remetidas e discutidas no âmbito do debate público sobre a temática “Educação e Trabalho”.

Em seus estudos, Deluiz (1999) enfatiza a posição da CUT na relação *educação geral e formação profissional*, destacando que a Central, a partir das posições defendidas, segue a vertente da concepção politécnica de educação.

De acordo com a CUT, o ensino profissional deve [...] contribuir para uma formação tecnicamente competente e politicamente comprometida com a luta pela transformação da sociedade [...] a educação orientada para o trabalho é conceituada pela entidade, a um só tempo, como Educação Profissional e Educação Política (DELUIZ et al 1999 :120).

Para Arroyo (1996), o avanço nos vínculos entre educação fundamental, formação sindical e qualificação profissional se dará na medida em que as três dimensões sejam colocadas no patamar dos direitos e, de uma nova concepção acerca destas. Esse talvez seja um dos desafios da CUT quanto à materialização de sua concepção de educação, ou seja, de conseguir, através das atividades formativas, atingir essa dimensão de “formação integral”, articulando essas três dimensões (técnica, política e pedagógica).

Segundo Arruda (1998), “integral” é uma palavra rica porque traz essa noção de totalidade, onde o novo nasce do velho ou até da morte. É um processo dialético. Para o autor, esse salto da criação do novo *significa a superação das alienações, e superá-las significa visualizar um ser humano integral* (ARRUDA, 1998: 64).

A relação pedagógica da experiência de formação da CUT é construída considerando que o educador é também educando e o educando é também educador, levando em conta no processo de construção do conhecimento o saber acumulado do trabalhador, ou seja, a relação dialética, em se tratando da construção do saber, deve ser a tônica do processo.

É com base nesses referenciais, que os programas de formação profissional desenvolvidos pela CUT, segundo consta em seus documentos, devem criar e desenvolver metodologias próprias, capazes de articular a educação básica e a elevação de escolaridade dos trabalhadores, ficando expresso o objetivo da entidade quanto à questão da educação profissional, ou seja,

[...] a CUT não pretende substituir o sistema regular de ensino, mas apresentar à sociedade propostas alternativas ao modelo existente, que possibilitem a disputa na sociedade para a educação que os trabalhadores reivindicam (CUT, 1998:17).

Nestes referencias, encontra-se a concepção de educação integral, trabalhada pela CUT em seus programas de formação, desde a formação sindical até a formação profissional, tendo suas raízes na educação popular, trabalhada dentro dos princípios do método divulgado por Paulo Freire.

2.1.1.2 . A qualificação em uma perspectiva de educação integral.

A qualificação profissional, na perspectiva da educação integral do trabalhador, apresenta-se como uma proposta para além das necessidades do mercado de trabalho. Bárbara (2005), em suas reflexões, ressalta que esta é uma proposta ainda em construção. Segundo a autora, é preciso considerar, antes de tudo, o sentido atribuído ao trabalho na sociedade capitalista, onde passa a ser relacionado apenas à força de trabalho e à única maneira de se assegurar os meios de subsistência. Essa ideia seria então criada e perpetuada pelo próprio capital, sendo um dos traços fundamentais da dominação ideológica deste sobre a classe trabalhadora. Desta forma, Bárbara (2005) ressalta que:

As ideias aparecem como se tivessem vida própria, como se explicassem a realidade, como se fossem independentes da realidade histórica e social, quando que acontece de fato é que somente a compreensão da realidade permite entender e contestar as ideias dominantes (BARBARA, 2005: 64).

Diante deste contexto, a educação também passa a assumir um papel fundamental, que, no conjunto das mudanças, na organização do trabalho e na lógica do capital, passa a ser a condição necessária para a classe trabalhadora ter acesso a um posto de trabalho. *Por meio do discurso dominante, é passada a ideia de que é necessário um novo perfil de trabalhador, devido à introdução de novas tecnologias no processo produtivo* (BARBARA, 2005: 65).

É, então, necessário repensar a dimensão da relação trabalho x educação na perspectiva de uma qualificação que garanta ao trabalhador a formação técnica, mas também a formação política. Uma educação que possibilite aos trabalhadores *uma formação ampla e crítica, que considere as múltiplas dimensões dos sujeitos, que supere as propostas educacionais restritas ao mero treinamento [...]* (idem: 65).

Em um projeto de educação integral do trabalhador Frigotto (2005) ressalta que é fundamental compreender o trabalho enquanto princípio educativo, que se vincule, então, à própria forma de ser dos seres humanos, pois, *é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida* (FROGOTTO, 2005: 35).

Para a educação integral dos trabalhadores é preciso, portanto, partir da dimensão ontológica de automação do trabalho, compreendendo o conceito de trabalho enquanto ponto fundamental no processo de produção e da própria existência humana.

É necessário perceber na relação trabalho e educação a luta de hegemonia e de projetos diferenciados de sociedade, portanto, como campo de projetos diferenciados de qualificação profissional para a classe trabalhadora.

Partindo dessa compreensão, podemos, então, pensar a formação do trabalhador na dimensão de integralidade dos saberes.

Neste aspecto, as propostas que vêm sendo pensadas para os trabalhadores na dimensão de uma educação integral, tanto por alguns teóricos, como por organizações de trabalhadores, apontam para a integração de diferentes saberes. Esta concepção de educação pode ser compreendida na fala de Frigotto (2005: 53).

Um projeto de educação integral de trabalhadores que tenha o trabalho como princípio educativo articula-se ao processo dinâmico e vivo das relações sociais, pressupondo-se a participação ativa dos sujeitos, como meio de alimentar de sentido a ação educativa mediada, dialogada, repensada, renovada e transformada continuamente, dialeticamente.

Enfatiza a construção coletiva do conhecimento a partir da socialização dos diversos saberes e da realização de um trabalho integrado entre educadores, incorporando os acúmulos advindos das diversas experiências formativas trazidas, individualmente, pelos diferentes sujeitos educadores.

As referências dos autores nos apontam para um repensar dos conceitos de trabalho e educação. O primeiro precisa ser compreendido enquanto atividade vital do ser humano, não apenas enquanto força-de-trabalho, mas, na sua dimensão de produção de ideias. Nesta perspectiva, a educação, por sua vez, deve ser pensada enquanto processo resultante da ação humana, que contribua para repensar a visão reducionista da qualificação que vêm sendo proposta para os trabalhadores.

2.2 Os projetos de qualificação profissional executados pela CUT: Os Projetos Nacionais.

Com base nos princípios orientadores, a CUT, a partir de 1997, passou então a desenvolver projetos no campo da educação profissional, através da sua Secretaria Nacional de Formação - SNF, Secretarias Estaduais de Formação – SEF's e Escolas de Formação Sindical. Iniciou suas atividades através do Projeto Integral (primeiro projeto de educação profissional desenvolvido em âmbito nacional) visando a atender a grande necessidade de qualificação de trabalhadores, como também contribuir para a formação de uma Rede Nacional de Formadores em Educação Profissional no Brasil, para a capacitação de conselheiros de emprego e renda.

Como resultado, importantes publicações foram editadas, sistematizando a experiência desenvolvida pela Central e suas escolas. A importância do Projeto Integral (primeiro projeto de educação profissional da CUT) para a ação sindical cutista e suas práticas educativas [...] *relaciona-se também com a sua natureza inovadora, particularmente ao introduzir em larga escala o tema da formação profissional na Rede Nacional de Formação da CUT* (VERAS, 1999: 59).

É com base nestes princípios que as ações formativas na área da educação profissional têm sido desenvolvidas. Desta forma, todos os cursos, passaram a ter como objetivo central a articulação da formação técnica, política e pedagógica.

A educação profissional para a CUT deve contribuir para a formação de trabalhadores tecnicamente competentes e politicamente comprometidos com a luta pela transformação da sociedade (SOUZA, 1999).

Machado (1996) enfatiza que a conceituação histórico-social da qualificação profissional:

Implica buscar captar o movimento real das condições sociais: reconhecer o condicionamento das orientações técnico-econômicas por elementos sociais, políticos e culturais; a não existência de uma mão única nas relações entre desenvolvimento científico-técnico, condições de trabalho, exigências de qualificação e de educação; o jogo conflitivo de interesses sociais, que condiciona as diversas decisões na sociedade e que incidem contraditoriamente sobre todas estas dimensões sociais (MACHADO, 1996).

A concepção de educação profissional defendida pela CUT aponta para uma educação que amplie a satisfação das necessidades múltiplas do ser humano, que os leve à capacitação técnica e, politicamente comprometidos com uma nova concepção de sociedade (CUT, 1998).

Segundo José Raimundo Pompeo Portilho², nos últimos anos a CUT tem desenvolvido um amplo debate sobre a educação, a qual é considerada um dos principais pontos de sua estratégia. Para José Raimundo, a educação é assim definida:

A educação tem que ser um elemento que ajude o movimento sindical na disputa de hegemonia da sociedade [...] não pode haver dissociação entre essas três ações da educação: a formação sindical, a educação formal e a qualificação profissional, apesar de suas especificidades, podem ser trabalhadas de forma articuladas, integradas. [...] Nossa concepção é a concepção defendida e trabalhada por Paulo Freire, a de uma educação libertária, uma educação onde o conhecimento é construído coletivamente e não pode estar dissociado da realidade social, da conjuntura específica de uma determinada região, de um determinado local (transcrição da fala de JOSÉ RAIMUNDO).

2

José Raimundo foi coordenador da Escola Sindical Amazônia no período de 1999/2004 e membro da executiva da CUT/PA.

A questão da formação profissional cutista está associada à reflexão sobre as práticas crítico- educativas como experiências especificamente humanas, conforme fundamentou Paulo Freire:

Formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas. [...] a pedagogia da autonomia [...] fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando. [...] a solidariedade enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, como uma das formas de luta capazes de promover e instaurar a ética universal do ser humano (FREIRE, 1996: 35).

Parece-nos, a princípio, que a discussão da qualificação profissional no interior da CUT se deu de maneira bastante conflituosa, levando a uma certa indefinição, ou negação do termo “qualificação” ou, à utilização de diferentes terminologias (educação profissional, qualificação profissional e formação profissional) para se referir à uma mesma questão: a formação do trabalhador. Tal constatação tem uma importância relevante no debate feito pela Central na questão referente à Qualificação Profissional, que se apresenta para o movimento sindical cutista como um desafio a ser enfrentado, em tempos de profundas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, sobretudo a partir dos anos 90.

A intervenção do movimento sindical cutista nas Políticas Públicas de Qualificação Profissional se deu a partir de 1997, quando a CUT Nacional, tomando como parâmetro seus princípios norteadores, discutidos em nos seus fóruns deliberativos (Congressos e Plenárias), passa a consolidar essa participação no PLANFOR - Plano Nacional de Qualificação Profissional, que teve início em 1996, através do sindicato nacional dos metalúrgicos, com o Programa Nacional INTEGRAR. Este programa era destinado apenas a esta categoria de trabalhadores.

A partir do acúmulo da Central na área da formação sindical e do conhecimento adquirido por meio das experiências recentemente acumuladas no campo da formação profissional, é que a CUT, através da sua Secretaria Nacional de Formação - SNF, Secretarias Estaduais de Formação – SEF's e Escolas de Formação Sindical, se colocou apta a desenvolver o Projeto Integral, visando a atender a grande necessidade de qualificação de formadores, como também a contribuir para a formação de uma Rede Nacional de Formadores em Educação Profissional no Brasil e para a capacitação de conselheiros de emprego e renda.

Em 1997, a Secretaria Nacional de Formação - SNF/CUT elaborou um projeto de abrangência nacional, buscando contemplar outras categorias filiadas à Central, além de segmentos diversos da sociedade civil (movimentos sociais e trabalhadores em geral), firmando convênio no mesmo ano entre a CUT Nacional e o Ministério do Trabalho e Educação/SEFOR/CODEFAT, através do Projeto Nacional INTEGRAL, com duração prevista para dois anos - 1998/1999, sendo composto de dois programas: Programa de Formação de Formadores em Educação Profissional e o Programa de Capacitação de Conselheiros das Comissões de Trabalho e Emprego.

O primeiro programa de formação de formadores tinha como objetivo central formar educadores em educação profissional para contribuir na elaboração e implantação de uma política nacional de educação profissional no Brasil, entendida como um exercício de cidadania, tendo como centralidade de suas discussões, o trabalho enquanto princípio educativo, ampliando as noções de trabalho e educação nos diferentes momentos da sociedade, propiciando, aos participantes se situarem no debate atual da formação profissional.

