

S
UFRJ/IEI
TD280

040016-5

nº 280

***Dois Textos sobre Educação e
Transformações Tecnológicas***

Claudio Salm

ms. 94377

**Universidade Federal do Rio de Janeiro
Instituto de Economia Industrial**

Textos para Discussão

***Dois Textos sobre Educação e Transformações
Tecnológicas(*)***

Cláudio Salm



43 - 016751

agosto de 1992

Diretor
Aloísio Teixeira
Vice-Diretor
Ricardo Tolipan
Coordenador de Ensino
José Antonio Ortega
Coordenador de Pesquisa
Cláudio Salm
Gerente Administrativa
Sebastiana de Sousa Barros
Gerente de Publicações
Deborah Trigueiro Wanderley
Projeto Gráfico
José Antonio de Oliveira
Impressão
Célio de Almeida Mentor e Ronel José Gomes



S
UFRJ/IEI
TD 280

111 94377

Ficha Catalográfica

SALM, Claudio Leopoldo.

Dois Textos sobre educação e transformações tecnológicas./Claudio Salm. Rio de Janeiro: UFRJ/IEI, 1992.

22p.; 21 cm. (Textos para Discussão. IEI/UFRJ; n.º 280).

Conteúdo: "Considerações sobre as relações entre capitalismo e educação" e "Os sindicatos, as transformações tecnológicas, e a educação."

1. Inovações Tecnológicas 2. Educação. 3. Sindicalismo. 4. Capitalismo. I. Título: "Considerações sobre as relações entre capitalismo e educação. II. Título: "Os sindicatos, as transformações tecnológicas, e a educação." II. Série.

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Instituto de Economia Industrial

Palácio Universidade do Brasil

Av. Pasteur, 250 - Praia Vermelha

CEP 22290 - Rio de Janeiro - RJ

295 1447 e 541 8148 (fax)

(*) Reúno aqui dois papers escritos em 1991. No primeiro, preparado para a reunião anual da ABET (FEA/USP, 01.01.91), tento formular algumas hipóteses sobre a relação entre as grandes transformações na base técnica e a escolaridade dos trabalhadores. O segundo escrevi para a 6a. CBE (USP, set.91) sobre o tema "Os Sindicatos, As Transformações Tecnológicas e a Educação", atendendo ao pedido da coordenação da mesa "Educação, Produtividade e Trabalho". Contém algumas reflexões sobre as percepções de nossos empresários, sindicalistas e educadores a respeito de seus papéis nas mudanças esperadas no sistema de Educação Básica.

Enquanto o primeiro texto é mais *especulativo*, o segundo, por, é mais *opinativo*. Mas, em se tratando de TEXTOS PARA DISCUSSÃO, tais defeitos podem até ser vistos como virtudes.

Considerações sobre as Relações entre Capitalismo e Educação

1. Capitalismo e Educação nos tempos da Teoria do Capital Humano

No mundo todo vive-se um momento de revalorização da escolaridade, nitidamente vinculado à difusão das novas técnicas, de automação e controle de equipamentos, com base na micro-eletrônica, e de organização dos processos de trabalho. Passou a ser dominante, por razões que veremos adiante, a idéia de que a competitividade depende, hoje, da “requálificação” da estrutura ocupacional como um todo (1).

É curioso observar que essa maior preocupação com a escolaridade surge anos depois que a discussão sobre o papel econômico da Educação perdeu a posição de destaque que manteve por muito tempo na agenda dos debates acadêmicos entre os economistas. A Teoria do Capital Humano (TCH), formulada no fim dos anos 50 e início dos 60, provocou uma polêmica intensa e apaixonada, mas inconclusiva.

Nossa intenção aqui não é a de resumi-la, mas apenas chamar a atenção para um aspecto do debate que nunca foi explicitado: as divergências desenvolveram-se a um nível muito abstrato, puramente “lógico”, apesar do empirismo por trás das estimativas das relações de custo-benefício da Educação. Em outras palavras, como costuma acontecer entre nós, economistas, faltou perspectiva histórica à discussão. I.é., foi atribuído à relação entre demanda por trabalho e nível educacional, um status de categoria teórica que, na realidade, ela não possui. Esta relação, cuja expressão quantitativa é a Taxa de Retorno dos investimentos em Educação, é apenas descritiva, tendo por referência um período do século XX (2).

