

**O NOVO SISTEMA EDUCATIVO DIANTE DO  
NOVO MODELO TÉCNICO-ECONÔMICO DO BRASIL:  
INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

**THE NEW EDUCATIVE SYSTEM UP THE  
NEW TECHNO-ECONOMIC MODEL OF BRAZIL:  
INFLUENCES IN THE PROFESSIONAL EDUCATION**

*Ednaldo Gonçalves Coutinho<sup>1</sup>*

**RESUMO:** O presente artigo procura discutir se o sistema educativo e formação técnica, oferecida por ele, podem fazer frente a demandas do mercado de trabalho, já que podemos observar, diante deste cenário, que a potencialidade técnico-econômica destas novas tecnologias, em sua quase integridade, ocorre simultaneamente com as mudanças sociais e institucionais nesse sistema. O texto faz uma análise do sistema educacional diante das demandas contemporâneas, apresentando a posição de vários autores acerca de como se encontra a escola, bem como as perspectivas de mudança para esse século. As discussões são baseadas, principalmente, na visão do educador argentino Juan Carlos Tedesco, integrante da UNESCO que considera a crise da educação, que ainda perdura, como um momento de repensar a sociedade, a educação e a escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** História da Educação. Educação Profissional. Sistema Educativo.

**ABSTRACT:** The present article intends to argue if the educative system and the technical training, offered by it, can make front to the demands of the work market, since we can observe, against this scene, are that the techno-economic potentiality of these new technologies, in its almost integrity, occurs simultaneously with the social and institutional changes in this system. The text ahead makes an analysis of the educational system of the contemporaries demands, presenting the position of some authors concerning how is school as well as the perspectives of change for this century. The quarrels are based, mainly, in the vision of the Argentine educator Juan Carlos Tedesco, integrant of UNESCO who considers the crisis of the education, that still lasts, as a moment to rethink the society, the education and the school.

**KEYWORD:** History of Education. Professional education. Educative system.

<sup>1</sup> Doutorando em Educação na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – Campus Uberlândia. E-mail: ednaldo@iftm.edu.br

## Pontos de Partida

Uma sociedade alicerçada num crescimento sustentável sem emprego tem sido um dos grandes objetivos a serem alcançados neste início do século XXI. O aumento na qualidade da formação profissional seria uma alternativa eficaz de alcançar este objetivo traçado, uma vez que a conjectura que hora se mostra em nossa sociedade é de que os novos postos de empregos exigem um aumento nas qualificações.

Um questionamento do momento é se o sistema educativo e formação técnica oferecida por ele podem fazer frente a essas demandas, já que podemos concluir, diante deste cenário, é de que a potencialidade técnico-econômica destas novas tecnologias, em sua quase integridade, ocorre simultaneamente com as mudanças sociais e institucionais nesse sistema.

Mesmo que seja difícil estabelecer um cenário, que se mostra pouco detalhado em suas estruturas de qualificação em processo de configuração, podemos observar que a organização do trabalho designa um papel importante e determinante nos tipos de estrutura destas qualificações exigidas pelas empresas.

Um fator diferente desse que sobrevém sobre a essa estrutura de qualificações que, ora se consolida, e também ligado à evolução da organização do mercado de trabalho, é o da estrutura das profissões. Hoje em dia, essa estrutura de profissões é, principalmente, abalada pelas novas tecnologias de informação e que a transforma de duas maneiras. A primeira transformação é procedente dessas novas tecnologias de informação em tarefas rotineiras e de uma complexidade baixa. A automatização, nesse caso, abala de forma mais intensa e significativa os empregos ou postos de trabalho que exigem baixa qualificação, com reflexões importantes na economia de mão de obra, já que a produtividade no setor levará à redução de empregos não qualificados.

Outra modificação pela qual a estrutura das profissões vem passando está diretamente relacionada à possibilidade que essas novas tecnologias de informação permitem a distribuição das unidades de produção em baixa escala, seja para bens e ou serviços. Esta propensão e tendência indicam uma organização do trabalhador com menos hierarquia, com aumento da sua participação na empresa e uma perspectiva apontando para uma polivalência, refletindo, nos níveis de qualificação médios e, com isto, afetando a estrutura tradicional, que é embasada num grande número de trabalhadores não-qualificados e ou semiquilificados.

Mais um fator a ser mencionado e que, diretamente, afeta as qualificações e sua estrutura na empresa é a aceleração do ritmo de mudanças dos bens e serviços que expõe como condição para a sua sobrevivência a produção de bens de alta qualidade e a redução do ciclo de vida dos produtos e serviços. Esta é mais uma tendência que podemos perceber e que requer uma organização do trabalho flexível ou polivalente e uma qualificação de alto nível que possibilite às empresas fazer frente às mudanças do nosso atual mercado de trabalho.

Essas mudanças delineadas são de grande importância para que se possa esboçar a nova estrutura de qualificação e, tomando como parâmetro essa nova configuração, compreender os mecanismos que vêm sendo utilizados pela empresa, em termos de formação de pessoal e o papel que o sistema educativo vem assumindo diante deste contexto.

## A qualificação para o trabalho, categoria de serviços e o sistema educativo

O cenário que ora se concretiza é que as mudanças técnicas diante dessa fase do capitalismo exigem mudanças significativas em termos de qualificação e faz novas exigências ao sistema educativo. É perceptível, por parte do mercado de trabalho, uma crescente exigência intelectual dos trabalhadores requer uma maior velocidade de resposta, capacidade de abstração e decisão, que somente uma formação de natureza geral e específica poderiam atender. Diante disso, a qualificação para o trabalho, que as empresas até então se incumbiam, já não é tão suficiente e apenas o sistema educativo teria como fazer frente a essas novas demandas.

