

BOLETIM TÉCNICO DO SENAC

Volume 31 nº 2 Maio/Agosto 2005

ISSN 0102-549X

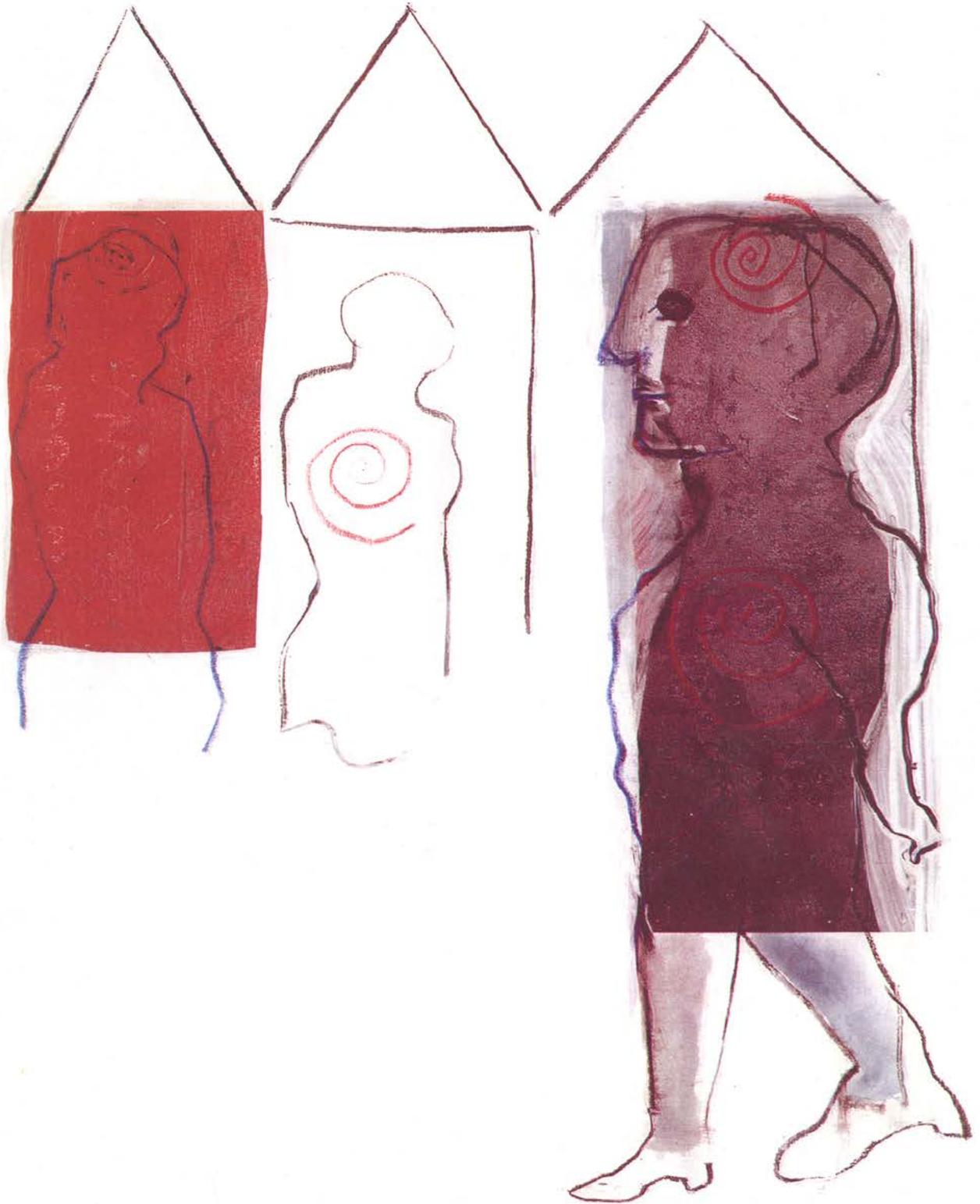


Ilustração: Edineteza Bezerra

A Revista da Educação Profissional

EDUEPROF

COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - É POSSÍVEL AVALIÁ-LAS?

Léa Depresbiteris*

O trabalho educacional estaria mais para formar cabeças bem feitas do que cabeças cheias (Morin¹).

Abstract

This article seeks to stimulate reflection on a burning issue: have vocational training institutions been able to evaluate competences, or would it be more prudent to think that what is being evaluated are resources – various knowledges – which have the potential to mobilize those competences? Taking into account that a competent practitioner is one who tackles unexpected situations, who builds his/her competences on an ongoing basis, live and in full color, how can we judge, in a categorical fashion, whether or not one is competent in the framework of his/her training? Such questions are the backdrop for a discussion initiated in the article with the concept of the theme complexity and, consequently, with the need for analyzing the multiple aspects involved in evaluating competences.

Keywords: Vocational Training; Competence; Evaluation; Cognitive Resources; Competence Mobilization.

I - ELUCIDANDO ALGUNS CONCEITOS

Responder à questão a que me proponho não é uma tarefa simples. Simples e complexo são termos relativos: algo pode ser complexo para uma pessoa e simples para outra.

Baseio-me, para dizer que minha tarefa é complexa, na origem desses termos. “Complexo” vem do latim *complexus* e indica aquilo que abrange ou encerra muitos elementos ou partes. O prefixo *cum* indica intensidade. “Simples” vem do latim *simplex*. O *sim* indica a noção de único, de algo que não é composto. Por sua vez, o *plex* se origina do indo-europeu *plek* e significa dobra, laço (Cortella²). Desta maneira, “simplificado” indica uma só dobra; “complicado” é aquilo que é entrelaçado, múltiplo, possui muitas facetas.

Não é à toa que a Psicologia, descobrindo vários conjuntos de sentimentos relacionados a deficiências reais ou imaginárias, deu a eles o nome de complexo. Freud, por exemplo, baseou-se na lenda grega de Édipo para explicar um conflito fundamental do homem: a representação do desejo sexual inconsciente e universal de cada filho pela mãe e a conseqüente rivalidade com relação ao pai.

Estabelecendo uma analogia com os complexos da psicologia, podemos dizer que, hoje em dia, estamos sofrendo, sobretudo na educação profissional, do complexo das competências. A própria noção de competência se apresenta, muitas vezes, como um enigma para os educadores. Contribui, para isso, a polissemia do termo e, igualmente, as diferentes visões políticas e filosóficas sobre ele.

Alguns estudiosos indicam a forte influência da noção de competências nas condições sociais do trabalhador. Um deles, Dolz,³ alerta para o fato de que a competência pode enfraquecer os sistemas de qualificação e individualizar a formação dos reconhecimentos profissionais em detrimento de sistemas coletivos negociados.

Apesar da necessidade de uma dimensão social mais crítica, não se pode negar que a discussão sobre as competências desvelou e continua a desvelar aspectos educacionais de fundamental importância. Alguns desses aspectos são os da necessidade de mobilização integrada de vários saberes, de reformulação dos currículos das instituições de educação profissional, da inovação nos conteúdos e formas de capacitação de professores e, principalmente, de uma avaliação de caráter mais dinâmico e formativo.

Como já mencionei, lidar com o conceito de competências não é tarefa simples. Torna-se imperativo defrontar-se com muitos elementos, muitas variáveis que tendem a tornar a situação mais intrincada e complexa.

Uma das “dobras” a ser analisada é a do próprio conceito de competência.

Na linguagem popular, o termo competência é usado como “ser capaz de fazer algo de modo bem feito”.

Em outra acepção, competência designa a faculdade concedida por lei a um funcionário, juiz ou tribunal, para apreciar e julgar certos pleitos e questões, a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver determinado problema, de fazer alguma coisa com capacidade, aptidão e idoneidade.

Segundo Rey,⁴ a perspectiva jurídica revela o aspecto de atribuição, que determina a natureza das causas que se relacionam com a competência e o aspecto territorial que prevê o espaço físico, no qual ela será exercida. A idéia central é a do limite pelo qual a competência de uma instância judicial define-se por uma delimitação territorial,

associada às causas judiciais que ela pode dar conta. É necessário, portanto, considerar as dimensões quantitativa (circunscrição) e qualitativa (tipo de causas).

No aspecto individual, uma pessoa é competente quando é publicamente reconhecida como detentora de aptidões ou poder, deste fazendo jus. Neste sentido, vale ressaltar que fazer jus é merecer. O mérito de quem é competente não vem do nada; representa um grande esforço pessoal de investimento, de estudo.

Outras idéias sobre competências têm relação com as áreas nas quais o termo é empregado. Os especialistas em Ciências Sociais utilizam a palavra quase sempre no plural – competências – designando os conteúdos particulares de cada qualificação profissional em uma determinada organização de trabalho. Para os psicólogos, a palavra competência vem no singular, indicando um comportamento que é equivalente à uma capacidade ou habilidade, muitas vezes uma aptidão*. Um significado, raramente usado para o termo competência, é o que expressa oposição, conflito, luta. Machado⁵ nos auxilia a compreender mais essa interpretação do termo, recorrendo ao latim: apesar de competir vir de com + petere, que significa buscar junto com; no latim tardio, o que passou a prevalecer é a idéia de competência como a de disputar junto com.

Parece compreensível, então, que, quando surgiu na literatura da educação profissional, a palavra competência tenha provocado tanto desconforto nos educadores. Acontece que a primeira idéia de competência, nessa modalidade de educação, foi a de competitividade, decorrente das necessidades do trabalhador e das empresas lutarem, em tempos de crise, por um lugar no mercado de trabalho. O termo apareceu como uma exigência do processo de globalização e do fenômeno de transformação produtiva, que colocava a competitividade como núcleo central da economia globalizada.

No contexto da educação mais geral, um dos pioneiros do uso da palavra “competência” foi Chomsky.⁶ Ele considerava que as pessoas nascem com uma competência lingüística, um potencial biológico que é inerente à espécie humana. Para esse estudioso, a competência difere do desempenho. A competência representa o que o sujeito pode realizar idealmente, graças a seu potencial; já o desempenho está relacionado a um comportamento observável.