Ao longo da maior parte deste século, disseminaram-se três fenômenos: uma determinada forma de produzir (o paradigma "taylorista-fordista"), o acesso das massas ao ensino regular e, simultaneamente, em muitos países, inclusive desenvolvidos, a queda na qualidade do ensino para a maioria. Trata-se, sem dúvida, de uma conjunção complexa e, hoje, não nos causa estranheza que a TCH não tivesse fôlego para dar conta do ocorrido, nem que o debate que ela suscitou tenha chegado a "becos sem saída".

À época dos debates sobre a TCH, nem sempre havia consenso sobre o próprio foco das discussões. Enquanto seus defensores analisavam os gastos em Educação a partir da racionalidade envolvida na (suposta) vinculação entre as opções educacionais e o mercado de trabalho, muitos dos críticos da TCH contra-argumentavam denunciando as conseqüências negativas que tal subordinação traria para os objetivos de formação da cidadania. Como se vê, são questões diferentes; uma, pretende ser uma forma de conhecer e medir um fenômeno, e a outra expressa em juízo ético sobre a relação em si.

Além dos desencontros sobre o quê estava em discussão, poucos davam importância à desarticulação entre os interesses empresariais, no que se refere à qualificação da mão-de-obra, e a crescente escolarização da população trabalhadora (3).

Na verdade, a estreita correlação entre Educação e produtividade ou remuneração, era algo que se manifestava claramente, apenas para os segmentos gerenciais, ou seja, para a "Tecnoestrutura", de Galbraith (4).

Ou seja, sem a contribuição dos estudos sobre segmentação dos mercados de trabalho, é possível entender a relação entre salários e educação.

Mas, cumpre registrar, inclusive (ou principalmente), como auto-crítica, que tampouco os críticos das posições em confronto, tínhamos consciência de que a polêmica estava circunscrita a um período do séc. XX, no qual predominou uma determinada forma de automação e organização do trabalho.

O importante agora, porém, não é avaliar esse debate, mas evitar que o ressurgimento do interesse na relação entre o Capitalismo e a Educação receba o mesmo tratamento. É

preciso avançar, examinando a relação a partir de uma perspectiva histórica mais ampla e mais concreta, a fim de não repetir, nem os desencontros, nem as análises superficiais, pouco convincentes para apoiar medidas de política educacional.

2. Capitalismo e Educação: uma proposta de abordagem alternativa

Nesta seção, ousamos algumas hipóteses, bem como incursões em outras áreas do conhecimento, de modo que as críticas são, não só bem-vindas, como necessárias (5).

Embora cada formação econômica possua especificidades, o desenvolvimento do capitalismo segue um padrão geral, que consiste na "montagem" de atividades e instituições que irão configurar o Modo de Produção Capitalista (6). As economias são tidas como mais ou menos desenvolvidas, conforme tenham incorporado, em maior ou menor medida, as atividades e instituições presentes nas economias capitalistas mais avançadas.

Em seu desenvolvimento, o capitalismo articula-se com as outras atividades e instituições existentes, através das formas mais variadas, que podem ir, desde o conflito ou a subordinação, caso, por exemplo, das suas relações com a Pequena Produção Mercantil, até o limite oposto, quando já não cabe falar em articulação, mas, em subsunção, que é a plena incorporação às forças produtivas capitalistas, de algumas atividades ou instituições.

O exemplo clássico é o do trabalho assalariado, instituição necessária, mas não suficiente para o funcionamento do capitalismo: "Não basta que existam as condições de trabalho num polo, como capital, e no outro polo, homens que nada têm a vender além da sua força de trabalho. Não basta, tampouco, obrigá-los a vender-se voluntariamente. No curso da produção capitalista desenvolve-se uma classe trabalhadora que, POR EDUCAÇÃO, TRADIÇÃO E COSTUME, reconhece as exigências desse modo de produção como leis evidentemente naturais" (7).

Característica essencial da economia capitalista é a constante transformação nas técnicas de produção e a ocorrência

de verdadeiras revoluções tecnológicas, que, no essencial, consistem em inovações técnicas de uso tão amplamente difundido que não só transformam a base técnica dominante como afetam a sociedade em todas as suas dimensões: “Em todas as formas de sociedade existe uma determinada produção e suas relações, que atribuem a todas as outras produções e suas relações seu alcance e sua influência” (8).