Neste contexto, a nossa educação, que passa por uma “crise”, nos permite uma gama de possibilidades, mas nos impõe limites. Estes estão

no sistema educativo, que ainda é autoritário e “capenga”, por não conseguir acompanhar as transformações sociais na velocidade em que operam e, como consequência, a escola fica numa situação delicada, posto que diante das novas exigências do mundo capitalista, ela deverá assumir uma outra postura, para qual não está preparada e, além disso, precisará redefinir o seu papel e o dos educadores. (BEZERRA, 2002)

Tentando entender essa situação por outro lado, tais mudanças permitem-nos ver possibilidades para enfrentar a crise, tais como: conhecer e utilizar a tecnologia da comunicação e da informação para melhorar a prática educativa e as condições de trabalho dos profissionais da educação, estabelecendo uma política séria de formação continuada para esses profissionais, no sentido de reverter, finalmente, a crise do quadro educacional.

Neste panorama que ora observamos e segundo Negri & Hardt, 2000,<sup>2</sup> a crise apresenta-se sob uma nova ordem mundial, identificada com a passagem de uma soberania moderna típica do Estado-nação para uma soberania chamada de pós-moderna - uma forma política de globalização capitalista chamada de “Império” (SINGER, 2000). Essa nova forma política, adotada pelo atual governo Lula, não substitui a outra na sua essência, pois continua excludente e discriminatória. De acordo com Antônio Nunes (2000), essa nova ordem mundial, que inclui uma nova economia e a tecnologia da informação centradas na informática, na internet e nos recursos que ela propicia, continuará provocando mais exclusão social. Nos próprios termos do autor:

Sabemos que a maior parte do mundo é analfabeta, é uma ínfima minoria da população mundial que tem acesso a uma tecnologia tão sofisticada como é a informática. Se defende que a economia deve assentar-se nesses meios, então é preciso fazer muita coisa antes, senão estamos a condenar à exclusão social não só milhões de pessoas, mesmo nos países ricos, como a maior parte dos países do mundo (NUNES, 2000, p.8).

Concordando com estes termos perguntamos: quais serão nossas reais chances de mudar? A gama de possibilidades, citadas acima, e as perspectivas de mudança assumirão caráter permanente frente às demandas contemporâneas, caso venham carregadas de otimismo, que nos mantenha ativos e atentos, porque “o desafio de uma luta efetiva contra as políticas neoliberais é enorme e complexo” (GENTILI, 1996, p.41). Entendemos que para isso é imprescindível conscientização e compromisso político, tanto dos educadores quanto dos governantes, na implementação de políticas públicas, ou seja, de uma política educacional brasileira séria.

Diante dessa linha de raciocínio, faz-se necessário um grande esforço de articulação de todas as esferas, pois as transformações sociais provocadas pelas tecnologias de comunicação e informação poderão vir a ser um elemento fundamental atuando “numa perspectiva de efetiva cidadania” (PRETTO, 1999, p. 84).

<sup>2</sup> Em geral, o livro teoriza uma transição em curso a partir de um moderno “fenômeno” do imperialismo, centrado em torno da dualidade estado/nação, para a emergência de um pós-moderno criado entre os poderes de decisão que os autores chamam “Império”, com diferentes formas de guerra. Dlf, according to Hardt and Negri’s *Empire*, the rise of Empire is the end of national conflict, the “enemy” now, whoever he is, can no longer be ideological or national. e acordo com Negri e Hardt, a ascensão do Império é o fim do conflito nacional, o “inimigo”, agora, seja ele quem for, já não pode ser ideológico ou nacional. The enemy now must be understood as a kind of criminal, as someone who represents a threat not to a political system or a nation but to the law. O inimigo agora deve ser entendido como um tipo de criminoso, como alguém que não representa uma ameaça ao sistema político ou uma nação, mas com a lei. This is the enemy as a terrorist... Este é o inimigo como um terrorista. Hardt e Negri estão certos quando dizem que na “nova ordem que envolve todo o espaço da civilização [...] onde o conflito entre as nações tem sido irrelevante, o ‘inimigo’ é simultaneamente ‘banalizado’ (reduzido a uma repressão policial de rotina) e absolutizado (como o inimigo, uma ameaça absoluta à ordem ética)”.

As contribuições de empresários do setor de tecnologias mais avançadas e dos profissionais que atuam na área de comunicação, alguns estudos que tratam do futuro da sociedade e da importância da educação nesse processo, fazem parte de um amplo debate atual. Partindo de um pressuposto de que tanto as empresas quanto os postos de trabalho no futuro serão classificados em categorias ligadas à intensidade de conhecimento que utilizem, Juan Carlos Tedesco (1998, p.48) afirma que,

as empresas menos intensivas serão aquelas que se manterão no modelo fordista de produção, na qual a inteligência se concentra na cúpula e o resto de pessoal fica submetido a tarefas que requerem o trabalho manual. As empresas intensivas em conhecimento, ao contrário, exigem um vigoroso trabalho intelectual de todo o pessoal. Nesses casos, o objetivo é uma massa trabalhadora mais bem paga, mais reduzida e inteligente.

Se analisarmos com maior profundidade percebemos que, em ambos os casos, este conceito que alude ao desempenho do trabalhador inclui as capacidades cognitivas e também as não-cognitivas: criatividade, afetos, imaginação, emoções, etc. Este mesmo autor, dentro desta mesma perspectiva, traça um cenário sobre a configuração da nova estrutura ocupacional. Esta é baseada em três categorias de pessoal: o pessoal de serviços rotineiros, de serviços pessoais e de serviços simbólicos.

De acordo com esta configuração, os serviços rotineiros,

implicam a execução de tarefas repetitivas levada a cabo seja em atividades de produção em escala, seja em atividades repetitivas de empresas modernas (alimentar os computadores com dados, por exemplo). Existem procedimentos-padrão para a execução de tarefas, e os salários são definidos conforme o tempo requerido para essa execução. (TEDESCO, 1998, p. 47-48).

A categoria de serviços pessoais,

também supõe a realização de tarefas rotineiras e repetitivas que não requerem muita educação. Mas a principal diferença com os serviços rotineiros é que os serviços pessoais efetuam-se cara a cara e não podem ser oferecidos globalmente. O trabalhador trabalha só ou em pequenos grupos (serventes, babás, empregados de hotéis, caixas, taxistas, mecânicos, encanadores, carpinteiros, etc.), e não no quadro de empresas com significativa produção em escala. (TEDESCO, 1998, p. 47-48).

