

**AS IMPLICAÇÕES DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA SOBRE A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES: UMA ANÁLISE A PARTIR DE TRABALHOS APRESENTADOS NO GT09 TRABALHO E EDUCAÇÃO DA ANPED (2000 – 2011)**

**Rosângela Lourenço Garcia e Isaura Monica Souza Zanardini**

UNIOESTE

rosangelagarcia81@hotmail.com - monicazan@uol.com.br

---

**RESUMO**

Este trabalho apresenta uma análise das implicações da reestruturação produtiva, apresentada nos artigos publicados no GT09 Trabalho e Educação da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - entre os anos de 2000 e 2011, que tratam da Educação Profissional. Considerando que a reestruturação produtiva que se apresenta na atualidade se articula às mudanças no mundo do trabalho e a novas exigências na formação profissional, nossa intenção é fazer uma análise a respeito de como este novo modelo produtivo é tratado pelos pesquisadores da ANPED e quais exigências ele impõe à formação do trabalhador.

**PALAVRAS-CHAVE:** Reestruturação produtiva - Educação Profissional- ANPED - GT09 Trabalho e Educação.

## **AS IMPLICAÇÕES DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA SOBRE A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES: UMA ANÁLISE A PARTIR DE TRABALHOS APRESENTADOS NO GT09 TRABALHO E EDUCAÇÃO DA ANPED (2000 – 2011)**

### **1. INTRODUÇÃO**

Nosso interesse em realizar esta pesquisa bibliográfica, especificamente por meio do levantamento de artigos sobre Educação Profissional na página eletrônica da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), na qual se encontram disponíveis os Anais das reuniões anuais realizadas entre os anos de 2000 e 2011, parte dos estudos no âmbito das atividades realizadas no PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (durante os anos 2010 - 2011), voltados para a análise das categorias Trabalho e Educação<sup>1</sup>, e o levantamento de artigos do GT09 Trabalho e Educação da ANPED, que tratavam da Educação Profissional no Brasil.

A opção por utilizar as produções teóricas apresentadas na ANPED, se justifica pelo fato de compreendermos que a Educação Profissional tem sido foco de interesse de diversos pesquisadores, entre eles os que compõem o GT09 Trabalho e Educação. A partir das leituras realizadas no período da iniciação científica, observamos entre estas produções, considerações acerca da reestruturação produtiva implementada no estágio atual do capitalismo, cujos pressupostos têm influenciado na elaboração de políticas voltadas à Educação Profissional.

Essa pesquisa também está articulada às pesquisas realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Sociais – GEPES do qual fazemos parte, particularmente ao projeto Trabalho e política educacional no Paraná e no Brasil: políticas de educação básica, profissional e superior (2003 - 2010), que está sendo realizado pelo referido Grupo de Pesquisa.

Analizamos neste trabalho, os apontamentos dos pesquisadores que compõem o GT09 Trabalho e Educação da ANPED, acerca da reestruturação produtiva enquanto modelo que orienta as políticas voltadas para a Educação Profissional e determina novas exigências comportamentais aos trabalhadores a partir dos conceitos de flexibilidade e empregabilidade.

---

<sup>1</sup> Essa pesquisa tratou das categorias trabalho e educação na obra marxista, por meio do estudo e transcrição do curso Método em Marx, gravado em DVD para alunos de pós-graduação da Universidade de Pernambuco, ministrado pelo docente José Paulo Netto no ano de 2005.

## **2. A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

A Reestruturação Produtiva, que no Brasil se acentua na década de 1990 (FILGUEIRAS, 1997), é posterior ao processo de organização da produção que se expandiu mundialmente e foi denominado como taylorismo-fordismo.

O sistema denominado taylorismo-fordismo, desenvolveu-se a partir da Segunda Guerra Mundial, e caracterizou-se como uma das estratégias de controle da produção e dos trabalhadores favorável aos interesses do capitalismo, que teve seus princípios expandidos para várias esferas da sociedade. De acordo com Zanardini, Rosa e Hotz:

O que se pode afirmar, tendo em vista a síntese a respeito do taylorismo-fordismo, é que esse paradigma de produção e, portanto, de organização e gestão do trabalho favoreceu o modo de produção em determinado estágio de desenvolvimento não apenas na medida em que viabilizou a produção em grande escala a partir de uma certa “inovação” nas maquinarias utilizadas – aliada a uma organização mecânica, fragmentada e pormenorizada do processo de trabalho no interior das fábricas –, mas também pela possibilidade de sua implementação em diferentes gêneros de organizações sociais, incluindo a escola (2011, p.24 ).