Pode-se perceber que a concepção de Chomsky considerava as competências como capacidades inatas de uma pessoa, ou seja, as competências só seriam desenvolvidas se as capacidades já estivessem presentes em seu organismo. Para ele, o desempenho é uma ação datada e observável. A competência subjaz ao desempenho, sendo uma qualidade mais duradoura, que não pode ser observada em si mesma. Para medir uma competência, é necessário observar vários desempenhos.

Alguns estudiosos ainda defendem esse ponto de vista, afirmando que, para formar competências, é necessário que se conte com capacidades inatas. Outros propõem abordagens, pelas quais é possível desenvolver competências, existindo ou não capacidades inatas; elas podem ser aprendidas em qualquer etapa da vida. Para Feuerstein⁷, por exemplo, mesmo com uma herança genética não favorável, é possível desenvolver o aprendizado. Esse psicólogo romeno baseia-se na crença de que a genética certamente influencia o desenvolvimento de uma pessoa, mas não representa algemas que impeçam o aprender. Feuerstein⁸ parte da idéia de que a inteligência não é algo fixo, inato, mas uma propensão, ou uma inclinação do organismo para se modificar e adaptar-se a novas situações.

Na verdade, toda aprendizagem deveria provocar uma mudança estrutural nos processos de pensar de uma pessoa. Assim, quando se ensina um determinado vocabulário a alguém, é claro que há uma expectativa de que os termos aprendidos sejam utilizados. Essa aprendizagem, porém, não é estrutural. Ela só ocorre quando a pessoa realmente usa as palavras aprendidas, construindo sua linguagem, modificando sua forma de pensar e de se expressar.

De modo análogo, na educação profissional, a competência implica na mobilização de um conjunto de recursos cognitivos, afetivos e psicomotores que a constituem. Um docente, profundo conhecedor de sua área, mas que não mobiliza esse saber para estimular a aprendizagem e a autonomia dos educandos, poderá ser considerado como competente?

Cumpramos ressaltar, ainda, que as competências sofrem influências do contexto e do tempo histórico.

Há alguns anos atrás, por exemplo, um professor competente era aquele que dava bem sua aula. Demos diz que hoje,

(...) o que se espera do professor já não se resume ao formato expositivo das aulas, a fluência vernácula, à aparência externa. Precisa centralizar-se na competência estimuladora da pesquisa, incentivando com engenho e arte a gestação de sujeitos críticos e auto-críticos, participantes e construtivos⁹.

Prosseguindo na elucidação do termo competências, percebemos algumas vezes que ele é usado como sinônimo de capacidades, outras vezes como diferente.

Cardinet¹⁰ defende a diferença, mas ressalta a profunda interrelação entre competências e capacidades. Para ele,

uma competência pode ser definida como um conjunto de capacidades e conhecimentos organizados para realizar uma tarefa ou um conjunto de tarefas, satisfazendo exigências sociais precisas. As competências sempre se manifestam por comportamentos observáveis. Por exemplo, organizar e atualizar uma documentação, de modo a favorecer uma melhor comunicação, é uma competência que coloca em prática algumas capacidades, como informar-se, documentar-se, interpretar dados, ter conhecimentos específicos sobre o que está sendo tratado e conhecer métodos de classificação e codificação.

Para Cardinet¹¹, as capacidades são transversais; exprimindo as potencialidades de uma pessoa, independentemente dos conteúdos específicos de determinada área. As capacidades não são atitudes inerentes ou dons; elas se manifestam e se desenvolvem para favorecer a aprendizagem. Cumpre ressaltar, também, que as capacidades não são diretamente observáveis, nem avaliáveis e que elas nunca são totalmente dominadas, uma vez que se desenvolvem ao longo da vida.

Outro aspecto importante a analisar é o da diferenciação que muitos estudiosos estabelecem entre competências educacionais e competências profissionais.

Irigoin¹² indica algumas definições para explicitar esses dois tipos de competência. Na dimensão profissional:

.. competência é a construção social de aprendizagens significativas e úteis para o desempenho produtivo, em uma situação real, que se obtém não só por meio da instrução, como também, e em grande medida, por meio da aprendizagem em situações concretas de trabalho;

.. competência é um conjunto identificável e avaliável de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades, relacionados entre si, que permitem desempenhos satisfatórios em situações reais de trabalho, segundo padrões utilizados na área ocupacional. As competências educacionais para Irigoin¹³ representam a capacidade para atuar com eficiência, eficácia e satisfação sobre algum aspecto da realidade pessoal, natural ou simbólica. Perrenoud¹⁴ refere-se às competências como uma orquestração de diversos recursos cognitivos e afetivos para enfrentar um conjunto de situações complexas. Na mesma linha de pensamento, Boterf¹⁵ propõe que a competência é a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos para enfrentar uma situação complexa. A competência não reside nos recursos (saberes, saber-fazer ou saber-ser) a serem mobilizados, mas na própria mobilização dos mesmos. E recorrendo a Dolz¹⁶, vemos que a mobilização não é apenas uso ou aplicação, mas também adaptação, diferenciação, integração, generalização ou especificação, combinação, orquestração, coordenação, ou seja, um conjunto de operações mentais que transformam os conhecimentos, em vez de deslocá-los. O profissional deve não somente saber executar o que é prescrito, mas deve ir além do prescrito. Em última análise, não é necessário ser competente para executar o que é prescrito, para aplicar o que é conhecido. Talvez seja, por esse motivo, que a redação proposta para as competências deva buscar ir além de uma simples atividade profissional. Preparar e confeccionar produtos de confeitaria, por exemplo, é uma atividade, um saber-fazer. Preparar e confeccionar produtos de confeitaria (massas, tortas, biscoitos, bolos, pães, petits fours, canapés, patês, saladas, sanduíches, crepes, sucos e outros), utilizando ingredientes, técnicas, utensílios, equipamentos e demais materiais que atendam a critérios de higiene, aparência e sabor, de modo a garantir a qualidade do produto e o prazer de quem se alimenta, seria a competência. Para esta competência, alguns recursos cognitivos referem-se à própria natureza da tarefa e às capacidades que devem ser desenvolvidas para uma melhor qualidade do processo e do produto. É, por isso, que devemos definir quais são os saberes (conhecimentos técnicos e tecnológicos), saber-fazer (práticas) e saber-ser (atitudes, valores) que devem mobilizar a competência exigida. Em síntese, várias são as nuances, as dobras das competências. Creio, porém, que a idéia de mobilização é essencial. Voltarei a ela para reforçar minha posição sobre a possibilidade ou não de avaliar competências. Por enquanto, creio que saber um pouco da história das competências na educação profissional poderá esclarecer ainda mais os nossos desafios.

II - UMA BREVE HISTÓRIA DO SURGIMENTO DO TERMO “COMPETÊNCIAS” NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Na literatura da educação profissional, o surgimento do termo “competências” parece ter ocorrido, primeiramente, em alguns países industrializados, sobretudo naqueles que apresentavam maiores problemas em integrar seus sistemas educativo e produtivo. Desta maneira, o modelo de competências surgiu como uma proposta para a educação profissional, formulado sob influência do setor produtivo, como uma decorrência das mudanças no mundo do trabalho que apontavam para a necessidade de um novo perfil do trabalhador. Paradoxalmente, um tema que sempre havia sido defendido por educadores - uma formação mais ampla do trabalhador - passou a ser um lema de empresários, na busca de um profissional com maior autonomia, capacidade de resolver problemas novos e iniciativa. Apesar de não ser objetivo deste artigo aprofundar o porquê