O Programa de Capacitação de Conselheiros introduziu uma experiência inédita no movimento sindical: o objetivo principal de capacitar os conselheiros das Comissões de Trabalho e Emprego e a intervenção sindical nestes espaços, consolidando e aprimorando uma política de emprego e renda capaz de debater e gerar ações em torno do interesse das camadas populares, a qual visava qualificar a intervenção dos conselheiros da CUT nos espaços institucionais, de discussão das políticas públicas. Nesse programa, as ações formativas eram restritas a um público específico, conselheiros de trabalho e emprego, representantes da CUT nos fóruns estaduais e municipais de formulação das políticas públicas e das ações de qualificação dos trabalhadores, através dos planos municipais e estaduais de qualificação profissional (CUT, 1999).

As diretrizes metodológicas, orientadoras do Projeto Integral, se fundamentam na visão de ser humano e de realidade assumida pela CUT, na qual *o ser humano é compreendido como ser social, crítico e histórico, capaz de analisar e agir para mudar a sua realidade individual e social* (Idem: 20).

A partir do referencial acima, um conjunto de diretrizes metodológicas, são apresentadas como base orientadora deste projeto. Dentre elas, destacamos algumas:

- a) desta forma, a relação pedagógica é construída a partir da percepção que o educador é também educando e educando é também educador. Ambos buscam a construção do conhecimento crítico da realidade. Por isso, é imperativo que o conhecimento do trabalhador seja intensivamente valorizado no processo educativo;
- b) assim, 'teoria e prática' são elementos articulados e presentes em todo o percurso formativo. Como consequência desta diretriz, o curso é perpassado permanentemente por momentos de trocas de experiências entre os participantes;
- c) A formação é assumida como um processo contínuo, não se restringindo aos espaços formais das atividades estruturadas. Neste sentido, o desenvolvimento de percursos formativos de habilidades individuais e grupais que estimulem a autonomia e o

aprender a aprender, devem fazer parte dos objetivos permanentes dos cursos;

d) no processo de construção do conhecimento, a articulação entre as dimensões singulares, os particulares e as gerais dos fenômenos da realidade é permanente e necessária. Assim, embora se priorize o caminho de reflexão que vai do próximo ao distante e do simples ao complexo, a busca é construir um conhecimento não fragmentado da realidade (Projeto Integral - Versão Final, 1999).

Analisando as considerações acima, é possível inferir que as diretrizes metodológicas do Projeto Integral correspondem à concepção dialética de sociedade, defendida pela CUT, tendo em vista um projeto político que se contraponha ao sistema vigente, o que poderá colaborar para a elaboração de políticas de formação profissional e de estratégias metodológicos-curriculares, levando à consolidação da real cidadania.

Com base nos princípios orientadores do Projeto Integral, as sete escolas de formação sindical da CUT desenvolveram o mesmo nas diferentes regiões do Brasil, durante os dois últimos anos - 1998/1999.

Como resultado do desenvolvimento do projeto, podemos destacar importantes publicações que contribuíram para sistematizar a experiência desenvolvida pela Central e suas escolas. Foram elaboradas revistas (Revista do Programa de Capacitação de Conselheiros, Revista do Programa de Formação de Formadores) e dois livros (de Capacitação de Conselheiros e Formação de Formadores), tendo como objetivo sistematizar as experiências desenvolvidas em 1998/99 (VERAS, 1999: 58).

O projeto Integral ajudou a imprimir um novo dinamismo na atuação das Escolas e da CUT, criando condições para a ampliação de suas equipes de educadores, fornecendo um lastro comum de atividades e objetivos para a Rede

Nacional e propiciando um processo articulado de planejamento, avaliação e sistematização, onde:

[...] A importância do Projeto Integral para a ação sindical cutista e suas práticas educativas [...] relaciona-se também com a sua natureza inovadora, particularmente ao introduzir em larga escala o tema da formação profissional na Rede Nacional de Formação [da CUT] (VERAS, 1999: 59, grifos nosso).

Esta experiência inicial com a qualificação profissional impulsionou a CUT a buscar atingir um público mais amplo (não somente os trabalhadores filiados à Central), através do Projeto INTEGRAÇÃO, em 1999, o qual manteve o subprograma de formação de formadores, incluindo os cursos de elevação de escolaridade, de formação de gestores em políticas públicas (ampliando a capacitação de conselheiros de diferentes conselhos: saúde, educação, emprego e renda, dentre outros), de capacitação na área de desenvolvimento sustentável e solidário, exercitando experiências que buscavam articular o conjunto das políticas públicas de emprego e geração de renda.

Em 1988, a CUT/Pará, por meio da Escola Sindical Amazônia/CUT, iniciou as atividades do Projeto Integral na região, no qual constavam dois programas: o Programa de Formação de Formadores em Educação Profissional, e o Programa de Capacitação de Conselheiros das Comissões de Trabalho e Emprego.

Segundo informações concedidas pela coordenação da Escola Amazônia, por meio de entrevista, foi um grande desafio desenvolver ações na área da educação profissional, por dois motivos: por ter sido a primeira experiência formativa de educação profissional e, pela dimensão geográfica a ser trabalhada. Mas, pelo acúmulo de seus 10 anos de existência, a Escola estava mais do que preparada para aceitar o desafio.

Com relação à cultura, desenvolveu-se, durante todos os percursos formativos de Projeto, uma metodologia de trabalho que privilegiou o estudo da cultura local, permitido ao público praticar atividades que consolidassem os valores regionais, ao mesmo tempo em que se procurou interligar os conceitos locais com os nacionais. A troca mútua de conhecimentos se fez presente em todos os momentos dos cursos, onde os formandos puderam partilhar suas experiências, partindo de cada realidade vivida, convergindo para a busca de um modelo alternativo de educação profissional.

As atividades formativas se desenvolveram num processo teórico-prático muito amplo, onde a dinâmica conjuntural se constituiu elemento fundamental. Neste sentido, conteúdos como Globalização, Neoliberalismo, Reestruturação Produtiva, Qualidade Total, Trabalho, Educação e Cultura, foram fundamentais para se compreender e encaminhar a dinâmica em realização aos cursos.

Um outro ponto fundamental para ser discutido é como os cursos influenciaram na articulação das diferentes dimensões dos saberes técnico, político, coletivo, individual, cognitivo e emocional. O que se verificou diante das atividades formativas é que estes diversos níveis de saberes estão difusos na prática diária dos trabalhadores, dependendo, apenas, de ações sistemáticas que os interliguem de maneira a fazer com que se apropriem dos conceitos que lhes permitam compreender cada um destes elementos em um todo. Por exemplo, as conclusões apontadas pelos participantes dos cursos de formação de formadores desenvolvidos pela CUT é que o político está contido no técnico, bem como a razão não é desprovida de emoção e que coletivo e indivíduo não existem independentemente um do outro. São, portanto, engrenagem de uma mesma lógica e assim devem ser entendidos. (CUT, 1998: 21).

O significado do Projeto Integral para as CUTs da Região Norte, segundo informações concedidas por José Raimundo, ex-coordenador da Escola Sindical Amazônia, por meio de entrevista, é que o projeto foi bastante positivo, no sentido de abrir novas perspectivas no campo da formação e de instrumentalizar os trabalhadores no processo de continuidade das ações.

O Projeto Integral foi desafiador para a CUT, por ter sido a primeira experiência [na área da educação profissional [...]] foi um grande teste para a Central medir o seu potencial, a sua capacidade de estar trabalhando a relação da formação sindical com a formação profissional [...]. O Projeto conseguiu trabalhar vários elementos que são refletidos na continuidade de outras ações, como o Projeto Vento Norte e outros projetos regionais e estaduais que estão sendo debatidos (Transcrição da fala de JOSÉ RAIMUNDO).

Quanto às dificuldades, José Raimundo ressaltou que:

Houveram (sic) grandes dificuldades no sentido de dar uma consistência maior na relação da estratégia política com a estratégia formativa, visto que as CUTs da região estavam em um estágio diferenciado, tanto do ponto de vista de estrutura, quanto do ponto de vista da estratégia política (Transcrição da fala de JOSÉ RAIMUNDO).

Para o dirigente, como principal resultado principal dessa experiência, destaca-se o surgimento do projeto Regional Vento Norte, que apresenta como elemento central a discussão de metodologias para a formação profissional, além de outros impactos como o incentivo à criação de coletivos de formação nos níveis regional, microrregional e estadual e a incorporação de educadores e educadoras oriundos de cursos de formação de formadores nos novos projetos, e o Projeto Estadual “POROROCA”, ao qual daremos maior destaque no item seguinte..

2.3. O Projeto Estadual de Qualificação Profissional da CUT/PA: O Projeto POROROCA

Inicialmente, a proposta do Projeto “POROROCA” foi pensada voltada apenas para um público de trabalhadores com vinculação à Central Única dos Trabalhadores - CUT/Pará, sobretudo àquelas categorias mais impactadas pelo processo de Reestruturação Produtiva, como nos colocou o Secretário de Formação da CUT/Pará.

Participaram da discussão e elaboração do Projeto, inicialmente 06 sindicatos (Gráficos, Bancários, Processamento de Dados, Professores da Rede Particular, Urbanitários e Correios), passando à ampliação de sindicatos filiados à Central logo no segundo ano de existência do projeto, através de suas representações (CUT, 2000).

Cabe destacar que o processo de elaboração do referido projeto não aconteceu de forma harmônica no interior da entidade. De um lado, uma parte da direção da CUT/PA via com bons olhos o projeto, porém, outra parte se posicionava contrária à Central executar projetos de qualificação profissional, justificando que não era tarefa do movimento sindical a qualificação do trabalhador.

Um problema também enfrentado pela CUT foi com a SETEPS, que “sugeriu” inúmeras modificações no projeto, sobretudo, em relação aos cursos oferecidos e ao conteúdo trabalhado.

Diante deste contexto, em 1999, a direção da CUT/PARÁ, juntamente com a coordenação da Escola Sindical Amazônia e a representação de diversos sindicatos filiados à Central (Bancários, Urbanitários, Correios, Processamento de Dados, Gráficos, Professores, rurais, dentre outros) decidiram pela elaboração de

um Projeto Estadual de Qualificação Profissional. O referido projeto foi pensado partindo das necessidades das diferentes categorias de trabalhadores filiados à CUT/PA, sobretudo, os mais impactados pelo processo de reestruturação produtiva. (CUT, 2000).

Assim, passaram então a discutir a proposta do Projeto Estadual “POROROCA”, buscando articular **ações formativas** que possibilitassem intervenções mais qualificadas nos espaços institucionais de discussão e elaboração das políticas públicas e, **ações de qualificação profissional** mais abrangente, ou seja, que garantissem a qualificação técnica de diferentes categorias de trabalhadores. Ao final do mesmo ano, o referido projeto foi encaminhado à SETEPS - Secretaria Estadual do Trabalho e Promoção Social para ser inserido no PEQ - Plano Estadual de Qualificação Profissional. Em 2000 o projeto foi aprovado, passando a ser executado pela Escola Sindical Amazônia (Idem).

A proposta da CUT/PA com o projeto estadual POROROCA, segundo consta em documentos da Central é o de desenvolver um conjunto de iniciativas que vão *desde a educação básica, a educação para a cidadania até a formação e qualificação para a geração de emprego e renda [...] buscando articular uma **formação integral** com a capacitação profissional* (CUT: 2000).

O principal objetivo apresentado no projeto POROROCA pode ainda ser apreendido através da afirmação abaixo:

[...] formar; capacitar, qualificar e requalificar trabalhadores de diversas categorias; das áreas urbanas e rurais do Estado do Pará, em diferentes habilidades, de maneira a melhor prepará-los para enfrentar os desafios colocados pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, bem como, resgatar sua condição cidadã, numa visão integral de homem, compreendido enquanto sujeito político inserido na sociedade, buscando, sobretudo, melhorias na sua condição de vida (Idem: 03).

É com base nestes princípios (referendados pelas diretrizes gerais da CUT, já citadas anteriormente) que as ações formativas do projeto “POROROCA” foram estruturadas. Desta forma, todos os cursos (mesmo os de caráter mais técnicos), passam a ter como objetivo central a articulação da formação técnica, política e pedagógica, a qual é definida pela Central, em seus diversos documentos, como educação Integral.

O Projeto “POROROCA”, na sua primeira versão (2000), ofertou cursos de informática básica e avançada, encanador predial, matemática financeira, técnica em vendas, inglês básico, gestão de cooperativas e associações, formação de gestores em políticas públicas e elevação de escolaridade, conforme os dados na tabela abaixo (**tabela 1**). Cabe aqui ressaltar que as demandas nessa primeira versão foram definidas conforme a necessidade específica de cada categoria sindical envolvida no projeto.