Nas sociedades capitalistas essa irradiação da técnica dominante é particularmente marcante. Conclui-se, portanto, que o padrão geral de desenvolvimento capitalista não tem ponto de chegada ou forma acabada, mas sofre, ele próprio, transformações que irão alterar suas articulações com as outras esferas. Tendo isto como referencial, nosso interesse aqui é refletir sobre as relações entre as mudanças tecnológicas e a Educação.

3. Algumas hipóteses sobre a evolução das relações entre o desenvolvimento capitalista e a Educação

A idéia da subsunção do trabalho ao capital, como tendência crescente e linear, implicaria, no limite, no fim da instituição escolar e na formação/qualificação dos trabalhadores como sub-produto do próprio processo de produção. Para entender melhor a lógica aqui subjacente, é útil lembrar uma observação, altamente perspicaz, de W. Benjamin, a respeito das mudanças nos atributos valorizados no trabalhador pelo mercado ao longo deste século. Na medida em que aumenta o ritmo das transformações tecnológicas, o atributo mais valorizado passa a ser a capacidade de adaptação, o que equivale, para W. Benjamin, na desvalorização da experiência, enquanto memória coletiva ou identificação cultural, ou ainda, para nossos propósitos, enquanto “ser do ramo” - erfahrung - , em favor da experiência enquanto vivência de situações variadas, acúmulo de conhecimentos tópicos e instrumentais - erlebnis - (9).

Não há como deixar de relacionar essa mudança no tipo de experiência valorizada, às formas de articulação do capitalismo do séc. XX com a Educação, que resultaram na

irradiação de pedagogias alternativas ao que sempre foi tido como essencial nas instituições escolares, como parece ser o caso dos métodos de instrução programada e dos conteúdos privilegiados no chamado ensino vocacional.

A instituição escolar, na sua concepção tradicional, está voltada para apoiar a conservação e a transmissão da experiência enquanto “erfahrung” e, portanto, menosprezada pela valorização da experiência enquanto “erlebnis”, considerada mais útil à adaptação dos trabalhadores aos processos de produção “tayloristas-fordistas”. A disseminação de uma pedagogia voltada para inculcar esse segundo tipo de experiência, não deixa de ser uma forma de destruição da instituição escolar.

Ocorre, porém, que a subsunção é uma tendência (lógica?) e nada indica que seu comportamento, a longo prazo, seja linear. Com as revoluções na base técnica, surgem rupturas ou descontinuidades nessa tendência, que irão exigir novas formas de articulação com o sistema de ensino.

Portanto, a fim de aprofundar a discussão sobre a relação entre Economia e Educação, devemos examinar a relação no contexto das grandes mudanças na base técnica. Nesse sentido, cabe pensar em etapas históricas diferenciadas, cada qual com seu tipo particular de articulação com a Educação, conforme a reprodução requerida dos perfis ocupacionais compatíveis com a tecnologia dominante (10).

Parece não ser descabida a hipótese de que os perfis ocupacionais têm evoluído, em termos de complexidade, conforme um padrão cíclico. Por “complexidade”, entenda-se o oposto da tendência à subsunção. Esta supõe a intensificação, na base, do trabalho simples e homogêneo, sem poder de decisão e, portanto, incapaz de interferir no funcionamento do processo de produção. Do trabalhador, espera-se apenas que responda a estímulos salariais, dentro dos estreitos limites de ações predeterminadas pela gerência (11). Complexidade, ao contrário, supõe, em vários graus, trabalho qualificado, autonomia, i.é., capacidade de assumir responsabilidades e decisões que interferem no ritmo do processo e na qualidade do produto. A produtividade do conjunto do capital depende mais

do desempenho individual e são necessários outros estímulos além dos incentivos salariais (12).

Há períodos em que as novas técnicas exigem a requalificação da estrutura ocupacional, o rompimento com a organização hierárquica anterior e da divisão de trabalho correspondente. A "cultura" industrial se destaca das demais atividades e já não é possível absorver excedentes do capo ou imigrantes de países atrasados. O processo de trabalho torna-se mais complexo que o da etapa anterior. São períodos de valorização da instituição escolar e de disseminação dos princípios científicos no ensino regular, como parece ter ocorrido na segunda metade do séc. XIX, em decorrência da 2a. Revolução Industrial (13).