dessas novas exigências, é interessante discorrer sobre a passagem histórica do ofício para a profissão. Na Idade Média, uma pessoa que dominava um ofício deveria possuir um conjunto de conhecimentos e habilidades específicos, provados pela experiência prática. Exercer um ofício era operacionalizar um saber-fazer especializado. Com o tempo, os ofícios foram se expandindo e abarcando outros tipos de saberes, o que parece ter incentivado a formação de grupos de trabalhadores de uma mesma área de trabalho, com a finalidade de harmonizar e regulamentar suas atividades e conhecimentos. Começam, então, a surgir as ordens profissionais. O profissional prestava juramento para respeitar um conjunto de regras, dentre as quais o segredo da profissão, ou seja, não revelar informações que ele tinha direito de possuir sobre seus clientes. Tal noção se referia, principalmente, às figuras do médico, do tabelião e do advogado. Segundo Le Boterf¹⁷, o ofício é aquele que descreve uma série de atividades realizadas em um determinado posto de trabalho; a profissão é constituída por um conjunto de missões, funções e tarefas que o sujeito deve assegurar, não somente em seu emprego, mas em relação com os outros atores, os outros empregos e a empresa ou organização em seu conjunto. As tarefas profissionais requeridas não são necessariamente tarefas precisas, particulares, mas também papéis e funções almejados. Procurar um profissional é buscar alguém que alcançou um certo domínio do ofício; é referir-se à uma escala de exigência. Fazer a apreciação “esta enfermeira é uma profissional” significa distinguir o ofício (enfermagem) e seu nível de domínio (profissionalismo). A identidade do profissional é construída em relação a um projeto, a um produto, a um resultado esperado ou a um serviço (Le Boterf¹⁸). O profissional deve caracterizar-se por uma forte trabalhabilidade, o que envolve dupla característica: dominar bem suas competências e ter suficiente recuo em relação a elas, para poder adaptar-se às mudanças de empregos ou de setores de atividade. Como diz Boterf¹⁹, a competência não tem existência material independente da pessoa que a coloca em ação. Segundo a tradição grega, alguns profissionais deveriam saber encarnar esse “fazer-se competente”. Por exemplo, o médico e o sofista deveriam brilhar na arte de conjecturar, isto é, saber adivinhar e abrir um caminho por meio de balizas, mantendo, ao mesmo tempo, os olhos fixos no objetivo a alcançar. Esse conhecimento oblíquo, esse saber conjectural convinha tanto ao médico que ausculta sintomas de uma doença, como ao sofista mergulhado no fervor da discussão, como a um mecânico de automóveis, ou uma enfermeira. Assim, após ter examinado um indivíduo de acordo com vários registros de exploração, o médico deve saber concluir seu diagnóstico, assumindo o risco de um julgamento. Mesmo que possa apoiar-se em um sistema de balizas codificadas (protocolos, pistas epidemiológicas, itens de exame médico, quadros clínicos, quadros nosográficos), ele deve envolver-se de modo pessoal. Entra em cena a subjetividade do trabalhador. Esse enfrentamento de situações imprevistas e indeterminadas supõe regularidade e tem fundamento na operacionalização regular e não-acidental. Com o aumento da complexidade do trabalho, não só em termos de conhecimentos necessários decorrentes da introdução de novas tecnologias, mas da reformulação das próprias formas de organização pelo qual ele se realiza, o mundo começou a exigir muito mais do que o saber-fazer. É o discurso das competências que desvela a necessidade de outras dimensões de saberes e, sobretudo, de sua mobilização. A importância dessa exigência de formação mais ampla fica evidente, no Brasil, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei n 9394, de 20 de dezembro de 1996²⁰ – que dedica um capítulo especial para a Educação Profissional. Nos documentos²¹ que definem as diretrizes para a educação profissional, a competência é vislumbrada como a capacidade pessoal de articular autonomamente os saberes (saber, saber-fazer, saber-ser e saber-conviver) inerentes a situações concretas de trabalho. É “um saber operativo, dinâmico e flexível, capaz de guiar desempenhos num mundo do trabalho em constante mutação e permanente desenvolvimento.” O saber-fazer desvela as técnicas, os procedimentos, as estratégias que constituem as atividades do trabalho. Os saberes destacam a dimensão dos conhecimentos técnicos e tecnológicos que devem embasar um saber-fazer mais consciente e fundamentado. O saber-ser diz respeito não só a atitudes, mas a valores. É por meio dele que os outros saberes adquirem uma textura social. Tanguy²² ressalta a importância do saber-ser, dizendo que ele pode ser considerado na perspectiva de uma dimensão social. Ressalte-se que o saber-ser vem expressar o que parece ter sido sempre uma preocupação: a ética de uma profissão. A questão candente é: de que adianta um profissional extremamente bem preparado tecnicamente se suas atitudes são antiéticas? Para Le Boterf²³, a profissão é uma comunhão de valores e de vida, na qual instâncias legitimadas estabelecem regras e são encarregadas de velar por sua boa aplicação. A ordem dos médicos e a dos arquitetos são ilustrações disso. Drauzio Varella²⁴, médico renomado e competente, em seu livro *Por um fio* conta uma história que reforça a importância do saber-ser. Um famoso oncologista americano recebeu uma mulher, com um câncer bastante avançado. Seu diagnóstico imediato foi recomendar sessões de radioterapia. Como era época dos festejos de Ação de Graças, a senhora perguntou ao médico se poderia adiar as sessões por uns dias porque desejava viajar para visitar sua família, que morava em outra cidade. O médico imediatamente recusou a proposta, afirmando que o caso era grave. Apesar de triste, a mulher concordou e disse que, no próximo ano poderia então viajar, realizar seu desejo. Novamente o médico retruca, considerando que talvez o tempo de vida não fosse suficiente

para tal. Seria essa a única forma de tratar esse caso? Outra história que pode elucidar a importância do saber-ser é a de Quino. Em uma entrevista ao Correio da Unesco²⁵, ele conta que conheceu uma velhinha, psicóloga italiana, que se comunicava pela internet com monjas tibetanas, mas que mal cumprimentava seus vizinhos. Não é à toa que um dos principais desafios das instituições de educação profissional é traduzir operacionalmente e avaliar o saber-ser. No cotidiano de nossas escolas, tenho encontrado a palavra “ética” em todos os currículos de educação profissional. Observo, contudo, a dificuldade de se encontrar formas de trabalhar esse tema, na busca da incorporação de algumas atitudes essenciais para um profissional. Mais ainda, coloco-me no papel do docente quanto à dificuldade de definir critérios e indicadores de avaliação do saber-ser.

Contudo, apesar das dificuldades, é preciso enfrentar os problemas. É necessário que docentes e alunos reflitam sobre os aspectos éticos de cada profissão, como fatores do saber-conviver não só na escola, como na sociedade. Alguns exemplos na área da Saúde ilustram essa necessidade. Aprendi, com dedicados especialistas dessa área, que um critério fundamental para a realização das atividades é o respeito ao usuário. O alcance desse critério, no caso específico da administração de um medicamento, poderia ser avaliado por evidências como: informação sobre os efeitos do remédio, esclarecimento de todas as dúvidas sobre os procedimentos de utilização, consideração sobre a decisão do usuário sobre tomá-lo ou não. Uma história muito bonita me vem à mente no tocante à esse último aspecto: a de uma enfermeira que se viu frente à negativa de um senhor com mal de Hansen de tomar um remédio apropriado à sua doença. Esse senhor dizia que não precisava tomar o medicamento, uma vez que Deus iria curá-lo. A enfermeira, preocupada com o estado de saúde do homem, que piorava a cada dia, pensou muito e achou uma solução interessante. Disse ao enfermo, que também acreditava na cura do poder divino, mas que ele a visse como uma mensageira de Deus, alguém que poderia oferecer algo que minimizasse suas dores. Nenhuma palavra a mais foi necessária; o senhor tomou prontamente o remédio. Essa profissional mobilizou saberes (conhecimentos sobre o medicamento, sobre a doença, sobre as características do enfermo), saber-fazer (administração do medicamento) e, principalmente, o saber-ser (atitudes de respeito, mas de intervenção para a melhoria). Outros casos reais mostram que a mobilização das competências enfrenta um caráter dual: o profissional e aqueles que serão o “outro”. Isso exige análise sob diferentes perspectivas. Não são raros os casos de pessoas que são competentes, mas que encontram pessoas com as quais vão trabalhar ou atender que não respeitam o que o profissional propõe. Uma enfermeira competente pode não conseguir que, seu paciente, siga os procedimentos considerados necessários à sua saúde. Assim, conquanto esse fato não seja uma constante na vida dessa profissional, ela não pode ser considerada incompetente. Outro aspecto fundamental é o ambiente de trabalho, no qual as competências serão mobilizadas. Ainda na área da Saúde, lembro de uma pergunta que me deixou profundamente triste e preocupada: “Léa, como posso ser competente se no posto onde trabalho estamos reaproveitando gaze?” Enfim, é preciso considerar que não nos fazemos competentes sozinhos. A competência do profissional depende da rede (ou das redes) a qual ele pertence (Boterf 26). Não basta a presença de um profissional competente. Essa competência precisa ser mantida, estimulada e vista como algo que não se comporta sempre da mesma maneira. O fator humano é que faz com que o melhor dos médicos possa cometer um erro de diagnóstico e o mais competente dos cantores desafine um dia. Outra dimensão que merece desdobramento é a questão do tempo: competências não se desenvolvem de um dia para outro. Uma pequena história de Mário Sérgio Cortella²⁷ em A obra intangível - Outras idéias - pode ilustrar a relação temporal intrínseca ao desenvolvimento de competências. Cortella²⁸ narra que, no ano em que se iniciava o século XX, Auguste Renoir, já sexagenário e bastante afamado pela vitalidade que deu ao Impressionismo, foi procurado por um jovem admirador, interessado em aprender as artes do desenho. Alegando um tempo escasso para tal empreitada, o apressado discípulo desejava saber quanto duraria o aprendizado. Ele ficara animado ao ver que o grande mestre era capaz de fazer uma bela pintura com delgadas pinceladas e com uma rapidez assombrosa. Nesse instante, a resposta de alguém que é um sábio consistente ultrapassa o senso comum e o óbvio, gerando o novo. Renoir diz ao rapaz: “Fiz este desenho em cinco minutos, mas demorei 60 anos para consegui-lo”.²⁹ A partir do que foi exposto, creio que cada vez mais a noção de competências fica cada vez mais explicitada, o que entretanto não é suficiente para que consigamos desenvolvê-las. Os desafios ainda são grandes e necessitarão de muito envolvimento e participação dos atores das instituições de educação profissional.

III – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E AS COMPETÊNCIAS

Sabemos que entender um conceito é apenas uma fase do processo. É por isso que questiono: será que as instituições de educação profissional estão sendo competentes em desenvolver competências? Ressurge a idéia de complexidade, agora voltada a uma avaliação dessa amplitude e que envolve múltiplas variáveis: relações entre os sistemas educacional e produtivo, características das formas de gestão educativa, filosofias e políticas de ensino e aprendizagem, estruturação dos currículos com integração entre competências e capacidades, finalidades da capacitação de professores, adequação dos ambientes de aprendizagem e, em uma metalinguagem, a avaliação da própria avaliação. Esgotar todos esses elementos seria inviável neste momento. Destaco apenas dois deles. -

