

Projeto escola de fábrica – atendendo a “pobres e desvalidos da sorte” do século XXI

Sonia Maria Rummert

Resumo:

O artigo analisa o *Projeto Escola de Fábrica*, implementado pelo Ministério da Educação, via SETEC/PROEP, em 2005, evidenciando o fato de que as iniciativas supostamente novas voltadas para a educação da classe trabalhadora, em particular para suas frações mais exploradas e pauperizadas, constituem rearranjos da mesma lógica que gera, ao longo da história, um conjunto de propostas educativas que visam atender, prioritariamente, às necessidades imediatas e mediatas do sistema-capital. Pretende-se, com a análise desenvolvida, evidenciar o fato de que as ações focais constituem, no contexto capitalista, tão somente políticas de naturalização e funcionalização da pobreza.

Palavras-chave:

Projeto Escola de Fábrica. Trabalhadores-Educação. Educação para o trabalho. Educação-Aspectos sociais.

Professora da disciplina Educação de Jovens e Adultos do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Integrante do Campo de Confluência Trabalho e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação e atual coordenadora do Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação (NEDDATE), na mesma universidade. Doutora em Educação pela PUC/RJ.

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 303-322, jul./dez. 2005

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

Ao analisar a origem do ensino de ofícios manufatureiros no Brasil, surgida no período de 1808-1820, Cunha (1979a, p. 26, grifo do autor) ressalta que este estava destinado, “desde os primeiros estabelecimentos, salvo raras exceções, [...] a crianças e adolescentes pobres, abandonados, ou órfãos, isto é, a marginais dos processos *espontâneos* de reprodução da força de trabalho.” Destaca, ainda, que a iniciativa tinha como objetivo integrar tais crianças e adolescentes “à sociedade, beneficiando-a com seu trabalho e livrá-los da miséria, beneficiando, assim, também, aos próprios aprendizes.” (CUNHA, 1979a, p. 27).

Ainda na primeira metade do século XIX, o *Jornal do Comércio* publica, em 1839, um texto que trata da ampliação do Arsenal do Rio de Janeiro para a oferta do ensino de ofícios, no qual é destacada a importância do ato do Ministro da Guerra, Conde de Lages, “mandando aumentar os cômodos necessários para a recepção dos órfãos desvalidos que pretendem gozar das vantagens que a filantropia nacional proporciona naquela repartição, aos meninos brasileiros pobres.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 1839 apud CUNHA, 1979b, p. 5).

A referência ao ensino de ofícios manufatureiros evidencia a dualidade histórica, característica de nosso sistema educacional que adquire formas e materialidades diversas, mas que revelam, de forma clara, princípios e concepções conservadores, centrados na naturalização das desigualdades¹. Essa marca dual que, embora sofra metamorfoses, permanece inalterada na educação brasileira, apresenta desde o início de nosso processo de industrialização uma característica essencial, e quase comum, que reside no permanente favorecimento direto ou indireto da acumulação capitalista.

Embora já possa parecer ocioso enunciar, referindo-se ao atual governo federal², o caráter de continuidade e aprofundamento do modelo neoliberal, bem como da permanente reiteração da lógica excludente do mercado como eixos norteadores das políticas sociais, não é demais ressaltar recentes exemplos, uma vez que a radicalidade da crítica é compromisso precípua da produção do conhecimento comprometida com a “igualdade substantiva” (MÉZSÁROS, 2002) e, em decorrência, com a classe trabalhadora. Vemo-nos, hoje, diante de iniciativas que explicitam de forma clara, do mesmo modo que aquelas anteriormente combatidas, a concepção dominante acerca da distinção, que deve ser reiterada, entre a educação a ser oferecida aos filhos da classe dirigente³ e aquela destinada à (con)formação da classe trabalhadora, da qual se ocupa o presente trabalho.

O estudo aqui apresentado pretende evidenciar, à luz da análise do *Projeto Escola de Fábrica*, o fato de que as supostamente novas iniciativas voltadas para a educação da classe trabalhadora, em particular das frações mais desfavorecidas, devem ser compreendidas como rearranjos da mesma lógica que gera, ao longo da história, um conjunto de propostas que visam atender, prioritariamente, às necessidades imediatas e mediatas do “capitalismo auto-reformador” (MÉZSÁROS, 2002, p. 38).

No bojo dessa mesma lógica, em permanente e indispensável processo de construção e manutenção de hegemonia, o atual governo – seguindo de forma aprimorada o rumo traçado pelos que o precederam – na condição de gerenciador prioritário dos interesses do capital, propõe à sociedade iniciativas de alcance simbólico que, entretanto, se apresentam no âmbito do senso comum⁴, tal como difundido pelos discursos dominantes, como *oferta* de possibilidades de mobilidade social para as frações mais pauperizadas da classe trabalhadora.

Não é demais ressaltar que as razões estruturais geradoras das suas condições de vida, bem como das características das ações educacionais a elas destinadas, vêm sendo analisadas há vários anos na produção crítica da área de Trabalho e Educação. Nesses trabalhos⁵, fica evidenciado o fato de que não há vínculo imediato e direto entre elevação de escolaridade e/ou formação profissional e obtenção de emprego ou aumento de renda, sobretudo junto às frações da população cuja situação de exploração pelo sistema capital é mais acentuada. Esta constatação decorre de que a educação, por si, não pode propiciar aquilo que tal sistema não gera em sua atual fase de acumulação.