As últimas décadas do século, com o surgimento das indústrias de base científica (elétricas, químicas...), foram marcadas por essa maior complexidade. Não é por acaso que nesta época são criados os sistemas públicos de educação, nos moldes modernos. Os escritos de Marx e Engels em defesa da educação "teórica e prática" para os trabalhadores, ficariam pouco inteligíveis, se não tivessem como referência o surgimento dessa nova indústria, mas sim o maquinismo anterior, do qual o trabalhador era "mero apêndice" e sobre o qual escreveram o que existe de mais didático a respeito da tendência à desqualificação (O Capital, 1o. Vol. seção IV).

De fato, a indústria no final do século tem pouco a ver com a modernização introduzida 100 anos antes pela 1a. Revolução Industrial. Esta foi marcada pelo empirismo, pelo acesso fácil e rápida adaptação, quanto ao manuseio das máquinas, por parte das camadas mais incultas e desorganizadas da sociedade, como os trabalhadores expulsos do campo. Sua difusão ocorre na primeira metade do séc. XIX, principalmente na Inglaterra, quando grande parte da classe operária aproxima-se da indigência, à medida em que o processo de trabalho industrial vai se tornando mais "simples".

Seguramente mais simples que a complexíssima organização característica das manufaturas pré-industriais que, a despeito de haverem levado a divisão do trabalho ao paroxismo, dependiam fortemente, ainda, do trabalho cooperado

de inúmeros "oficiais" artesãos, bem como, já, de pessoas altamente qualificadas no uso das ferramentas especializadas.

Por outro lado, o período (alemão?) que se inicia com a 2a. Revolução Industrial, marca o aparecimento de uma elite operária, qualificada tanto por seus conhecimentos, "teóricos e práticos", como por ser capaz de transmitir ao conjunto atitudes compatíveis com um ambiente de trabalho dependente da colaboração entre vários métiers, e que tinha no rigor e na precisão os atributos fundamentais. É esta complexidade que será superada pela introdução dos métodos de produção tayloristas-fordistas, que irão se difundir e dominar o "moderno" séc. XX (14).

Seria, na nossa hipótese, a fase do "ciclo" na qual, novamente, a produção capitalista pode incorporar mão-de-obra de baixa qualificação, sem tradição fabril. A nova classe operária, assim como a "nova classe média", requer pouca escolaridade ou, o que dá no mesmo, pode ser formada por um ensino de baixa qualidade, desde que adquira a disciplina necessária à execução de tarefas simples e responda aos estímulos salariais. Tampouco aqui é por acaso que a expansão do fordismo coincide com a degradação do ensino para as massas e a concentração dos recursos educacionais numa minoria destinada a ocupar postos gerenciais.

Finalmente, as técnicas emergentes de automação, com base na informática, voltam a reverter essa fase de desqualificação, absoluta e relativa, da estrutura ocupacional, tornando, de novo, mais complexo o processo de trabalho e exigindo a revisão das práticas da formação profissional. A educação geral, centrada na transmissão de conceitos, no desenvolvimento do raciocínio lógico, no melhor conhecimento da Língua, da História, da Geografia e dos princípios das Ciências, mostra-se, ao que tudo indica, muito mais eficaz para preparar o trabalhador que irá operar os novos equipamentos, do que as disciplinas instrumentais, privilegiadas pelo ensino vocacional. Ou seja, assim como há 100 anos, ressurgem hoje a preocupação, por parte do capitalismo, com a qualidade do ensino.

A sugestão de que a articulação da Economia com a Educação não pode ser vista como um processo linear, mas sim como um fenômeno que muda conforme as transformações na base técnica e, mais, de que é possível detectar regularidades cíclicas, que alternam fases de convergência com fases de afastamento entre as necessidades da produção e a educação escolar, constitui, ainda, apenas uma hipótese que pode ser útil para fazer avançar o debate nesta área do conhecimento.

É evidente que o estabelecimento de conexões mais seguras sobre as relações entre Educação e produtividade irão requerer estudos mais aprofundados, tanto de cunho histórico, como estudos de casos, para o melhor entendimento das implicações educacionais das profundas transformações em curso.

De qualquer forma, constitui, também, uma forma de alertar para a possibilidade de estarmos atravessando uma determinada fase, cuja promessa de valorização da escola pode, de novo, sofrer uma reversão.