A categoria dos serviços simbólicos, se refere

aos três grandes tipos de atividades que se realiza nas empresas de alta tecnologia: identificação de problemas, solução de problemas e definição de estratégias. Nesse grupo incluem-se os projetistas, os engenheiros, os cientistas e os pesquisadores, os responsáveis por relações públicas, os advogados, etc. Suas rendas dependem da qualidade, originalidade e inteligência de suas contribuições. (TEDESCO, 1998, p.48).

Ainda, nesta linha de pensamento, Tedesco afirma que os trabalhadores relacionados às duas primeiras categorias devem ser capazes de ler, escrever e efetuar operações simples de computação. Mas suas virtudes principais são a lealdade, a confiabilidade, e a vulnerabilidade para ser dirigidos. Os trabalhadores simbólicos, ao contrário, necessitam desenvolver quatro capacidades básicas: a abstração, o pensamento sistêmico, a experimentação e a habilidade de trabalhar em equipe (TEDESCO, 1998, p. 48).

Este mesmo autor, ao denominar estes trabalhadores de *trabalhadores-chave*, analisa as potencialidades exigidas pelo setor avançado da economia e institui uma analogia entre o desenvolvimento dessas capacidades e a atuação da escola, evidenciando que ela caminha em direção contrária ao desenvolvimento tecnológico. Assim, em vez de educar para a criatividade e

a curiosidade, que estimulariam a capacidade de abstração, a escola impõe modelos e soluções pré-fabricadas e estimula a obediência e a memorização. Da mesma forma, em vez de desenvolver o pensamento sistêmico, a escola pensa a realidade de forma compartimentada, ao estabelecer enfoques disciplinares que dividem a realidade. (TEDESCO, 1998, p. 48-49).

Analisando esta perspectiva do autor, entendemos que as empresas modernas aparecem como um modelo de funcionamento, baseado no uso do conhecimento e das aptidões dos trabalhadores e, nesse sentido, sinaliza para uma aproximação entre o mundo do trabalho e o sistema educativo.

Ainda nessa linha de raciocínio, David Harvey (2006) afirma que a transição para a acumulação flexível trouxe novas formas organizacionais e de novas tecnologias produtivas e que a aplicação das novas tecnologias contribuiu muito na superação da rigidez do fordismo e na aceleração do tempo de giro, desde a crise aberta em 1973. Afirma ainda que a aceleração na produção foi alcançada por mudanças organizacionais tais como subcontratação, transferência de sede etc., que reverteram a tendência fordista de integração vertical, produzindo um caminho cada vez mais indireto na produção, mesmo diante da crescente centralização financeira. Entende também que outras mudanças como o sistema de entrega *just-in-time*, que reduz os estoques, associado à produção em pequenos lotes, diminuíram os tempos de giro em muitos setores da produção (eletrônica, máquinas-ferramenta, automóveis, construção, vestuário etc.) e que para os trabalhadores, tudo isso implicou uma intensificação dos processos de trabalho e uma aceleração na desqualificação e requalificação necessárias ao atendimento de novas necessidades de trabalho.

Harvey (2006 p.151), com base nestas afirmações, indica a direção destas mudanças:

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas também aqui, podemos ver uma renovação de interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem paga mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas.

Como pode se perceber, as empresas modernas para se manterem competitivas, exigem um processo permanente de inovação, o que presume um estímulo à capacitação permanente e a criatividade da pessoa. Contudo, os estudos sobre o funcionamento das empresas, se de um lado, testificam a tendência para a inovação permanente, de outro, sinalizam para o potencial destrutivo desse processo, para os trabalhadores.

Em seu texto, Tedesco (1998, p.18) nos auxilia entender um pouco mais esta discussão.

A renovação constante gera uma forte instabilidade interna que mina as possibilidades de trabalho em equipe; as exigências de competitividade são, frequentemente, exigências de curto prazo que reduzem as possibilidades de adotar decisões estratégicas; e, o mais importante do ponto de vista social, as novas condições de produção têm um potencial de exclusão muito significativo. [...] no quadro dos atuais modelos de organização social, o sistema de produção, baseado no uso intensivo de conhecimentos só pode assegurar condições de plena realização pessoal a uma minoria de trabalhadores. Para essa minoria haveria garantias de segurança no emprego em troca de uma disposição completa a reverter-se e a identificar-se com as exigências da empresa. Mas, para alcançar isso, seria preciso criar condições de forte insegurança no restante da força de trabalho.

As inovações tecnológicas e organizacionais, nesse sentido, produzem um impacto, de forma significativa, sobre o conjunto das relações sociais. Diante desse impacto é que continuaremos nossa linha de raciocínio com discussões envolvendo, de forma mais direta, o sistema educativo voltada para a educação profissional.

## Gênese e caminhos da Educação Profissional

A qualificação e seu conceito, quer da perspectiva do trabalhador ou do empregador, tem sido historicamente entendida como produto ou resultante do processo formativo profissionalizante, o que sugere um patamar de condições profissionais alcançado individual ou coletivamente pelos trabalhadores. Essa qualificação, nesse sentido, diz respeito tanto ao posto de trabalho, quanto ao nível de conhecimento e habilidades adquiridos e sistematizados pelo indivíduo.

Uma pesquisa multidisciplinar, coordenada pelas estudiosas Ropé e Tanguy (2005), aponta que noção de qualificação se reveste na atualidade de uma complexidade maior e busca compreender esta noção a partir dos usos sociais e científicos atuais, da noção de competência. As autoras mostram que a opacidade do termo, *competência* (destaque nosso), permite sua utilização nos diferentes campos e embora muito associada às noções de desempenho e eficiência em todos os campos, esta noção é entendida em diferentes sentidos. Desta forma, a *competência* tende a substituir, no campo educativo, as noções de saberes e conhecimentos e, no campo do trabalho, a noção de qualificação. Isso não significa o desaparecimento dessas noções, mas, sim, que elas perderam a posição de destaque que ocuparam até então, além de assumir novas conotações quando associadas à noção de *competência*.