É nesse conjunto de estudos, centrados no método materialista histórico, que o presente trabalho se inscreve⁶. Sua elaboração resulta de pesquisa que vem sendo empreendida com o objetivo de analisar as políticas públicas destinadas à educação da classe trabalhadora, implementadas pelo MEC no período de 2003 a 2006, identificando as correlações de força que expressam. Nessa perspectiva, o *Projeto Escola de Fábrica* se apresenta como um rico objeto de estudo por explicitar, com clareza, quais as forças sociais efetivamente condutoras, no período em questão, dos rumos da educação no país.

Projeto Escola de Fábrica – breve descrição

As características aqui apresentadas se atêm à descrição⁷ do *Projeto* como apresentado nos documentos oficiais, de modo a situar o leitor

acerca do objeto em estudo. A análise de seu conteúdo e de seus significados será desenvolvida nos tópicos seguintes, acrescentando-se informações que ainda se fizerem necessárias à argumentação.

O *Projeto Escola de Fábrica*⁸ propõe oferecer cursos de formação profissional inicial, com duração mínima de 600 horas, para 10.000 jovens por ano, em 500 Unidades Formadoras, criadas nas empresas, cada uma atendendo 20 alunos. Pretende-se com isso possibilitar que jovens, com idade de 15 a 21⁹ anos, pertencentes a famílias com renda *per capita* menor ou igual a um salário mínimo¹⁰, sejam incluídos socialmente por meio da formação profissional.

O atendimento dos jovens está, inicialmente, condicionado à matrícula no ensino público regular, nas etapas finais do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio (para os de idade entre 15 a 18 anos), bem como à conclusão da alfabetização no Programa Brasil Alfabetizado ou à matrícula na Educação de Jovens e Adultos, para aqueles com até 21 anos. Esses jovens receberão, ao longo de seis meses – tempo de duração do curso –, uma Bolsa Auxílio no valor mensal de meio salário mínimo, financiada, nos dois primeiros anos de implantação do Projeto, pelo MEC, com o intuito de estimular as empresas a participarem.

A iniciativa, no âmbito do MEC, é de responsabilidade direta da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, especificamente do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), de onde provêm os R\$ 25.000.000,00 destinados ao Projeto e consignados, no orçamento do Ministério, no programa Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica – Implantação e Recuperação de Centros Escolares de Educação Profissional. Deste total, R\$ 10.000.000,00 são fruto de empréstimo tomado do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)¹¹.

À Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e ao PROEP compete supervisionar o processo, credenciar e qualificar as Instituições Gestoras, definir os parâmetros pedagógicos e procedimentos para o acompanhamento e avaliação da atuação das Gestoras e dos cursos implementados, estabelecer o sistema de acompanhamento dos egressos e disponibilizar, em três fases de desembolso, os recursos acima referidos, mediante avaliação prévia das ações.

Além do Ministério, serão responsáveis pelo *Escola de Fábrica* as Unidades ou Instituições Gestoras, às quais compete a implantação do

Projeto nas empresas. Tal responsabilidade consiste em gerir os recursos a serem repassados, formular a concepção pedagógica do *Projeto*, implementá-lo e acompanhá-lo, elaborar e distribuir material didático, treinar os instrutores¹², proceder à sensibilização em relação à proposta e selecionar os candidatos, certificar os alunos, acompanhá-los posteriormente na condição de egressos e avaliar o processo. São consideradas potenciais Unidades Gestoras órgãos públicos ou privados, Organizações Não-Governamentais (ONGs), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPES) ou outras instituições sem fins lucrativos, que comprovem experiência na gestão de projetos educacionais ou sociais.

As Unidades Formadoras são as empresas de grande, médio ou pequeno porte, de qualquer natureza, incluindo-se as prestadoras de serviço, as responsáveis por empreendimentos agro-industriais e rurais. Segundo o *Projeto*, as empresas são as detentoras do ambiente educativo necessário à formação dos jovens participantes. A elas cabe custear o “ambiente escolar” (sala de aula com os equipamentos necessários) montado em suas dependências, os uniformes, alimentação e transporte dos alunos, ceder os funcionários que serão instrutores e, ainda, indicar suas necessidades de formação profissional sobre as quais estarão assentados os projetos pedagógicos. Deverão, também, custear as Bolsas-auxílio a partir do terceiro ano de implantação do projeto.

São explicitamente mencionadas, ainda, as Instituições de Educação Profissional e Tecnológica chamadas a oferecer apoio às Instituições Gestoras (ou mesmo a atuarem nessa condição), auxiliando na criação dos cursos, na concepção metodológica, na formação de instrutores, na elaboração de material pedagógico, bem como na avaliação e certificação.