O taylorismo-fordismo foi então uma organização do processo produtivo baseado em novas tecnologias e na organização taylorista do trabalho (tarefas padronizadas e distinção entre execução e planejamento), que possibilitou o aumento considerável da produtividade e, de acordo com Filgueiras (1997), a diminuição dos custos por unidades produzidas. Para este pesquisador, o aumento na produção levou o capital a reorganizar a distribuição dos lucros entre os trabalhadores para que o consumo suprisse a demanda produtiva mantendo certo equilíbrio entre produção e consumo.

Em síntese, o fordismo não se constituiu apenas enquanto um modo de organização do processo de trabalho, mas, significou, sobretudo, uma forma de organização da sociedade capitalista que implicou na inclusão social de grandes parcelas da população, até então marginalizadas do consumo e dos direitos de cidadania. E, mais do que isso, o fordismo deve ser entendido, num sentido mais amplo, como um “novo modo de vida”, que extrapola os limites da fábrica, implicando na construção de um “novo homem”, adaptado às exigências e à disciplina do sistema fabril organizado na forma de grande indústria (FILGUEIRAS, 1997, p. 904).

Esse sistema atendeu às necessidades do capitalismo até a década de 1970, quando uma crise da economia nos países hegemônicos, configurada entre outras características pelo aumento das taxas de inflação, diminuição da produtividade e desemprego, mostrava o esgotamento do modo de produção baseado no taylorismo-fordismo (Cf. Harvey, 2000).

Compreendendo que o sistema capitalista promove constantes transformações para assegurar sua perpetuação, podemos reiterar a compreensão de que o processo de Reestruturação Produtiva iniciado nos anos de 1970 e que no Brasil se acentua na década de 1990, constitui-se como uma solução para a crise do taylorismo-fordismo, reorganizando a estrutura do modelo de produção e modificando o perfil de trabalhador necessário para atuar perante novos princípios de organização do processo de trabalho.

A Reestruturação Produtiva articula-se à fase atual de desenvolvimento do capital que está num movimento constante de reorganização e cujo processo de expansão já atingiu um estágio mundial. Para Alves (2008), a mundialização do capital está sob direção hegemônica do capital financeiro, representado por um grupo de capitalistas que tratam de valorizar o capital-dinheiro fora da esfera da produtividade.

É concomitantemente à mundialização do capital, que a reestruturação produtiva se desenvolve enquanto organização do processo produtivo e controle dos trabalhadores. Este novo modelo produtivo pressupõe a acumulação flexível<sup>2</sup>, e exige para seu desenvolvimento, trabalhadores que atendam a chamada “flexibilidade”, com novas habilidades e preparados para trabalhar em equipe. Neste modelo produtivo, há também uma suposta valorização da capacidade intelectual.

Segundo Alves (2008), para atender à nova lógica da produção capitalista, exige-se novas habilidades cognitivas e comportamentais dos trabalhadores. Em sua análise, essas novas habilidades seriam imprescindíveis para a atuação na produção pautada na flexibilização, assegurando a subsunção do trabalho ao capital.

### **3. AS IMPLICAÇÕES DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA**

De acordo com Andrade (2001), no artigo “*Reestruturação produtiva, Estado e educação no Brasil de hoje*”, com o avanço da introdução de novas tecnologias no setor produtivo e a acirrada competição entre os mercados internacionais, resultado da mundialização do capital, a desqualificação dos trabalhadores foi apontada pelos que contratam força de trabalho como o “entrave” para o aumento de lucro e de qualidade na produção.

Portanto, houve por parte dos representantes da burguesia industrial o consenso de que novos requisitos cognitivos e comportamentais dos trabalhadores seriam necessários para atender à nova lógica de produção vinculada à mundialização do capital.

