

"Fábricas" de hegemonia: a educação e as universidades corporativas no Brasil. O caso de uma empresa de telecomunicação

Grupo de trabalho 18

Filippina Chinelli (Lateps- Fiocruz/UFRJ)

Resumo

O trabalho aborda a criação de novos formatos educacionais pela maior empresa de telecomunicações do país, associando-os às mudanças produzidas no Brasil no contexto da mundialização do capital. Mediadoras indispensáveis no processo de reestruturação da economia, o setor repercute de forma intensa as mudanças no mundo do trabalho. Privilegia-se o rearranjo da hegemonia nas relações econômicas em virtude da necessidade de readaptar a cultura do trabalho de modo a criar uma força de trabalho dócil e disciplinada, ativa e reflexiva, nas novas condições de produção. Este movimento tem gerado uma interferência das empresas no campo educacional que põe em destaque a relevância dos novos formatos mencionados como dispositivos em um amplo “pacote ideológico” em processo de inculcação.

Palavras-chave - educação corporativa, cultura do trabalho, hegemonia

É cada vez maior o número de escolas dos níveis fundamental e médio do país que, utilizando-se de diferentes recursos de mídia, anunciam o ensino de “empreendedorismo” para crianças e adolescentes. Seja através das páginas da internet, seja através de reportagens publicadas pela grande imprensa e até mesmo de faixas e outdoors afixados nos muros de instituições de ensino e em locais de fácil visibilidade, anuncia-se a oferta de educação empreendedora como a chave do sucesso pessoal e do desenvolvimento econômico do país.

Embora não muito recente, creio que o exemplo que se segue é emblemático dos dispositivos que vem sendo acionados na tentativa de difundir este tipo de ensino. Há alguns anos, um *outdoor* à beira de uma movimentada estrada de um bairro de classe média alta da cidade de Niterói, anunciava há vários meses: “Empreendedorismo para seu filho ir além”. Um menino de no máximo 10 anos de idade, vestido com um enorme paletó preto de adulto, ajoelhado e tendo ao colo um *laptop* aberto, ilustra a peça de propaganda. Observe-se que o nome do estabelecimento que oferece “educação empreendedora” encontrava-se grafado em letras menores, na parte inferior do *outdoor*, o que sugere, no mínimo, que o ensino de empreendedorismo, ao menos no caso da escola anunciante, era então considerado tão importante quanto a formação geral de seus jovens alunos, ou de *capitalisteens*, conforme denominação utilizada em uma reportagem publicada pela revista *Época*, em 29/09/08 (p.68).

A reportagem versa sobre uma fábrica de sacolas – a Ecoconsciente –, empresa criada por alunos do ensino médio de uma escola paulistana como parte do projeto Miniempresa, realizado pela *Junior Achievement*, organização estadunidense fundada em 1919 com o objetivo de fomentar o empreendedorismo nos primeiros níveis de ensino de escolas públicas e privadas. Está no Brasil desde 1983 como uma “Organização da Sociedade Civil de Interesse Público”, cuja filosofia de atuação é resumida na frase “A Vida é um Caminho, não um Destino e Você é o Arquiteto do seu Caminho”. Com isso, a organização pretende proporcionar aos estudantes “uma visão clara do mundo dos negócios e facilitar o acesso ao mercado de trabalho”. Assim, a “educação empreendedora” não tem como tarefa ensinar, mas criar um ambiente “cultural” favorável, no qual o aluno perceba valores empreendedores como algo positivo, desenvolvendo autoconhecimento, conhecimento sobre o outro e

sobre como utilizar ferramentas e instrumentos para a realização de seus objetivos (<http://www.ajars.org.br/portal/institucional.htm>).

O leitor não terá dúvidas em concordar que a reportagem expressa um ponto de vista em acelerado processo de consolidação, que toma os primeiros níveis de ensino escolar como um dos espaços de conformação do homem mais adequado às necessidades de produção e consumo do capitalismo contemporâneo. Ou, dito de outra maneira, como um espaço que é objeto de intensa disputa simbólica. Nessa perspectiva, acredito que a reportagem é expressiva de um ponto de vista que trata a formação empreendedora como se fosse a única possibilidade de obtenção de emprego e propiciadora de reconhecimento e ascensão social; e como se os *capitalisteens* não constituíssem um *projeto* de sujeito de uma ideologia, resultado parcial de investimentos em “competências” que transformam os seres humanos nos “ativos” desejados pelo capital. Ou seja, como se os *capitalisteens* não fossem o resultado de um *ethos* que considera natural e aceitável fazer do “humano uma forma de capital”, com base na mitificação da ciência e da tecnologia e na transformação do capital humano e do empreendedorismo em normas e valores que orientam a ordem social contemporânea (López-Ruiz, 2007:27).