TABELA 1 - PROJETO POROROCA/ 2000

CURSO	Nº TURMAS	Nº ALUNOS MATRICULADOS	Nº ALUNOS CONCLUINTES
INF. BÁSICA	10	300	275
INF. AVANÇADA	05	150	138
ELEV. ESCOLARIDADE	01	30	28
INGLÊS BÁSICO	02	60	57
GEST. COOP. ASSOC.	02	60	59
SEMINÁRIO FGPP	04	160	155
ENC. PREDIAL	02	60	57
MATEM. FINANCEIRA	02	60	55
TÉC. DE VENDAS	02	60	58
TOTAL	30	940	882

Fonte: Projeto Pororoca/2000 - CUT/Pará.

Na segunda versão do projeto (2001), houve uma redefinição na oferta dos cursos. Mantiveram-se os cursos de informática básica, formação de gestores

em políticas públicas e elevação de escolaridade. Foram inseridos os cursos desenvolvimento sustentável e solidário e o de capacitação de conselheiro, conforme consta na **tabela 2**. Os referidos cursos passaram a ser oferecidos para todas as categorias de trabalhadores, envolvidas ou não no projeto.

TABELA 2 - PROJETO POROROCA/ 2001

CURSO	Nº TURMAS	Nº ALUNOS MATRICULADOS	Nº ALUNOS CONCLUINTES
INF. BÁSICA	09	272	255
CAPC. DE CONSELHEIR.	03	90	88
ELEV. ESCOLARIDADE	01	30	27
DESENV. SUST. SOLID.	01	42	42
SEMINÁRIO FGPP	02	81	79
TOTAL	16	515	491

Fonte: Quadro de metas físico-financeiras/Projeto Pororoca/2001 - CUT/Pará.

No ano de 2002 (**Tabela 3**), o projeto contemplou os cursos de informática, básica, elevação de escolaridade, capacitação de gestores de cooperativas e associações, desenvolvimento sustentável e solidário, capacitação de conselheiros municipais e seminários de formação de gestores em políticas públicas, apresentando, portanto, uma variação em quantidade e tipo de cursos ofertados.

TABELA 3 - PROJETO POROROCA/ 2002

CURSO	Nº TURMAS	Nº ALUNOS MATRICULADOS	Nº ALUNOS CONCLUINTES
INF. BÁSICA	12	360	351
ELEV. ESCOL.	01	30	27
CAP. GEST. COP. ASS.	03	90	84
DESENV. SUST. SOL.	02	60	58
SEMINÁRIO FGPP	04	160	150
CAPAC. CONS. MUN.	03	90	83
TOTAL	25	790	753

Fonte: Quadro de metas físico-financeiras/Projeto Pororoca/2002 - CUT/Pará

Na versão do projeto “POROROCA”/2003 (**Tabela 4**) os cursos ofertados foram: informática básica, informática avançada, agente de desenvolvimento local sustentável, gestão de colônias de pescadores e capacitação de agentes multiplicadores em políticas públicas de emprego e renda.

TABELA 4 - PROJETO POROROCA/ 2003

CURSO	Nº TURMAS	Nº ALUNOS MATRICULADOS	Nº ALUNOS CONCLUINTES
INF. BÁSICA	04	120	115
INF. AVANÇADA	04	120	112
AGEN. DES. L. SUST.	01	44	42
GESTÃO COL. PESC.	01	30	29
CAPAC. AG. MUL. E. R.	01	30	30
TOTAL	11	344	328

Fonte: Quadro de metas físico-financeiras/Projeto Pororoca/2003 - CUT/Pará.

Dos cursos ofertados no período de 2000 - 2003, conforme tabela abaixo (**tabela 5**), percebe-se uma predominância dos cursos de abrangência mais técnica, prevalecendo, os cursos de informática.

TABELA 5 - PROJETO POROROCA/ 2000-2003

CURSO	Nº TURMAS	Nº ALUNOS MATRICULADOS	Nº ALUNOS CONCLUINTES
INF. BÁSICA	35	1052	996
INF. AVANÇADA	09	270	250
ELEV. ESCOLARIDADE	03	90	82
INGLÊS BÁSICO	02	60	57
GEST. COOP. ASSOC.	05	150	143
SEMINÁRIO FGPP	10	401	384
ENC. PREDIAL	02	60	57
MATEM. FINANCEIRA	02	60	55
TÉC. DE VENDAS	02	60	58
CAPC. DE CONSELHEIR.	06	180	172
DESENV. SUST. SOLID.	03	102	100
AGEN. DES. L. SUST.	01	44	42
GESTÃO COLON. PESC.	01	30	29
CAPAC. AG. M. E. REND.	01	30	30
TOTAL	82	2.589	2.455

Fonte: Quadro de metas físico-financeiras/ Projeto Pororoca - 2000/2003/CUT-Pa.

Em relação ao público-alvo do projeto “POROROCA”, verificou-se (com base relatórios técnicos consultados) que grande parte do público, em especial os dos cursos de informática (predominância nas vagas ofertadas), não tinha uma ligação direta com os sindicatos, ou seja, não eram associados à Central, o que a princípio, mostra um público bastante heterogêneo, situação que se apresentou também nos programas/projetos nacionais, segundo consta no resultado apresentado pela avaliação feita pela UNITRABALHO em relação aos projetos da CUT de abrangência nacional.

CAPÍTULO 3 – A PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA CUT/PA SOB A ÓTICA DOS DIFERENTES ATORES SOCIAIS.

Neste capítulo, temos o propósito de analisar as entrevistas feitas com diferentes atores sociais que tiveram vínculos com o Projeto “POROROCA”, dentre estes, educadores, educandos, dirigentes sindicais e técnicos. Por meio das falas destes atores, nosso objetivo foi verificar que compreensão eles tinham sobre qualificação profissional e, como os mesmos percebiam a proposta desenvolvida pela CUT/PA, buscando, ao final, identificar as regularidades destas falas que permitiram um confronto com o referencial teórico eleito. Com isso, pretendemos identificar os alcances e limites da proposta de qualificação da CUT, na perspectiva da educação integral do trabalhador.

Para buscar respostas às questões levantadas, elegemos as seguintes representações sociais no referido projeto: representação política, representação técnica, representação docente e discente.

Na representação política do projeto, entrevistados dois dirigentes sindicais: o Secretário de Formação da CUT/PA, que tinham a responsabilidade de acompanhar todas as atividades formativas desenvolvidas pela entidade e um membro da Coordenação Política do Projeto “POROROCA”³, que acompanhou todo o processo de elaboração e implementação do referido projeto. Também entrevistamos o Coordenador Geral da Escola Sindical Amazônia/CUT, por este ter acompanhado toda a fase de discussão do projeto junto a SETEPS, além de ter feito parte da coordenação política do projeto.

³ Para dar as diretrizes políticas do projeto “POROROCA” foi criada uma Coordenação, com representação dos sindicatos envolvidos no processo de elaboração e negociação junto à Secretaria Estadual do Trabalho – SETEPS (Hoje denominada de SETER – Secretaria do Trabalho).

Na área técnica, foi entrevistado um representante da Escola Sindical Amazônia, o qual é responsável pela execução das atividades formativas do projeto. Utilizamos como critério alguém que tivesse acompanhado todo o processo de elaboração, negociação e execução do mesmo, desde a primeira versão, em 2000.

Em relação aos educadores selecionamos dois, usando como critério àqueles que ministraram cursos no referido projeto e em outras instituições (Sistema S, Escolas Técnicas, etc.), buscando assim, verificar a relação feita por estes educadores entre a proposta da CUT e as de outras entidades.

Entrevistamos três educandos que passaram pelo projeto, sendo estabelecido como critério: educandos que tivessem envolvimento com o movimento sindical cutista (direto ou indireto) e educandos sem vinculação com a entidade e/ou movimento sindical, com o propósito de percebermos se há diferenciação quanto a compreensão destes sobre qualificação e em relação à proposta da CUT; um segundo critério de escolha foi priorizar educandos que já tivessem feito cursos de qualificação profissional em outras instituições e um terceiro critério foi o de fazer uma seleção por cursos diferenciados, oferecidos pelo projeto “POROROCA”.

Encontramos algumas limitações no caminho percorrido: a primeira foi em relação aos educandos, cujo universo tão grande (mais de 1.500 passaram pelos cursos, oferecidos pelo projeto POROROCA”, no período compreendido de 2000-2004), nos desafiava a delimitar alguns critérios, que pudessem nos dar respostas capazes de responder as nossas questões. Desta maneira, nos debruçamos nos cadastros existentes na instituição e escolhemos aleatoriamente três educandos que preenchessem os pré-requisitos mencionados anteriormente.

Um segundo desafio foi em relação às entrevistas feitas com os dirigentes. Como escolhemos previamente quem seriam os entrevistados, foi difícil conciliar um tempo com os mesmos para a realização das entrevistas, devido às suas agendas políticas. Estas foram às últimas entrevistas feitas.

3.1. A leitura dos diferentes atores sociais sobre a proposta de qualificação da CUT/PA.

Uma leitura preliminar das entrevistas nos permitiu organizar as mesmas em torno de temas regulares, que se apresentaram, a princípio, como capazes de constituírem-se em categorias de análise, por sobressaírem em quase todas as falas dos diferentes entrevistados. Destes, destacamos alguns que julgamos, *a priori*, terem maior força explicativa em relação ao nosso objeto de estudo.

Optamos, então, pelos temas que considerarmos ser principais e que julgamos dar conta de integrar os demais aspectos observados. Um primeiro refere-se à relação feita entre a qualificação e o mercado de trabalho.

3.1.1. A qualificação profissional e o mercado de trabalho

Nas entrevistas feitas com dirigentes, educadores, educandos e técnico foi recorrente a relação entre a qualificação profissional e o mercado de trabalho. Isto significa dizer que a qualificação é compreendida enquanto uma “necessidade” do trabalhador frente às atuais mudanças do mundo do trabalho. Desta forma, a ideia que prevalece de qualificação é o de capacitação técnica, como expressa um entrevistado em sua fala:

[...] hoje em dia, para qualquer emprego que você vai procurar a exigência é que você tenha um curso de informática básica, noção de informática. O computador está em todo lugar. [...] a

peessoa precisa desse conhecimento, se qualificar para competir no mercado de trabalho. **(Educador 1)**

Percebe-se, portanto, a ênfase dada à formação técnica requerida pelo atendimento das demandas do mercado de trabalho. Não se consegue perceber uma relação da qualificação com o mundo do trabalho, como exigências do perfil de um “novo trabalhador” resultantes das mudanças conjunturais da sociedade capitalista, onde as relações sociais (de trabalho) acontecem de forma conflituosa, com interesses distintos.

A ideia de articular a qualificação às demandas do mercado de trabalho é difundida pela classe dominante, a qual detém o controle dos meios de produção e, que segundo Frigotto (2000: 26), tem pensado a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores buscando sempre responder às necessidades do mercado, *a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho [...] de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder as demandas do capital.*

Entendemos que este é o discurso do capital, que passa a associar a qualificação enquanto um processo de formação capaz de promover os requisitos técnicos específicos demandados pelo que se denomina como mercado de trabalho, como bem define um dos entrevistados.

O mercado de trabalho, hoje em dia, tem essa necessidade de funcionários que estão se qualificando o tempo todo. Então, a partir do momento que você passa e não faz cursos, que você não se atualiza, não faz capacitação profissional, você acaba perdendo o emprego e sendo substituído por outros que já tem. Dificilmente a empresa investe nessa capacitação dos seus funcionários. [...] entre os cursos que a CUT tem colocado nós já fizemos os de informática, já houve oportunidade de muitas pessoas que vieram do campo se qualificar, eu acho que avançou bastante, inclusive quem fez cursos de informática e outros cursos já conseguiram emprego através da qualificação. **(Educando 2).**

A linha de pensamento expressa na fala do entrevistado enfatiza a qualificação enquanto capacitação técnica associada a uma oportunidade de emprego. Ao mesmo tempo, há também uma afirmação de que a proposta da CUT trabalha, em seus cursos, nesta mesma perspectiva.

O interessante é que essa compreensão não aparece isolada. Ela se sustenta em outras falas, como podemos identificar na manifestação feita por um educando.

A CUT, ela faz Qualificação Profissional e eu sou um exemplo disso, pois, agora já estou trabalhando. Tem ainda amigos meus que fizeram o curso de garçom no Projeto “POROROCA” e também já estão trabalhando. Hoje eu me sinto mais qualificado, capaz de chegar na frente de um computador e fazer qualquer tipo de trabalho, de competir no mercado de trabalho **(Educando 3)**.