Notas:

(1) O termo "requalificação", na literatura especializada, já implica na elevação da qualificação de toda a estrutura ocupacional, em oposição ao termo "polarização", utilizado para designar processos que elevam a qualificação de um segmento relativamente pequeno de profissionais, enquanto a grande maioria dos trabalhadores enfrenta formas de crescente desqualificação. Quanto a esta, a literatura distingue a dimensão "absoluta" da "relativa". Assim, "desqualificação absoluta e relativa" refere-se a processos que aprofundam a tendência de fragmentação do trabalho, com a conseqüente perda de "ofício" (dimensão absoluta), concomitantemente a um maior afastamento da compreensão e do controle do processo de fabricação como um todo (dimensão relativa). Ver a respeito, Paiva, V. Produção e Qualificação - Uma Revisão da Bibliografia Internacional, T.D. 214, IEI/UFRJ, 1990.

(2) O leitor adepto da TCH, dirá que sua aplicação independe do período analisado. Provavelmente, sim, mas o que estamos colocando em dúvida é sua utilidade para entender as mudanças no valor econômico da Educação e nos gastos em educação para os diversos segmentos da força de trabalho. Para a distinção entre categorias teóricas e categorias apenas úteis para a descrição de um período ou situação, ver Boyer, R., A Teoria da Revolução - uma análise crítica Nobel, 1990. Algo semelhante pode ser dito quanto às categorias "dualismo" ou "mercado informal de trabalho".

(3) Sobre esse desencontro, mais grave que o anterior, ver Salm, C., Escola e Trabalho, Brasiliense, 1981.

(4) É interessante verificar que as páginas de O Novo Estado Industrial, dedicadas à importância da Educação, relacionam-se, todas, ao pessoal que ocupa postos gerenciais. Não há, nesse "clássico", uma única referência sequer à questão da educação dos trabalhadores.

(5) As citações que seguem, aparentemente excessivas, não representam "apelo à autoridade", mas busca de concisão.

(6) Sobre "Capitalismo" e "capitalismos", ver Cardoso de Mello, J.M., O Capitalismo Tardio, Brasiliense, 1982.

(7) Marx, K. O Capital v. II (tradução e grifos nossos). Sobre o conceito de "subseção", aplicado ao trabalho assalariado, ver Marx, K. Capítulo VI, Inédito.

(8) Marx, K. Grundrisse, citado por Anderson, P. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo, Brasiliense, 1989.

(9) Para a nossa palavra "experiência", o alemão possui duas: "erfahrung" e "erlebnis", sendo que a diferença de significado entre elas corresponde, juntamente, aos dois tipos de "experiência" a que W. Benjamin se refere. Para maiores explicações sobre o assunto, ver Lowy, M. Redenção e Utopia, Companhia das Letras, 1989.

(10) Concretamente, para cada etapa, existiriam diferenças na origem da mão-de-obra mobilizada: nas hierarquias e tipos de controle sobre o trabalho; nas qualificações e suas formas de aquisição e no papel desempenhado pelas várias instituições educacionais.

(11) Na frase perfeita de D. Landes (Unbound Prometheus), para caracterizar o trabalho no ambiente das técnicas de automação rígida (eletro-mecânica): "Não há supervisor mais eficiente que o constante click-clack das máquinas". Citado por Salm, C. op. cit.

(12) É provável que a maior produtividade alcançada no Japão, em relação aos EEUU, com as mesmas técnicas de controle digital, esteja relacionada a esses outros estímulos, vagamente associados as peculiaridades da sociedade japonesa. Na "2a. parte" desta comunicação, retomamos o tema.

(13) No que segue, tentamos uma periodização que, se não confirma nossa hipótese de um movimento cíclico quanto à maior ou menor complexidade dos processos de trabalho, talvez forneça elementos que justifiquem utilizá-la como referência para estudos historiográficos sobre o assunto. Os períodos sugeridos a seguir, tomam como pontos de inflexão os momentos de grandes alterações na base técnica. Podemos partir dos efeitos da 2a. Revolução Industrial.

(14) Este é o período que despertou o interesse, nas décadas de 60 e 70, pelo processo de desqualificação do trabalho, principalmente a partir de Braverman (Trabalho e Capital Monopolista), e vulgarmente associado diretamente a parcelização do trabalho artesanal.

Os Sindicatos, as Transformações Tecnológicas, e a Educação

Durante as últimas décadas, pelo menos no que se refere à escolaridade dos trabalhadores, sindicatos, empresários e educadores andaram girando em órbitas separadas. Cada qual parecia dizer a respeito dos outros dois: "não sei, não quero saber e tenho raiva de quem sabe".