Com essas considerações, quero ressaltar que a escola e a educação vêm crescentemente incorporando uma perspectiva utilitarista, submetendo-se de forma mais direta à razão econômica no sentido de proporcionarem uma formação que atenda aos imperativos da aceleração da concorrência em escala global. Na interpretação de Laval (2004:3), as “organizações internacionais de ideologia neoliberal”, acompanhadas pela maior parte dos governos de países desenvolvidos [e também periféricos, acrescento], que propulsionaram essa concepção de escola, fizeram da competitividade o axioma dominante dos sistemas educativos”. A *Junior Achievement* constitui exemplo perfeito do que afirma o autor.

Não surpreende, portanto, que a educação em geral e as escolas em particular, desde o ensino fundamental à universidade, demonstrem estar cada vez mais impregnadas pela ideologia do mercado. Redefinem-se os projetos pedagógicos no sentido de contribuir desde muito cedo para a formação de indivíduos empreendedores de si próprios, capazes de se ajustar à flexibilidade que marca não só o trabalho, mas a vida nas sociedades capitalistas atuais. Tanto é assim que a “educação empreendedora”, destinada a crianças e adolescentes de escolas das redes privada e pública brasileiras já é uma realidade, encontrando-se em franco processo de institucionalização. O apoio não vem apenas do empresariado que, sobretudo a partir dos anos 1990, vem lutando para que o empreendedorismo se torne “um fenômeno cultural, fortemente relacionado e embasado no processo educacional, capaz, portanto, de impulsionar a criação de pequenas e médias empresas inovadoras” (www.poratlempresarial.com.br). Vale ressaltar que o Sebrae -- Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas – tem sido ao longo das últimas décadas o principal difusor destas ideias e valores, através de cursos e programas de apoio à pequena e média empresa e da formulação e implementação de programas específicos voltados para alunos dos primeiros níveis de ensino de todo o país. O apoio se dá de forma cada vez mais intensa pelo poder público e de instituições públicas e privadas de ensino superior, tanto no que se refere à elaboração de projetos de ensino e de material didático, quanto da produção de literatura justificadora da suposta necessidade de se iniciar a formação empreendedora nos primeiros anos de vida (Santos, 2004a). Esses aparelhos têm se tornado verdadeiras “fábricas de hegemonia”.

É, portanto, vital para a legitimação e reprodução do capitalismo contemporâneo instrumentalizar o sistema educacional visando formar trabalhadores “empreendedores de si próprios”. Para tanto, nada mais adequado para a conformação de uma nova sociabilidade do que iniciá-la na infância e submeter as instituições de ensino à racionalidade gerencial capitalista, com a consequente redefinição da esfera de atuação do Estado. Isso significa que, no caso brasileiro, com o beneplácito e ações complementares do poder público, o capital, através de seus aparelhos privados de hegemonia, vem operando a implementação do projeto pedagógico adequado “à obtenção do consenso da

sociedade e da reeducação ético-política, individual e coletiva dos cidadãos brasileiros” (Neves e Sant`Anna, 2005:99).

Nas páginas subsequentes procuro analisar um dos formatos assumidos por esse projeto pedagógico – a “educação corporativa” - voltada para a capacitação de trabalhadores localizados no *core* da matriz de uma grande operadora de serviços de telefonia móvel e fixa localizada na cidade do Rio de Janeiro, tendo como contraponto empírico e analítico depoimentos de trabalhadores terceirizados que a ela prestam serviços. Essa escolha deveu-se ao fato de o setor poder ser considerado quase paradigmático das transformações que vêm ocorrendo no processo de acumulação capitalista em escala global. Não se trata, porém, de um estudo sobre as telecomunicações brasileiras, sendo o setor tomado como um caso particular das determinações gerais da reorganização global da produção e de seus impactos na formação para o trabalho.