De acordo com as pesquisadoras, isso explica, paradoxalmente, certa concordância em torno dessa noção tanto em esferas de atividades de educação ou do trabalho, sinalizando para a ideia de que a noção de *competência* pode estar cumprindo o papel de testemunho de nossa época, no sentido de “uma noção geral, que conhece um uso extensivo em lugares diferentes da sociedade, que é utilizada pelos autores sociais e também por aqueles que observam e analisam os fenômenos sociais”. (ROPÉ; TANGUY, 2005, p.17).

As esferas educativas e do trabalho também são focadas nesta pesquisa, sobretudo porque de um lado, ao se desenvolver, esta noção deslocou-se de lugares especializados nessa função – como a escola – para outros lugares e em especial para as empresas que, tendencialmente tornaram-se lugares e agentes de formação e não só de produção de bens, serviços materiais ou culturais. De outro lado, desde os fins do anos 1970, as preocupações de emprego se encontram localizadas no centro do sistema educativo, de diversas maneiras. Desta forma, a escola progressivamente aproximou-se do mundo das empresas por meio de cooperações de todos os tipos, e também por revisões na maneira de pensar os conteúdos de ensino, organizar os modos de transmissão dos saberes e de avaliá-los (ROPÉ; TANGUY, 2005, p.18).

Este estudo torna evidente que tal termo ainda possui uma certa plasticidade e favorece o seu uso na perspectiva dos diferentes atores, no entanto, revela que a aparente coincidência expressa através dessa noção, esconde o real estranhamento ainda existente, entre o sistema educativo para a formação profissional e o mundo produtivo. Marcelle Stroobants (2006) nos lembra que a descrição das situações de trabalho dos anos 1980 vai substituindo, de forma gradual, o perfil do trabalhador. Isto se dá com o auxílio de um vocabulário renovado, apelando para os termos saberes e competências que suplantam, na interpretação, o termo qualificação.

Todo esse referencial coopera com a ideia da capacidade de transferir das competências, isto é, a necessária mobilidade e capacidade de adaptação dos indivíduos às diversas tarefas que lhe serão atribuídas. E é exatamente daí que surge a ideia de aprendizagens fundadas no princípio de “aprender a aprender” e de transferência das capacidades de um domínio a outro.

Entretanto, segundo Stroobants (2006, p. 78),

na ausência de unanimidade sobre o seu sentido, a noção de competência reenvia, portanto, a uma potencialidade, a uma hipotética capacidade para resolver determinado tipo de problemas, a acompanhar esta ou aquela performance ou mesmo a dominar certos recursos. De modo característico, a competência foi frequentemente apresentada como “capacidade de mobilizar os saberes, saber-fazer e saber-ser”, mas este trio, também ele nebuloso, exige, por sua vez, ser definido.

Embora ausente do processo educativo mais amplo, a noção de competência sempre esteve presente na cultura do trabalho pedagógico que envolve a educação profissional. Em nossos dias e em diversas áreas, a caracterização de um perfil profissional é traduzida por meio das habilidades adquiridas ao comportamento dos trabalhadores.

Alguns estudos procuram associar a noção de competência ao nível de conhecimento integral, construído pelos trabalhadores, em suas relações de trabalho. De acordo com este conceito, esta mesma noção estaria mais próxima de um estágio mais maduro de conhecimentos, experiência e habilidades adquiridos no processo formativo e desenvolvidos no exercício do trabalho. Isso nos leva a entender que há a existência de um quadro amplo de informações, capacidade crítica e construção de conhecimento.

A “empregabilidade” é outra dimensão que esta noção comporta e este conceito, que responde a um nível de competência adquirido pela classe trabalhadora, assume novos matizes, quando associado ao processo de transformação no mundo do trabalho. Direcionado, inicialmente, àqueles considerados menos capazes para fazer frente a um mercado em transformação, o conceito se dirige agora, também, àqueles trabalhadores que têm a responsabilidade pela geração de renda.

Os termos “empregabilidade” e “competência”, para a estudiosa Helena Sumiko Hirata (1996), podem ser considerados sinônimos, uma vez que ambos têm como referencial o indivíduo, permitem avaliação de caráter individual e pode-se perceber uma certa simetria na relação feita frequentemente entre desemprego e característica de formação.

Uma noção de modelo de competência que atenda o novo modelo técnico-econômico é bastante discutida por alguns estudiosos. Philippe Zarafian<sup>3</sup> (1996) propõe um modelo de competência que busca dar a essa noção o mesmo rigor teórico que tinha conferido no passado à noção de qualificação. Para este estudioso, a crise da noção de posto de trabalho, com um sistema de remuneração, de classificações, de relações profissionais relacionados entre si, afeta a estabilidade do conceito tradicional de qualificação. Para este sociólogo, leva às últimas consequências este diagnóstico de crise do paradigma taylorista / fordista implica construir outro instrumental teórico.

Com o que foi discutido até aqui, leva-nos a concluir que o novo modelo técnico-econômico no Brasil coloca a necessidade de se repensar os conceitos relacionados ao modelo anterior. O momento de transição pós-crise na economia mundial que vivemos sinaliza para as dificuldades nesse empreendimento. O mercado de trabalho vem adotando o termo qualificação e, absorvido as noções de competência e empregabilidade sem, no entanto, fazer substituição do termo, por entender que esse deslocamento ainda não significa um processo de superação do mesmo.

Interessa-nos, agora, reafirmar que o processo de qualificação dos trabalhadores não pode se restringir a um mero adestramento para ocupação de determinado cargo ou posto de trabalho. Ao contrário da concepção de educação profissional aqui adotada, esta qualificação passa pela educação formal e assume um patamar ou dimensão de formação integral. Mas, que papel a educação profissional tem assumido historicamente?