Como se pode verificar, os entrevistados fazem uma relação direta entre qualificação e acesso ao mercado de trabalho e só conseguem identificar a proposta de qualificação profissional da CUT quando associada a esta ideia. . Para eles não basta estudar, é preciso ter em tal estudo o fio condutor que é o acesso ao trabalho. A referência à formação ampla do homem-trabalhador neste primeiro momento nem aparece. É sabido que tal realidade se justifica pelo próprio discurso do capital, em torno da ideia de empregabilidade. Mas, a realidade atual, marcada pelo desemprego estrutural, coloca-se como fator concreto que contradiz esta correspondência entre formação e atendimento às demandas específicas do mercado de trabalho. Mesmo os dirigentes sindicais acabam caindo nesta armadilha, como observamos abaixo:

Com o crescimento do desemprego no país, a gente da Central sabe que se esse pessoal tivesse fazendo um curso, se qualificando [...]. Se tivessem o básico e o avançado de informática, não iam ter emprego logo, direto, mas, se qualificássemos essas pessoas elas poderiam participar de concursos. Muitos fizeram concursos em vários locais e conseguiram emprego através do Projeto “POROROCA”. Então, essa é a necessidade da CUT de trabalhar um projeto com essas pessoas, que estavam na fila do desemprego **(Dirigente 1)**.

Como se pode observar a fala do dirigente caminha na mesma direção dos demais, não dando, neste primeiro momento, ao processo educativo, valor que não esteja diretamente ligado à possibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

Esta compreensão, de qualificação, como já enfatizamos nos capítulos anteriores, tendo como base reflexões feitas por diferentes autores, nos indica que a mesma é um conceito criado pelo próprio capital, o qual vai sendo reformulado conforme as mudanças que vão ocorrendo no mundo do trabalho, mas, que não perdem a sua essência, ou seja, de pensar a formação do trabalhador somente pelo aspecto técnico e imediatista das necessidades do mercado, de pensar a qualificação para o trabalho e não para o mundo do trabalho.

Machado (1996) ressalta que, na atualidade, a questão da qualificação ganha uma conotação maior diante do processo de transformações nas relações de produção. Este fator indica uma nova maneira de analisar as condições de trabalho e a questão da qualificação, que não é mais tratada como consequência da evolução técnica, *mas, enquanto influxo das novas políticas de organização do processo de trabalho e de gestão da força de trabalho e seus impactos sobre o modo de ser do trabalho* (Idem: 13).

De acordo com Hirata (1993), na medida em que a divisão social do trabalho se modifica, desloca a questão da qualificação do eixo de um posto de trabalho superado ou de uma função obsoleta. Desta forma, situa no sujeito o conjunto de atributos úteis para a produção, passando a reinventar as profissões sem abrir mão do conceito, reinventando também, as qualificações requeridas,

delineando perfis ocupacionais que têm de se ajustar de maneira eficaz ao processo produtivo.

Verifica-se, então, que para este discurso as mudanças no processo produtivo passam a determinar o tipo de qualificação requerida para o trabalhador, e esta é entendida apenas enquanto instrumentalização da mão-de-obra.

Neste sentido, as competências exigidas pelo mercado de trabalho exigem do trabalhador atualização permanente, ficando, os mesmos, *sujeitos a reiteradas confirmações de suas competências, reunidas numa já consolidada tríade: saber, saber-fazer, saber-ser (DOMINGUES, 1999 :10).*

Sobre a questão levantada, é possível inferir algumas considerações. A primeira refere-se à compreensão dos entrevistados quanto ao conceito de qualificação profissional. Percebe-se claramente que nas falas há um entendimento, por parte dos diferentes atores, da qualificação enquanto capacitação técnica demandada pelo mercado de trabalho.

Uma segunda consideração está associada à compreensão da proposta da CUT. Se do ponto de vista conceitual os diferentes atores expressam uma ideia de qualificação, que é também assumida pelo capital, por outro lado, conseguem identificar um diferencial nas ações formativas trabalhadas pela Central, por meio do projeto “POROROCA”, porém não denominam essas ações como qualificação profissional.

Uma última consideração refere-se ao discernimento crítico, no tocante à CUT, sobre a vinculação entre qualificação e mercado de trabalho, *manifestado pela elucidação do caráter ideológico que serve à noção corrente de*

empregabilidade, particularmente marcada pela lógica neoliberal (SOUZA et al, 1999: 117).

Desta forma, mesmo que os diferentes atores sociais expressem uma ideia de qualificação restrita à capacitação técnica, na proposta apresentada pela Central, fica evidente a postura crítica assumida pela entidade, entendendo-se, no entanto, que essa ideia se configura como mais uma estratégia da classe empresarial para deter o controle da educação e da qualificação profissional do trabalhador (CUT, 1995 a).

3.1.2. A relação entre qualificação técnica e qualificação cidadã

Um outro aspecto que sobressaiu nas falas dos entrevistados foi a questão da **formação cidadã** trabalhada pela CUT no Projeto “POROROCA”, presente na fala abaixo.

A visão, os objetivos da CUT na formação é fazer com que seja dada uma formação cidadã, uma formação crítica, que a pessoa saiba ler e escrever, mas saiba também estar criticando, analisando os documentos, saber o que é que está lendo, escrevendo, que ela tenha uma posição frente ao mundo do trabalho, que não seja simplesmente uma marionete para ser manipulado pelo mercado, mas, que saiba de seus direitos e também dos seus deveres como trabalhador, como cidadão.
(Técnico 1)

Se a fala dos entrevistados sinaliza na proposta da CUT uma ideia de qualificação profissional enquanto capacitação técnica, também, conseguimos identificar a noção de uma qualificação política, a qual vincula a uma formação cidadã do educando, uma formação com um cunho de criticidade. Quase todos os entrevistados, desde o dirigente até os educandos destacam em suas falas, ainda que de maneiras diferenciadas este aspecto trabalhado pelo projeto “POROROCA”.

[...] O lado cidadão, mais crítico, com certeza a CUT fez bem mais do que as escolas ligadas ao mercado. Assim, a pessoa se qualifica e, a partir de quando ela ingressa no mercado de trabalho, tem oportunidade na sua vida, no seu dia-a-dia, de estar se desenvolvendo, com condições de enfrentar o mundo, de enfrentar o mercado e, não sendo uma pessoa submissa, que abaixe a cabeça para tudo, mas também, com uma visão crítica deste mercado, uma visão crítica desse mundo do qual ela está participando. **(Técnico 1)**,

Este discurso parece interessante, na medida em que combina a ação mesma voltada para o trabalho com a perspectiva da cidadania mesmo na condição de necessidade do emprego, embora seja necessário que o trabalhador se reconheça como sujeito no processo produtivo, como ressalta Lima (2007: 63).

A qualificação, mais do que o aprendizado de um conjunto das rotinas vinculadas a um posto de trabalho, centrada no “saber-fazer”, implica, por ser relação e construção social – complexa, contraditória e multidimensionada – a percepção ampla de seus objetivos, conteúdos e métodos, o que incluiria, por exemplo, a dimensão social do trabalho, a autonomia do trabalhador e as qualificações tácitas, construídas no cotidiano do trabalho (e fora dele) e não transmissíveis por processos educativos tradicionais. Em outras palavras, a qualificação nunca é apenas técnica, sendo sempre “qualificação social e profissional”.

Essa dimensão de qualificação parece estar muito presente nas ações de qualificação da CUT, apontando uma dimensão de valorização do trabalho nas diversas áreas, sobretudo, na área rural, como é destacado abaixo:

[...] é interesse a CUT formar o filho do trabalhador rural que atue lá no seu município; que ele busque novos modos, novos mecanismos de desenvolvimento e brigue por esse movimento, por esse desenvolvimento e pela participação dele na comunidade, [...] nós fazemos uma qualificação para que aquela pessoa analise o próprio conhecimento, que crie uma visão crítica desse conhecimento [...] eu acho que fazer qualificação profissional para formar cidadãos, acho que é isso **(Técnico 1)**.

Segundo Souza et al (1999), na noção de cidadania trabalhada pela CUT, fica evidente que a entidade defende não apenas o acesso do trabalhador à educação geral ou específica, mas a um tipo de educação de caráter crítico que, *ao invés de oferecer respostas técnicas às exigências do mundo do trabalho,*

subsidie a luta daquela classe pelo controle do processo e do mercado de trabalho (p.118).

Nesse lado mais crítico, mais cidadão, com certeza a pessoa que passa por um dos cursos da CUT sai bem mais qualificada; agora, em relação ao técnico profissionalizante mesmo, eu acredito que pelas estruturas, em alguns cursos, a gente ainda não consegue alcançar o nível de excelência de qualidade **(Técnico 1)**.

Este exercício parece interessante na medida em que aponta uma direção do processo educativo de forma ampla, valorizando o cotidiano de cada um. O mercado de trabalho, mesmo em evidência, é colocado como instrumento de valorização do homem e não de mero adestramento para as atividades exigidas pelo capital como bem continua a reflexão abaixo:

[...] nosso objetivo não é simplesmente fazer com que a pessoa arrume um emprego, claro que ela precisa sim; ela precisa ser qualificada para entrar no mercado, para conseguir um emprego, mas também, que ela possa estar empregada, mas sabendo o porquê de ela estar empregada ou desempregada; saber se posicionar, saber dos seus direitos e também dos seus deveres como trabalhador. [...] vendo a questão da dimensão do trabalho e a formação, a CUT busca articular da seguinte maneira, ela tem a realidade da qualificação profissional, mas, também ela tem a realidade do mundo, então, dentro da realidade da qualificação profissional ela vai buscar elementos na vida, no cotidiano do aluno [...] **(Técnico 1)**.

O que se pode observar é que a dimensão trabalho e educação, aparece aqui de forma mais nítida, imprimindo valores para além da dinâmica simples do mercado de trabalho, deixando claro que é necessário saber-fazer, mas, também saber-ser, considerando o ser humano em sua totalidade psicofísica, cultural, política e ideológica, como expressa a fala de Frigotto (2000: 31):

O trabalho, nesta perspectiva, não se reduz a “fator”, mas é, por excelência, a forma mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humano, ou seja, o próprio ser humano. Trata-se de uma categoria ontológica e econômica fundamental. A educação também não é reduzida a fator, mas é concebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social. O sujeito dos processos educativos aqui é o homem e suas

múltiplas e históricas necessidades (materiais, biológicas, psíquicas, afetivas. Estéticas, lúdicas). A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja na forma de adestramento e treinamento estreito da imagem do *mono* domesticável dos esquemas tayloristas, seja na forma da polivalência e formação abstrata, formação geral ou poli cognição reclamada pelos modernos homens de negócio.

As reflexões feitas pelo autor, destacam um tipo de formação integral do trabalhador, que considera a questão do saber em sua amplitude, possibilitando o desenvolvimento das condições omnilaterais do ser humano, *ampliando a sua capacidade de trabalho [...] como condição de satisfação das suas múltiplas necessidades* (FRIGOTTO, 1999: .32).

Porém, dentro da lógica da esfera produtiva, a questão do saber-fazer e do saber-ser se apresenta por um outro viés. O primeiro é entendido, na esfera do mundo do trabalho, como expressão de “ser capaz”, relacionando uma lista de funções e tarefas que o trabalhador seja capaz de realizar. O saber-ser, dentro da lógica do capital, enfatiza a subjetividade do trabalhador como mecanismo de colocá-lo diante de situações desafiadoras encontradas no mundo do trabalho. Desta forma, o saber-ser [...] *pressupõe uma capacidade de articular inúmeros saberes face aos desafios encontrados no mundo do trabalho e mensurável pelos seus resultados* (ARAUJO, 1999: 181).

É importante destacar que o discurso do saber-fazer e do saber-ser é também defendido pela lógica das competências, perspectiva esta que ganha espaço a partir da década de 1980. Araújo (1999) nos traz uma reflexão interessante sobre o contexto que envolve o surgimento desta lógica, destacando que mesmo não havendo consenso do ponto de vista conceitual, *as competências disputam lugar com a noção de qualificação no mundo da produção e com o saber nas escolas* (idem: 173).

O sentido estritamente técnico de encarar a organização do trabalho, onde ganha destaque o discurso das competências, foi incorporado pelo modo de produção capitalista, sendo *submetido aos interesses de classe aí envolvidos, especialmente após as primeiras revoluções industriais, do século XVIII em diante* (PINTO, 2007:19).

Essas mudanças ocorridas no mundo do trabalho e, portanto, na organização da produção, também demarcam a luta entre classes, entre o empresariado e os trabalhadores.