Educação e hegemonia

A capacitação para o trabalho no mundo contemporâneo, além do conteúdo propriamente técnico-operacional, traz embutida um conjunto de “dispositivos ideológicos” que visa formar nos trabalhadores, transmutados em “colaboradores”, as disposições e habilidades, sobretudo comportamentais e simbólico-culturais, consideradas indispensáveis ao seu engajamento subjetivo nas finalidades e metas das empresas “flexíveis”, inclusive valorizando o caráter temporário do emprego. Trata-se de um processo de mediação ideológica que combina mudanças nas esferas da produção e da cultura, parte constitutiva das transformações em curso no regime de acumulação do capital que se orienta na direção do deslocamento do agente da dominação/exploração, da produção (com a expropriação taylorista do saber e da iniciativa) para o produto (com a dependência do “cliente”). Procura universalizar a “flexibilidade”, obscurecendo sua necessidade para a acumulação contemporânea, reconstruindo-a como “mito”, isto é, como o dispositivo ideológico central que sublinha enfaticamente as supostas vantagens para todos e reapresenta o lucro como “satisfação do cliente”. Nesse movimento, os programas de formação para o trabalho são apresentados em termos simbólicos (e contábeis) na rubrica “responsabilidade social” da empresa e se oculta a relação de exploração sob o rótulo de “colaboração” ou “parceria” entre atores considerados equivalentes e com interesses convergentes: de um lado trabalhadores cuja subjetividade se expressaria sobretudo através de atividades ocupacionais supostamente autônomas; de outro as empresas, buscando adaptar o senso comum e a autoimagem dos trabalhadores aos “novos tempos” da exploração da força de trabalho, o que demanda um esforço mais geral para atingir toda a visão de mundo do conjunto da sociedade, conformando-a “por meio do culto a um subjetivismo exacerbado e a um ideário fragmentador” em prejuízo das “formas de atuação coletiva e social” (Antunes, 2005:86).

Mészáros (2005:55) reitera que a educação, sobretudo nos últimos 150 anos, vem gerando e transmitindo mediante toda sorte de mecanismos de dominação cultural, os conhecimentos e valores necessários ao funcionamento do sistema capitalista, postos cada vez mais a serviço da indução a “um conformismo generalizado em determinados modos de interiorização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida”, legitimando-a (idem:35). De fato, o capitalismo tem historicamente criado mecanismos ideológicos capazes de justificar os objetivos ou *thelos* dos dominantes perante os dominados (Rodrigues, 1998). No caso do capitalismo contemporâneo, Boltanski e Chiapello (2002:53) apontam, como condição para a continuidade do processo de valorização do capital, a necessidade de “formação de um novo conjunto ideológico mais mobilizador”, de um “novo espírito do capitalismo”, capaz de aproximar-se da “experiência moral da vida cotidiana dos indivíduos e propor-lhes modelos de ação nos quais possam apoiar-se”. Ao menos no caso brasileiro, a “educação corporativa” é uma mediação fundamental nesse processo.

Não é de hoje que se relaciona no Brasil educação e desenvolvimento, em uma espiral virtuosa que estabelece correlação direta entre crescimento econômico e níveis educacionais. A diferença em

relação às décadas anteriores é a centralidade que a eterna discussão sobre a inadequação do sistema de ensino às demandas de formação da força de trabalho assume na agenda empresarial contemporânea.

No passado, a luta do empresariado pela funcionalização da educação se dava através da mediação do Estado e seus funcionários. Hoje esta mediação tende cada vez mais a ser substituída pela intervenção direta do empresariado, não só quanto à exploração econômica de uma educação, ela mesma mercantilizada, mas também no que se refere ao reajuste das políticas pedagógicas e conteúdos curriculares, bem como à administração do sistema educacional. As empresas estão dividindo com os aparelhos de Estado o papel de educadores, acrescentando às suas atividades a função de intelectuais orgânicos. Este é o aspecto sublinhado no presente trabalho.

Faz parte desse ideário apresentar a educação como prioridade e alternativa de ascensão social e de superação de desigualdades, portanto, de democratização das relações sociais. Os novos formatos educacionais forneceriam aos trabalhadores os instrumentos necessários para torná-los “empregáveis” e, assim, protegê-los do desemprego e garantir-lhes o sentimento de realização pessoal através de sua atividade produtiva. Nesta linha, defende a escola básica obrigatória, universal, laica e gratuita, a cargo do poder público, ao mesmo tempo de conteúdos gerais e polivalentes, em atendimento às novas necessidades de qualificação demandadas pela produção de mercadorias e serviços. Note-se o apelo ideológico do conceito de polivalência nesse contexto discursivo, visto que tenta convencer os trabalhadores de que em tempos de “flexibilidade”, o “sucesso” no mercado de trabalho depende da aquisição – por sua própria conta e risco -- da maior maleabilidade técnica possível. Supostamente proporcionar-se-ia aos trabalhadores uma formação mais integral, quando o que deles se requer de fato é que sejam multifuncionais, isto é, capazes de se ajustar à multiplicidade das linguagens, das ocupações e do pluralismo de especializações, ajustamento sempre apresentado como ideal de realização pessoal.