Destaca-se, finalmente, que o texto do *Projeto Escola de Fábrica* anuncia que se pretende, com sua realização, provocar os seguintes impactos na sociedade:

- a) inclusão social de jovens de 16 a 21 anos de baixa renda, por meio de formação profissional e ampliação das possibilidades de inserção no mundo do trabalho;
 - b) reconhecimento do princípio educativo dos espaços produtivos;
 - c) ampliação da responsabilidade social do empresariado brasileiro.
- (BRASIL, 2005b, p. 3)

A fonte inspiradora

A lógica que presidiu a formulação do *Projeto Escola de Fábrica* pode ser encontrada na afirmação de Iochpe (1998): “Hoje, na aldeia global, quem é capaz de mobilizar recursos é o setor produtivo. Onde está a empresa está a capacidade de gerar riqueza e, portanto, de distribuí-la.” No caso do Projeto, essa suposta distribuição de riqueza se dará pela via da inclusão social possibilitada ao jovem pela formação profissional dentro da própria empresa.

A convergência não é gratuita. Foi precisamente no *Projeto Formare*, implementado desde 1988 pela Fundação Iochpe¹³, que o MEC/SETEC/PROEP encontrou a matriz conceitual e organizacional para formular sua proposta. Conforme informado no Boletim (BRASIL, [200-?]), o “*Formare* será modelo para *Escola de Fábrica*”.

A análise do *Escola de Fábrica* evidencia ser o mesmo quase uma transposição do *Projeto Formare*, do mesmo modo que é análogo ao *Projeto Pescar*, empreendido pela fundação de mesmo nome¹⁴. Os dois projetos-referência operam em unidades instaladas nas empresas, que atendem jovens entre 15 e 17 anos (num total de 20 em cada unidade) oriundos de famílias de baixa renda, residentes nas imediações das empresas, que devem estar cursando o último ano do ensino fundamental ou o ensino médio. A formação profissional de tais jovens, num total médio de 600 horas, se dá, predominantemente, a partir da atuação de funcionários voluntários, treinados para tal¹⁵. Como podemos constatar, não são outras as características do *Projeto Escola de Fábrica*.

A intrincada teia de relações estabelecidas entre o governo federal/MEC e o empresariado, para a execução do *Escola de Fábrica*, pode ser apreendida de fatos que devem ser assinalados. Quando do lançamento do *Projeto*, ainda com o nome *Escola na Fábrica*, em 26 de outubro de 2004, os Projetos *Formare* e *Pescar* já estavam presentes, acompanhados, na exposição de suas propostas, pelo Instituto *Ethos*, pelo *Projeto Integrar* e pelo Instituto Inteligência Educacional e Sistemas de Ensino. Outro destaque diz respeito ao fato de que, segundo o cronograma divulgado pelo MEC na Chamada Pública, o dia 16 de janeiro de 2005 era a data final para o encaminhamento da documentação para o cadastramento das instituições que pretendiam ser gestoras do Projeto. Entretanto, notícia veiculada no Portal SETEC, em 14 de janeiro, informava ter o secretário

adjunto do MEC, Jairo Jorge, declarado que “A experiência da Fundação Pescar tem universalidade para ser aplicada, razão pela qual queremos transformá-la em política pública”¹⁶.

As duas fundações, selecionadas na Fase I, além de constituírem a fonte inspiradora do *Projeto*, também foram chamadas a participar ativamente do Curso de Capacitação às Instituições Gestoras Credenciadas. Tal participação consistiu na apresentação do trabalho desenvolvido na atividade do dia 27 de janeiro de 2005, denominada “Apresentação de experiências bem sucedidas”. O *Projeto Formare*, especificamente, volta à cena quando é apresentado o sistema de avaliação e certificação, pelo Prof. Alfredo Vrubel, do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET/PR) – unidade sede Curitiba, instituição responsável tanto pela formulação das ações quanto pela certificação dos alunos do *Formare*¹⁷.

As fundações Iochpe e Pescar são, assim, formuladoras originais do *Escola de Fábrica*, co-responsáveis pelo treinamento das demais instituições gestoras, credenciadas pelo MEC para continuarem executando suas ações, agora sob a chancela do novo *Projeto*¹⁸; financeiramente beneficiadas, uma vez que, como as demais instituições gestoras, receberão aporte de recursos públicos para tal, dispõem, ainda, das condições de treinarem, com esses recursos, trabalhadores de acordo com as necessidades das empresas a que servem.

Diante de tal quadro, não é desprovido de sentido supor que o MEC, coadunado com os parâmetros da atual ordem estabelecida pelo sistema capital, executa um duplo movimento de terceirização em que, por um lado, terceiriza instituições de diferentes tipos, transferindo recursos públicos para que executem trabalho educativo (que deveria ser de responsabilidade estrita do Ministério) junto aos jovens da classe trabalhadora e, por outro, sendo terceirizado pelo empresariado, para gerenciar uma ação educativa que atende a seus interesses imediatos, em relação à força de trabalho, e mediatos, no que tange a iniciativas que concorram para a manutenção de sua hegemonia. Estaremos, então, diante de um exemplo do que afirmou Ramonet (1998, p. 60): “Os poderes públicos não passam, na melhor das hipóteses, de terceirizadores da empresa. O mercado governa. O governo gere.”