Estruturação dos currículos Temos de convir que, ao se falar em currículos de educação profissional voltados para o desenvolvimento de competências, alguns aspectos deveriam merecer reflexão. Primeiramente, é fundamental uma análise conjunta e participativa dos profissionais da instituição educacional sobre que abordagens educacionais permearão as decisões curriculares. Menciono “abordagens”, no plural, porque sou favorável à diversidade de princípios e situações; defendo, contudo, a idéia de um eixo filosófico norteador das decisões educacionais. Deve-se estar consciente de que certamente serão diferentes os currículos baseados em abordagens condutivistas de aprendizagem e aqueles que têm fundamento em propostas educacionais mais construtivistas. Em uma perspectiva fortemente condutivista, os currículos tendem a colocar muita ênfase na prática, no saber-fazer. Essa abordagem curricular parece relacionar diretamente competências e comportamentos esperados e a considerar o sistema produtivo como o único parâmetro de formação. Creio que as competências profissionais não podem ser simplesmente trasladadas para os currículos escolares. Elas devem passar por um processo de tradução educacional que acrescente elementos de uma aprendizagem mais fundamentada e significativa. Nesta linha de pensamento, é preciso identificar que os comportamentos são voluntários e as ações são intencionais. Evidentemente, ser competente é ser capaz de executar uma série de atos, mas percebendo que eles contêm uma função técnica e social. Não deveríamos esquecer que não há uma única maneira de ser competente em relação a um problema ou a uma situação, nem há somente um comportamento observável correto. Várias formas de pensar e agir são possíveis. Um currículo com um eixo mais construtivista exige ambientes que extrapolem o espaço da sala de aula e da oficina, dos laboratórios das escolas. Exige, igualmente, a realização de atividades de colaboração, por meio de experiências que definam responsabilidades e que tenham potencial de aprimorar além do saber-técnico, o saber-conviver. Uma premissa importante é a de que, para desenvolver competências, é preciso estimular a resolução de problemas, desafiar os educandos a mobilizar os conhecimentos já adquiridos, a integrar novos, a criar. O conteúdo passa a ser um meio, e não um fim em si mesmo. Trata-se, segundo Meirieu³⁰ de “aprender fazendo, o que não se sabefazer”. Mesmo se evitando a discussão sobre ser ou não condutivista, alguns aspectos são desafiadores no contexto das competências, destacando-se o do rompimento com a dicotomia teoria e prática. Jarbas Novelino Barato³¹ trata com brilhantismo essa questão. Ele relembra as décadas de 80 e 90, quando a forma de estruturação das aulas era, na seqüência, a teoria e a prática. Mesmo na nova área, que se estruturava nos anos 80, a Informática, as sessões de ensino eram rigidamente organizadas em momentos prévios de teoria, seguidos de momentos de prática. - O novo papel do professor de educação profissional A concepção de educação como processo de mudança, como construção para a formação de um profissional e um cidadão, implica no compartilhamento de responsabilidades entre docente e aluno, em mudança nos modos de aprender e de ensinar, em transformação dos paradigmas de referência do que é educar. O professor, mais do que um profissional de uma área, deve ser considerado e preparado para ser um mediador do educando em seu aprendizado. Mediar é, como diz Feuerstein,³² estimular o pensamento do mediado, buscando sua autonomia, sua independência, a capacidade de enfrentar situações e tomar decisões. Essa mediação deveria ser considerada importante em todas as áreas de um currículo de educação profissional. A mediação é fundamental na integração entre competências e capacidades. Digo isso porque percebo que ainda existe uma tendência de se classificar algumas profissões como mais relevantes do que outras. Educacionalmente, isso traz sérias conseqüências, não só para os docentes dessas profissões, como para os alunos. Creio que o respeito pelo planejamento, desenvolvimento e avaliação de uma área profissional deve ser equitativo. É preciso ter consciência de que, por mais simples que possa parecer um trabalho, ele necessita de competências. Algumas capacidades não podem ser menosprezadas como: codificar, decodificar, classificar, analisar, sintetizar, pensar de maneira hipotética, pensar de modo analógico, inferir, deduzir, definir critérios e indicadores, tomar decisões. Na verdade, estas capacidades deveriam ser desenvolvidas desde a educação básica e ser enriquecidas ao longo da formação de uma pessoa. Desenvolver capacidades para gerar competências, que serão sempre calcadas na apropriação de modos de interação e de ferramentas socioculturais, é função primordial em um currículo que se pretenda formador. Reiterando, as competências profissionais não podem ser simplesmente trasladadas do sistema produtivo para o processo de ensino e aprendizagem na educação profissional; faz-se necessário uma tradução educacional fundamentada.

IV - A AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS – TODO CUIDADO É POUCO

Creio que todo cuidado é pouco ao se falar de avaliação de competências. Observo, com grande preocupação, a influência que os sistemas de certificação parecem estar tendo em algumas escolas de educação profissional. Um dos problemas é o de pensar que a avaliação é um momento final do processo educativo, como algo que julga, de modo categórico, a competência ou não competência do educando, a partir de uma única fonte de coleta: uma prova teórica. Considero que um dos perigos atuais é o de se adotar um pensamento avaliativo dicotômico: ser ou não ser competente. Ampliando essa visão, a avaliação pode evidentemente analisar os resultados de uma formação, mas nunca esquivar-se de suas finalidades formativa e mediadora. Formativa, porque formação para

competências exige acompanhamento, observação, continuidade, coisa que nunca pode ser considerada acabada. O processo é fluido, possível de ser revisto e redirecionado, complementado, integrado em redes e malhas evolutivas que favorecem a aprendizagem continuada, a atualização das informações, a alimentação e realimentação para suprir as necessidades que vão surgindo. Na educação profissional, deve-se ter bem claro que a competência não é algo que a pessoa aprende para repetir exaustivamente ao longo de sua vida. Trata-se de alguma coisa que deve ser constantemente revista, tendo em vista as exigências laborais. Um profissional que sabe ultrapassar limites de um determinado contexto e inova para outro é o que se define realmente como competente. Ele sabe transpor, transcender. Refletindo, pensando sua prática, é que o profissional pode transformar, inovar, colocar sua experiência em situações profissionais diversas. A avaliação deve ser igualmente dinâmica, o que significa que o ensino seja estruturado dentro dos princípios e processos cognitivos que visem modificar as pessoas na direção de uma capacidade mais elevada e a uma maior eficácia para resolver problemas. A avaliação propõe, nesse sentido, uma diversidade de instrumentos e técnicas que ressaltem a metacognição e a auto-regulação como formas de mediação. A metacognição pode ser explicada como uma consciência, um auto-controle dos próprios processos de aprender. Os processos metacognitivos incluem as formas pelas quais os educandos supervisionam a compreensão de suas ações, planejam seus estudos, selecionam as informações e as relacionam com conhecimentos previamente adquiridos, escolhem estratégias para resolver problemas e avaliam seu próprio processo de pensamento e de ação, buscando formas de aperfeiçoá-los. Segundo Doly³³, o que faz falta aos educandos com insucessos de aprendizagem são métodos de trabalho. Seria importante, então, avaliar se algumas operações metacognitivas estão sendo desenvolvidas na aprendizagem: operações de antecipação que consistem na previsão de etapas de trabalho, na escolha de estratégias com relação aos fins desejados, aos resultados obtidos; operações de auto-regulação que controlam o que se está realizando, avaliando desvios com relação aos objetivos, registrando erros e operações de avaliação terminal dos produtos e resultados visados. Os professores poderiam usar a metacognição, não só para um trabalho individual, mas coletivo, aproveitando para enriquecer a classe de alunos, com o relato das formas de pensar um problema de cada indivíduo. Todos poderiam perceber que, muitas vezes, podemos chegar a um resultado por diversos caminhos diferentes. Pode-se até levar os alunos a refletirem que, dependendo da situação, algumas formas de atuar são mais efetivas que outras. Na minha prática de avaliadora, tenho usado um instrumento com potencial para a metacognição: a prova- protocolo³⁴. Nela, o educando reporta sobre sua própria atividade interna. Protocolos são provas que, junto às perguntas de conteúdo curriculares, intercalam perguntas que solicitam do aluno descrever o que acabou de fazer, as dificuldades experimentadas, as dúvidas, as autocorreções de seus erros. Um exemplo de questões sobre como o educando vislumbra e resolve os problemas de qualquer natureza poderia ser: Antes de realizar a tarefa: .. O que você deve fazer para resolver esse problema? .. Que informações são fundamentais para resolvê-lo? .. Como você se sente para lidar com essas informações? .. O que parece ser o mais difícil e o mais fácil na resolução? .. Que estratégias você acha que poderia adotar para resolvê-lo? Depois da realização da tarefa: .. O que ajudou você a se dar conta do que deveria ser feito para resolver o problema? .. Qual foi a parte mais clara do enunciado? E a menos clara? .. Que coisas foram difíceis de entender? Por quê? .. O que você fez para resolver suas dúvidas e seguir em frente? .. Em que momentos você cometeu erros? Quais foram os erros? .. Como você identificou que eram erros? Procedimentos de uma avaliação dinâmica concretizam a idéia de investigação³⁵. Procura-se entender o ensino e a aprendizagem como componentes de um processo contínuo, em espiral, de ação-observação- reflexão-nova ação, evitando-se a mecanização das ações avaliativas. Testes clássicos podem ser usados, mas não devem ser os únicos instrumentos para a tomada de decisões avaliativas. É preciso diversificar os meios de análise da aprendizagem, considerar as produções efetuadas em diversas etapas com a ajuda de ferramentas e por meio da interação entre pessoas e entre elas e o meio ambiente. Não se pode ter uma visão estática do aprendizado. Falar dos instrumentos de avaliação é importante, mas de nada adianta elaborá-los sem pensar nos critérios e indicadores ou evidências que nos permitam analisar os resultados coletados. Critérios, parâmetros, padrões são termos usados, em avaliação, como sinônimos para designar uma base de referência para julgamento. A noção de referência vem do latim *referre*, que significa literalmente reportar. Assim, para avaliar, nos referimos a alguma coisa preexistente, de modo a fundamentar, garantir nossa opinião, nosso juízo (Hadji³⁶). Um catálogo de cores, por exemplo, é uma referência que indica os diversos padrões de tonalidade. Cada critério define o que se julga poder esperar legitimamente do objeto avaliado. É, por meio dos critérios, que se realiza a “leitura” do objeto. Pensar em critérios é refletir sobre o que avaliar. Uma reflexão fundamental, quando se fala de padrões, de critérios, é a do que se está entendendo por qualidade das competências. Qualidade vem do latim *qualitate*: propriedade, peculiaridade característica distintiva, atributo ou condição das coisas e das pessoas, capaz de distingui-las das outras e de lhes determinar a natureza. Segundo Aristóteles³⁷, a qualidade é uma das categorias que se encontra em todos os seres e indica como eles são ou como estão. As categorias são: substância, quantidade, qualidade, relação, tempo, lugar, ação, paixão, posição e estado. Qualidades são, portanto, propriedades que se encontram nos seres. Podemos predicar nesta substância o muito e o pouco. Podemos dizer que um homem é grande ou pequeno: a isto chamamos de quantidade. Depois de dizer o que é e quanto,