Andrade (2001) afirma que no Brasil a preocupação com a necessidade de um novo perfil de trabalhador articulado aos pressupostos do novo processo produtivo, se deu a partir de 1990, mais especificamente durante o governo do então Presidente da República Fernando Collor de Melo.

Com efeito, este governo - de curta duração e triste memória - lançou as bases formais e ideológicas do processo de adequação das iniciativas educacionais do Estado às demandas advindas do campo da produção no novo contexto de mudança das forças produtivas. A “pedra fundamental” de tal processo consubstanciou-se no Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade (PBQP), o qual pretendia - juntamente com o Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria

---

<sup>2</sup> Ao usarmos a expressão acumulação flexível estamos tomando a nomenclatura utilizada por HARVEY, uma vez que outros autores ao tratarem das modificações no processo produtivo que se delineiam a partir da crise de 1973, com base no suposto esgotamento do modelo taylorista-fordista, utilizam-se de outras nomenclaturas: especialização, produção enxuta, neo ou pós-fordismo, modelo japonês chamado de toyotismo ou ohnismo.

(PACTI) - ser o *locus* privilegiado de formulação das políticas necessárias à adequação das condições de produção do país aos níveis de competitividade internacionais. Para tanto foi criado dentro do PBQP um sub-programa responsável pela formulação da política educacional do novo governo, a qual teria como eixo a noção de “educação para a competitividade” (ANDRADE, 2001, p.1-2).

Apesar da pouca duração do governo Collor, o direcionamento das políticas educacionais manteve-se no governo posterior. No entanto, foi no mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), como Presidente da República, que uma efetiva política de reorganização formal e pedagógica da educação no Brasil de acordo com os novos princípios de produção se tornou concreta (ANDRADE, 2001).

Durante o governo de FHC formulou-se o Plano Nacional de Formação de Mão de Obra (PLANFOR), realizou-se a reforma do Ensino Médio profissionalizante, o desenvolvimento e financiamento de programas de qualificação dos trabalhadores, elaboração por parte do Ministério da Educação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), (ANDRADE, 2001). Todas estas medidas previam a adequação da formação profissional com as transformações da base produtiva.

Para Andrade (2001), o Estado, por meio de seus mandatários, tem demonstrado um interesse com a formação dos trabalhadores. Porém, este interesse não está articulado à construção de uma sociedade mais justa ou democrática (embora este objetivo esteja presente no discurso político).

Sendo o Estado, representante da classe hegemônica e, portanto, do modo de produção capitalista, seu interesse na educação dos trabalhadores reflete a compreensão por parte do Estado, de que um mínimo de escolaridade a estes se faz necessária para que o processo produtivo se desenvolva de maneira satisfatória, levando em consideração que as mudanças no modelo de produção e as novas tecnologias a ela incorporadas exigem maior capacidade de interpretação e comunicação dos trabalhadores que atuam em posições básicas da produção.

Podemos então afirmar, a partir de Andrade, que as políticas educacionais voltadas à formação profissional que emanam do Estado, estão diretamente ligadas às demandas do mercado de trabalho e às imposições das empresas quanto ao perfil de trabalhador adequado ao novo tipo de produção. Ainda que, contraditoriamente, as políticas sociais incluindo as educacionais, são resultado da luta dos trabalhadores por melhores condições de vida e educação na sociedade capitalista.

As novas qualificações e exigências comportamentais para os trabalhadores, requeridas a partir dos pressupostos da reestruturação produtiva, ganham destaque nas análises dos pesquisadores que estudam a Educação Profissional.

Maia e Machado (2000), no artigo “*O trabalhador frente ao terceiro milênio*”, afirmam que, dentro dos princípios da reestruturação produtiva, o trabalhador não mais apenas executa uma tarefa específica e isolada do processo maior de produção. É necessária certa

“intelectualização” do trabalhador uma vez que lhe serão exigidas atitudes como: liderança, resolução de conflitos, capacidade para trabalhar em equipe, observação, entre outras. Estas novas habilidades requeridas devem estar atreladas a um sentimento de lealdade e compromisso do trabalhador para com a empresa.