Evidencia-se, assim, a subordinação deliberada à lógica do sistema capital que o MEC incorpora e favorece, ao propor ações destinadas à educação da classe trabalhadora, em particular de suas frações mais exploradas. Se é inegável que a morfologia de nosso sistema educacional sofreu, ao longo do século XX, grandes alterações, complexificando-se

à medida que também se transforma e se complexifica o padrão de acumulação, por outro lado, como vemos, sua essência dual não se transformou, visto não terem sido superados os fundamentos em que se assenta nossa estrutura sócio-econômica centrada na exploração do trabalho pelo capital. Também parece possível estabelecer uma analogia entre o caráter assistencialista que marca, hoje, as iniciativas de educação para a “juventude excluída” (FIESP...[2005]), segundo referência do Ministro Tarso Genro, e aquela que caracterizava as iniciativas voltadas para os *meninos pobres e desvalidos da sorte do Brasil*, no século XIX.

Apesar disso, são francamente majoritários, hoje, os argumentos que, marcados pela ingenuidade e pelo senso comum ou mesmo pela razão cínica, afirmam estarem superados os antagonismos de classe e anunciam a humanização do capital em favor da classe trabalhadora. Tais argumentos, valendo-se de exemplos como os acima referidos, enfatizam que as relações entre o capital e o trabalho possuem hoje um caráter marcadamente cooperativo e solidário, expressão da consciência social do empresariado, que não deixa lugar às disputas por poder ou a antagonismos.

Ao referir-se ao movimento de empresários brasileiros em direção ao “viés educacional em busca de um país dotado de melhores condições para desenvolver o seu negócio” (IOCHPE, 1998), a própria diretora-presidente da Fundação Iochpe nos oferece elementos que evidenciam, em termos suficientes para os limites deste trabalho, a fragilidade dos argumentos acima mencionados, reveladores da intencionalidade interessada¹⁹ do capital. Declara Iochpe (1998, grifos meus): “Cai-se, portanto, na lei de fogo da responsabilidade social montada por Keith Davis: ‘a longo prazo, quem não usa o poder de uma maneira que a sociedade considera responsável, tenderá a perder este poder.’”

A afirmação de Iochpe explicita, assim, o real sentido da responsabilidade social para os empresários, hoje tão anunciada. Colocados sob a *lei de fogo* – que eles próprios engendram – gerada pelo sistema sócio-econômico que desejam perpetuar a todo custo, o envolvimento mais direto com algumas das vítimas do “horror econômico” constitui, essencialmente, uma das suas estratégias de sobrevivência, revestida de “*marketing* social”. Se algum avanço está contido nas iniciativas desse tipo, ele possivelmente reside no fato de que parte das forças dominantes parece perceber que não será eternamente possível “projetar a realidade (o ser) como objeto, como argumento de

exploração, como existente subjugável e disponível, e que ao mesmo tempo se possa permanecer *de fora* deste projeto.” (KOSIK, 1988, p. 218, destaque do autor).

Fica assim, pelo menos, destituído de uma possível intencionalidade romântica um dos impactos que o *Projeto Escola de Fábrica* pretende provocar, o qual consiste, conforme enunciado, na “ampliação da responsabilidade social do empresariado brasileiro” (BRASIL, 2005b, p. 3).

Participar: uma questão de cidadania ou investimento?

Várias alterações foram efetuadas na versão do *Projeto* divulgada pela Internet em outubro de 2004, ainda com a denominação de Escola na Fábrica. Tais alterações, entretanto, se restringiram à reformulação da apresentação e ao maior detalhamento da formulação da proposta, não se verificando nenhuma mudança significativa de concepção ou conteúdo. Nessa versão anterior uma afirmação se destaca: “Ser socialmente responsável é uma forma de gestão ética e engajar-se a este projeto não é uma questão de investimento, mas de cidadania.” (BRASIL, 2004, p. 2).

Embora a afirmação tenha sido suprimida da versão final, a concepção se manteve. Além da ênfase na tese da responsabilidade social já abordada, perpassa o texto definitivo a idéia de que o empresariado não vê sua participação no *Projeto* como uma forma de investimento. Se no documento divulgado pelo MEC a lógica do sistema capital está obscurecida, o mesmo não ocorre nas manifestações de aprovação à proposta apresentadas por representantes dos interesses empresariais. O vice-presidente da FIESP, Roberto Della Manna, por ocasião do lançamento da Chamada Pública, afirmou ser “importante que as empresas tenham mão-de-obra cada vez melhor”, ressaltando, ainda, que a proposta se aproxima das experiências do Sistema S (FIESP..., 2005). Também o presidente do BID, Enrique Iglesias, presente no mesmo evento, destacou como mérito do *Projeto* a redução “da distância entre os processos educacionais e o mercado de trabalho.” (FIESP..., 2005). Na mesma direção aponta a afirmação do Ministro da Educação, destacando a necessidade de que haja “convergência entre a demanda da base produtiva e a necessidade da juventude que precisa trabalhar e receber educação.” (FIESP..., 2005, grifos meus).

Vemos, assim, que tanto o *Escola de Fábrica* como os discursos que o apresentam e o aprovam estão crivados de naturalizações: a naturalização da subordinação da educação às demandas de mercado e a naturalização do fato de que a fração da juventude pertencente à classe trabalhadora é obrigada a trabalhar no período da vida em que os filhos da classe dominante dispõem de todas as condições para o desenvolvimento de sua *omnilateralidade*. Seguindo a lógica que atravessou o século XX em nosso país, os que formulam e os que aprovam o *Projeto* partilham da convicção de que “O principal bem dos pobres é o tempo para trabalhar. A educação aumenta a produtividade desse bem.” (BANCO MUNDIAL, 1990, p. IV).