Como requisitos de qualificação de maior complexidade supõem, além de acúmulo de capital social e cultural, níveis mais altos de escolarização acaba-se, na realidade, por reforçar a histórica dualidade do sistema de ensino: para os oriundos das frações inferiores aos quais resta ocupar postos de trabalho de baixo ou nenhum conteúdo tecnológico, bastariam alguns anos de escola; para as frações médias e altas, às quais estão destinados os postos de trabalho de maior conteúdo tecnológico, reservam-se os graus mais elevados de escolaridade.

Os intelectuais orgânicos do neoliberalismo e as cadeias de transmissão de suas idéias não se cansam de atribuir todos os problemas relacionados à formação da força de trabalho brasileira a uma profunda “crise de qualidade decorrente da improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa da grande maioria dos estabelecimentos escolares” (Andrioli, 2002, s/p). A centralidade atribuída ao conhecimento na atividade econômica demandaria sua superação urgente, sendo necessário para tanto reformar o sistema educacional, obviamente conforme os princípios da liberdade de mercado, centrando métodos, currículos e gestão no princípio da competitividade (Laval, 2004).

No caso brasileiro, tudo se tem passado de acordo com as determinações implicadas no modelo de estabilização econômica imposto ao país pelos organismos financeiros internacionais, implementado pelos governos brasileiros desde o início dos anos 1990 e aprofundado no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). Em 1988, a Constituição estabeleceu as condições legais para que se ampliasse a privatização do sistema educacional, propiciando que, sobretudo a partir do primeiro governo FHC, se acelerasse sua desregulamentação -- como de resto da economia como um todo. Guardadas as devidas diferenças, creio poder parafrasear a reflexão de Laval (2004:3) sobre o caso francês – aqui também a educação vem sendo reconfigurada no sentido da “satisfação do usuário, do cliente, do consumidor”, em consonância com as idéias neoliberais que “fizeram da competitividade o axioma dominante dos sistemas educativos”.

No âmbito das relações de trabalho, esse processo vem implica uma re-conceptualização orientada para a convergência entre auto-realização individual e lucro empresarial, sustentando uma

concepção de gestão organizacional pautada no conhecimento subjetivo do trabalhador. Trata-se de um processo de conversão de objetivos e valores que afeta a educação não apenas em termos de transmissão de conhecimento técnico, mas de valorização ideológica de formas da relação de exploração capitalista de trabalho adaptadas à “acumulação flexível”.

Na perspectiva de Rummert (2000:43), esse movimento corresponde à construção de um novo projeto identificatório, difundido através dos diferentes aparatos de hegemonia, cuja centralidade “está fundada na primazia do mercado, e sua difusão apóia-se no recorrente apelo a dois vetores de uma mesma matriz: a temática da qualidade, permeando todas as referências à vida individual e coletiva, e a exacerbação do individual, que perde seu caráter de positividade para tornar-se apenas a expressão do individualismo”. Esse processo que se dá sob a direção do Estado e procura convencer a todos de que as forças do mercado são incontornáveis e que as classes dominantes possuem “capacidade de doação” e estão engajadas na defesa dos interesses comuns a todas as classes e frações, pode ser descrito como “pedagogia da hegemonia” (Neves e Sant’Anna, 2005).

A educação corporativa e a sociedade da informação

Sob a justificativa de que as mudanças introduzidas na divisão técnica do trabalho exigiriam um trabalhador “formado de acordo com o *ethos* da empresa” e um modelo educacional “preferencialmente protagonizado pelo agente mais qualificado para esta tarefa” (Santos, 2004:2) – os próprios empresários e seus intelectuais orgânicos –, ganha cada vez mais espaço no âmbito empresarial, ao lado de projetos educacionais como a adoção de escolas, telecursos, etc, a chamada “educação corporativa”. Esta expressão designa um conjunto de práticas educacionais de caráter continuado – presenciais, mas sobretudo à distância -- que para além de conteúdo propriamente técnico, transmite crenças e valores relacionados à cultura empresarial, considerados capazes de fornecer não só aos trabalhadores, mas também a fornecedores e clientes, condições de se adaptarem às exigências sempre cambiantes do mercado.

Se na vigência do taylorismo a formação para o trabalho estava claramente delimitada sugiro “diferenciada” entre a instituição escolar, à qual cabia a transmissão de conhecimentos expropriados, racionalizados e especializados, e a empresa, que se constituía em espaço de aplicação desses conhecimentos, a educação corporativa aponta para a indiferenciação dos espaços e tempos educacionais, passando-se “para uma situação onde o *locus* espaço-temporal do ensino-aprendizagem e o da produção de bens materiais e bens intangíveis” não mais se distinguem com clareza (Quartiero e Bianchetti, 2005:9).