Ao recuperarmos a gênese e os primeiros caminhos percorridos pela educação profissional, vemos que a concepção econômico-tecnicista, identificada como hegemônica no debate atual não surge agora, apenas encontrando nesse momento histórico, condições adequadas para o seu desenvolvimento.

<sup>3</sup> Philippe Zarifian é um sociólogo francês. Ele é professor na Universidade de Paris-Est Marne-la-Vallee e criou e chefiou o departamento de sociologia. A sua investigação centra-se na sociologia geral (sociologia da modernidade), a globalidade, a sociologia do trabalho e da sociologia que estuda modelos de organização através do desenvolvimento de novos conceitos, como “acontecimento”, “ação comunitária”, “Sociologia destino”, “modelo de competência”, “comunicação mútua compreensão”, “globalidade”. Além da diversidade de campos que ele explorou a unidade de sua obra gira em torno do desejo de criar um novo tipo de sociologia, colocadas na extensão da sociologia de Georg Simmel e a filosofia de Bergson, e que é intitulada “Sociologia do futuro”. Este tipo de sociologia é para introduzir o tempo como as mudanças incessantes, tenso entre o passado e o futuro. A sociologia do futuro difere da sociologia dominante, a da regulamentação. Ela está em recesso, uma crítica radical. Philippe Zarifian é diretor do Master “Gestão por competências e organizações” (Macor) da Universidade de Paris-Est Marne-la-Vallee e é também diretor adjunto do Conselho de Ministros e da investigação.

A concepção de educação profissional e a estrutura educacional dela gerada tem sido organizadas, ao longo da história da educação, sob as determinações da conjuntura econômica e política dos diferentes países. Desta forma, ela tem tentado responder, principalmente, às expectativas do mercado de trabalho, da política econômica e, de forma secundária, às necessidades do setor deste mercado destinado a essa parcela do processo formativo.

Aqui no Brasil, a evidência de uma ideia de que a educação profissional dependente do mercado de trabalho está no dualismo que caracterizou essa modalidade do sistema educativo, de sua gênese até a nossa atualidade em que uma educação foi institucionalizada e destinada aos dirigentes e outra aos trabalhadores.

Essa ideia de que a educação foi dividida em grupos ou partes, ou seja, foi dicotomizada, conferiu à educação profissional o papel de qualificação de mão de obra, diretamente ligada a uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho. Esta divisão no processo formativo, reproduzida sistematicamente via legislação e prática educativa, indica a necessidade de uma política de educação profissional que atenda às expectativas e interesses do conhecimento.

Os caminhos percorridos e a gênese da educação profissional nos dá a liberdade, assim, demonstra que esta modalidade de ensino do sistema educativo brasileiro sempre esteve intimamente ligada aos interesses econômico-sociais do país e que a absorção dos novos conceitos não têm alterado esta premissa, tendo sido realizado, apenas, a atualização de uma mesma concepção. Ela demonstra, ainda, que o dualismo da educação, conforme os segmentos sociais, é a marca fundamental desse tipo de formação.

Em nosso país, a educação profissional iniciou com a chegada dos jesuítas, que tinham como objetivo e proposta um aprendizado profissional baseado na agricultura que estava presente no Plano de Estudos de Nóbrega e só após a expulsão dos mesmos do Brasil, por volta dos anos 1750, é que o Estado assume a educação escolarizada no país introduzindo o modelo adotado em Portugal, com o desenvolvimento das categorias profissionais de mestres, oficiais e aprendizes.

As discussões sobre a escola pública passaram a enfatizar o combate ao dualismo no ensino e a sinalizar em direção às propostas de organização de cursos acadêmicos e profissionais, dentro de um mesmo estabelecimento de ensino, ideia esta contida no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932. Apesar do avanço que representou estas discussões os Pioneiros ainda mantinham a concepção de que a educação técnico-profissional era destinada aos “menos favorecidos da sorte”.

Promulgada a Constituição de 1934, a União passou a ser responsável pela definição das diretrizes educacionais para todo o território nacional. Neste período, passamos a presenciar a expansão no ensino profissional no Brasil, em atendimento às necessidades econômicas, surgidas da implantação do parque industrial brasileiro. Nesta época, o ensino denominado técnico-profissional passa a fazer parte do debate nacional por ser considerado elemento importante na defesa da indústria do país, na formalização das relações de trabalho e das atividades sindicais.

Com a edição das leis orgânicas do ensino industrial, agrícola e comercial, a partir da reforma Capanema, é que vimos a consolidação do ensino técnico-profissional nas três áreas da economia brasileira. Foi em 1942 que surgiu a primeira delas: Decreto-Lei n. 4.073/1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto-Lei n. 6.141/1943 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto-Lei n. 9,613/1946 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

O SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial também foram criados em 1946 para complementar as reformas do ensino profissional, que se organizaram como um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, objetivando atender as necessidades imediatas da indústria e do comércio em expansão. A preparação de aprendizes era a meta de escolas de aprendizagem industrial e comercial criadas, a partir deste momento, e todo este sistema era mantido pelas contribuições dos estabelecimentos industriais e comerciais, sob a coordenação e direção das Confederações Nacionais da Indústria e do Comércio.

A direção dada à educação profissional, aprofundando a dicotomização referida, foi consolidada a partir das ações realizadas pelo conjunto dessas iniciativas. A educação geral



foi dispensada e a capacitação dos trabalhadores fica restrita a uma tarefa ou a uma ocupação, de um lado. De outro, uma perspectiva enfatiza a educação geral e a outra trata da qualificação especificamente atrelada ao mercado de trabalho, fruto da tentativa de reorganização de um ensino médio de forma dicotomizada.

A Lei n. 1.076/50 foi promulgada e assistimos às primeiras tentativas de superação da dicotomia, com a garantia de um nível de equivalência entre esses cursos. Os estudos realizados em uma destas modalidades educativas, até então, não podiam obter sua validação ou assumidas pelo outro, porque gerava uma divisão sintomática entre a educação profissional e a propedêutica.