A literatura corrente no GT Trabalho e Educação²⁰ já explicitou, de forma clara, o equívoco teórico-político da vinculação direta, imediata e estreita da educação ao mercado de trabalho. Tal vinculação, de caráter utilitário ou interessado, se torna ainda mais equivocada na medida em que cabe a cada “empresa ou unidade produtiva” a definição de “suas necessidades de cursos de formação” (BRASIL, 2005b, p. 6) as quais irão nortear o estabelecimento dos conteúdos a serem oferecidos nas atividades que abrigarem em suas dependências ou, como é afirmado no documento, do “projeto pedagógico de cada unidade” (BRASIL, 2005b, p. 7).

Agrava ainda mais o quadro o fato de que a carga horária de 600 horas destina-se “tanto à formação profissional quanto à formação cidadã através de temas transversais (cidadania, inserção social, comunicação interpessoal, sociabilidade, meio ambiente, saúde coletiva, dentre outros).” (BRASIL, 2005b, p. 4). Explicitam-se, assim, os limites do conceito de cidadania inspirador do *Projeto*, reduzido a um, entre vários tópicos, que deverão ser transversalmente abordados ao longo do processo formativo cujo conteúdo é definido pela demanda empresarial. Parece estarmos, portanto, diante de um exemplo da “desvalorização da cidadania decorrente das relações sociais capitalistas.” (WOOD, 2003, p. 183).

Não se pode deixar de questionar, também, a intencionalidade presente no estabelecimento, como temas transversais, de questões de grande complexidade como inserção social e sociabilidade, categorias de análise que, enquanto objeto e expressão de disputas por hegemonia, adquirem significados antagônicos ao serem apropriadas pelos interesses do capital ou do trabalho.

Aspectos como os aqui assinalados evidenciam que o *Projeto Escola de Fábrica* caminha em direção oposta àquela que considera a educação pública o espaço potencialmente democrático e privilegiado para

propiciar à classe trabalhadora a formação integral. Ao contrário, contribui para conformação à ordem do sistema capital, como mais uma vez é evidenciado no fato de que as empresas disponibilizarão “tempo de seus funcionários para que possam atuar como instrutores” voluntários (BRASIL, 2005b, p. 6).

Tais funcionários, para exercer a função de instrutores, receberão, por parte das Unidades Gestoras, treinamento com a duração de dois meses. Esse processo é assim apresentado no Portal SETEC: “as Unidades Gestoras responderão, ainda, pela qualificação e instrução dos professores, em sua maioria operários das fábricas. Conhecedores de sua função, esses operários precisam agregar ao conhecimento um conteúdo pedagógico para poder transmiti-lo”. Segundo Bauer (2005, grifos meus), Coordenadora Geral do *Projeto Escola de Fábrica*, “Os trabalhadores precisam aprender a ensinar.”

Estamos, assim, diante de um processo de múltiplas desqualificações. A desqualificação do trabalho docente, visto que, na concepção do *Projeto*, basta um treinamento de dois meses para que qualquer profissional possa “aprender a ensinar”. A desqualificação do próprio conhecimento, a ser transmitido de forma parcelar, fragmentada, utilitária, em relações de aprendizagem estabelecidas com outros trabalhadores também portadores de conhecimentos fragmentados. A desqualificação do próprio jovem que está sendo formado segundo os interesses empresariais, objeto de um processo de distribuição diferencial do conhecimento determinado pela origem de classe.

Torna-se, assim, mais uma vez, atual e pertinente a análise de Florestan Fernandes (1989) sobre a educação dual de nosso país. Ao chamar a atenção para o fato de que os “proprietários dos meios de produção [...] aprendem nas escolas uma educação de classe e adquirem uma cultura geral que é uma cultura formativa”, o sociólogo reivindica para a classe trabalhadora a “mesma formação”. Afirma assim: “O trabalhador precisa conhecer o mundo, explicar o mundo e, para isso, não basta lhe dar adestramento na situação de trabalho, a escolaridade técnica.” (FERNANDES, 1989, p. 242).

“Focalizar” para fragmentar ou universalizar para buscar a “igualdade substantiva”?

Assim como Jairo Jorge afirmou que o MEC pretendia transformar a iniciativa do *Projeto Pescar* em política pública, Ibañez Ruiz, Secretário da SETEC, destacou que o *Escola de Fábrica* é “uma iniciativa baseada na

experiência do terceiro setor, que foi transformada em política pública.”(FIESP..., [2005]).

Não cabe debater, neste trabalho, o argumento de que as políticas “focais” não são políticas públicas. Considero, ao contrário, que a ausência de políticas públicas de caráter universalizante é, ela própria, uma política pública fundada na negação do direito à igualdade. É, portanto, nessa condição que o *Escola de Fábrica*, que pretende atingir, a cada ano, a meta de 10.000 jovens de 15 a 21 anos, é aqui analisado.