podemos ainda dizer que é vermelho, verde, nobre, feio, bonito qualidade (RIOS, Garcia Morente³⁸). É na reflexão sobre os critérios que encontramos o sentido social da construção de cada profissão. A adoção dos mesmos exige uma reflexão para além das decisões de carácter técnico-formal, devendo-se considerar as múltiplas e intrínsecas relações sociais. Entender esses critérios é compreender além de aspectos gerais, algumas particularidades. Os critérios e os indicadores funcionam como uma forma de descrição da qualidade do alcance da competência. Dessa maneira, nunca podemos esquecer o componente valorativo social da competência a ser desenvolvida e que designa o desejável socialmente. Como diz Dolz³⁹, a competência de arrombar uma casa, por exemplo, também emprega processos cognitivos e psicológicos. Um arrombador competente igualmente aprende seu ofício por meio de um processo de socialização em um certo ambiente. Contudo, essa competência certamente não é bem vista socialmente. Falando-se de competências, poderíamos dizer que elas encerram em si mesmas um conjunto de qualidades. .. Como determinar a qualidade de um agente de turismo na realização de eventos? .. Quais as competências e como serão avaliadas na aprendizagem de um idioma? .. Quais os critérios e indicadores de competências para um técnico de alimentos? Na área de Saúde, por exemplo, Donabedian⁴⁰ descreveu a qualidade da atenção em três dimensões: técnica, interpessoal e de comodidade. A primeira é entendida como a aplicação da ciência e da tecnologia à solução dos problemas de saúde do usuário. A segunda expressa-se na relação que se estabelece entre prestadores e receptores dos serviços de Saúde. Por último, a comodidade diz respeito aos elementos do entorno do processo de cuidado e atenção. Para definirmos critérios e indicadores é fundamental conhecer bem o objeto que será foco de nossa avaliação. Esse conhecimento nos permite adentrar no âmago da qualidade de cada situação e determinar o que se espera. Na definição de critérios e indicadores, deve-se lembrar, ainda, que as competências profissionais não se limitarão à aplicação de instruções, mas exigirão iniciativa, responsabilidade e flexibilidade de ação. Assim, é importante que se definam os resultados esperados, mas que muitas vezes não estão explicitamente prescritos, e que se esteja atento para novas possibilidades de resolução do problema que se apresenta para o educando. Muitas vezes é mais importante tomar iniciativas necessárias para assegurar a continuidade do trabalho, do que respeitar cegamente as instruções. Por outro lado, em algumas ocasiões os desempenhos de um profissional estão dentro das especificações desejadas, mas se situam fora das normas de segurança prescritas, fazendo com que o que receberá o serviço possa sofrer graves riscos. Muitas pessoas me perguntam: mas e a estética, a beleza, a criatividade nas competências, como avaliar? O julgamento da dimensão da beleza é uma das dimensões mais complexas dos critérios. Nesse momento não se pode deixar de lidar com o conceito de talento além do de competência. Pelo talento, sabemos que o trabalho do artista não se conclui num produto, mas numa criação. É evidente que nenhum dos recursos (saberes, saber-fazer e saber-ser) é descartado, afinal não há artes sem regras. Contudo, a beleza não encerra uma descrição fechada. Como diz Boterf⁴¹, é por isso que existem muitas dificuldades na avaliação das competências de profissões como jornalista, arquiteto, esteticista. Para mim, a criatividade, na educação profissional, está relacionada à inovação, à criação, e mesmo assim, exige grande dose de conhecimento. Em uma ocasião, assisti a um concurso de cabeleireiro para escolher o penteado mais criativo. Todos os critérios definidos apontaram o grande vencedor da noite. Porém, qual não foi minha surpresa quando descobri, nos bastidores, na lavagem da cabeça da modelo que apresentava o penteado premiado, grande parte das madeixas da moça foram caindo. Havia muita criatividade no penteado, mas o conhecimento do profissional falhou, pois ele usou um produto químico prejudicial ao cabelo da modelo. Voltando à necessidade de conjugar critérios e indicadores, não se pode definir apenas critérios para avaliar o êxito em uma atividade, indicando se ela foi realizada corretamente. Neste caso, margens de tolerância devem estar bem especificadas. Somente o produto não nos diz se os recursos cognitivos e afetivos estão sendo desenvolvidos. É necessário observar o processo. Outro aspecto a considerar na avaliação é o de que trabalho se reveste de um carácter cada vez mais coletivo. Sendo, assim, o desempenho competente dependerá largamente da capacidade de comunicação e cooperação. Isso exige que as situações de avaliação favoreçam o diálogo entre pares, entre o mediador e o mediado em uma situação de aprendizagem. Enfim, avaliar competências também exige que a avaliação seja competente. Uma avaliação competente busca sempre contextualizar as situações e os atores envolvidos. Um profissional não é apenas um conjunto de competências; é uma pessoa em relação com as outras e em evolução na sua história de vida. Antes de avaliar é preciso: .. analisar a natureza da profissão a ser formada; .. refletir e decidir qual o conceito de competência da escola; .. decidir, coletivamente, as finalidades do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação de competências, não somente profissionais, mas as que se referem ao cidadão que se deseja formar; .. traduzir as competências profissionais em competências educacionais, para fugir da mera adaptação das atividades do mercado de trabalho para a escola; .. organizar um currículo que promova o desenvolvimento de competências e de capacidades que as permeiam; .. traduzir as competências em saberes, saber-fazer e saber-ser.

V - COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - É POSSÍVEL AVALIÁ-LAS?

Para responder a essa questão, reitero a noção de que as competências envolvem mobilização em uma situação

real de trabalho. Se as competências referem-se à mobilização, um saber-agir em uma situação real e contextualizada de trabalho, como exigir que as escolas de educação profissional “dêem conta” de avaliá-las? Defendo, então, a idéia de que se pode avaliar, sim, mas não as competências e sim, os recursos que as mobilizarão. Há que se considerar a dificuldade de representar, na escola, situações que se aproximem da realidade; problemas novos surgem no dia-a-dia. Além disso, em algumas profissões, existem fatores que devem ser eticamente considerados. Como escolas de educação profissional da área de saúde, deverão enfrentar a questão ética de uma situação simulada? Como lidar com a segurança do usuário? E com o sigilo das informações? O contexto das situações profissionais tende a se definir menos em termos de conjuntura rotineira e mais em termos de conjuntura fluida. As conjunturas fluidas se caracterizam por situações complexas em que interferem múltiplas lógicas de atores, em que se dá uma grande mobilidade do que está em jogo, nas quais os critérios de definição dos problemas são instáveis e os confrontos atravessam as fronteiras habituais dos conflitos. Na avaliação de competências, temos de considerar como é difícil ter na escola um profissional completo: aquele que identifica um problema, apresenta-o, imagina e aplica um solução e, por fim, garante seu acompanhamento. Um profissional competente não conhece de antemão a solução dos problemas que surgirão em sua prática. Ele a constrói, constantemente, “ao vivo e a cores”, às vezes com grande desgaste, sem dispor de todos os dados de uma decisão mais clara. Por mais perfeita que fosse a simulação de uma situação real, talvez não desse conta da realidade. Assim, como exigir que, antes de ter praticado na escola, uma das competências profissionais da área de Turismo – realizar eventos, planejando-os e adequando-os às necessidades, condições e aos interesses dos demandantes, utilizando técnicas que permitam maior qualidade ao realizado e zelando por atitudes de discrição e respeito – possa ser considerada como realmente desenvolvida? Contudo, apesar de não ser possível afirmar categoricamente que o futuro profissional do Turismo seja ou não competente sobre a realização desses eventos, uma vez que isso implicaria em observação constante da mobilização dos saberes em várias e diversificadas situações, pode-se, evidentemente, buscar evidências sobre a presença ou não de alguns recursos essenciais para essa competência. Um cuidado a tomar seria, como diz Boterf⁴², considerar que competências reais dos profissionais não podem ser objeto senão de antecipações probabilísticas. As competências necessitam de um tempo para serem desenvolvidas e mobilizadas.

VI – VISANDO A UMA FUTURA REFLEXÃO

Numa perspectiva mais ampla, a educação profissional deveria zelar pela idéia de promover as competências necessárias para gerar não só a oportunidade de um trabalho, mas ferramentas de pensar e de agir, que permitam a formação de um cidadão capaz de saber conviver em um mundo cada vez mais complexo e mutante. A idéia central é a de “educabilidade”, ou seja, desenvolver estratégias, ao longo da educação profissional, para que as pessoas possam modificar, melhorar suas maneiras de pensar, suas estruturas cognitivas, suas atitudes, possam repensar seus valores. Esse caminho é longo e não pode ser considerado como responsabilidade exclusiva da escola. Penso com “meus botões”: não será preferível ser mais comedido no que estamos avaliando na educação profissional? Estamos dando conta de formar trabalhadores e cidadãos com currículos muitas vezes fortemente focados em tarefas específicas do mercado de trabalho? Tenho receio de estarmos nos iludindo sobre avaliar competências na escola. É, por isso, que proponho uma atitude menos ambiciosa e mais objetiva: podemos avaliar os recursos que serão mobilizados no desenvolvimento da competência, mas essa competência só será avaliada na realidade do trabalho.

São muitas as dúvidas que esse tema me suscita. Espero que os leitores me ajudem nessa reflexão.

NOTAS

1 MORIN, Edgar. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001.

2 CORTELLA, Mário Sérgio. O mistério do simples. Folha de São Paulo, São Paulo, mar., 2003. Cad. Folha Equilíbrio.

3 DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée. O enigma da competência em educação. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2004.

4 REY, Bernard. As competências transversais em questão. Trad. Álvaro Manuel Marfan Lewis. Porto Alegre: Artemed, 2002.

5 MACHADO, Nilson. Sobre a idéia de competência. In: PERRENOUD, Philippe (Org) As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artemed Ed. 2002. p.138-155.