Desde quando a organização do trabalho foi elevada à categoria de matéria do conhecimento a ser conquistada com base na luta política e econômica explícita entre o empresariado (classe proprietária dos meios de produção e compradora de força de trabalho) e os trabalhadores (classe social expropriada nesse processo e cuja existência atual exige vender sua capacidade de trabalho em troca de salários). Enquanto aos últimos tal conhecimento passou a ser um dos poucos meios de assegurar sua subsistência e, portanto, suas condições mínimas de saúde física e mental (...) ao empresariado tal conhecimento tornou-se um importante meio de controle social, econômico e político da classe trabalhadora, com o objetivo de manter em funcionamento o sistema de acumulação do capital (PINTO, 2007 :19)

Tomando como exemplo a reflexão feita pelo autor, é possível compreender a dificuldade dos atores sociais envolvidos no projeto “POROROCA” de perceber a dimensão da proposta de qualificação da CUT para além das necessidades do capital e, em muitas falas, associá-la a ideia difundida pelo capital.

No caso da proposta cutista, o saber-ser também dá destaque para a subjetividade do indivíduo, mas, buscando desenvolver, no processo formativo, todas as dimensões humanas, sejam elas de caráter social, pedagógico, político, bem como, o acúmulo de cada indivíduo, vivenciado no seu dia-a-dia, na sua prática, tendo como referência principal, o trabalho, na perspectiva de formar um

sujeito capaz de intervir na realidade, formar pessoas críticas, como bem destaca a fala do educando abaixo.

Eu acho que as outras entidades que oferecem qualificação profissional, como o SENAI, SESC, SENAC, estão preocupadas mais com a qualificação profissional. A diferença da CUT é que ela está preocupada não só com o profissional, mas também com o político, conscientizar, formar pessoas críticas, pensadores críticos. É essa a diferença (**Educando 1**).

Aqui é possível encontrar uma outra compreensão do que venha ser educação profissional. Porém, este educando estaria separando o profissional do político o que, conforme nossas referências é um equívoco, na medida em que entendemos que a profissionalização plena se dá quando se combina o saber-fazer com o saber-ser; quando se compreende a dimensão do trabalho, pois, *trabalhar não é apenas só produzir; trabalhar é viver junto* (DEJOURS, *apud* PINTO, 2007 :10).

Portanto, compreender a dimensão do trabalho é entendê-lo como o *lócus* principal em que se realiza o aprendizado, assegurando assim, o reconhecimento da própria identidade dos indivíduos.

O trabalho é mais do que o ato de trabalhar ou de vender sua força de trabalho. Há também uma remuneração social pelo trabalho, ou seja, o trabalho enquanto fator de integração a determinado grupo com certos direitos sociais. O trabalho tem, ainda, uma função psíquica: é um dos grandes alicerces de constituição do sujeito e de sua rede de significados. Processos como reconhecimento, gratificação, mobilização da inteligência, mais do que relacionados à realização do trabalho, estão ligados à constituição da identidade e da subjetividade (LANCMAN, *apud* PINTO, 2007 :.11).

O trabalho, compreendido enquanto centralidade da ação humana se torna, então, o fio condutor do entendimento de qualificação profissional em uma dimensão onde a formação se dá num processo de síntese entre o cotidiano e o

conhecimento sistematizado, entre o técnico e o político, levando sempre em consideração a subjetividade do indivíduo.

É nessa linha que se apresenta a proposta da CUT, baseada em uma concepção politécnica de educação, onde não há como separar o político do profissional, o que a entidade afirma ser uma concepção de educação integral, como é enunciado a seguir:

A proposta de Educação Integral da CUT é uma proposta que começou a ser elaborada dentro dos encontros nacionais da Central, envolvendo os seus dirigentes, a direção das diversas CUT's estaduais. Ela visa o seguinte: qualificar o trabalhador no âmbito da sua formação profissional, mas, integrando com a educação escolar, com a educação cotidiana, bem interligada no dia-a-dia da sua vivência **(Técnico 1)**.

A proposta de qualificação aqui enunciada combina a profissionalização com a formação humana fazendo com que o processo de qualificação vá além do mero saber-fazer exigindo do indivíduo a sua condição como sujeito capaz de interagir frente à nova dinâmica que o mundo do trabalho vem apresentando. O técnico abaixo apresenta muito bem como é entendida a educação profissional pensada pela Central, onde aparece uma preocupação, principalmente, com a formação crítica da realidade.

A proposta de qualificação da CUT é integral à educação cidadã com a formação profissional, onde todo o conteúdo é voltado para a sua prática do dia-a-dia. Então, é todo um conteúdo ligado à vida que aquele trabalhador está tendo no seu local de trabalho, na sua comunidade, no seu sindicato, na sua associação. É essa proposta em nível de qualificação profissional. Eu acho que a CUT quando ela lança mão de projetos e busca recursos para estar formando também a classe trabalhadora, ela procura dar um novo olhar na formação; não formar simplesmente, claro que existe a formação profissional, a formação técnica, mas, principalmente com um olhar crítico da realidade, então, o que diferencia a formação técnica profissionalizante da CUT das diversas outras formações é justamente esse olhar crítico, é esse envolvimento entre a realidade e o questionar o porquê dessa realidade, não simplesmente aceitar por aceitar [...] **(Técnico 1)**.

Como se pode verificar, na proposta de qualificação da CUT não é feita uma distinção do vivenciar da escola e o cotidiano da ação do movimento social, na assembléia ou nos encontros. Nossa reflexão se evidencia muito bem na fala do educador seguinte:

A princípio a turma era de qualificação [...] elevação de escolaridade e qualificação profissional. E eu fiquei, inclusive, com a primeira parte, com questões de conhecimentos gerais, da escrita, dos conhecimentos matemáticos e conhecimentos em geral. [...] a maior diferença desse tipo de educação, ao da educação regulada das escolas é essa questão de conhecer a realidade do educando, e do conhecimento não ser repassado em partes, não ser dividido. Então nós não trabalhávamos a questão do conhecimento compartimentado (**Educador 1**).

A percepção dessa diferença formativa na proposta da CUT, em relação a outras entidades que desenvolvem ações de qualificação profissional, ficou evidenciada em quase todas as falas, como bem ressalta o educando, ao falar da parte técnica e política da ação de qualificação.

A diferença da proposta da CUT é que ela trabalha com a *parte profissional, que é a parte do conteúdo, da informática, de aprender os programas mais avançados, dos dados avançados*, onde o profissional que dá os cursos também conta. No Projeto “POROROCA”, no curso de informática, nós tínhamos também a *parte política, que era quando colocavam qual a diferença do governo do trabalhador, do governo de direita, do governo de esquerda, onde se diferenciavam; essa era a parte política. A parte profissional era a parte mais técnica*. [...] Com certeza a CUT, através do projeto “POROROCA”, ela não atingiu 100%, mas, 80% ela conseguiu colocar tanto o profissional quanto o político (**Educando 2**).

Continuamos observando o quanto é difícil esta combinação entre político e profissional; este parece ser um problema que o movimento social precisa se debruçar para poder respondê-lo, sobretudo a CUT que, enquanto central sindical, quer atuar na área de educação profissional, procurando mostrar para educandos, educadores e dirigentes que tem uma proposta na perspectiva da educação integral do trabalhador.

Nesta mesma direção, também parece haver uma compreensão da proposta por parte de um dos educadores, conforme expresso em sua fala.

A partir de minha experiência eu percebo essa diferença, sobretudo, pela questão de englobar não só a parte profissional, mas, também a parte humana com a questão social, fazendo todo esse trabalho como se fosse um ser humano integral. Trabalhamos a parte humana, a parte social, a parte das necessidades afetivas e emocionais. Pela minha experiência essa questão foi trabalhada (a parte afetiva, emocional e social). Nós fizemos a pesquisa do educando para ver as necessidades, então, nós trabalhamos isso, o que para mim é onde está a diferença, porque nós não visávamos somente à parte profissional. O curso tinha várias etapas, a turma seguiu várias etapas. Da parte do estudar, da pesquisa, das necessidades da pessoa humana e, para fechar, com a parte profissional, com a parte da formação, que foi à parte da informática. O que não ocorre na maioria dos outros cursos, das outras formações, que se restringe somente à formação profissional e pronto! E no caso da CUT não! A CUT fazia também nessa turma, pela minha experiência, uma coisa global, com todas as partes necessárias do ser humano, porque o ser humano precisa de um emprego, mas, se ele não tiver uma formação que envolva a questão emocional e social, isso não basta. Tudo tem que ser trabalhado nos vários níveis de formação **(Educador 2)**.

O debate apresentado é bastante significativo e, para ser entendido, é preciso também que questionemos sob que perspectiva se compreende a qualificação profissional. É claro, que é desejável a qualificação que combina a formação do sujeito com a ação, porém, é necessário estarmos atentos para o entendimento dessas dimensões (política e técnica) e como estas se realizam.

A reflexão com relação à combinação entre qualificação técnica e qualificação cidadã tem a ver com a preocupação de se colocar em relevo cada um destes, sem que haja privilégio de um em relação ao outro. Isso parece ficar bastante equilibrado nas falas de educadores, técnicos e dirigentes.

Porém, a compreensão dos educandos sinaliza mais para a preocupação com o saber-fazer, enquanto instrumento de barganha para se manter no trabalho

ou em alguns casos, conseguir trabalho, isto é, empregabilidade, como expressa a colocação feita por um dos entrevistados.

Hoje o mercado de trabalho exige muita experiência e quem não tiver qualificação profissional está fora do mercado de trabalho, na minha ótica é isso. Para competir no mercado de trabalho, tem que estar qualificado (**Educando 1**).

O educando abaixo segue na mesma direção que o primeiro, levando em conta as transformações no mundo do trabalho, como exigência para a qualificação do trabalhador.

Para se adequar ao mercado de trabalho, porque hoje em dia quem não acompanhar o ritmo, as mudanças, tão trocando tudo, evoluindo, evoluindo e a gente tem que estar se qualificando, qualificando, tem que estar atualizados na sua profissão, no seu ramo de trabalho. É preciso não só se qualificar, mas, querer se qualificar, para acompanhar o ritmo do mercado de trabalho (**Educando 3**).

O técnico abaixo faz uma fala longa e interessante digressão no que se refere à preocupação em combinar o processo sócio-político com a qualificação profissional.

Eu acho que qualificação profissional vai fazer com que aquele cidadão, aquele sujeito, ele possa estar enfrentando as dificuldades do dia-a-dia, do seu trabalho, do mundo que está aí; mas que ele possa estar enfrentando não se submetendo, mas sabendo realmente o que é que ele está fazendo. Então, para mim qualificação profissional é você unir a área técnica, seu trabalho que precisa ser implementado para a pessoa ser qualificada, mas também a vida, as suas necessidades do cotidiano. Para mim a qualificação profissional ela não deve nunca ser desvinculada do social, da vida social, da cidadania, porque se você somente qualificar para a área profissional, para a área técnica você vai está criando um robô, um reprodutor; se você qualificar somente para o lado social, para o lado crítico, da cidadania, essa pessoa vai viver do quê? Como ela vai estar enfrentando o mercado de trabalho? Então, as duas coisas é preciso estar articuladas, ou você não precisa ser, não pode ser um robô, também não pode ser uma pessoa que não produza na sociedade; eu acho que a pessoa tem que ser ao mesmo tempo uma pessoa que produza para a sociedade e, uma pessoa que seja útil socialmente, possa ser cidadão, possa saber os seus direitos, saber criticar, interpretar, saber ver uma propaganda, ver um político dando um

discurso na hora da eleição e, ele tentar ter uma visão crítica daquele discurso, sobre o passado daquele político e no futuro, cobrar o que ele prometeu, não se calar nunca. Eu acho que o cidadão é aquela pessoa sempre ativa na sociedade (**Técnico 1**).

Das falas analisadas, é possível identificar que na proposta de qualificação da CUT, há uma integração da qualificação cidadã com a qualificação profissional. No entanto, parece haver dissonância quanto a importância da articulação desses dois momentos, sobretudo, por parte dos educandos envolvidos no processo formativo.

A relação entre qualificação profissional e mercado de trabalho fica muito explícita nas falas de quase todos os atores sociais, apesar de a proposta apresentada pela CUT se mostrar com uma lógica diferenciada, ou seja, a da formação integral do trabalhador, nas dimensões políticas, técnicas e pedagógicas. Formar o trabalhador com um olhar crítico da realidade, como bem expressa a fala do técnico, a seguir.

Eu acho que a CUT quando ela lança mão de projetos e busca recursos para estar formando também a classe trabalhadora, ela procura dar um novo olhar na formação; não formar simplesmente, claro que existe a formação profissional, a formação técnica, mas, principalmente com um olhar crítico da realidade, então, o que diferencia a formação que a CUT desenvolve, a formação técnica profissionalizante da CUT das diversas outras formações é justamente esse olhar crítico, é esse envolvimento entre a realidade e o questionar o porquê dessa realidade, não simplesmente aceitar por aceitar (**Técnico 1**).