Para algumas poucas das muitas vítimas da “subjetividade culposa inculcada em alguns setores mais pobres da sociedade” (OLIVEIRA, 1998, p. 219), participar do Projeto pode constituir uma saída de caráter individual diante de um modelo sócio-econômico do qual nada há a esperar²¹. Para a maioria dos aproximadamente 26 milhões de brasileiros que integram o grupo etário de referência²² nada será acrescentado. Mesmo analisando o *Projeto* com argumentos que se mantenham “dentro da ordem”, fica evidente que “As oportunidades de avanço econômico, tal como se apresentam serialmente a uma pessoa de cada vez, não constituem oportunidades equivalentes de avanço econômico para todos.” (HIRSCH, 1976 apud ARRIGHI, 1998, p. 217).

Não podemos nutrir a ilusão de que medidas restritas e “focadas” alterarão minimamente o quadro de dualidade que marca a educação brasileira, como expressão cruzada de nossas contradições internas e da globalização do capital. É, também, evidente que não há espaço, na formação proposta pelo *Escola de Fábrica*, para o pensamento rebelde que concorra para transformar o “horror econômico” em que estamos mergulhados.

Na realidade, o Programa aqui analisado constitui parte de um conjunto de programas implementados sob a inspiração das teses que sustentam as ações “focais”, em consonância com as políticas neoliberais tal como em voga na América Latina e, em particular, no Brasil. Tais programas dão origem a um processo em que se verifica a “exclusão dos trabalhadores da política e sua transformação em objetos de políticas compensatórias”. Em tal processo “a ‘massa marginal’ converte-se, pelas políticas de funcionalização da pobreza, em manutenção dos ‘exércitos de reserva’” adquirindo, assim, um “lugar funcional na acumulação do capital” (OLIVEIRA, 2005, p. 117).

A impossibilidade histórica da existência de condições de igualdade no sistema capital já foi largamente evidenciada. Entretanto, há possibilidades concretas de construção de um projeto societário, e nele de uma proposta

educacional que concorra para “uma sociabilidade de sujeitos autônomos, ainda que no marco capitalista.” (OLIVEIRA, 1998, p. 207). O *Projeto Escola de Fábrica*, não concorre, nem pretende concorrer, para a formação desses sujeitos autônomos, mas, ao contrário, visa a propiciar uma profissionalização que forma dirigidos, portadores de uma heteronomia de novo tipo, tal como hoje demandada pelo padrão de acumulação flexível.

Não seria possível concluir este trabalho sem uma consideração, mesmo que breve, a um dos três impactos anunciados no *Projeto Escola de Fábrica*: o “reconhecimento do princípio educativo dos espaços produtivos”, bem como o estranhamento provocado por sua leitura.

No século XIX, o Conde de Lages e outros que, à época, acolhiam meninos e adolescentes pobres, abrigando-os nos espaços produtivos de então, já intuía o potencial educativo e (con)formador dos arsenais, asilos e liceus. O século XX constitui um período em que o Sistema S se estrutura com o mesmo propósito, agora sistematizado e claramente fundado numa intencionalidade de construção e manutenção da hegemonia do capital. É também nesse século que educadores brasileiros travam maior e sistemático contato com os escritos de Marx e de Gramsci, construindo, sobretudo a partir dos anos de 1980, um consistente acervo teórico sobre as relações entre o trabalho e a educação²³. Destaca-se, aqui, uma contribuição específica que, no próprio título, já anuncia o reconhecimento do caráter educativo do espaço da produção. Trata-se do clássico trabalho de Kuenzer (1989), *A pedagogia da fábrica. As relações de produção e a educação do trabalhador*. Daí para a frente, muitos trabalhos, fundamentados em pesquisas teóricas e/ou empíricas, mesmo afastados do materialismo histórico, vêm corroborando tal tese do mesmo modo que advogam a universalização da escolaridade básica.

Qualquer iniciativa que se pretenda construtora de concretas possibilidades de superação ou, mesmo, de redução sensível de desigualdades, embora, como destaca Oliveira (1998), nos marcos e limites do capitalismo, não poderá advir de propostas que se afastam, de forma tão clara, da universalização da educação, em particular da educação de nível médio.

É em Gramsci (2000, p. 49, grifos meus) que encontramos o norte do verdadeiro impacto a ser perseguido, em sua análise sobre a marca social da escola:

A marca social da escola é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função

tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante esse meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de dirigir ou de controlar quem dirige. A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas dado que tende, nessas diferenças, a criar estratificações internas, faz crescer a impressão de ter uma tendência democrática.

A iniciativa de universalizar o Ensino Médio é uma meta cuja consecução pode ter início a partir da reunião de todos os esforços e dos recursos financeiros hoje destinados às políticas focais aparentemente democráticas. Afinal, no caso específico do *Escola de Fábrica*, é a isso que se destina o item orçamentário Implantação e Recuperação de Centros Escolares de Educação Profissional²⁴. Deslocar mesmo que pequena parte de tais recursos para favorecer a criação de espaços de formação sistematizada, dentro das próprias empresas segundo os interesses destas, é, no mínimo, um procedimento equivocado.