6 CHOMSKY, Noan. Aspect de la théorie syntaxique. Paris: Le Seuil, 1971.

- 7 FEUERSTEIN, Reuven. Instrumental enrichment: an intervention program for cognitive modifiability. Illinois: Scott Foresman, 1980.
- 8 Id. *ibid*.
- 9 DEMO, Pedro. Pesquisa: princípios científicos e educativos. São Paulo: Cortez, 1991.
- 10 BORDALLO, I ; GINESTET, J. P. Pour une pédagogie du projet. Paris: Hachette, 1993. 11 Id. *ibid*.
- 12 IRIGOIN, Madgi; VARGAS, F. Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor, 2002.
- 13 Id. *ibid*.
- 14 PERRENOUD, Philippe. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed Ed., 2002. p.138-155.
- 15 LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- 16 DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée. O enigma da competência em educação. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- 17 LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- 18 Id. *ibid*.
- 19 Id. *ibid*.
- 20 BRASIL. Leis, Decretos. Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Diário Oficial [da]v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1987. Seção I. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Texto integral da lei de diretrizes e bases da educação nacional.
- 21 BRASIL. Ministério da Educação: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=73&Itemid=198>>
- 22 TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise (Orgs). Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Campinas: São Paulo, 1997.
- 23 LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- 24 VARELLA, Dráuzio. Por um fio. São Paulo: Companhia das Artes, 2004.
- 25 QUINO, o humor livre : entrevista. O Correio da Unesco, Rio de Janeiro, v. 28, n. 9/10, p. 60-62, set./out., 2000. Entrevistador: Lucia Iglesias Kuntz.
- 26 LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- 27 CORTELLA, Mário Sérgio. A obra intangível Outras Idéias. Jornal Folha de São Paulo, São Paulo, 2004. Cad. Folha Equilíbrio.
- 28 Id. *ibid*.
- 29 RENOIR. Apud. CORTELLA, Mário Sérgio. (2004) op. cit.
- 30 MEIRIEU, Philippe. Apprendre... oui, mais comment. 10 ed., Paris: ESF éditeur,1993.
- 31 BARATO, Jarbas Novelino. Educação profissional: saberes do ócio ou saberes do trabalho? São Paulo, Editora SENAC, 2004.
- 32 FEUERSTEIN Apud. SOUZA, Ana Maria Martins et al. A mediação como princípio educacional : bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein. São Paulo, Editora SENAC, 2004.
- 33 DOLY, Anne Marie. Metacognição e mediação na escola. In: GRANGEAT, Michel (Coord) A metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos. Portugal: Porto Editora, 1999.
- 34 BERNARD, Juan Antonio. Modelo cognitivo de evaluación educativa. Escala de estratégias de aprendizaje contextualizado. Madrid: Narcea.S. A Ediciones. [s.d.]
- 35 DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação educacional em três atos. São Paulo: Editora SENAC, 1999.
- 36 HADJI, Charles. A avaliação – regras do jogo: das intenções aos instrumentos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- 37 ARISTÓTELES Apud. RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar : por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.
- 38 RIOS, Garcia Morente. Apud. RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar : por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001. p. 69.
- 39 DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée. O enigma da competência em educação. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre : Artmed, 2004.
- 40 DONABEDIAN, A. Enfoques básicos para la evaluación. In: La calidad de la atención médica: definición e métodos de evaluación. [s. l.] La prensa Médica Mexicana, 2002.
- 41 LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.

42 Id. ibid.

* Pedagoga, mestre em Tecnologia Educacional pelo Instituto de Pesquisas Espaciais de São José dos Campos, doutora em Ciências da Educação pela Universidade de São Paulo e formadora de mediadores do Programa de Enriquecimento Instrumental – PEI - pelo Instituto Hassah Wizo Canada Research Institute em Jerusalém. Consultora de programas educacionais e da área de Saúde e formadora de formadores no PEI no SENAC/SP.

E-mail: Leateris@uol.com.br

RESUMEN

Léa Depresbiteris. Competencias en la educación profesional – ¿es posible evaluarlas?. Busca estimular la reflexión sobre una cuestión candente: ¿Están logrando las instituciones de educación profesional evaluar competencias, o sería más prudente pensar que se están evaluando los recursos – distintos conocimientos – que poseen potencial para movilizarlas? Considerando que un profesional competente es aquél que sabe manejarse en situaciones inesperadas, que construye sus competencias constantemente, “en vivo y en colores”, ¿cómo juzgar, de manera categórica, en el ámbito de su formación, si alguien es o no competente? Preguntas como estas sirven para una discusión que comienza, en el artículo, con la idea de la complejidad del tema y en consecuencia, con la necesidad de analizar los múltiples aspectos que implica la evaluación de competencias. Palabras clave: Educación Profesional; Competencia; Evaluación; Recursos Cognitivos; Movilización de Competencia.

EN LOS ALBORES DEL SUJETO PEDAGÓGICO

Luis Felipe Jiménez Jiménez*

Abstract

This analysis has the sole purpose of reflecting on the connections between the “human body” and pedagogy, based on a process that is preceded by theology in the speculative and historical domains. However, in the genesis of pedagogy formation and the conceptual determination of the “human body,” resulting from the struggle between orthodox Christians and heretical gnostics, one can observe the range of human being-pedagogy counterposition, which of their determinations are still in force, and which have disappeared. Christianity is presented as a pedagogical and doctrinal structure with universal interests and ends, an educational process whose center is obedience, repetition, and personal assimilation of *imitatio Christi*.

Keywords: Education; Philodophy; Body; Soul; Spirit; Subject; Persona; SelfDomain; Gnosis; Chirstianism

INTRODUCCIÓN

Vivimos tiempos marcados por el dominio de la esencia de la técnica moderna, caracterizada por nombres como funcionalización, perfección, automatización, burocratización, información. Entre estos términos se encuentran otras palabras que se han hecho tan flexibles que han perdido su utilidad: “educación”, “escuela”, “pedagogía”; o, “cuerpo”, “alma”, “espíritu”. Términos, en general, que en lugar de exigir un retorno a su etimología a fin de reconocer su procedencia y su evolución, nos avisan inmediatamente, en su condición de “esenciales” o “flexibles”, sobre los tiempos que corren. Dicen ellos que la metafísica de nuestro tiempo es la tecnología, y que las nociones “educación” y “pedagogía” se escinden en tantos discursos como objetos hay en las ciencias y las técnicas; que la noción “cuerpo-almaespíritu” de los antiguos se ha reducido al complejo “psico-somático”, con lo que se ha hecho del “cuerpo humano” una unidad de estudio más dúctil y penetrable. En fin, que estamos ante unas relaciones entre el “cuerpo humano” y los discursos de la educación completamente nuevas, alejadas del pasado más inmediato en el que fueron germinadas - la era industrial-, y de sus posibles raíces prerrevolucionarias.

Entonces, ¿quiere decir todo esto que la distribución y expansión de los discursos científicos y tecnológicos, se ocupan ahora del “cuerpo humano”, dividiéndolo y desperdigándolo según los intereses de cada ciencia, especialidad o técnica, debido a que la educación ya no se fundamenta en la moral, ni la pedagogía tiene como fin implementarla? O ¿no será que tanto la educación y la pedagogía postindustriales, en su alegato de ser ciencias particulares, con objetos y métodos propios, no son más que otras formas de conocimiento sobre el “cuerpo humano” al servicio de las demás ciencias y tecnologías? Evidentemente, educación y pedagogía ya no son una unidad, como lo fueron hasta mediados del siglo XIX. Ahora, la primera de las nombradas, bajo el rótulo de “ciencia”, analiza y determina los fines del proceso educativo en sí mismo. Y la pedagogía, según afirma Durkheim, es la “teoría práctica” de la educación¹; es decir, orienta y concreta la aplicación de todo el proyecto teórico educacional. Mas esta escisión entre educación y pedagogía es poco clara, lleva las denominadas ciencias de la educación a considerar la educación del hombre como una labor interminable, que no debe culminar nunca, transformándose de acuerdo a los intereses, edades, capacidades etc. Proceso que no hace otra cosa que suplantar el deseo que pueden tener los hombres, en su más íntima individualidad, de transformarse a sí mismos y de educarse por sí mismos, insertándolos en un programa de planificación social que corre el riesgo de hacer tan vagos los problemas de la educación que quedan a merced de los discursos sociológicos, psicológicos y, sin duda alguna, de los proyectos ministeriales. En efecto, ninguna forma de educación, ni siquiera por su pretensión de ciencia, sino por ello mismo, puede prescindir de prejuicios, supuestos y creencias de origen social, político, económico o religioso, desde los cuales ampara el orden de su saber. Y la pedagogía, al poner en funcionamiento la educación y sus teorías, no hace más que confirmar ese origen ideológico de la “ciencia” que pretende desarrollar. De este modo la educación, como ciencia construida y afirmada dentro de un contexto eminentemente tecnológico como el de nuestro tiempo, es hija directa de esta metafísica, y la pedagogía es su instrumento técnico.

Así, mientras la educación nos habla del “proceso de construcción personal de acuerdo a patrones referenciales socioculturales”²; la pedagogía destaca cuestiones de método y procedimiento. Como teoría y praxis, las dos disciplinas componen la máquina de reproducción y repetición de las tradiciones culturales de la sociedad moderna. Y desde esa base actúan sobre el cuerpo humano, siguiendo el referente de “persona” modelado entre las revoluciones política e industrial de los siglos XVIII y XIX, adecuándolo a los tiempos que corren. En este

sentido, la concepción que sobre el “cuerpo humano” llegue a desarrollar la educación moderna, quiérase o no, es implícita a la esencia de la técnica que mencionábamos al principio. Se pide que nuestros “cuerpos de hoy” sean funcionales, perfectos, ágiles y obedientes, administrados por los discursos burocráticos, médicos, jurídicos y deportivos. Y en la misma medida que deben estar informados sobre cada uno de estos aspectos, deben hacerlo bajo la mirada de una entidad educativa pública o privada. De modo que la pedagogía ya no es moral, sino su reemplazo. Es una teoría práctica sobre el “cuerpo humano” que lo acondiciona a las necesidades del presente y a sus fines; que ubica al “cuerpo humano” en un establecimiento educacional o de trabajo, haciéndolo funcional y productivo; que lo enseña a regular su duración mediante la disciplinación de hábitos alimenticios, educación sexual, gimnasia; que lo hace más competitivo, “más alto, más fuerte, más rápido”. Y así, poco a poco, entre educación y pedagogía – que como vemos van extendiendo sus alcances más allá de la institución educacional – entra a invadir todo el tiempo, la edad, las relaciones personales y la forma de vida de un discípulo y, por ende, de toda la sociedad.