Assim, a formação profissional da CUT, busca articular a realidade do mundo do trabalho, do cotidiano do trabalhador e aplicá-la na prática, tentando fazer uma articulação entre qualificação profissional e formação cidadã.

Podemos considerar que este seja o aspecto positivo da proposta da CUT, na qual parece ter havido um reconhecimento do seu diferencial por parte dos educadores e educandos, se relacionado a outros projetos formativos. A fala da

educadora abaixo, que ministrou um curso de elevação de escolaridade para a categoria dos gráficos, expressa muito bem a proposta da Central na prática.

A partir de minha experiência, eu percebo essa diferença, sobretudo, pela questão de englobar não só a parte profissional, mas também a parte humana com a questão social, fazendo todo esse trabalho como se fosse um ser humano integral. Trabalhamos a parte humana, a parte social, a parte das necessidades afetivas e emocionais. Pela minha experiência essa questão foi trabalhada (a parte afetiva, emocional e social). Nós fizemos a pesquisa do educando para ver as necessidades, então, nós trabalhamos isso, o que para mim é onde está a diferença, porque nós não visávamos somente à parte profissional. O curso tinha várias etapas, a turma seguiu várias etapas. Da parte do estudar, da pesquisa, das necessidades da pessoa humana e, para fechar, com a parte profissional, com a parte da formação, que foi à parte da informática. Então a formação foi assim, o final seria a parte da informática. O que não ocorre na maioria dos outros cursos, das outras formações, que se restringe somente à formação profissional, e pronto! E no caso da CUT não! A CUT fazia também nessa turma, pela minha experiência, uma coisa global, com todas as partes necessárias do ser humano, porque o ser humano precisa de um emprego, mas, se ele não tiver uma formação que envolva a questão emocional e social, isso não basta. Tudo tem que ser trabalhado nos vários níveis de formação (**Educador 1**).

Percebe-se, que, mesmo nos cursos de caráter mais técnico, como o curso de informática oferecido pelo projeto “POROROCA”, essa dimensão para além do mercado de trabalho, fica latente. Mesmo que o educando pense a qualificação em uma dimensão de capacitação técnica, ele consegue distinguir o diferencial existente na proposta de qualificação da CUT.

[...] quando eu fiz outros cursos de computação a linguagem deles não era muito clara como quando eu fiz o curso da CUT, era mais específica; eu falo isso em relação ao conteúdo, ao programa, a maneira de fazerem o curso, de passar o curso. O que tem de diferente na proposta da CUT é a forma como foi passado o curso, de uma forma mais clara, onde a gente aprende mais. Isso é responsabilidade do educando, do educador, da entidade, de um modo geral, de todos. O que mais eu destaco de diferente é o educador, a maneira diferente que o educador tem de passar o conteúdo, tratar com os alunos, responder as nossas perguntas, estar sempre lá na hora. Além da parte técnica também tiveram algumas palestras. Só teve essa palestra e depois foi a parte do computador, a parte mais específica (**Educando 3**).

A fala do educando destaca um ponto importante na proposta desenvolvida pela CUT/Pa, por meio do projeto Pororoca, que é a questão metodológica e na forma como os conteúdos são trabalhados.

Portanto, a qualificação profissional que a CUT desenvolve, aponta alguns aspectos que traz um diferencial, por ter uma dimensão clara, tanto em sua formulação, quanto na execução de sua proposta, da dimensão humana; não que o trabalho por si só seja desumano, não é isso, mas, a maneira como ele se organiza sob a lógica do capital, da forma como ele é implementado no mercado, se torna mais desumano.

Para tanto, é fundamental que identifiquemos a dimensão histórica do conceito de trabalho, tomando-o como princípio educativo enquanto condição fundante das necessidades humanas, como nos mostra Frigotto (1999: 32), em sua fala.

Por ser o trabalho o pressuposto fundante do devenir humano, ele é o princípio educativo e, portanto, é fundamental que todo ser humano, desde amais tenra idade, socialize este pressuposto. É desta compreensão do trabalho como criador da realidade humana (não enquanto visão moralizante, pedagógica) que Marx e Engels postularam a união do trabalho manual, industrial, produtivo, com o trabalho intelectual [...].

Consideramos, portanto, que a relação entre qualificação e mercado de trabalho, apesar de aparecer com certa frequência na fala dos atores sociais entrevistados, a proposta apresentada pela entidade aponta para uma qualificação do trabalhador para além das necessidades do mercado, almejando, sobretudo, formar um sujeito crítico, interventor de sua realidade, a qual tem em sua formulação o trabalho e a educação como pontos de convergência.

3.1.3 . Educação Integral e Educação Integrada

Um outro tema, que julgamos ser relevante em nossas análises é a relação do conceito de educação integral e educação integrada. Nas falas dos entrevistados, percebemos haver não uma distinção entre uma coisa e outra. A educação integral muitas vezes é compreendida enquanto um conjunto de ações integradas, o que parece não ser a concepção que fundamenta a proposta de qualificação da CUT.

A educação integral dos trabalhadores [...] visa trazer acúmulos para uma constituição de uma proposta alternativa de educação que tome o Trabalho como princípio educativo, incorporando temas relevantes no mundo do trabalho e considerando os novos desafios para os trabalhadores [...] possibilitando aos trabalhadores o seu reconhecimento como Sujeito Histórico a partir da análise crítica da realidade em que estão inseridos (CUT, 2005: .49).

Percebemos, então, que não há uma separação entre teoria e prática, na proposta da CUT, ou seja, ao mesmo tempo em que o trabalhador se qualifica tecnicamente, ele pensa esta ação e se posiciona diante da mesma, analisando-a criticamente.

Os pressupostos teórico-metodológicos da proposta de educação integral apresentada pela CUT consideram a categoria Trabalho como eixo estruturante na construção curricular da proposta, na qual são destacadas duas dimensões: a ontológica e a histórica. A primeira, diz respeito ao trabalho enquanto mediação entre o homem e a natureza e, a segunda, corresponde à organização social e à divisão social do trabalho (CUT, 2005).

[...] na dimensão ontológica o homem intervém na natureza com uma finalidade pré-determinada, segundo suas necessidades de existência. É a partir deste ato intencional que o homem expressa sua humanidade e acumula conhecimentos [...] desta forma, a

dimensão ontológica do trabalho é inerente a todos os homens, independentemente do modo pelo qual se manifesta e das formas de sociedade. A dimensão histórica [...] é marcado pela transformação da força humana de trabalho em mercadoria (CUT, 2005: 50).

Desta forma, a centralidade do Trabalho é compreendida como eixo fundante na formação do ser social, porém, incorpora contornos e tensionamentos específicos no âmbito das sociedades capitalistas.

O projeto de Educação Integral dos trabalhadores, na concepção cutista, ao tomar o Trabalho como princípio educativo, busca se constituir em uma proposta que promova a investigação da realidade na qual o sujeito esteja inserido. A apropriação do conhecimento e a problematização de seus aspectos contraditórios, devem contribuir para que os trabalhadores *reflitam sobre a possibilidade de transformação do real em contraposição a ideia fatalista e naturalizadora das relações sociais e das condições objetivas existentes* (CUT, 2005: 51).

Dentro desta lógica de pensamento, a educação deve possibilitar a compreensão da realidade com o fim de transformá-la, considerando-a enquanto totalidade histórica e dinâmica. Assim, o processo de ensino-aprendizagem deve se dar por meio de uma abordagem dialética, levando a uma tomada de consciência dos sujeitos a partir da integração da experiência de vida com experiência educativa para promover a observação do real, onde a captação do fenômeno imediato percebido passe a ser compreendido, em uma dimensão histórica (CUT, 2005).

A dialética não atinge o pensamento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é que é a própria dialética em uma das suas formas; o conhecimento é a decomposição do todo. O “conceito” e a “abstração”, em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura das coisas e, portanto, compreender a coisa (KOSIK, 1976: 14).

Partindo dessa abordagem, a educação integral do trabalhador passa a ser a instância privilegiada de construção do conhecimento, tendo sempre, uma visão de totalidade.

A concepção metodológica dialética possibilita que se defina um percurso formativo que tenha como prerrogativa a análise crítica dos fatos cotidianos, a partir da problematização dos processos contraditórios observados, buscando a compreensão das bases econômicas e das relações políticas e sociais da sociedade em que vivemos. Busca-se, assim, que as relações sociais sejam compreendidas como uma construção humana, no bojo da sociedade de classes. Dessa maneira, a consciência de classe é possível a partir da indagação histórica e da compreensão do antagonismo de interesses que conformam as relações sociais no modo de produção capitalista. A partir dessa compreensão é possível a construção de uma intervenção coletiva na realidade, de forma crítica e consciente (CUT, 2005: 53).

Esses referenciais teórico-metodológicos que sustentam a proposta de educação integral da CUT expressam uma construção curricular para além da capacitação técnica do trabalhador, em que fica evidente a relação entre teoria e prática, que promova uma visão integral de mundo, rompendo com a fragmentação dos conteúdos, que acumule elementos para uma concepção de *“escola unitária”, entendida como aquela que leva aos conhecimentos tecnológicos, assim como os conhecimentos sobre a sociedade e a cultura, sendo concebida como ponto fundamental e estratégico das ações formativas* (CUT, 2005 : 56).

Portanto, percebe-se que a concepção de educação integral que orienta a proposta da CUT não faz uma separação entre as diferentes dimensões do conhecimento; ao contrário, a ação educativa deve ser pensada de forma ampla, de forma que o trabalhador possa se qualificar tecnicamente, mas, consiga fazer uma reflexão crítica dessa ação, considerando ainda o seu conhecimento

acumulado. A ação deve ser pensada de maneira **integrada**, mas, dentro de uma concepção de educação **integral**.

A fala de um dos entrevistados aponta para essa dimensão educativa, mostrando como essa proposta foi trabalhado na prática, por meio do projeto “POROROCA”.

A proposta de Educação Integral da CUT é uma proposta que começou a ser elaborada dentro dos encontros nacionais da CUT, envolvendo os seus dirigentes, a direção das diversas CUT's estaduais. Ela visa o seguinte: qualificar o trabalhador no âmbito da sua formação profissional, mas, integrando com a educação escolar, com a educação cotidiana, bem interligada no dia-a-dia da sua vivência. Nós trabalhamos com o tema gerador, buscamos sempre pegar um tema ligado à realidade do educando, que com o trabalhador rural é um tema ligado à realidade do campo, se for um trabalhador urbano é ligado ao tema mais da cidade, se for uma classe de trabalhadores de um determinado grupo, de uma determinada linha de trabalho também os temas são mais vinculados a sua linha de trabalho (**Técnico 1**).

Percebe-se, no entanto, que há uma contradição na fala do entrevistado. Ao mesmo tempo em que descreve como foi construída essa proposta e como foi (ou deveria ser) o percurso formativo, nota-se, em um outro momento da fala, que essa ação integrada, dentro da concepção de educação integral, não aconteceu em todos os momentos.

[...] a formação tinha horas separadas. Nós tínhamos horas de habilidades básicas, de habilidades de gestão, que dava uma visão um pouco maior do mundo do trabalho, da vida sindical; tinha também as horas mais técnicas. Embora houvessem momentos separados, tiveram momentos em que as habilidades trabalhadas se fundiram. No curso de matemática e elevação de escolaridade, se trabalhava questões do cotidiano, da vida do educando; também na área de informática [...] mesmo nestes cursos mais técnicos, a gente conseguia estar fazendo essa união entre a crítica, entre o dia-a-dia e aquele curso mais técnico que está ocorrendo (**Técnico 1**).

A fala do educador também aponta nesta mesma direção, ou seja, de separação entre conhecimento técnico e conhecimentos gerais, que seria a formação mais política do trabalhador.

A princípio a turma era de qualificação [...] elevação de escolaridade e qualificação profissional. E eu fiquei inclusive com a primeira parte, com questões de conhecimentos gerais, da escrita, dos conhecimentos matemáticos e conhecimentos em geral. [...] a maior diferença desse tipo de educação, ao da educação regulada das escolas é essa questão de conhecer a realidade do educando, e de não ser uma coisa assim, do conhecimento não ser passado assim parte, não ser dividido. Então nós não trabalhávamos a questão do conhecimento compartimentado (**Educador 1**).

3.2. Alcances e limites da proposta de qualificação profissional da CUT/PA

Nas entrevistas feitas, foi possível percebermos, nas diferentes falas, o alcance e os limites do projeto “POROROCA”, tomando como referência os objetivos propostos, sobretudo, no que se refere à educação integral do trabalhador.