Com a aprovação da Lei n. 4.024/61, que era de cunho humanista e pautada nos princípios da escola nova esse processo foi consolidado, quando a equivalência funcional, dentre as alternativas de formação de nível médio, passa a ser tratada dentro de uma legislação única, abrindo a perspectiva de realização de experiências que visavam maior integração entre a educação e o mundo do trabalho, sem que estivessem, necessariamente, atreladas a um ramo específico e à formação de técnicos, como era anteriormente.

Uma nova concepção de cunho econômico e tecnicista foi um marco dos anos de 1960. Neste período, buscava-se entender a educação como investimento e os meios instrucionais como elementos de maior importância para o processo de formação e qualificação fundamentada nas teses da teoria do capital humano.

Na capacidade do processo de modernização do país e da necessidade de sua inserção na economia internacional, a partir de 1964 que mais uma vez, tanto o Poder Público como o setor privado assumem a função de preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. O propósito era o de que educação é investimento e, como tal, justifica a aplicação de recursos financeiros na área, trazendo mais benefícios econômicos para a sociedade. Para esta concepção, o processo de ensino é alicerçado nos pressupostos da tecnologia educacional e da teoria de sistemas, visando a produtividade do processo educacional.

Neste período, as universidades passavam por muitas dificuldades em absorver a demanda, além de assistirmos aos interesses mais imediatistas do mercado, provocando ainda, o privilegiamento de uma educação profissional de nível médio.

Com a Lei n. 5.692/71 – que procurou regulamentar a educação de 1º e 2º graus e o curso supletivo – buscou-se a substituição do modelo anterior por uma proposta de reformulação total no conceito de educação básica, especialmente, em nível de 2º grau, em que foram definidas a generalização da profissionalização para todos os cursos de nível de ensino e a iniciação profissional para os cursos em nível de 1º grau.

Os resultados esperados não foram alcançados usando a alternativa de profissionalizar todo aquele que chegasse ao nível médio. Buscando a mudança desta concepção, promulgou-se a Lei n. 7.044/82, ou seja, em vez de escola para “habilitar” seria apenas escola de “preparação para o trabalho”. Estes propósitos e esta legislação vigoraram até a promulgação da nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9,394/96.

Inspirada na Constituição de 1988, a nova LDB expressou uma mudança na concepção de educação básica, como direito de toda a população e como dever crucial do Estado, em que a obrigatoriedade do ensino fundamental foi ampliada para aqueles que não tiveram a oportunidade de cursá-lo na idade própria e sua implantação no ensino médio de forma gradativa.

O até então, Ministério da Educação e do Desporto – MEC, encaminhou ao Poder Legislativo o Projeto de Lei n. 1.603/96, que tratava da reforma da educação profissional. Muitas críticas foram feitas pela sociedade civil ao teor do documento e, tendo em vista, um significativo número de emendas, o MEC propôs a mudança deste Projeto de Lei pelo Decreto n. 2.208/97, no qual se mantinha, no entanto, a proposta contida no projeto inicial.

Com este decreto fica estabelecida a organização da educação profissional de forma independente, podendo ser integrada (art. 1º) ou articulada (art. 3º) ao ensino regular, sendo sua oferta concomitante ou sequencial (art. 8º) a este. Ele estabelece, ainda, que a educação profissional

de nível básico constitui uma modalidade de educação não formal, [...] destinada à qualificação e requalificação para o exercício de ocupações requeridas pelo mercado (art. 5º).

Em relação a este decreto, observamos, que embora ele admita a oferta simultânea entre o ensino médio e o ensino técnico, a separação dos dois, evidencia que eles não integram o mesmo processo formativo, mantendo assim a dualidade até então existente.

Todo este cenário ficou o mesmo até o final do ano de 2008, mais precisamente no dia 29 de dezembro de 2008, quando o governo Lula instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a através da Lei 11.892/2008. O objetivo maior foi ter forte inserção na área de pesquisa e extensão, visando estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade. Metade das vagas destes IFET's deverá ser destinada à oferta de cursos técnicos de nível médio, em especial cursos de currículo integrado. Na educação superior, a prioridade passa a ser para os cursos de engenharias e de licenciaturas em ciências física, química, matemática e biologia. Ainda serão incentivadas as licenciaturas de conteúdos específicos da educação profissional e tecnológica, como a formação de professores de mecânica, eletricidade e informática. Os institutos federais terão autonomia, nos limites de sua área de atuação territorial, para criar e extinguir cursos, bem como para registrar diplomas dos cursos por ele oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior. Ainda exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais. Cada instituto federal foi organizado em estrutura com vários *campi*, com proposta orçamentária anual identificada para cada *campus* e reitoria, equiparando-se com as universidades federais.

### **Pontos de chegada para reflexões e considerações finais**

As leituras e as análises feitas até aqui nos indicam que a educação no Brasil, sobretudo a profissional, só pode ser compreendida adequadamente no âmbito da relação trabalho e educação e que a política de educação profissional atual ainda sedimenta expectativas históricas mencionadas, com relação à formação profissional. Arelada aos interesses do mercado de trabalho e descompromissada com o conhecimento teórico e prático dos trabalhadores permanece a antiga concepção da educação profissional, como uma alternativa de educação para os menos favorecidos.

Podemos observar, ainda, que as medidas propostas, incluindo a recente criação dos IFET's são centralizadoras em sua concepção e descentralizadoras no controle e na responsabilidade de execução. O que esperamos é que o ensino integrado, proposto nesta nova configuração da nossa educação, busque uma mudança significativa em sua concepção na direção contrária ao da organização independente da educação profissional em relação à educação regular, que tem consolidado uma concepção de formação profissional descolada da necessidade dos conhecimentos básicos necessários ao desempenho crítico e criativo da atividade produtiva e, portanto, convertendo a educação profissional em mero treinamento para o trabalho.

A política voltada para a educação profissional atual, ainda sedimenta aquelas expectativas históricas mencionadas anteriormente, com relação à formação profissional. A antiga concepção da educação profissional, como uma opção de educação para os menos favorecidos, continua atrelada aos interesses do mercado de trabalho e descompromissada com o conhecimento teórico e prático dos trabalhadores.