Para os sindicatos, transformações tecnológicas e educação eram (são?) assuntos patronais, que não lhes diziam respeito. Para os empresários, os principais responsáveis pela adoção das transformações tecnológicas, sindicalistas e educadores eram percebidos, na melhor das hipóteses, como seres incômodos e intrometidos. O diálogo, com os primeiros, apesar de penoso, era inevitável. Já os educadores, melhor evitá-los. Ao governo caberia cuidar que a escola disciplinasse os trabalhadores e, se possível, ensinasse a ler e escrever. E para os educadores, as transformações tecnológicas eram vistas como algo contingente, alheio aos valores universais e superiores do saber e da formação da cidadania. Em suas relações com os sindicatos, sempre na melhor das hipóteses, palmas para eles, entendendo por "eles", entidades distantes, carentes de lideranças educadas mas arrogantes demais para buscarem a orientação que só os professores poderiam dar.

Admito que a colocação está caricatural demais, mas deve servir para transmitir a idéia de que o século XX foi marcado pelo estranhamento mútuo dessas esferas. A preocupação recente em entender como elas se articulam, evidencia fatos novos que estão ocorrendo no âmbito da produção e das relações de trabalho.

I

Na visão dos economistas, as mudanças resultam, no essencial, da emergência de outros fatores que passaram a ser decisivos na concorrência capitalista. Os que até agora eram os mais importantes - a escala de produção, a padronização, o acesso e o controle de matérias primas e outros insumos, que faziam da verticalização uma vantagem e, principalmente, mão-de-obra barata e "confiável", i.é., disponível e adaptada à monotonia e à intensidade do trabalho fabril - estão perdendo importância na concorrência capitalista. O que passa a contar agora são economias no uso do capital, inclusive capital de giro (estoques), o que implica também em evitar ao máximo perdas por peças defeituosas (maior preocupação com o controle de qualidade); a diversificação da produção, de modo a poder suprir vários mercados simultaneamente, conforme as variações na demanda; e uma rede mais densa e ágil de empresas fornecedoras e distribuidoras.

Esta alteração radical na importância relativa das variáveis que afetam a competitividade e, portanto, a estratégia empresarial, decorre, por sua vez, de inovações tecnológicas nas formas de automação industrial, com base na micro-eletrônica, e nas formas de organizar o processo de trabalho. Entendo que estas são resultado daquelas mas, para nossos propósitos e para não ultrapassar os limites da minha competência, não há porquê nem como enveredar por controvérsias de cunho mais filosófico.

O importante é que tanto nas novas formas de automação e controle do maquinismo, como as inovações organizacionais, explicam aquelas mudanças nos padrões da concorrência. O rápido barateamento das novas técnicas e sua aplicação universal, justificam o uso da expressão "Revolução Tecnológica" para denominar o atual processo de sua difusão. Apenas para ilustrar seu caráter "revolucionário", uma mesma máquina pode ser reprogramada para produzir peças diferentes, e distintos desenhos podem ser feitos em computador a ela conectado (CAD/CAM).

Basta esta imagem para percebermos a variedade de implicações que o novo processo promete. Vamos nos restringir a algumas diretamente relacionadas ao nosso tema. Várias determinações deixam de existir.

Em primeiro lugar, a produtividade já não está pré-estabelecida pelo equipamento. Antes, uma máquina eletromecânica era capaz de produzir tantas peças por hora, dentro das especificações de uso "normal", e eram estreitas as variações possíveis, atribuíveis ao empenho e conhecimentos de seu operador. Agora, não. Duas pessoas com qualificações e motivações distintas, podem extrair resultados muito diferentes da mesma máquina.

Segundo, a divisão de tarefas, antes rigidamente estabelecida - de novo, não importa, aqui, se a norma decorria mais da tecnologia ou de "estratégia" patronal - pode agora assumir as mais variadas formas. Concepção, programação, manutenção, controle de qualidade, ritmo, não são mais atribuições exclusivas deste ou daquele segmento da estrutura ocupacional.

Terceiro, seja qual for a distribuição de responsabilidades, a comunicação passa a ter uma importância crucial, antes quase dispensável, quando o trabalhador se limitava a cumprir as tarefas ditadas pela gerência. Desde logo, a linha de montagem fordista se torna obsoleta e grupos de trabalhadores podem assumir, vantagem, partes complexas do processo de fabricação. A articulação entre os grupos passa a ser tão decisiva que a autonomia parece ser o mais indicado, ao invés de complexos controles burocráticos.