Em relação aos **limites**, um dos pontos, bastante destacado situa-se na relação à integração das ações formativas, separadas em habilidades básicas (o conteúdo trabalhado estava relacionado aos aspectos mais gerais do mundo do trabalho), as habilidades específicas (conteúdo específicos de cada área formativa) e, as habilidades de gestão (conteúdos de caráter mais político).

A formação, na verdade, ela tinha horas separadas. Nós tínhamos horas de habilidades básicas, de habilidades de gestão, que dava uma visão um pouco maior do mundo do trabalho, um pouco mais do capital, da vida sindical, um pouco mais crítica e, tinha as horas mais técnicas [...] então, houve momentos onde especialmente o técnico, deu prioridade, pelo fato de um curso também de informática, tem momentos em que ele é altamente técnico, e fica um pouco difícil você estar vinculando com a realidade (**Técnico 1**).

Em relação ao objetivo proposto pelo Projeto “POROROCA”, as falas apontam para uma limitação desses objetivos, no que se refere a dimensão integral da proposta cutista.

Dentro do projeto “POROROCA” eu acho que em parte ele conseguiu atingir os seus objetivos, mas, em outras partes não. Algumas pessoas conseguiram ter o lado técnico, crítico, cidadão, mas, muitas ainda não conseguiram, eu acredito que o porquê disto aí é ainda está muito por dentro da formação, tanto é que antes da pessoa entrar no projeto, a formação do seu dia-a-dia nas escolas. Hoje, ainda as escolas do Brasil ensinam muito a pessoa a engolir conteúdos, a não questionar [...] **(Técnico 1)**.

No entanto, essa limitação, em relação aos objetivos propostos pelo projeto “POROROCA”, parece ser justificada pela formação do indivíduo, que já chegava aos cursos oferecidos, com valores e pré-concebidos pela própria sociedade em que este está inserido. Este aspecto nos parece ter sido um dos grandes obstáculos enfrentados pela CUT, no alcance dos seus objetivos, considerando que seu público-alvo era bastante heterogêneo, oriundos dos mais diferentes segmentos sociais.

As turmas [...] começaram a ficar muito heterogêneas, principalmente no horário da manhã. Isso acabou acarretando que quando se começou a vincular o mercado de trabalho com o mundo do trabalho as pessoas que estavam fora daquele mundo não conseguiram acompanhar bem o curso. Então, eu acho que isso gerou um pouco de dificuldades e contribuiu para se ter um resultado (um grande número de pessoas não estarem vinculadas em segmentos do movimento social) **(Técnico 1)**.

Um outro ponto destacado foi a falta de uma política de acompanhamento dos egressos. Ou seja, não foi possível a entidade mensurar os alcances do projeto executado e, conseqüentemente, da sua estratégia política, considerando que, segundo consta em diversos documentos da CUT, a formação tem um caráter extremamente estratégico dentro e sua ação política.

Eu acho que a semente foi plantada, só que infelizmente a CUT, os sindicatos não conseguiram estar regrando por falta de uma política de acompanhamento de egressos, eu acho que nós não conseguimos estar consolidando essas informações ou até mesmo estar trazendo para que fiquem cada vez mais próximas essas pessoas que participaram com nós [...] um fato negativo, infelizmente, dentro do projeto porque não existe verba para isso, a gente não consegue, por exemplo, dentro de um projeto desses, estar aprovando recursos para que depois que o projeto acabe, você possa fazer durante uns três, quatro ou cinco meses um acompanhamento dessas pessoas, para estar vendo como é que foi o desempenho delas. **(Técnico 1)**.

Um aspecto ainda destacado, sobretudo, pelos educandos, foi em relação ao tempo (carga horária) dos cursos ofertados. Em todas as entrevistas feitas com os educandos dos cursos, este foi um ponto bastante recorrente.

As coisas se deram de maneira muito rápida; por exemplo: o projeto demora em ser aprovado e, quando ele é aprovado ele tem pouquíssimos meses para ser executado, geralmente a gente entra no processo de um projeto desses em fevereiro (apresentando e discutindo o projeto na SETEPS), quando é mais ou menos em agosto, setembro ou outubro o projeto for aprovado, começando a ser liberado o recurso quase no final do ano e aí nós só podemos executar até dezembro, às vezes sai algumas leis, algumas medidas provisórias que permitem um acréscimo para o mesmo ser executado (até janeiro ou fevereiro), tudo corre de maneira muito rápida; demora muito para ser aprovado, mas, a execução é um tempo curtíssimo **(Técnico 1)**.

Eu só acho que precisava de mais tempo, porque às vezes a gente acaba tendo muito pouco tempo para o curso [...] olha, eu participei de poucos cursos (o de inglês básico), mas eu acho que o professor tentou passar aquilo que estava dentro do cronograma. Devido ao tempo, foi uma coisa muito corrida. Mas, eu acho que deveria ter mais tempo e mais qualificação, porque com certeza a gente está precisando muito **(Educando 2)**.

Deveria haver uma continuidade para os cursos de qualificação, para que as pessoas saíssem mais qualificadas e, com um pouco mais de tempo [...] os próprios educandos destacaram isso. Então, é uma coisa que deveria ter **(Educadora 1)**.

As questões levantadas, a priori não podem ser consideradas os únicos fatores de limites do projeto. Elas precisariam ser mensuradas com mais precisão,

para se perceber de fato se estas limitações interferiram no objetivo central da proposta da CUT, na perspectiva da formação integral do trabalhador.

Em relação aos **alcances** do projeto “POROROCA”, somente o técnico entrevistado destacou o aspecto da participação social dos educandos.

[...] algumas pessoas nós conseguimos identificar, elas ingressaram nos movimentos sociais, elas participaram, começaram a voltar aqui na escola, muita das vezes vêm buscar outros cursos para continuar a sua qualificação, muitas vezes vêm visitar para saber como é que está o movimento [...] eu acredito que boa parte, talvez em torno de 40% do projeto foi o objetivo que nós conseguimos alcançar, vinculando mais a participação social (**Técnico 1**).

A fala do técnico parece mensurar a dimensão do projeto do projeto, em termos percentuais, no alcance dos objetivos propostos, que é o de formar sujeitos críticos.

No geral, podemos considerar a priori que, a CUT apresenta uma proposta inovadora de qualificação do trabalhador, que almeja a formação não apenas do ponto de vista técnico, mas, em uma dimensão mais abrangente, na qual a questão da cidadania se apresenta como um dos aspectos fundamentais.

No que tange à educação integral do trabalhador, na dimensão histórico-social, a entidade, consegue delinear com clareza a sua proposta. Fica evidente que a CUT, por meio do projeto “POROROCA”, busca fazer uma qualificação do trabalhador, para além das necessidades do mercado de trabalho, visando à formação crítica dos sujeitos envolvidos. No entanto, parece ainda encontrar algumas limitações na execução no momento em que busca atingir seus objetivos, sobretudo, na compreensão, por parte de quase todos os atores sociais envolvidos no processo, do que vem a ser a perspectiva de educação integral do trabalhador.

Parece ser necessário trabalhar melhor a compreensão dessa proposta, tanto por parte dos dirigentes, como dos educadores e educandos. Dos entrevistados, quem pareceu compreender melhor essa dimensão foi o técnico, que, em vários momentos de sua fala, descreveu com clareza como se articulam a qualificação técnica com a formação política do trabalhador, no entanto, reconheceu que no projeto essa articulação não aconteceu de forma integrada porque houve uma fragmentação ou separação dos dois aspectos. Fica então uma pergunta: na prática, a CUT/PA, através de seu projeto estadual de qualificação, desenvolveu uma educação integral ou integrada?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da década de 1990, o movimento sindical brasileiro enfrenta uma situação desafiadora: se, por um lado, a crise econômica e as mudanças no mundo do trabalho levaram à desmobilização e ao enfraquecimento das organizações dos trabalhadores, por outro lado, intensificou-se a ação sindical no plano institucional e nas ações com a Educação Profissional e, neste contexto, as Centrais Sindicais passaram a fazer parte dos fóruns e debates sobre a temática tornando-se uma importante protagonista desse processo.

Em 1996, com a execução do PLANFOR/MTb, por meio da liberação de recursos do FAT, novas experiências educativas implementadas pelas centrais sindicais trouxeram um diferencial daquelas realizadas anteriormente, tanto pela incorporação de novas áreas de formação, quanto pela abrangência social, atendendo a empregados, desempregados, jovens, mulheres, sindicalizados ou não às Centrais. Um outro aspecto novo e marcante nestas experiências desenvolvidas pelo movimento sindical brasileiro foi a possibilidade de gerenciamento dos recursos públicos, especialmente, os destinados à educação profissional, por meio das centrais.

Além disso, a concepção de educação profissional apresentada pelas três centrais sindicais é alternativa àquela que, anteriormente, parecia ser hegemônica. Percebe-se um diferencial quanto aos programas específicos dos trabalhadores, sobretudo quanto à concepção de formação e à metodologia utilizada. Assim, mesmo considerando as dificuldades enfrentadas, a existência de divergências de ideias e à diversidade da formação oferecida aos

trabalhadores, a ação do movimento sindical, no contexto atual aponta para uma quebra de hegemonia quanto ao modelo de educação profissional pensado.

No que se refere à CUT, consideramos que a formação profissional desenvolvida pela Central tem suas raízes na própria constituição do movimento sindical cutista, através da formação sindical. A CUT baseia-se na ideia de que a educação é um instrumento de transformação da realidade e que o saber deve ser um instrumento de conscientização e organização dos trabalhadores, na perspectiva de novos valores para a formação do novo homem e da nova mulher, rumo à construção de uma nova sociedade.

Considera-se ainda que no campo da CUT a mesma tem uma metodologia ligada a uma estratégia política que norteia as ações da Central, sendo, portanto, a formação um instrumento fundamental ao processo de organização e conquista dos trabalhadores.

Da questão analisada, pode-se considerar ainda que a hipótese central com a qual trabalhamos tem validade. De fato, a ação do movimento sindical, por meio das Centrais Sindicais CUT, CGT e Força Sindical, com a educação profissional, torna-se nos anos 90 um diferencial em relação a períodos anteriores de nossa história. O diferencial está, sobretudo, em suas propostas formativas e na concepção de educação profissional orientadora destas ações.

As reflexões feitas nos mostram que historicamente a classe trabalhadora sempre buscou formas de acesso à educação, muitas vezes desenhando o próprio espaço educativo. São ricas e cheias de ensinamentos as experiências realizadas pelo movimento sindical e popular ao longo da história, no qual se insere o trabalho formativo desenvolvido pela CUT.

Na primeira parte deste trabalho, foi possível percebermos que apesar da variação de terminologias utilizadas pela CUT para discutir a qualificação do trabalhador, fica evidente a concepção de qualificação profissional da entidade: *pauta-se pela concepção de politecnia, na qual a educação e a formação profissional devem ter caráter unitário, científico, tecnológico e politécnico, tendo o trabalho como princípio educativo e como organizador de sua estrutura* (CUT, 2000: 12)

A CUT sugere um tipo de educação de caráter mais crítico, que ao invés de oferecer respostas técnicas às exigências do mundo produtivo, subsidia a luta da classe trabalhadora pelo controle do processo e do mercado de trabalho, já que: *A CUT considera ainda, que a formação profissional deve ser pensada como parte de um projeto educativo global e de emancipação dos trabalhadores, onde o conhecimento tácito é parte integrante e importante da qualificação do trabalhador.*

Para a CUT, a formação profissional deve estar integrada à educação básica e de qualidade, que abrange o ensino fundamental e médio, com a formação permanente dos profissionais da educação, com conhecimento social e remuneração digna.

Nesta perspectiva, a experiência desenvolvida por esta central na área da educação profissional desenha-se como mais um rico momento da história do movimento sindical brasileiro, em que a classe trabalhadora insiste em praticar maneiras diferenciadas de se fazer formação, útil não somente para a sua própria classe, mas para toda a sociedade.

Estes princípios passam a nortear todas as ações formativas da CUT e, dentre elas, destacamos o projeto estadual de qualificação profissional no Pará,

denominado de “POROROCA”. Este, na sua execução, considerando a leitura dos principais sujeitos envolvidos no processo, desenvolveu sua proposta dentro dos princípios orientadores, acima mencionados.

Podemos, então, considerar que o projeto “POROROCA” apresenta uma proposta bastante clara e bem delineada, da qualificação do trabalhador, na perspectiva de uma formação integral, ou seja, que contempla os aspectos técnicos, políticos e pedagógicos na formação do sujeito.