Com a colaboração de instituições públicas e privadas de ensino, inclusive de nível superior, e da compra de “pacotes” em firmas de consultoria especializadas, entre outras agências, esses novos formatos vêm sendo implementados por meio eletrônico. Através da internet ou intranet, procede-se à rápida atualização de conteúdos e seu compartilhamento em tempo real entre um número muito maior de trabalhadores, clientes e fornecedores, constituindo do ponto de vista da empresa não só um instrumento de aprendizagem mais eficiente do que aqueles característicos dos processos tradicionais de treinamento, como também uma “grife” que contribui para uma boa imagem no mercado.

Com isso, a educação corporativa agregaria vantagens competitivas às empresas. Para tanto, elas precisam oferecer aos seus funcionários muito mais do que treinamento para atividades específicas (Meister, 1999), característicos da organização taylorista do trabalho. Necessitariam acionar procedimentos que, “para além do aparato tecnológico, se referem à transição do treinamento baseado na experiência para a ênfase no desempenho”, o que implicaria uma aprendizagem contínua, propiciadora de mudança de comportamento e exteriorização das potencialidades, habilidades, aptidões e capacidade de criação do indivíduo (Rosemberg, 2002). Implicaria, portanto, uma em postura pró-ativa, significando a busca incansável de idéias e soluções para os problemas encontrados no trabalho (Abreu et al., 2003). Portanto, os trabalhadores hoje, além de “empreendedores de si próprios”, devem

comportar-se como “intra-empresários”, ou seja, “aqueles que, a partir de uma idéia, e recebendo a liberdade, incentivo e recursos da empresa onde trabalham, dedicam-se entusiasticamente em (sic?) transformá-la em um produto de sucesso” (Uriarte, 2000).

É necessário destacar que o conceito de “educação corporativa” relaciona-se explícita ou implicitamente ao conceito de “sociedade do conhecimento” que, por sua vez, se associa à expressão “sociedade da informação globalizada”, também chamada de “capitalismo cognitivo”. Tais denominações enfatizam apenas a centralidade ocupada pela informação e a transformação do conhecimento em produto de massa, o que remete às mudanças em curso no plano da cultura, encobrendo o aprofundamento da relação de exploração capitalista contemporânea. Acrescente-se que a mercantilização da ciência valoriza sobretudo o conhecimento e reflexão de caráter prático, em detrimento da produção científica de caráter acadêmico (Duarte, 2001), com repercussões desastrosas na luta dos países dependentes por autonomia tecnológica.

Importa, portanto, produzir conhecimentos de caráter instrumental que viabilizem inovações de modo a ampliar a vantagem competitiva das empresas. Com isto, a organização transformar-se-ia em uma *learnig organization* (Rebouças, 1998:50), que seria típica dos setores de ponta da economia contemporânea como as telecomunicações e se caracterizaria por ser “tecnologia-informação-conhecimento intensivos”. Isso quer dizer que a produção e o consumo de conhecimento dependem de informação diversificada à disposição de subjetividades que não podem ser expropriadas e **objetivadas** “fora” da própria subjetividade dos trabalhadores. Mudam, portanto, os dispositivos de controle: este não é mais apenas coerção sustentando as possibilidades de convencimento ideológico. No capitalismo flexível, o controle passa a ser da mesma ordem do convencimento – é preciso “sequestrar” a subjetividade (Faria e Smitt, 2007), não apenas submetê-la desde fora pela força.

Não se trata de voltar ao corporativismo estatista, evidentemente, pois agora capital e trabalho são “parceiros” civis de um empreendimento para cujo sucesso a intervenção dos aparelhos de Estado deve ser evitada no limite do possível. Assim, bem sucedida no processo de valorização será a organização na qual seu “capital intelectual”, constituído pelo “conjunto de talentos, capacidades, habilidades, idéias, relacionamentos, clientes, interfaces, sistemas de gerência de informação integrados e eficientes, etc, é o componente principal de sua cadeia de valor” (Carbone, 2006:63). Uma organização deste tipo também deve ser capaz de traduzir o conhecimento em novas formas de comportamento, necessitando, para tanto, implementar modelos de gestão capazes de assegurar o controle e difusão dos conhecimentos tácitos do trabalhador, assegurando a “produção e circulação do conhecimento interessado no âmbito da própria empresa” (Santos, 2004:7).