Visando a superação da imensa distância da escola e do lugar do trabalho e na perspectiva de produzir o nível de excelência que constitui a marca distintiva do trabalhador especializado de hoje, podemos concluir, embora de forma incipiente, que tendo em vista a globalização do comércio e da indústria e o crescimento acelerado da tecnologia, a preparação essencial para todos os estudantes é a mesma, seja para entrar diretamente no mundo produtivo, seja para prosseguimento dos estudos.

Avaliando alguns discursos do passado e da atualidade, pode-se perceber que a educação do capital considera que a competitividade da economia depende da qualidade de sua força de

trabalho, mas que a finalidade da educação não é apenas formar trabalhadores, mas também formar cidadãos capazes de adaptar-se a mudanças constantes e de enfrentar permanentemente os novos desafios.

Para o Brasil, a educação profissional é, sem dúvida, um produto do processo de modernização e, como tal, sempre esteve submetida à tensão entre as necessidades do mercado de trabalho e as exigências do desenvolvimento pessoal. Todavia, do ponto de vista do novo paradigma técnico-econômico, o conhecimento se constitui uma variável importante na explicação das novas formas de organização social e econômica. Este fato apresenta-se como uma questão fundamental para o debate educacional tanto do ponto de vista da educação e dos educadores, quanto da importância histórica de se produzir e distribuir o conhecimento.

O mundo que busca uma educação total é um mundo capitalista e que é excludente por natureza. Desse modo, à educação profissional, que sempre foi vista como instrumento de manipulação e marco central das relações de poder e dominação, coube a tarefa de preparar o homem para que se adequasse às exigências do modo de produção globalizado. Na atualidade se exige um cidadão polivalente, de tal forma que a educação profissional precisa assumir uma posição diferente da imposta pela sociedade capitalista.

Algumas transformações nas esferas da sociedade ocorreram como consequência de mudanças no âmbito do sistema educativo. A escola, nesse contexto, assumirá a responsabilidade não apenas pelo desenvolvimento cognitivo, como também pela personalidade dos jovens e futuros profissionais. A tendência é a de que ela possua características de uma “instituição total”. Para Tedesco (1998), tanto a escola quanto a família, passam por uma ausência de sentido, que é ocasionada pelas transformações sociais, as quais provocaram um déficit de socialização que, por sua vez, impossibilitam-nas de transmitir valores e normas culturais com eficácia, por conseguinte, surge um novo agente socializador, as tecnologias de comunicação e informação, que não foi projetado para cobrir esse déficit.

Diante desse cenário, deverá existir uma relação estreita entre a produção, a organização da sociedade e a vida pessoal, em que o processo de modernização atua com dois componentes básicos: racionalidade e subjetividade. A primeira refere-se à organização da vida social e das atividades produtivas através da incorporação da ciência e da tecnologia, enquanto a segunda está relacionada ao desenvolvimento integral da personalidade, libertada das limitações impostas pelos determinantes sociais ou culturais.

Ainda sobre este tema e cenário que estamos tratando, o qual discute a racionalidade e subjetividade<sup>4</sup> seria interessante evidenciarmos a crítica feita pelo sociólogo e estudioso francês Alain Touraine (1998)<sup>5</sup> o qual afirma que “o drama de nossa modernidade foi que ela se desenvolveu lutando contra a metade de si mesma, contra o indivíduo e sua liberdade” (TEDESCO, 1998, p.89).

Hoje, não só a educação profissional, mas todo o sistema educativo, constituem-se como um dos locais da luta entre racionalidade e subjetividade, sendo que esta última ficou alijada na organização do processo educativo, cuja principal finalidade é preparar o indivíduo para a integração

<sup>4</sup> O livro *O Discurso Filosófico da Modernidade*, de Jürgen Habermas, relaciona os temas racionalidade e subjetividade e considera que o conceito de modernização se refere a um feixe de processos cumulativos que se reforçam mutuamente: à formação de capital e mobilização de recursos, ao desenvolvimento das forças produtivas e aumento da produtividade no trabalho, ao estabelecimento de poderes políticos centralizados e à formação de identidades naturais, à expansão de direitos de participação política, de formas urbanas de vida e de formação escolar formal, à secularização de valores e normas, etc.

<sup>5</sup> Alain Touraine é um sociólogo francês e tornou-se conhecido por ter sido o pai da expressão “sociedade pós-industrial”. Seu trabalho é baseado na “sociologia de ação” e seu principal ponto de interesse tem sido o estudo dos movimentos sociais. Touraine acredita que a sociedade molda o seu futuro através de mecanismos estruturais e das suas próprias lutas sociais. Tem estudado e escrito acerca dos movimentos de trabalhadores em todo o mundo, particularmente na América Latina e, mais recentemente, na Polônia, onde observou e ajudou ao nascimento do Solidarność (solidariedade em português – é uma federação sindical polaca fundada em setembro de 1980 nos Portos de Lenin, originariamente liderada por Lech Wałęsa e foi o primeiro movimento sindical não-comunista em um país comunista. Nos anos 1980 constituiu um amplo movimento social anti-comunista) e desenvolveu um método de pesquisa denominado *intervenção sociológica*.

racional à sociedade. Por isso, o fundamental é dar ênfase à aprendizagem dos aspectos universais, acima dos particularismos e dos sentimentos.

Atualmente, a crise de nossos dias é justamente a crise das concepções unidimensionais da modernidade. Há uma forte tensão entre racionalidade e subjetividade. Portanto, o desafio da sociedade e da educação profissional é encontrar a articulação entre esses dois componentes no plano de uma ação social, isto é, de atores sociais e não meramente de indivíduos isolados.

No quadro atual, em que a escola assume a qualidade de uma “instituição total”, é imprescindível a capacitação permanente dos profissionais da educação, cujo papel será muito mais árduo do que se possa imaginar. Além de educadores, técnicos e militantes deverão estar comprometidos com a educação de indivíduos excluídos socialmente, apontando-lhes perspectivas de vida e proporcionando-lhes o desenvolvimento de suas potencialidades.