Segundo as autoras, há uma substituição da formação que deve garantir aprender a fazer pela formação do aprender a aprender, é o modelo de competências substituindo o conceito de qualificação.

A análise das pesquisadoras, também aponta o suposto interesse por parte das empresas no aumento da escolaridade dos trabalhadores, uma vez que as novas habilidades adquiridas por meio da educação devem contribuir para o aumento da produtividade da empresa.

Compreendemos que este aumento na escolarização é imprescindível para os trabalhadores. Embora as capacitações adquiridas não lhes tragam uma garantia concreta de emprego, sem elas tampouco o trabalhador poderá atuar no processo produtivo.

Maia e Machado afirmam:

Para o trabalhador se integrar na sociedade moderna, ele tem que, no mínimo, saber ler, interpretar a realidade, saber se expressar, trabalhar em equipe, participar nas tomadas de decisão. Atualmente, ele tem que ‘aprender a aprender’ para poder acompanhar as mudanças e avanços que caracterizam o acelerado ritmo da nossa época. O perfil em ascensão do trabalhador faz surgir uma preocupação por parte do empregador. Sem qualificação mínima, torna-se praticamente impossível o indivíduo colaborar com a produção com qualidade e conseqüentemente, com o lucro da empresa (2000, p.11).

Invernizzi (2000) aborda no artigo *“Qualificação e novas formas de controle da força de trabalho no processo de reestruturação da indústria brasileira: tendências dos últimos vinte anos”*, os resultados de uma pesquisa bibliográfica que objetivou verificar os impactos da reestruturação produtiva na qualificação dos trabalhadores de indústrias de vários setores da produção.

Essa pesquisa apontou mudanças significativas ocorridas nas relações de trabalho, e na organização da produção nas empresas a partir da década de 1990, quando, segundo o autor, houve o aprofundamento da reestruturação produtiva.

Tais mudanças, para Ivernizzi (2000) são caracterizadas por: baixo investimento em bens de capital em grande parte dos setores da indústria, as empresas passam a adotar uma estratégia de seleção de novas tecnologias a serem introduzidas; reorganização do processo produtivo; investimento em programas de Qualidade Total; adoção por parte das empresas da chamada “gestão participativa”. Essa gestão prevê o compromisso dos trabalhadores para com a empresa, e a expansão da terceirização na contratação de serviços, como estratégia para a redução de custos, o que, contribui para a precarização das condições de emprego e

fragilidade dos sindicatos, seja por conta das políticas anti-sindicais adotadas pelas empresas ou pelo aumento do desemprego que vem enfraquecendo a ação sindical.

Invernizzi (2000), afirma que o aumento na escolarização exigido pelas empresas, não é apenas uma necessidade de maior qualificação dos trabalhadores ao atuar no processo produtivo, mas é também uma resposta ao desemprego. Uma vez que este fenômeno vem aumentando, exigir maior escolaridade dos trabalhadores permite às empresas realizarem um processo de contratação bastante seletivo.

O autor explicita, que, embora o discurso pelo aumento de escolaridade e de novas qualificações seja propagado pelas empresas, o que se percebe é que os treinamentos técnicos articulados aos conhecimentos científicos da produção tem sido privilégio de uma parte ínfima dos trabalhadores, aqueles que ocupam lugares de destaque no trabalho, para os quais as empresas têm investido em treinamentos. Para a grande maioria dos trabalhadores, porém, são atribuídas apenas maiores competências e responsabilidades na produção, sendo que o treinamento prático continua sendo a base de sua qualificação.

A vasta maioria dos trabalhadores está realizando atividades polivalentes, mas não qualificantes; necessita saberes de tipo cognitivo e abstrato, mas não vão além da educação escolar elementar; e deve ser muito mais confiável do que autônoma. Finalmente, parte significativa do operariado, cujo perfil não se adequa aos novos requerimentos de qualificação ou comportamentais, está sendo marginalizada (INVERNIZZI, 2000, p.15).

Nunes (2007) analisa a difusão do modelo de competências no artigo "*Educação profissional à luz do modelo de competências: sob o olhar docente*". Para a autora o modelo de competências está vinculado aos modelos produtivos e à organização do trabalho que se articulam a flexibilização dos diversos setores sociais e ao processo de reestruturação produtiva.