Vale ressaltar que a perspectiva até aqui descrita assenta-se no valor econômico do conhecimento e enfatiza a educação continuada com o duplo sentido de constante qualificação e requalificação formais, mas também em referência a tudo aquilo que é adquirido informalmente pelos indivíduos, deixando a escola de ser o principal agente educacional, ou seja, ganha quem lograr acumular mais capital intelectual no decurso da vida. Estariam, assim, postos os requisitos considerados necessários para criar condições para a ascensão social e contribuir para o desenvolvimento do país, recolocando-se no centro do debate público, tanto nos países centrais quanto nos periféricos, o papel econômico da educação contemporânea. Claro que, em geral, a função da educação no modo de produção capitalista é sempre a mesma: dificultar o processo de emancipação, integrando funcionalmente o trabalho ao capital. Mas os conteúdos dos dispositivos operados pelo aparelho ideológico se transformam, como como venho sugerindo neste texto.

Trata-se do que se denomina de “nova teoria do capital humano”, com base na crença de que a chamada “nova economia” cria postos de trabalho mais sofisticados, para os quais seriam requeridos profissionais melhor qualificados e envolvidos com os objetivos das empresas. Nesse contexto, desloca-se a noção de qualificação para a de competência, em correspondência à passagem do regime taylorista-fordista para o “flexível”. O termo “competência” refere-se às necessidades ligadas aos novos padrões de competitividade e maiores exigências de qualidade dos produtos e serviços. Elas

implicariam novos atributos e habilidades dos trabalhadores, nem sempre diretamente relacionados ao conhecimento técnico (isto é, à “qualificação”), mas associados a certas posturas e disposições sociais expressas no espaço do trabalho. Considero a teoria do capital humano atualizada como “teoria do capital intelectual” e o conceito de competência como os principais sustentáculos intelectuais da ideologia da “educação corporativa”.

A educação corporativa na empresa pesquisada

As informações coletadas na empresa pesquisada permitem afirmar que os programas de formação para o trabalho por ela implementados nos anos imediatamente posteriores à privatização, tiveram por objetivo sobretudo apagar a cultura do trabalho construída pela empresa estatal, centrada na idéia de prestação de um serviço público. Hoje, rompida “a identidade do trabalho [que] se encontrava nas conseqüências sociais de sua atividade” (Sennett, 2006:70), tem como principal foco a formação de “colaboradores” adequados a formas de organização do trabalho que buscam promover a lealdade do empregado à empresa (...), dessa forma, subvertendo a solidariedade coletiva entre os trabalhadores” (Laranjeira, 1998:171) e apresentando o trabalho como “uma empresa individual dentro do mercado mundial” (Kovács, 2002:30).

Esta é a perspectiva que organiza as atividades de treinamento da empresa em questão, seguindo o pressuposto básico da “educação corporativa”: agregar vantagens competitivas à organização. Implementadas através do chamado *e-learning*, ou seja, através de tecnologias de informação, a “educação corporativa” da empresa, no momento da pesquisa, compreendia vários programas, com destaque para os seguintes: a) programa destinado à formação daqueles que apresentam talento para, no futuro, ocuparem cargos de gestão, envolvendo “colaboradores”, *treinees* e estagiários; b) programa voltado para aqueles que ocupam cargos de comando e para a formação de “times”; c) programa destinado à certificação de competências de trabalhadores terceirizados. As três linhas programáticas são elaboradas de forma a estarem alinhadas com os seguintes valores da empresa: i) meritocracia, ii) simplicidade, iii) "time", iv) excelência de gente, v) confiança, vi) paranóia pelo resultado, vii) dividir o sucesso, viii) integridade, ix) busca da excelência, x) a "regra do patrão".

Este decálogo de prescrições tenta construir um tipo ideal de empresa e ideal de trabalhador. Tratar-se-ia de uma empresa mais humanizada, que teria diminuído as distâncias hierárquicas; daria voz e respeitaria seus “colaboradores”; que estimularia o autodesenvolvimento destes; buscaria a democratização das informações; e premiaria a criatividade, a capacidade de liderança e o espírito empreendedor de seus “colaboradores”. Tais práticas conformariam uma “empresa qualificante”, expressão que indicaria foco prioritário na formação e bem estar físico e psicológico do “capital humano” e na cooperação entre as tarefas de direção e execução. Na verdade, entretanto, a expressão encobre o aprofundamento da exploração do trabalho. Uma “empresa qualificante” visa o controle integral da subjetividade do trabalhador, procurando orientá-lo no sentido de incorporar a “paranóia pelo resultado”, que não pode deixar de conduzir a paroxismos de competição individual que produzem estresse e ansiedade, até porque é o desempenho individual o principal fator de aferição das possibilidades de ganhos salariais diferenciados e de ascensão na estrutura de cargos da empresa.