As mudanças na economia mundial, geralmente, provocam mudanças diretas no campo educativo e as novas tecnologias de comunicação e informação, por seu turno, estão provocando exigências para o profissional da educação. Para tanto, deverá atualizar-se continuamente para melhorar suas capacidades de atuações, apesar de a situação sócio-econômica e as condições objetivas de trabalho dificultarem tal melhoria. A política educacional do Governo Federal e dos estaduais e municipais, na sua maioria, não contribui para amenizar esta situação, visto que não há uma política de incentivo, de tal forma que reverta, positivamente para os docentes, o quadro que está posto. Paradoxalmente, a educação continua a ser invocada como “tábua de salvação” para resolver os problemas sociais.

A reforma do sistema educativo sempre surge como forma de reverter o quadro que ora nos apresenta. Entretanto, na maioria das vezes não consegue contornar a situação, pois historicamente os profissionais da educação vêm sendo excluídos na elaboração e concepção das leis e reformas educacionais. À medida que eles não participam desse processo não se sentem corresponsáveis. O professor deveria ser, no mínimo, consultado porque é quem vai estar na sala de aula para trabalhar com as demandas advindas da sociedade. A nossa história educacional até registra a participação dos profissionais da educação na elaboração de leis educacionais, por exemplo o caso da Lei 9394/96, entretanto foram golpeados pelo substitutivo “Darcy Ribeiro”. Por este motivo, dentre outros, que a reforma não provoca o efeito desejado pelo conjunto da sociedade.

Dessa maneira, não podemos esperar que mudanças aconteçam como um passe de mágica. A reforma educativa é um processo complexo, que requer uma estratégia de interesses ligados aos diversos setores da sociedade. Sendo assim, deverá partir do interesse dos educadores, porque deles não se deve esperar que sejam meros executores dessa reforma, pois são os que vão lhe dar corpo e sentido. Afinal, as experiências têm demonstrado resultados que não corresponderam às suas expectativas e esforços e, desta forma, têm-lhes sido provocado um forte ceticismo em relação às contínuas reformas.

Assim, há exigências para que, efetivamente, a mudança no sistema educativo aconteça de forma favorável para os profissionais da educação. Portanto, faz-se necessário um acordo comum entre os diversos agentes sociais e que este signifique uma oportunidade, para ambos, de avançar profissional, individual e coletivamente.

Com os incontestáveis avanços tecnológicos característicos das demandas contemporâneas, a educação profissional continua não sabendo quais são as medidas necessárias para que ela possa, pelo menos, acompanhar as transformações que estão acontecendo. Vimos que o desafio é grande e que nossas instituições de ensino profissional necessitam muito mais do que equipamentos. Portanto, urge a necessidade de profissionais da educação capazes de enxergar longe, enfocando uma educação profissional que não seja apenas idealizada, a educação profissional do futuro distante, mas a educação profissional do agora, a educação profissional do futuro possível.

Até aqui, analisou-se a questão do sistema educativo, buscando o confronto da educação do trabalho (profissional) com a educação do capital e o que está em jogo é uma disputa em relação à educação profissional, tanto quanto à sua concepção, quanto ao seu controle político e organizativo.

## Referências

BEZERRA, Eliodete Coelho. A Educação Necessária para o Século XXI. *Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 1, n. 3, 2002.

BRASIL. *Lei n. 1.076/50*. Assegurava aos estudantes que concluíram curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dava outras providências. Publicação Original em Diário Oficial da União. Seção 1. 12/04/1950. p. 5425.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 4.024/61*. LDB que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961. Publicada no Diário Oficial da União em 27/12/1961.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 5.962/71*. Fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Publicada no Diário Oficial da União em 11/08/1971.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 7.044/82*. Alterou dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Publicada no Diário Oficial da União em 18/10/1982.

\_\_\_\_\_. CONGRESSO NACIONAL. *Projeto de Lei n. 1.603/96*. Tratava da reforma da educação profissional, mas entrou em vigor e foi substituído pela Lei n. 9.394/96.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394/96*. Estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União em 20/12/1996.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 2.208/97*. Regulamentou o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União em 17/04/1997.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 11.892/2008*. Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Publicada no Diário Oficial da União em 30/12/2008.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo (Org.). *Escola S.A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996. p. 9-49.

HABERMAS, Jürgen. *O Discurso Filosófico da Modernidade*. Tradução de Luiz Sergio Repa e Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

HIRATA, Helena Sumiko. Fordismo e o Modelo Japonês. In: FORTES, José; SOARES, Rosa (Org.). *Padrões Tecnológicos, Trabalho e Dinâmica espacial*. Brasília: Editora da UnB, 1996.

NEGRI, Antônio; Hardt, Michael. *Empire*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2000.

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus, 2005.

SINGER, André. O contra-império ataca: sistema imperial adapta-se ao modelo político dos EUA, hegemônico a partir de 1991. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, ano 80, n. 26.107, set. 2000. Caderno Mais, p.11.

STROOBANTS, Marcelle. Competência. *Revista Laboreal*, Lisboa, v. II, n. 2. p. 78-79, 2006. Disponível em: <<http://laboreal.up.pt/media/volumes/20/PTv2n2.pdf>>. Acesso em: set. 2010.

PRETTO, Nelson. Educação e inovação tecnológica: um olhar sobre as políticas públicas brasileiras. *Revista*

*Brasileira de Educação*, n.11, Maio./Jun./Jul./Ago. p.75-85, 1999.

TEDESCO, Juan Carlos. *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Ática, 1998.

TORAINE, Alain. *Crítica da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1998.

ZARAFINA, Philippe. Produtividade e novo modelo de organização. In: FORTES, J.; SOARES, R. (Org.). *Padrões tecnológicos, trabalho e dinâmica espacial*. Brasília: Editora da UnB, 1996.

Recebido em: 03 de dezembro de 2010.

Aprovado em: 27 de fevereiro de 2011.