O que se espera, ou se deveria esperar, do governo é que garanta, aos que necessitarem, as condições objetivas essenciais à sua fecunda permanência na escola pública, tal como proposto por Gramsci. Esta, sim, é uma meta efetivamente geradora de impacto, a ser atingida com urgência. Tal escola, porém, não será oferecida pelos empresários ou pelos governos gestores de seus interesses. É novamente o pensador italiano que nos auxilia, ao afirmar que a escola do trabalho só poderá ser conquistada pelos próprios trabalhadores. Essa é a luta que continua a exigir nossa intensa participação.

Notas

- 1 A marca dual da educação não constitui privilégio de nosso país nem tampouco do período histórico que se inicia com a primeira Revolução Industrial. Como nos mostra Manacorda (1989), tal dualidade se constrói como parte dos processos de organização das sociedades

de classe. Entretanto, se agudiza, sobremaneira no âmbito do modo de produção capitalista e assume, em nosso caso, caráter extremamente cruel desde a formação da sociedade brasileira.

- 2 Trato, aqui, do governo federal por seu poder de “efeito demonstração” e, também, de indutor das políticas de âmbito estadual e municipal.
- 3 A esse respeito ver, a título de exemplo, Almeida e Nogueira (2002).
- 4 A expressão senso comum é utilizada, aqui, segundo a concepção gramsciana.
- 5 Nos limites deste trabalho, basta mencionar alguns dos estudiosos da área de Trabalho e Educação que evidenciam o afirmado, tais como: Acácia Kuenzer, Celso Ferretti, Gaudêncio Frigotto, Paolo Nosella, entre outros.
- 6 Este artigo foi elaborado a partir da pesquisa *Educação básica e profissional de trabalhadores. Políticas públicas e ações do Estado, do trabalho e do capital* que vem sendo realizada com o apoio do CNPq.
- 7 Esta descrição está baseada, predominantemente, em Brasil (2005a, 2005b). Versões anteriores do referido Projeto, que também foram disponibilizadas na Internet, serão mencionadas quando necessário.
- 8 Em versão anterior divulgada pela Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC), o Projeto era denominado como Escola na Fábrica (BRASIL, [2004 ?], grifo meu).
- 9 A mesma versão anterior referia à faixa etária de 15 a 18 anos, posteriormente ampliada até os 21 anos. A última versão do Projeto, mencionada na nota 5, estabelece a idade inicial de atendimento em 16 anos (ALMEIDA; NOGUEIRA, 2002, p. 3). Foram mantidas, entretanto, neste trabalho, as idades-limite de 15 e 21 anos por serem as que constam da Chamada Pública e nas notícias veiculadas na imprensa.
- 10 Valor declarado na Chamada Pública, item 2.3; no Projeto, a referência, ao ser definido o público alvo, é de “até um salário mínimo e meio.” (ALMEIDA; NOGUEIRA, 2002, p. 3).

- 11 Esta última informação foi obtida em *FIESP e MEC apresentam Projeto Escola de Fábrica e lançam inscrições para as empresas interessadas em participar*. Disponível em: <<http://www.fiesp.com.br/noticias>>. Acesso em: 25 mar. 2005.
- 12 Em outros documentos, os quais trataremos posteriormente, os instrutores são denominados professores.
- 13 A ONG Fundação Iochpe foi criada, em 1989, pela empresa Iochpe – Maxion S/A, grupo empresarial que opera nos segmentos de autopeças e equipamentos ferroviários. As informações acerca da Fundação e do *Projeto Formare* estão disponíveis em: <<http://www.fiochpe.org.br>>. Nos últimos quatro anos, a Fundação vem operando com a modalidade de franquia social para a execução do projeto.
- 14 A ONG Fundação Projeto Pescar tem sua origem no *Projeto Pescar*, criado, em 1976, pelo fundador e presidente da empresa Linck S/A, revendedora de máquinas e equipamentos rodoviários. Daí derivou uma rede (Rede Pescar) de escolas de formação profissional que conta hoje com 73 Unidades Pescar. Desde 1988, é desenvolvido o projeto de franquia social “dirigido a empresários que não podem perder tempo e desejam investir, de forma responsável, em uma ação de cunho social”. Disponível em: <<http://www.projetopescar.org.br>>. Acesso em: 6 mar. 2005. Acerca da Fundação e do *Projeto Pescar* ver o mesmo endereço.
- 15 Informações obtidas nos endereços eletrônicos já mencionados, inclusive o da SETEC.
- 16 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 17 jan. 2005.
- 17 Ver *Projeto Escola de Fábrica* (BRASIL, 2005b)– Curso de Capacitação à Unidades Gestoras.
- 18 Ver lista de instituições gestoras, disponível em: <<http://www.mec.gov.br/setec>>
- 19 No sentido atribuído por Gramsci à palavra.
- 20 Ver a produção dos autores citados na nota 1, entre outros.
- 21 O Boletim SETEC (BRASIL, [200-?]) destaca depoimentos de jovens que vivenciaram, com êxito, a experiência do *Projeto Formare*.