Isso fica bastante evidente quando os atores sociais envolvidos ainda apresentam uma concepção de qualificação relacionada à capacitação técnica. No entanto, mesmo compreendendo a qualificação enquanto uma necessidade imposta pelo mercado de trabalho, conseguem fazer um diferencial na proposta da CUT, conseguindo identificar a formação mais “cidadã” trabalhada pela entidade em suas ações formativas.

Este fator nos parece ser um ponto de destaque, se analisarmos o que tem de positivo e/ou alcance dessa proposta, principalmente em termos dos objetivos propostos. No entanto, neste aspecto, tomando como referência a leitura feita pelos sujeitos, consideramos que, mesmo que a CUT tenha uma proposta inovadora em relação à qualificação profissional, na prática, ainda encontra bastantes limitações para alcançar a dimensão da integralidade do sujeito, dentro de suas ações formativas. Isso não desestabiliza as propostas planejadas e implementadas pela Central porque faz parte do processo histórico de encaminhamento das lutas sociais os caminhos e descaminhos que elas assumem.

Por isso mesmo, consideramos que esta é apenas uma reflexão inicial e que a necessidade de prosseguirmos o estudo sobre a questão da qualificação

profissional e a CUT se coloca como necessária, tanto para aprofundarmos o assunto, como também, para compreendermos melhor nosso objeto de estudo.

Finalmente, é possível depreender que os impasses e desafios propostos pelo processo de reestruturação produtiva aos trabalhadores têm levado as Centrais Sindicais a atuar, de modo incisivo e próprio, na esfera da Educação Profissional. Esta atuação vem se delineando pela formulação de propostas de intervenção e pela discussão sobre o direcionamento e a gestão das políticas de educação profissional.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho!** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Campinas: Unicamp: São Paulo: Cortez, 1998.

ARROYO, M. G. **O direito do trabalhador à educação.** Boletim da ANPED, Rio de Janeiro, jun/96.

_____. **Ação política sobre a educação profissional.** In: Revista Outras Falas da Escola Sindical 7 de Outubro/CUT, nº 3, agosto/2000, p. 71-79.

ARRUDA, M. **A formação que interessa à classe trabalhadora.** In: Revista Educação e Sindicalismo. Projeto Integral, 1998, p.64-67.

ARAUJO, R. M de L. **Competência e Qualificação: Duas noções em confronto, duas perspectivas de formação dos trabalhadores em jogo.** In: Trabalho & Crítica - Anuário do GT Trabalho e Educação, Nº 01, Setembro, 1999, p. 173-186.

BARBARA, M.M. Educação Integral: uma proposta em construção para além do mercado de trabalho. In: **Educação integral sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional.** COSTA, H. e CONCEIÇÃO, M. (Org.). São Paulo: CUT, 2005, p.63-71.

COSTA, H. da. CONCEIÇÃO, M. da. (Org.). **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e Certificação Educacional e Profissional.** São Paulo: CUT, v. 1, 2005.

CUT. Revista Forma & Conteúdo, n.1, fevereiro/1990a

_____. Revista Forma & Conteúdo, n. 2, agosto/1990b

_____. Revista Informacut, São Paulo, SP, n. 257, set. 1995.

_____. Revista Forma & Conteúdo, n.8, outubro/1999a - Edição Especial.

_____. Resoluções da 9ª Plenária Nacional da CUT. São Paulo, 17-20.08.1999b.

_____. Revista **PROJETO INTEGRAL** - A Experiência na Formação de Formadores em 1998.

_____. Projeto Pororoca, 2000.

_____. Projeto Pororoca, 2001.

_____. Projeto Pororoca, 2002.

_____. Projeto Pororoca, 2003.

_____. Avaliação externa da Política Nacional de Formação da CUT. São Paulo, Xamã, 1997.

_____. **Política Nacional de Formação: história, princípios, concepção e organização nacional**, São Paulo, 1999c.

_____. **Educação Integral dos Trabalhadores: projeto político pedagógico na área de turismo e hospitalidade**. MIYASHIRO, R. e MORETTO, N. R. (Orgs.), Florianópolis, 2005.

DIEESE. **Formação Profissional: Um espaço de negociação**. São Paulo. Caderno DIEESE, n.14, maio/98.

DOCUMENTO SEFOR/MINISTÉRIO DO TRABALHO. Educação Profissional: Um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília, mar/99.

DELUIZ, N; SANTANA, M. e SOUZA, D.B. **Trabalho e Educação: Centrais Sindicais e Reestruturação Produtiva no Brasil**. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

DELUIZ, N. **Políticas Públicas em Educação Profissional e a atuação das centrais sindicais**. In: Educação em Foco: revista de educação. Juiz de Fora: Editora UFIF, Nº 1, V. 6, Mar/Ago, 2001, p. 41-57.

DOMINGUES, M. R. **O Conceito de Qualificação Profissional como Construção Social, Examinado à Luz dos Princípios de Marx e os Desafios da Educação**. Jul/99. Inédito.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4ª ed. - São Paulo, Cortez, 2000.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M., RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: **Educação integral sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. COSTA, H. e CONCEIÇÃO, M. (Org.). São Paulo: CUT, 2005, p.19-62.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 13ed. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FIDALGO, F. **A formação profissional negociada: França e Brasil, anos 90**. São Paulo: A. Garibaldi, 1999.

HIRATA, H. (Org.). **Sobre o "modelo" japonês**. São Paulo: EDUSP, 1993.

_____. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso João et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 121-137.

JIMENEZ, S.V. A CUT e a formação centrada no mercado: o programa de requalificação do trabalhador bancário em questão. In: JIMENEZ, S.V; RABELO,

J. (Org.). **Trabalho, educação e luta de classe: a pesquisa em defesa da história**. Fortaleza/CE: Brasil Tropical, 2004, p. 227-244.

KUENZER, A. **O Trabalho como Princípio Educativo**. Ensino do 2º Grau. São Paulo, Cortez, 1997.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LARANJEIRA, S. M. G. Qualificação. In: CATTANI, A.D. (Org.). Trabalho e Tecnologia: **Dicionário Crítico**. Ed. Vozes, Petrópolis/RJ e Ed. Universidade, Porto Alegre/RS, 1997, p. 191-193.

LIMA, A. A. B. **Projeto Nacional de Metodologias em Qualificação Profissional: Rumo a uma política nacional de qualificação da CUT?** In: Formação Profissional: Experiências sindicais, alternativas e reflexões. São Paulo, SNF/CUT, 1999.

_____. A Qualificação no Sistema Público de Emprego: uma análise a partir das resoluções do CODEFAT. In: SAUL, A. M. e FREITAS, J. C. (Org.) **Políticas Públicas de Qualificação: desafios atuais**. São Paulo: A+Comunicação, 2007.

MACHADO, L. R. de S. Qualificação do Trabalho e Relações Sociais. In: FIDALGO, F. (Org.). **Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador**. Belo Horizonte/MG: Movimento de Cultura Marxista, 1996. p. 13-39.

_____. **Formação geral e especialização unilateral: fim da dualidade com os reajustes na base material do capitalismo?** In: Reunião da ANPED, 17, 1994, Caxambu. Anais...Caxambu: [s.n.], 1994.

_____. **Mudanças Tecnológicas e a Educação da Classe Trabalhadora**. In: Trabalho e Educação. Campinas - SP, Papirus, 1994. Coletânea CBE.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Formação Sindical no Brasil: História de uma prática cultural**. São Paulo, Escrituras Editora, 1996.

MATTOS, M.B. **O sindicalismo brasileiro após 1930**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

NEVES, M. et al. **Trabalho e Educação**. Campinas: Papirus, 1994.

PAIVA, V. **Produção e qualificação para o trabalho: uma revisão da bibliografia internacional**. Publicado nos textos de discussão do Instituto de Economia Industrial, nº 216, UFRJ - 1989, p. 01-45.

PEDROSA, J.G. **Análises Comparativas das abordagens sobre Qualificação e Transformações no Trabalho**. Dissertação de Mestrado, Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, 1995.

PINTO, G.A. **A Organização do Trabalho no Século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 1ª ed, São Paulo: Expressão Popular, 2007. 104 p.

POCHMANN, M. **Sindicalismo, Desemprego e Formação Profissional no Brasil**. In: Revista Forma & Conteúdo/CUT, Nº 8, Outubro/1999, p. 14-16.

_____. Mudanças e continuidade na organização sindical brasileira no período recente. In: MATTOSO, J; OLIVEIRA, C. (Org.). **Crise e Trabalho no Brasil**. São Paulo: Scritta, 1996, p.269-297.

RIO, C. P. As antinomias da Política Nacional de Formação da CUT. In: JIMENES, S. V. e RABELO, J. (Org.)... [et al.]. **Trabalho, educação e luta de classes: a pesquisa em defesa da história**. - Fortaleza, CE: Brasil Tropical, 2004, p.245-262.

RODRIGUES, R.S. **Formação Sindical Cutista: um instrumento a serviço dos trabalhadores**. Trabalho de Conclusão de Curso. Belém: Universidade Federal do Pará, 2002. 73p.

RUMMERT, S.M. **Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho**. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, E. M. T. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 205-224.

SANTOS, B. de S. **Um Discurso Sobre as Ciências**. Edições Afrontamento, 9ª edição, 1987.

SILVA, G. P. da. **Trabalho, Educação e (des) emprego: o plano de qualificação profissional no Estado do Pará**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002. 112p.: il.

SOUZA, D.B; DELUIZ, N. e SANTANA, M. A. **O entendimento da CUT, CGT e Força Sindical sobre o papel da educação face às transformações no mundo do trabalho: tensões e dinâmicas estruturais e conjunturais**. In: Trabalho & Crítica, Anuário do GT Trabalho e Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, nº 1, setembro de 1999, p. 113-130.

TEIXEIRA, A. **Trabalho, Tecnologia e Educação: Algumas considerações**. In: Revista do NETE, n.2, Belo Horizonte - MG, Núcleo de Estudos Sobre Trabalho e Educação, UFMG, ago/dez/97. pp.161-181.

TUMOLO, P. S. **Da contestação à conformação: a formação sindical da Cut e a reestruturação capitalista**. Campinas, S.P: Editora da UNICAMP, 2002.

VERAS, R. **Sobre a Formação Profissional na CUT: Novos tempos.** In: Formação Profissional: Experiências sindicais, alternativas e reflexões. Núcleo Temático do Trabalhador, CUT, 1999.

ANEXOS

Roteiro de entrevista para educadores

Nome;

Cargo:

Local e data da entrevista:

Tempo da entrevista:

1- Por que uma Central Sindical como a CUT decide fazer qualificação profissional?

2- Qual o seu entendimento de qualificação profissional?

3- Para quê fazer qualificação profissional?

4- Para você, a CUT faz qualificação profissional? De que forma?

5- Como você diferencia o processo de qualificação profissional feito pela CUT, em relação às ações feitas pelo Estado e pelo Sistema S (SENAI, SESC, SESI, etc.)?

6- Na perspectiva de qualificação profissional da CUT, como são trabalhados os conteúdos?

7- As pessoas que fazem os cursos da CUT saem qualificadas? De que forma?

Roteiro de entrevista para educandos

Nome;

Profissão:

Local e data da entrevista:

Tempo da entrevista:

1- Por que você decidiu fazer um curso de qualificação profissional?

2- Qual o seu entendimento de qualificação profissional?

3- Para quê fazer qualificação profissional?

4- Para você, a CUT faz qualificação profissional? De que forma?

5- Você vê alguma diferença no processo de qualificação profissional feito pela CUT, em relação a outras ações feitas pelo Estado e pelo Sistema S (SENAI, SESC, SESI, etc.)?

6- Como são trabalhados os conteúdos, nos cursos de qualificação da CUT?

7- Você se sentiu qualificado ao fazer os cursos da CUT? De que forma?

Roteiro de entrevista para dirigentes/técnicos

Nome;

Cargo:

Local e data da entrevista:

Tempo da entrevista:

1- Por que uma Central Sindical como a CUT decide fazer qualificação profissional?

2- Como a CUT relaciona a questão da qualificação profissional com a problemática do trabalho na atualidade?

3- Qual o seu entendimento de qualificação profissional?

3- Para quê fazer qualificação profissional?

4- Para você, a CUT faz qualificação profissional? De que forma?

5- Como você diferencia o processo de qualificação profissional feito pela CUT, em relação às ações feitas pelo Estado e pelo Sistema S (SENAI, SESC, SESI, etc.)?

6- Na perspectiva de qualificação profissional da CUT, como são trabalhados os conteúdos?

7- As pessoas que fazem os cursos da CUT saem qualificadas? De que forma?