Em resumo, e indo ao ponto, os empresários parecem constatar que é fundamental um maior envolvimento dos trabalhadores na produção. O novo, na atual revolução tecnológica, ao contrário dos processos que dominaram no século XX, é que o uso do equipamento produz mais lucros quanto maior a motivação e engajamento de todos em tarefas típicas da gestão (2). Já não basta trocar salários por horas de trabalho ou, maiores salários por maior intensidade ou maior jornada (hora-extra). Afinal, motivação e envolvimento nunca constaram, nem mesmo implicitamente, dos contratos de trabalho.

Para que tudo isso ocorra a empresa terá que rever os atributos mais valorizados nos trabalhadores. Segundo o que constatou a pesquisa feita pelo IEI/UFRJ (89/90), junto a um número expressivo de empresas líderes dos complexos industriais brasileiros, os atributos hoje mais valorizados por elas, são juntamente aqueles adquiridos através dos conteúdos tradicionais da chamada Educação Geral. E, conforme a literatura especializada, mesmo do Ensino Técnico requer-se agora que concentre suas atenções em conceitos e teorias e não mais em disciplinas instrumentais ou no treinamento com equipamentos (3).

Ou seja, uma das implicações da revolução tecnológica em curso é que os conteúdos gerais da Educação Regular passaram a ser vistos como instrumentais para a formação profissional de todos, e não mais apenas para os que ocupam postos gerenciais, técnicos ou administrativos. Esta dimensão deverá alterar profundamente aquela postura dos empresários face à política educacional, no sentido das empresas buscarem exercer um controle mais direto sobre o sistema escolar (4). Outra, é que a garantia de um maior envolvimento dos trabalhadores, que é o sentido maior das mudanças na organização dos processos de trabalho, pode ser conseguida através de negociações com os sindicatos (5). Estas são algumas das principais tendências (promessa?) de mudanças das empresas (leia-se, das transformações tecnológicas) em relação à educação e aos sindicatos.

II

Diante delas, evidentemente, não me compete qualquer tipo de recomendação aos sindicatos e, apesar de professor, tampouco seria este o espaço adequado para opinar a respeito de quais deveriam ser as reações das organizações que representam os profissionais da educação. Entretanto, sem extrapolar meu papel, cabe assinalar alguns pontos (ou impressões) que podem pesar nas decisões estratégicas das entidades sindicais e dos educadores.

Os nossos sindicatos costumam encarar com desdém, como apenas mais uma forma de cooptação, as propostas de inovações organizacionais. Creio que discuti-las com suas bases e colocar o assunto nas pautas de negociação com a mesma ênfase que recebem as reivindicações ditas "econômicas", viria de encontro aos anseios de todos os trabalhadores submetidos a postos e ocupações sem perspectivas (dead-end-jobs).

Tenho, também, a impressão de que nem os sindicalistas nem os educadores se deram conta da importância que a população mais pobre vem atribuindo à educação regular (6). Claro que, até por dever de ofício, os professores sempre defenderam "o ensino público, de boa qualidade, universal e gratuito". A questão é que a consigna mudou de mãos. Hoje, além dos empresários, são os trabalhadores que a cobram dos educadores. Não conheço resultados de pesquisas de campo específicas sobre o assunto, mas acredito que alternativas do tipo: "A tia não ensina nada, ou, quase não dá aula", apareceriam com frequências significativas entre as razões declaradas para a evasão escolar. Um indicador importante da crescente valorização da educação regular, é a parcela elevadíssima da renda das famílias pobres, gasta, em média, com o ensino privado. É uma parcela bem superior à da classe média que, aliás, em sua volta à escola pública, por razões financeiras, deverá "empurrar" um número ainda maior de pobres para a escola privada de má qualidade.

Além de já não ser necessário convencer ninguém da importância da educação, vão perdendo "ibope", junto ao povo,

propostas educacionais alternativas. A percepção que predomina, principalmente entre os mais jovens, é a de que Educação, não é nem “burguesa”, nem “proletária”, mas acesso ao conhecimento e ao saber pensar. Muito antes das elites, os trabalhadores já perceberam que as modalidades e conteúdos diferentes de ensino que lhes são oferecidos, são substitutos pobres para a escolaridade normal, da qual a maioria é excluída.