Vivemos, segundo a crítica de Sennett (2006) tanto à prática do “capitalismo flexível” quanto à ideologia que o sustenta, na “sociedade das capacitações”. Nela é preciso não só ser competente na aplicação econômica de um conhecimento mais ou menos estável. É indispensável formar capacidades voltadas para o futuro, de continuar apto, amanhã e sempre, a aplicar conhecimentos ainda por obter, em tarefas permanentemente renovadas. Daí a ênfase no desempenho, porque é isto que permite às empresas se programarem e acionar dispositivos voltados à tentativa de adaptar as disposições subjetivas de sua força de trabalho à fugacidade dessas capacidades eternamente provisórias. Isso significa reorganizar a gestão do trabalho e ao mesmo tempo refazer a cultura da empresa, o que remete

à necessidade de reconstruir a ética do trabalho como parte indissociável da (re)produção de hegemonia. É preciso apresentar como inevitável e, além disso, bom para o trabalhador o desenvolvimento do pensamento estratégico prospectivo colocado a serviço dos problemas concretos de acumulação das empresas e com base nos quais se avalia o desempenho dos trabalhadores, rerepresentado sob a forma de uma “colaboração” interclassista.

Nesse sentido, o conteúdo do conceito de competência inclui a consideração de que ela muda conforme as necessidades contextuais das organizações (e/ou segmentos delas), o que demanda uma constante (re)adequação dos trabalhadores, em uma perspectiva de formação que nunca tem fim, embora esse fim mutante, sempre estritamente instrumental para a acumulação, reduza a formação humana ao desempenho estratégico que não critica a substância do processo. Do ponto de vista dos trabalhadores individuais, o fim é determinado pelo “envelhecimento” da capacidade de serem “proativ[os] diante de situações ambíguas” (Sennett, 2006:52). Quem consegue tal proeza, é merecedor de recompensa. Ou seja, o mérito individual avaliado por iguais e superiores se expressa no desempenho estratégico caso a caso e determina se o trabalhador continua, ascende ou é excluído da empresa.

Os programas implementados pela empresa pesquisada constituem exemplo de como as organizações contemporâneas acionam dispositivos ideológicos objetivando convencer os trabalhadores de que os valores e interesses da empresa coincidem com os seus próprios. Com isto, procuram fazer com que aceitem como naturalmente inerentes à contemporaneidade, a diluição do coletivo e desarticulação das organizações e das lutas dos trabalhadores; a exacerbação do individualismo baseada na meritocratização da vida; a brutal intensificação do ritmo de trabalho; a superexploração implicada na extensão ao limite das formas de extração da mais valia; o desgaste físico muitas vezes extremo e o estresse psicológico – a “paranóia pelo resultado” -- perversos estimulantes da criatividade e da produtividade, configurando a subsunção real do trabalho ao capital.

Há, contudo, tentativas de proceder a uma crítica ativa dessa ideologia, como a atuação, mesmo ainda frágil e limitada, do Sindicato dos Trabalhadores em Telecomunicações do Rio de Janeiro -- SinttelRio -- parece demonstrar. Atendendo à exigência de escolarização de nível médio para os trabalhadores tercerizados que atuam na instalação e manutenção das redes de transmissão de voz e dados, e diante da ameaça de desligamento, o sindicato elaborou e implementou durante 3 anos um programa de elevação de escolaridade abrangendo os níveis fundamental e médio, este último exigido para a candidatura ao mencionado programa de certificação de competências.

Embora o programa se inserisse na modalidade Educação de Jovens e Adultos, seus coordenadores e professores empenharam-se por ultrapassar a perspectiva compensatória característica desta modalidade de ensino, conferindo-lhe uma orientação pautada na educação como direito. Conforme explicitado em seus objetivos, o programa pretendeu avançar no sentido de contribuir para uma formulação de Educação de Jovens e Adultos que comportasse uma visão integral de Educação. Ou seja, pretendeu articular alunos e meio social, tendo por horizonte a formação de um cidadão crítico, para quem a educação é direito inalienável e universal e instrumento de desenvolvimento humano. Com essa preocupação, os currículos dos níveis fundamental e médio foram estruturados em torno do trabalho como princípio educativo. Por um lado e paradoxalmente, a equipe responsável pôde desenvolver o programa com total autonomia didática e pedagógica e pretendeu conduzir os alunos a uma tomada de consciência de suas necessidades materiais e simbólicas, de suas condições de vida e trabalho, na tentativa de construir uma percepção crítica sobre o trabalho e da vida na sociedade brasileira, capitalista e periférica.