De acordo com Nunes (2007), no Brasil, as políticas educacionais decorrentes da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional nº 9.394 de 1996, buscam, além de adequar os trabalhadores às exigências decorrentes do sistema produtivo, recompor o sistema econômico. E a noção de competência, tem se expandido para vários níveis e modalidades de educação escolar.

Por conseguinte, há uma substituição do conceito de qualificação pela lógica da competência do trabalhador, suas habilidades, conhecimentos e comportamento. A educação neste contexto passa a ter o papel de preparar os indivíduos de acordo com as determinações advindas do novo processo produtivo.

Nunes (2007) questiona a adoção do modelo de competências na educação e especialmente na Educação Profissional. Em sua análise, o ensino articulado às demandas do mercado e direcionado a formar profissionais com competências laborais, contribui para que valores econômicos estejam acima de qualquer princípio, acentuando assim a luta entre as

classes. A educação passa a reproduzir os pressupostos do neoliberalismo uma vez que está direcionada a formar trabalhadores úteis às necessidades do mercado.

Mourão (2003), também faz uma análise do modelo de competências no estudo intitulado *“A competência e a qualificação: conceitos historicamente construídos para atender interesses de classe”*. Para ela, o modelo de competências atende aos interesses do setor produtivo no que tange à adequação do trabalhador ao modelo de produção atual pautado na acumulação flexível.

A autora problematiza a reorganização do sistema econômico capitalista, a partir de 1970, que culminou em novas formas de acumulação sob o predomínio do capital financeiro. E aponta que, uma das estratégias do capital para enfrentar a crise de 1970, foi o investimento em inovações tecnológicas que conseqüentemente intensificou o aumento de investimento em trabalho morto em detrimento do investimento em trabalho vivo.

A pesquisadora avalia a questão da qualificação exigida do trabalhador na era fordista, quando este era qualificado para realizar uma função específica e fragmentada, sem conexão com a totalidade do processo produtivo. Por outro lado, a competência, conceito que se articula ao modelo atual de produção pautado no toyotismo, remete o trabalhador a realização de trabalho flexível e autônomo devendo assim ter conhecimento do “todo” no processo de produção.

A autora aborda a questão da escolarização do trabalhador em consonância com a exigência de qualificação ou competência. O trabalho qualificado da era fordista era remunerado com base na escolaridade que o trabalhador possuía. Já com a adoção do conceito de competência, embora a escolaridade seja indispensável, é o aprendizado no dia a dia da empresa que vai garantir ao trabalhador a aquisição de competências, e sua remuneração salarial passa a coadunar com seus méritos.

Da mesma forma, Andrade (2010) no artigo *“A nova realidade no mundo do trabalho e o desafio da articulação do ensino médio com a Educação Profissional no Brasil e no Ceará”*, reitera a afirmação de que a partir do processo de globalização, mudanças nas relações de trabalho se fazem, trazendo a questão da qualificação do trabalhador centralizada no conceito de competências.

As novas estratégias de produção e organização passam a exigir trabalhadores com amplo conhecimento e habilidades generalistas, pois eles passam a lidar com mudanças e imprevistos, além de suas atividades habituais. Assim, dissemina-se a ideia de que a qualificação do trabalhador torna-se peça chave para o sucesso da empresa, que tem se apropriado crescentemente de suas capacidades cognitivas (ANDRADE, 2010, p. 1).

A análise de Andradre (2010) aponta para a descentralização na gestão empresarial e aumento de responsabilidade dos trabalhadores. Para essa autora, as mudanças no perfil do trabalhador que atua no processo produtivo, permitem que muitos trabalhadores disponham de mais autonomia em sua função dentro da empresa e maior conhecimento do processo



total de produção, podendo desta forma, interferir no processo produtivo, visando à qualidade da produção da empresa.

Andrade (2010), afirma que estas mudanças, na gestão empresarial e no perfil do trabalhador, estão relacionadas de maneira mais expressiva, às empresas cuja competitividade no mercado globalizado é mais acirrada. No entanto, a qualificação adquirida por meio do “aumento da escolaridade” tem sido exigida de maneira geral pelas empresas brasileiras.