E isto tem a ver com as relações entre sindicatos e educadores. O trabalhador, hoje, pelo nível de organização alcançado, já não está mais tão interessado no apoio dos educadores às suas lutas e reivindicações. É mais provável que passe a ocorrer o contrário; que as greves dos professores, para se tornarem mais efetivas, necessitem do apoio dos trabalhadores. Mas, “em troca”, o trabalhador poderá exigir do professorado um desempenho melhor na escola que (seu filho) frequente, seja ela pública ou privada. Vai querer que lhe ensinem matemática, português, história, geografia, ciências, etc., como se ensina aos filhos da burguesia e da classe média. Gostemos ou não, como dizia o General, dispensará qualquer esforço de “conscientização”, à direita ou à esquerda. Dos dirigentes, talvez se interesse mais em saber se escreve com “g” ou com “j”.

Repito, são impressões a respeito do tempo que vivemos, sem pretensões ao rigor científico. Mas, ainda assim, e no intuito de estimular o debate, terminaria arriscando dizer que o capitalismo brasileiro, pelo menos sua parte menos rude, menos cartorial, está, pela primeira vez na história deste País, interessado na promoção de transformações radicais em nosso sistema educacional. Temo que empresas e sindicatos se acertem e, em defesa do lucro e do emprego, promovam importantes ações educacionais, sem uma participação mais ativa dos educadores.

Este temor não é infundado. Alemães e Japoneses, por estarem vencendo a “batalha da produção”, como se dizia antigamente, poderão servir, também, como modelos em Educação, a serem transpostos sem maiores adaptações, o que me parece perigoso para um País que ainda não resolveu, sequer, o problema da alfabetização nas escolas freqüentadas

pelas camadas mais pobres. Mas estas são considerações de outra ordem.

O que quero destacar antes, é que lá, na Alemanha e no Japão, para usar uma blague já meio gasta pelo uso excessivo, Educação é considerada assunto sério demais para ficar nas mãos dos educadores (8). No Japão, o sistema escolar faz parte da cadeia industrial (“keiretsu”), como se fosse mais uma das redes de “empresas fornecedoras”. Na Alemanha, conteúdos curriculares do Ensino Técnico são decisivos por patrões e empregados sem que as escolas tenham direito a voto.

Voltando, e terminando, o maior perigo de uma suposta transposição desse tipo, a meu ver, reside no possível abandono, puro e simples, daqueles que têm poucas chances de participar da produção, e do consumo, “modernos”. Estou certo que os educadores terão muito a contribuir para evitar que isto nos aconteça.



Textos para Discussão

Notas

(1) Devido à coincidência de datas e temas, estets texto, enviado à 6a. CBE, integra, em parte, o trabalho para uma mesa da reunião da ABET (FEA/USP-1/10/91) sobre "Educação, Produtividade e Trabalho";

(2) É fácil perceber a importância disto para alterar o relacionamento e a (falta de) comunicação entre a cúpula gerencial e os trabalhadores diretamente vinculados à produção. Aliás, a própria divisão entre "ligados" e "não ligados" à produção (ou, entre "escritório" e shop-floor) vai perdendo significado.

(3) Para maiores detalhes, ver C.Salm & A.Fogaça, Modernização Industrial e a Questão dos Recursos Humanos, Secretaria de Ciência e Tecnologia, SP, mimeo, janeiro de 91;

(4) Ver N.Stone, Does Business Have Any Business in Education?, in Harvard Business Review, março/abril, 1991;

(5) Ver artigo de D.Leborgne in As Novas Tendências da Economia e do Sindicalismo, CESIT/IE/UNICAMP, 1991;

(6) Além do reconhecimento de seu valor econômico, as famílias pobres, principalmente nos grandes centros, esperam que a escola livre seus filhos da criminalidade. Devo esta observação a Carlos Lessa. Felícia Madeira e Alicia Bercovitch (Fundação Carlos Chagas, SP) possuem resultados de pesquisa que evidenciam o crescimento recente (anos 80) da demanda por escolaridade entre os jovens trabalhadores;

(7) Não precisamos entrar nas razões maiores, bastante consensuais, sobre o fracasso escolar entre nós. Faltaria, porém, aprofundar análises e propostas a respeito do papel dos educadores na superação do problema;

(8) Tudo bem, concordo, a Economia também é, etc., nas mãos dos economistas.