La educación del siglo XX es el último eslabón de una larga cadena que remonta sus orígenes al siglo XVIII, y que hunde sus raíces en el humanismo renacentista, constituyendo el momento culminante de un proceso en el cual la educación se convirtió en un problema de orden universal. Es desde ese pasado donde se puede ir haciendo este análisis, de cómo la sociedad moderna devino en una sociedad escolarizada. Cómo el proceso de alfabetización de las clases populares, la obligatoria elevación del nivel educacional de estas clases y de los estratos medios, las políticas de salud y mejoramiento de las condiciones de higiene de la sociedad han ido paralelos y proporcionalmente a un proceso de crecimiento de la producción, de desarrollo tecnológico, eficiencia y rendimiento masificado en beneficio de los estamentos que ostentan el poder económico y político. De donde se deriva una sutil demarcación de las fronteras que establecen las distancias sociales, reordenándolas en nuevas formas de jerarquía social en función de su inserción dentro del proceso educacional. Acrecentando la especialización, el exceso de información o la administración de ésta en manos de unos determinados órganos, haciendo así del lugar de trabajo, el hogar y cualquier ámbito de la vida diaria una especie de prolongación de la escuela. El individuo se convierte, de este modo, en un ser que requiere aprobación permanente, y vive en función de aprobar a sus colegas y dependientes, tanto como de ser aprobado por sus superiores. De ahí que sea relativamente fácil deducir que la educación y la pedagogía no son sino la teoría y la práctica de una metafísica de la producción social. Dicho de otro modo, que la esencia de nuestro tiempo, se concreta a través de un proceso de producción que acoge a toda la sociedad y que, por correlación, implica un proceso de educación igualmente universal o totalizador. Así se explica la coincidencia en la terminología entre las nociones tecnológicas y las que se emplean en el proceso de educación moderno (funcionalidad, burocratización, automatización, información, perfección).

Ahora bien, este esquema, que como tal no pretende ser exhaustivo, es útil para esbozar el problema que se nos avecina, esto es: que el análisis que se hace en la presente disertación³ no tiene otro fin que el de pensar las conexiones entre el “cuerpo humano” y la pedagogía a partir de sus vínculos históricos. Vínculos que intentaremos sustraer de la ideología en que se piensan estas nociones, y que corresponden a resultados de un proceso precedido en el terreno especulativo e histórico por la Teología. De manera que, para intentar observar este vínculo en su plenitud, se hace necesario desentrañar la génesis de la formación de su base sistemática, su verdad, lo que provocó la aparición de la pedagogía al interior de la propia teología, y lo que desde allí hizo que los hombres de una época concreta pensaran su “cuerpo” de un determinado modo y lo que debían hacer con él para mejorarlo o adaptarlo a una concepción ideal.

Evidentemente ese punto de arranque debía elegirse en un período histórico más próximo a nuestra época, en donde seguramente encontraríamos resonancias más afines. Sin embargo, tal proyecto que hubiese significado ubicarnos en la Ilustración, o como máximo en los albores del humanismo reformista y contrarreformista, no hubiera sido otra cosa que detallar lo ya establecido, es decir: que el mundo moderno desde estos tiempos construyó una ideología dominante, sobre la cual se han cimentado todas las empresas, inspiradas más o menos en la ética y en las formas de educación cristiana. Ciertamente, el humanismo innovó los métodos y las prácticas que habían “degenerado” en la última parte de la escolástica medieval; y la Ilustración se planteó como bandera la educación intelectual laica y antirreligiosa. No obstante, ni la una ni la otra lograron desprenderse de los conceptos y del trasfondo metafísico en que se fundaba el cristianismo. Por ello el humanismo terminará absorbido por el contrarreformismo de los Jesuitas; y la Ilustración, lejos de encontrar su realización en la Revolución Francesa, vio como, poco después de apagado su ímpetu, la Iglesia volvía a recuperar su campo de acción renovada y readaptada al nuevo orden social y político. Así, conceptos como “persona”, “progreso”, “salud”, “salvación”, “inmortalidad”, siguieron presentes en los discursos de humanistas e ilustrados y se prolongaron en los escritos más avanzados del siglo XIX, incluyendo el Positivismo, sin lograr romper con el fondo metafísico contra el que querían levantarse. De este modo, ante la imposibilidad de una verdadera ruptura, se pretendió dar la imagen de una “evolución”, de una especie de línea ascendente e ininterrumpida, pero en la que en el fondo no cambiaba nada.

TEOLOGÍA, FILOSOFÍA Y PEDAGOGÍA

Sin lugar a dudas, tanto los proyectos educacionales humanistas como los ilustrados, no son estrictamente cristianos, pero inevitablemente prolongan el mismo orden. A pesar de generar disparidad frente al sistema religioso, extienden los ideales aristocráticos medievales a un terreno más urbano y burgués, en un caso y, en otro, pretenden otorgarles una base más racional y social. Mas sus ideales totalizadores – especialmente en el segundo caso –, terminan insertando a los individuos en un programa de redención universal. En esta forma, se hace comprensible que, en el mundo católico y latino, la maquinaria educacional sea reasumida hasta nuestros días por parte de las comunidades eclesíásticas⁴ y, en los países de tendencia protestante, como bien lo ha demostrado Weber⁵, se hace simplemente consecuente la producción con la ideología y la ética cristiana que le sirve de impulso. De manera que el análisis histórico de la conexión “cuerpo humano- pedagogía” exige un esfuerzo más extremo. Exige una revisión de sus antecedentes teológicos, en un punto en donde esa teología no signifique de una vez por todas sinónimo de poder, como si siempre lo hubiese ostentado, y éste sólo fuera un instrumento de los dictados doctrinales. Motivo que da a pensar que la historia de las ideas en ocasiones aparenta ser sólo la descripción de una serie de accidentes salvados por la misma línea ideológica, la cual no ha hecho más que madurar y transformarse de Salvación Universal y Juicio final, en Edad de la Razón, Fin de la Historia o triunfo del Espíritu Absoluto.

Por consiguiente, se hace necesario comprender, antes de nada, que la historia de la pedagogía como parte de la civilización occidental no comienza en Grecia ni en Roma, sino en el seno mismo del debate de la Teología cristiana, en su proceso de constitución como nueva ideología, en su despliegue a nivel social poco antes de su triunfo político. En ese sentido, no se entiende la pedagogía como una creación de la filosofía platónica o académica, ni de los sofistas o los estoicos, sino como un aprovechamiento de estas fuentes por una nueva ideología en transformación que, en ese camino, va imponiéndoles un nuevo estilo y unos nuevos criterios, dentro de los que las habitúa y atempera, forzándolas a dar respuestas para las cuales no fueron pensadas originalmente, pero desde las cuales se cimentan las problemáticas en que se moverán los nuevos tiempos.

Esta apreciación, aunque no lo parezca, es de vital importancia, determinante dentro de nuestro campo de estudio, pues observando como se produjo este proceso de asimilación y depuración de la tradición clásica en manos del naciente cristianismo, se hace claridad sobre qué bases y con qué fines se generó y se ordenó el nuevo proyecto cultural. Sólo así se hace posible observar cuál es el sentido que le dio origen a sus instituciones educacionales o morales, los planteamientos que desde ese proceso surgieron, se difundieron e hicieron del “cuerpo humano” uno de sus objetos más apreciados en vista a su relación directa con la Teología. En esa misma medida, este proceso nos ubica en una época, la cual no corresponde, como podría creerse, a los primeros años del cristianismo, sino a un período subsiguiente, más complejo y enmarañado a nivel intelectual, como lo fue el período que transcurrió entre los siglos II y III. Hecho que nos muestra otro par de razones determinantes para hacer este seguimiento, a saber: primero, que la pedagogía en sí misma es, desde un comienzo, un problema para el cristianismo, por ser una doctrina religiosa que exige y pretende extenderse inicialmente entre las masas urbanas del Imperio. Y una vez que consigue cierto nivel de propagación, y encuentra un muro de resistencia en la “paideia” grecolatina y en las autoridades políticas y culturales imperiales, se ve obligada a incentivar una estrategia más ambiciosa, que la lleva a extremar las pretensiones helenizantes de San Pablo. Es decir, los miembros principales de esta iglesia, que por ahora es una secta minoritaria, comprenden que, si desea sobrevivir en un medio que le puede ser hostil, tiene que atraer al público pagano que está vinculado al poder. Así, si ser la religión de los sectores más populares de la sociedad era una buena base de conservación, no era un cimiento sólido, pues las masas fluctúan entre la tergiversación y la superstición. Atraer a las capas más altas y educadas de la sociedad, por razones de autoconservación, se constituyó por ese motivo en la tarea prioritaria de los Padres de la Iglesia.

En segundo lugar, este lapso en el que pretendemos delimitar nuestra exposición, tiene otra particularidad determinante: aún no ha surgido el pensamiento de Plotino y sus seguidores. Reflexión que supuestamente enrarece substancialmente el ambiente en que se produce el pensamiento cristiano, influyendo notoriamente sobre los pensadores contemporáneos paganos y cristianos hasta los tiempos de San Agustín. Gracias a la ausencia del pensador alejandrino, puede observarse el desarrollo del ordenamiento cristiano bajo una influencia estoica y platónica más directa, en el que las distancias entre los teólogos de origen latino y los orientales se hace más clara, en función a la relación que tienen con su cultura, y no como ocurrirá posteriormente, cuando se hará más sutil esta distancia al acoger prácticamente todo el ordenamiento cristiano el esquema sistemático del alejandrino. Sistemática que ya era una realidad en su contemporáneo Orígenes, y en casi todos los pensadores cristianos de tradición helénica, pero que sólo se va a generalizar y extender dentro del ambiente latino bajo la autoridad y el prestigio de Plotino y Porfirio.