É apontada ainda, no artigo de Andrade (2010), a influência de documentos e acordos internacionais na área da educação, na elaboração das políticas públicas no Brasil, em especial o Relatório Delors de 1999<sup>3</sup> que estabelece os quatro pilares da educação, quais sejam, aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Os quatro pilares defendidos no Relatório Delors aproximam-se dos saberes escolares a serem ensinados pelos educadores, na medida em que são estes os meios pelos quais os alunos irão formar uma rede de significados, desenvolvendo competências e habilidades que lhes permitam compreender e agir no mundo contemporâneo. Essa perspectiva contribui de certa forma, para o entendimento de que se torna necessário privilegiar metodologias ativas centradas no sujeito que aprende, com base em ações desencadeadas por desafios, problemas e projetos, pois o foco do trabalho educacional deve deslocar-se do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender. Assim, passa-se a valorizar o docente no papel de facilitador e mediador do processo de aprendizagem (ANDRADE, 2010, p. 3-4).

Segundo a autora, as mudanças na Educação Profissional brasileira, advindas da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), também estão relacionadas às propostas do Relatório Delors.

Para Andrade (2010), é a abertura da economia brasileira aos mercados internacionais, que permite que a educação no Brasil seja determinada a partir de pressupostos estabelecidos em acordos e relatórios internacionais, de forma que esta atenda os princípios da globalização.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mesmo considerando os limites de uma pesquisa realizada no âmbito de um trabalho de conclusão de curso<sup>4</sup>, pudemos identificar por meio do levantamento dos trabalhos dos teóricos da ANPED, a compreensão entre os autores de que a reestruturação produtiva, processo de reorganização do modo de acumulação capitalista, articulado à mundialização do capital, traz implicações para as relações de trabalho, “inovando” a gestão empresarial e requerendo novas habilidades dos trabalhadores.

---

<sup>3</sup> Relatório elaborado para a UNESCO pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI.

<sup>4</sup> Esse trabalho foi apresentado ao colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste – Campus de Cascavel, como requisito parcial para a conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia.

A suposta valorização da racionalidade, expressa nos pressupostos da reestruturação produtiva e que se faz necessária à nova lógica de organização da produção com base na acumulação flexível, reflete a intencionalidade de se obter dos trabalhadores, atitudes e comportamentos diante das situações vivenciadas no dia a dia da empresa, que colaborem com o melhor desempenho do processo de produção. Para tanto, é propagada a importância do compromisso do trabalhador com a empresa a qual está vinculado e de sua responsabilidade com o sucesso da mesma.

A reestruturação produtiva combinada com a ideologia da pós-modernidade “entendida como uma expressão do padrão atual de acumulação do capital, que engendra, entre outros “mecanismos”, as noções de neoliberalismo e de globalização” (ZANARDINI 2007, p. 248), estabelece a constituição de homens que travam relações flexíveis não apenas com o trabalho, mas com os outros homens.

Portanto, não são apenas as relações de trabalho que se alteram diante da reestruturação produtiva, este processo pressupõe um novo tipo de homem na sociedade, um homem cuja subjetividade se torna exacerbada.

A competitividade imposta ao trabalhador para garantir seu lugar no processo produtivo e, conseqüentemente, sua própria subsistência, acentua o individualismo, o que impede que os trabalhadores se unam na luta por uma causa comum.

A preocupação demonstrada por parte do poder público e das empresas com a qualificação profissional, tratada pelos pesquisadores que estudamos, apenas reflete um interesse na adequação do trabalhador aos novos pressupostos do modelo produtivo. Não podemos dizer que a Educação Profissional, de maneira geral, tem garantido uma qualificação articulada aos conhecimentos científicos do processo produtivo (embora compreendamos que a formação da classe trabalhadora desarticulada de conhecimentos científicos é de fato característica do capitalismo).

O que se tem valorizado de fato são as competências que o trabalhador apresenta para a resolução de situações adversas que impeçam o bom desenvolvimento da produção na empresa, a relação interpessoal para o trabalho em equipe, além de lhe serem atribuídas maiores responsabilidades dentro do processo de trabalho.