Por outro lado, não é possível negar que este programa específico ou os demais programas voltados para os “colaboradores” explicitam a concepção dualista da empresa no que se refere à formação de sua força de trabalho. Para os tercerizados, uma escolarização parcial que permite a certificação de competências ao qual são obrigados a se submeter, sem o que não podem ser incorporados às subcontratadas. Porém, ao conferir ao sindicato autonomia didático-pedagógica, a

empresa possibilitou, de forma contraditória, que estes trabalhadores, os mais precarizados da cadeia produtiva em telecomunicações, interagissem com o sindicato e com outros companheiros que a rotina de trabalho impedia de conhecer. Possibilitou ainda o contato com conteúdos que podem ter contribuído para despertar-lhes uma postura crítica sobre as precárias condições de trabalho a que estão coletivamente submetidos. Embora também sujeitos aos efeitos da ideologia que justifica as formas contemporâneas de gestão do trabalho, estes trabalhadores tiveram acesso a um mínimo de condições para construir formas de resistência capazes de refazer sua identidade coletiva, fragmentada pelo processo de terceirização que torna quase invisível sua relação de trabalho com a empresa. Estou ciente de que esta experiência particular não pode ser generalizada e confundida com uma luta coletiva mais ampla e densa, dada a desarticulação e despolitização do movimento sindical. Mas para andar é necessário um primeiro passo.

Referências

ABREU, Aline França de; GONÇALVES, Caio Márcio e PAGNOZZI, Leila (2003). “Tecnologia da informação e educação corporativa: contribuições e desafios da modalidade ensino-aprendizagem a distância no desenvolvimento de pessoas”. *Revista PEC*, Curitiba, vol.3, no. 1.

ANDRIOLI, Antonio Inácio (2002). “As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo”. *Revista Espaço Acadêmico*, no.13

ANTUNES, Ricardo. *O caracol e sua concha: Ensaio sobre a nova morfologia do trabalho* (2005). São Paulo, Boitempo Editorial.

BOLTANKI, Luc e CHIAPELLO, Eve (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madri, Ediciones Akal S. A.

CARBONNE, Pedro et al. (2006). *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. Rio de Janeiro: FGV.

DUARTE, Newton (2001). “As pedagogias do ‘Aprender a Aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento’”. XXIV Reunião Anual da ANPED, Caxambu, M.G.

FARIA, J. H. de e SCHMITT, Elaine Cristina (2007). “Indivíduo, vínculo e subjetividade”. In: FARIA, José Henrique (org.). *Análise crítica das teorias e práticas organizacionais*. São Paulo, Editora Atlas.

KOVÁCS, Ilona (2002). “Como hacer visible el trabajo que el discurso dominante oculta”. *Sociologia de Trabajo*, no. 45, pp: 24/50.

LARANGEIRA, Sonia Maria (1998). “Reestruturação no setor de telecomunicações: inovações tecnológicas, privatização e desregulamentação (aspectos da realidade brasileira)”. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, São Paulo, v. 8, n. 1.

LAVAL, Christian (2004). *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina, Editora Planta.

MEISTER, Jeanne (1999). *Educação Corporativa*. Makron Books, São Paulo.

NEVES, Lucia Maria Wanderley e SANT'ANNA, Ronaldo (2005). "Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo, Xamã.

MESZÁROS, István (2005). *A educação para além do capital*. São Paulo, Boitempo.

QUARTIERO, Elisa Maria e BIANCHETTI, Lucídio (2005). "A expansão dos espaços e tempos da educação". In Idem (orgs) *Educação corporativa. mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações*. Santa Cruz do Sul/São Paulo, EDUNISC/Cortez Editora.

REBOUÇAS, Andrea M (1998). O indivíduo na sociedade de informação globalizada: estudo sobre a transição do emprego à empregabilidade com foco na privatização da Telebrás. Dissertação de mestrado, Brasília: UNB.

ROSEMBERG, M. J (2002). E-learning. Estratégias para a transmissão do conhecimento na era digital. São Paulo, Makron Books.

RUMMERT, Sonia (2000). *Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho*. São Paulo/ Niterói, Xamã/ Intertexto.

SANTOS, Aparecida Tiradentes (2004). Teoria do Capital Intelectual e Teoria do capital Humano: Estado, capital e trabalho na política educacional em dois momentos do processo de acumulação. XXVII Reunião da ANPED, Caxambu, MG.

SENNETT (2006), Richard. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro, Editora Record.

URIARTE, Luiz Ricardo. "Identificação do perfil intraempreendedor" (2000). Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.