- 22 Estimado a partir do Censo 2000.
- 23 Optamos por não introduzir, aqui, a discussão sobre um dos temas mais caros àqueles que analisam a educação brasileira e que para ela propõem alternativas, fundamentados no materialismo histórico – entre os quais se destacam alguns dos membros mais atuantes na história do GT Trabalho e Educação da ANPEd. Trata-se do *trabalho como princípio educativo*, tal como nos foi apresentado, sobretudo por Gramsci e desenvolvido, por exemplo, por Manacorda (1990) e Nosella (1992). Entendemos que este rico veio de análise, em sua perspectiva transformadora, além de não poder ser suficientemente desenvolvido em virtude do limite do trabalho não se aplica às pretensões do *Escola de Fábrica*, embora não seja desprovido de sentido supor que a analogia possível entre as duas formulações tem a intencionalidade de confundir a aparência com a essência, num jogo corrente nas práticas dominantes de permanente construção e manutenção da hegemonia.
- 24 Ver página quatro deste trabalho. Evidencia-se, aqui, a necessidade de estudos que analisem detidamente os recursos que o governo federal destina às suas múltiplas políticas focais, demonstrando o que poderia ser realizado com tais recursos, por exemplo, no sentido de garantir o início de um processo que vise a continuidade e a permanência da juventude numa escola que não tenha como característica ser uma escola pobre para pobres.

Referências

- ALMEIDA, A. M.; NOGUEIRA, M. A. *A escolarização das elites*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ARRIGHI, G. *A ilusão do desenvolvimento*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BAUER, J. *Escola de Fábrica define coordenadores regionais*. Notícia datada de 31 jan. 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 25 fev. 2005.
- BANCO MUNDIAL. *Relatório sobre o desenvolvimento mundial: a pobreza*. Washington, DC: BIRD, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Chamada pública MEC/SETEC/DPAI/DDPE (para credenciamento de instituições gestoras do Projeto Escola de Fábrica). Brasília, 2005a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 6 mar. 2005.

_____. Secretaria de Educação Tecnológica. *Boletim SETEC*, Brasília, n. 80, [200-?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 15 mar. 2005.

_____. *Projeto Escola de Fábrica*. 4 fev. 2005b. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 6 mar. 2005.

_____. *Projeto Escola na Fábrica*. Brasília, [2004]. Enviado por setec@mec.gov.br, em 15 out. 2004.

CUNHA, L. A. As raízes da escola de ofícios manufatureiros no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, ano 3, n. 2, abr./jun. 1979a.

_____. O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, ano 3, n.3, jul./set. 1979b.

FERNANDES, Florestan. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

FIESP e MEC apresentam Projeto Escola de Fábrica e lançam inscrições para as empresas interessadas em participar. *FIESP Notícias*, [São Paulo, 2005]. Disponível em: <<http://www.fiesp.com.br/noticias>>. Acesso em: 25 mar. 2005.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.

IOCHPE, E. *Terceiro setor: o desafio da conceituação*. 1998. Disponível em: <<http://www.flochpe.org.br>>. Acesso em: 3 abr. 2005.

KOSIK, K. A crise do homem contemporâneo e o socialismo. *Caderno Rio Arte*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, 1988.

KUENZER, A. *A pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MANACORDA, M. A. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

MÉZSÁROS, I. Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo; Campinas: UNICAMP, 2002.

OLIVEIRA, F. A vanguarda do atraso e o atraso da vanguarda. In: OLIVEIRA, F. *Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Há vias abertas para a América Latina? In: BORON, A. (Org). *Nova hegemonia mundial*. São Paulo: CLACSO, 2005.

RAMONET, I. O pensamento único e os regimes globalitários. In: FIORI, J. L.; LOURENÇO, M. S.; NORONHA, J. C. *Globalização: o fato e o mito*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

WOOD, E. M. *Democracia contra capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2003.

Factory School Project – serving the “poor and unfortunate” of the twenty-first century

Abstract:

This article analyzes the *Factory School Project* implemented by the Ministry of Education via SETEC/PROEP, in 2005. It reveals the fact that the supposedly new initiatives aimed at education of the working class, in particular the most exploited and poverty stricken portions, constitute new arrangements of the same logic that over history generated a set of educational proposals that attend the immediate and intermediary needs of the capitalist system. The analysis reveals the fact that in the capitalist context, these actions are simply policies for the naturalization and functionalization of poverty.

Key words:

Factory School Project. Workers-education. Education for work. Education - Social aspects.

Ecole et Usine – un projet d'éducation pour la classe ouvrière

Résumé:

Cet article a pour but d'analyser le Projet l'Ecole de l'Usine, mis en application par le Ministère de l'Education (SETEC/PROEP), en 2005. Il montre que ces nouvelles initiatives dirigées vers l'éducation de la classe ouvrière, en particulière les groupes les plus exploitées, constituent d'arrangements d'une même logique et un ensemble des projets éducatifs qui visent à répondre aux besoins du capital. L'analyse démontre que ces actions focales constituent, dans le contexte capitaliste, justement des politiques de 'naturalisation' et 'd'utilisation fonctionnelle' de la pauvreté.

Mots-clés:

Projet Ecole de l'Usine. Ouvriers-education. Education pour le travail. Aspects sociaux.

Sonia Maria Rummert
Faculdade de Educação.
Campus do Gragoatá, Bloco D,
Gragoatá, Niterói, RJ.
CEP 24210-350.
Telefone: (21) 2629-2664
E-mail: rummert@uol.com.br

Recebido em: 03/09/2005

Aprovado em: 13/09/2005