A Educação Profissional, articulada ao estágio atual da organização capitalista de produção, passa a ter o papel de formar profissionais “adequados” às demandas e exigências do mercado de trabalho, acentuando a valorização de novas competências articuladas às habilidades laborais e comportamentais dos trabalhadores.

Diante das considerações apresentadas, compreendemos ser importante ressaltar que os trabalhadores com baixa escolaridade ou sem condições de buscar qualificação estão sendo alijados do processo produtivo. Não obstante, reafirmamos que mesmo o aumento de escolaridade e a busca pela qualificação profissional, não garantem ao trabalhador a inserção no processo produtivo, levando em consideração a não absorção do mercado de trabalho da

demanda de trabalhadores disponíveis. No entanto, compreendemos que o aumento do desemprego, é uma das características da organização capitalista de produção, especialmente ao estar pautada na acumulação flexível.

## 5. REFERÊNCIAS

1. ALVES, G. Toyotismo, Novas Qualificações e Empregabilidade – Mundialização do capital e a educação dos trabalhadores no século XXI. RET – Rede de Estudos do Trabalho, 2008.
2. ANDRADE, F. A. Reestruturação produtiva, estado e educação no Brasil de hoje. In: **Anais da 24ª reunião anual da ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, GT: Trabalho e Educação/ n.9, 24ª reunião anual, 07/11 out. 2001. Disponível em: < <http://www.anped.org.br> >. Acesso em: 20 fev. 2012.
3. ANDRADE, F. R. B. A nova realidade no mundo do trabalho e o desafio da articulação do ensino médio com a educação profissional no Brasil e no Ceará. In: **Anais da 33ª reunião anual da ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, GT: Trabalho e Educação/ n. 9, 33ª reunião anual, 17/20 out. 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
4. FILGUEIRAS, Luiz 1997 “Reestruturação produtiva, globalização e neoliberalismo: capitalismo e exclusão social neste final de século” em *Cadernos do CEAS* (Salvador) Nº 171.
5. HARVEY, D. Condição pós-moderna. São Paulo: Loyola, 2000.
6. INVERNIZZI, N. Qualificação e novas formas de controle da força de trabalho no processo de reestruturação da indústria brasileira: tendências dos últimos vinte anos. In: **Anais da 23ª reunião anual da ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, GT: Trabalho e Educação/ n.9, 23ª reunião anual, 24/28 set. 2000. Disponível em: < <http://www.anped.org.br> >. Acesso em: 20 fev. 2012.
7. MAIA, G. Z. A.; MACHADO, L. M. O trabalhador frente ao terceiro milênio. In: **Anais da 23ª reunião anual da ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, GT: Trabalho e Educação/ n.9, 23ª reunião anual, 24/28 set. 2000. Disponível em: < <http://www.anped.org.br> >. Acesso em: 20 fev. 2012.
8. MOURÃO, A. R. B. A competência e a qualificação: conceitos historicamente construídos para atender interesses de classe. In: **Anais da 26ª reunião anual da ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, GT: Trabalho e Educação/ n.9, 26ª reunião anual, 5/8 out. 2003. Disponível em: < <http://www.anped.org.br> >. Acesso em: 20 fev. 2012.
9. NUNES, T. de S. F. Educação profissional à luz do modelo de competências: sob o olhar docente. In: **Anais da 30ª reunião anual da**

**ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais, GT: Trabalho e Educação/ n. 9, 30ª reunião anual, 07/10 out. 2007. Disponível em: <[http:// www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: 20 fev. 2012.

10. ZANARDINI, I, M. S. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-Modernidade. *Perspectiva*, Florianópolis, v.25, n. 1, 227-244, jan./jun. 2007. Disponível em: [http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva\\_2007\\_01/13-Isaura.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2007_01/13-Isaura.pdf). Acesso em: 18 set. 2012.
11. ZANARDINI, I. M. S.; ROSA, M. S.; HOTZ, K. G. O processo de reestruturação produtiva e a reforma do Ensino Médio: implicações para os trabalhadores. *Educação Unisinos*, v. 15, n. 1, jan/abr. 2011. Disponível em:<<http://www.unisinos.br/revistas/index.php/educacao/article/view/428>>. Acesso em: 02 set. 2012.