No obstante, tal aspecto no es tan importante como lo sería la crítica de estos intelectuales paganos a las sectas

gnósticas. Semejante crítica no sólo fue contundente, sino la demostración de que la cultura grecolatina ya reconocía las diferencias que existían entre las diversas sectas cristianas. Hecho que en lugar de ser desfavorable para el cristianismo de corte eclesiástico, representaba la evidencia de que sus exigencias se estaban haciendo realidad y de que ya estaban asegurando un lugar dentro del paisaje cultural del momento. Hasta este instante, tanto el judaísmo, como las sectas gnósticas y el cristianismo eclesiástico habían sido vistos como una unidad indiferenciada. Ahora, con la crítica de Plotino a los Gnósticos, y de Porfirio a los ortodoxos, se les reconocía como sectas independientes, y se mide su peligrosidad social con diferente rasero. En muchos sentidos, tales criterios debieron ser determinantes en la futura supervivencia de estas sectas, pues la contundencia con que fue criticado el Gnosticismo herético por parte de Plotino prácticamente los expulsó de los niveles más altos de la intelectualidad imperial, en donde pretendían calar, en tanto que el cristianismo ortodoxo, en la medida en que se asimilaba cada vez más a los intereses de la sociedad imperial ocupaba rápidamente los lugares que iban quedando vacíos, ganando un prestigio que ya no le podría ser arrebatado. En esta forma, la presencia de Plotino y sus seguidores representa un velo que impide observar en su condición inicial, o mejor, en su situación puramente particular, las luchas entre Gnosticismo herético y Cristianismo ortodoxo como fórmulas de propuestas éticas encaminadas a establecer modelos de vida a partir de dos modos opuestos de asumir una misma doctrina religiosa.

Por lo demás, la ausencia de participación en el poder político y jurídico por parte de la organización cristiana permite analizarla fuera del orden estatal, como grupo minoritario, socialmente hablando, en el que no se encuentran definidas claramente sus diferencias con el judaísmo, ni mucho menos han sido reconocidas por parte de los observadores paganos. Circunstancias que obligaron al cristianismo a esforzarse en demarcar sus fronteras, no sólo como medida política de supervivencia, tratando de impedir caer inmisericordemente bajo la férula de las persecuciones indiscriminadas, sino con el fin de dar mayor claridad a su programa religioso y a su propuesta ética. Así, intentando moldear su propio carácter, decide al mismo tiempo adoptar y adaptarse a la “paideia” grecolatina.

Mas este proceso de adaptación, depuración, emparentamiento y reestructuración de la “paideia” grecorromana dentro de la teología cristiana requería de un espacio específico en donde iba a tomar forma la estructura pedagógica.

En efecto, el cristianismo primero atiende a una revisión de las nociones de la filosofía, determinando lo que hay de aceptable en ella respecto a Dios, el mundo y el hombre. Luego, establece lo que debe ser rechazado, como las ideas de principio del mundo a partir del caos, y las concepciones de tiempo y eternidad. En la construcción de esas nociones se juega todo el proceso de “madurez” del cristianismo, su capacidad de absorber y de no ser absorbido por una tradición como la pagana. Allí, en ese debate, crea un estilo propio de educación y cultura, un nuevo modo de vida, en que las formas rudas y groseras de los primeros cristianos – los pescadores de Galilea – se transforman en aspiraciones de jerarquización institucional y de organización del saber, al nivel de las más tradicionales escuelas filosóficas del helenismo.

Y es que la mayoría de los Padres de la Iglesia, hasta los tiempos de Orígenes, provenían de las filas del paganismo, se educaron dentro de la tradición de la “paideia”. Así que la iniciativa de “convertirse” al cristianismo tenía que ser el producto de una inconformidad con su cultura o de una insatisfacción existencial, que llevaba a estos ex-paganos a buscar nuevas formas de religiosidad que les permitiera tener una relación personal con la divinidad mucho más directa e intensa; y en donde, al mismo tiempo, pudieran establecer metas más atrevidas que las que les hubieran permitido la filosofía o las creencias religiosas de su propio ámbito cultural. De esta manera, el edificio de la pedagogía cristiana empieza a construirse desde el tejado. Esto es, se empieza por dejar de lado la importancia que tuvo hasta entonces la educación de las masas para, desde ese momento, dejar en manos de hombres sabios, preparados en todo tipo de técnicas y conocimientos filosóficos, sin una estricta vigilancia de las autoridades eclesiásticas, el desarrollo de una experiencia cultural eminentemente elitista dirigida fundamentalmente a la educación de los sectores más poderosos de la sociedad. No obstante, tal experimento no pudo evitar la tergiversación, el surgimiento de toda una “escolástica” de libre interpretación de la doctrina, que produce una infinidad de nuevas creencias escritas y orales que, paulatinamente, van conformando el bagaje intelectual de una serie de sectas que la historia moderna ha querido rotular con el nombre de los “Gnósticos”.

El surgimiento de este fenómeno, la historiografía lo ha comprendido como un proceso de lucha entre el cristianismo oficial y un sector tergiversador de la doctrina, lucha de la cual se afirma que los primeros salieron fortalecidos. Sin embargo, hay que señalar que, en el momento en que surgen los llamados Gnósticos (mediados del siglo I), no estaba aún definido en qué consistía el dogma en forma precisa, ni cuáles eran los textos oficiales, ni tampoco se tiene plena claridad respecto a la aceptación o no del Antiguo Testamento. Por consiguiente, la discusión que se tenía que presentar debía consistir esencialmente en la determinación de una fundamentación del dogma por parte de aquellos que estaban interesados en crear un sistema institucional cerrado, central y paralelo al orden imperial. Al mismo tiempo, en vista de conseguir ese orden estructural, requerían de la necesaria

unificación, selección y determinación de lo que debían ser los textos doctrinales; establecer una concepción específica del cuerpo y el alma en relación con la Creación divina y el proceso de salvación. En tanto que el sector opuesto, fundado en la heterogeneidad, no puede por ello mismo admitir una autoridad central, ni una dogmática oficial y cerrada; algunos, inclusive, llegarán a rechazar tradiciones tan caras al cristianismo moderno como el Antiguo Testamento, dándole al proceso de salvación un tono particularista, en el que el cuerpo y la materia prácticamente serán excluidos. Con eso dan pie para motivar nuevas especulaciones sobre el bien y el mal, la substancialidad de estos dos principios, y, por consiguiente, la existencia de otro dios aparte del creador de lo existente. Sin un criterio totalmente unificado, pero con rasgos comunes, estas sectas coinciden en establecer su religión como un proyecto de sospecha radical, que analiza desde diferentes puntos de vista la obra que los ortodoxos consideran y asumen como creación divina.

Y es entre estas líneas de fuego que se mueve esa historia de la génesis de la formación de la pedagogía cristiana y la determinación conceptual del “cuerpo humano” como resultado de la lucha entre cristianos ortodoxos y gnósticos heréticos. Un debate en el que se van reconociendo lentamente las tonalidades y las formas que le dan ese “aire de familia” al cristianismo de esos tiempos con el que entraría a dominar el escenario cultural de los dos milenios subsiguientes. No quiere decir esto que el cristianismo de entonces sea el mismo del siglo XVI o de la época de la Ilustración, pues ni siquiera ya era el mismo en los tiempos de Agustín, sino que el conjunto básico que conforma su estructura, lo que le ha permitido sobrevivir durante tanto tiempo y reconocer sus intereses de hoy como los mismos que los de sus primeros tiempos es el resultado de ese debate y de esa primera experiencia interna con la herejía. Pues es allí en donde consigue cimentar las bases de la Regla de Fe, fundándola en un principio lógico y ontológico que, al mismo tiempo, sustenta una forma de percibir y asumir su tarea educadora a través del modelo de la “imitatio Christi”. Conjunto básico que conforma el territorio de coincidencia, el mismo en donde se reconocen las tareas del cristianismo de estos tiempos con procesos tan divergentes como el económico y el político de la Edad Media o con los procesos de la Edad Moderna. Hecho que en gran parte obedece a la adopción de su misma estructura por las nuevas corrientes de pensamiento que se imponen, pero a las que al final el sistema cristiano termina demostrándoles su mejor y mayor capacidad de adaptación a las nuevas condiciones históricas. En otra forma, ha sido más por la conservación de los elementos fundamentales de la Mismidad cristiana al interior de las más bien intencionadas, más vanguardistas y atrevidas ideologías lo que ha hecho que, en medio de extraordinarios acontecimientos sociales, políticos o económicos, se mantengan las mismas cosas, dando así la impresión de que en el orden del ser nada ha cambiado, y posibilitando que, en cada nuevo embate, la institución eclesiástica y sus instrumentos morales y pedagógicos resurjan de las cenizas con nuevos nombres o nuevos maquillajes, pero siempre persiguiendo las mismas ilusiones: eternidad, inmortalidad, poder.

En este orden de ideas, se debe entender que la fundamentación de la teología cristiana, en un principio de identidad, da cuenta de su propia ontología. Así la esencia de la pedagogía, según se comprende en esta época, como parte de un pensamiento total, consiste en la estructuración de un orden de explicación y realización de la identidad ontológica en que se fundamenta. De modo que al permitir el desenvolvimiento del principio fundante de la Teología, se concreta como un “dispositivo” a través del cual se hace manifiesto dicho fundamento entre los hombres. Por ello el análisis del debate entre cristianos y gnósticos constituye algo más que una mera curiosidad histórica, pues es un momento dentro de la historia del cristianismo que permite poner la pedagogía y su vínculo con el “cuerpo humano” en una especie de retroceso original, en el que se pueden observar los alcances de la contraposición hombre-pedagogía, lo que le es esencial, cuáles son sus determinaciones, cuáles son aún vigentes y cuáles han desaparecido. De manera que la tarea que nos proponemos se dirige hacia un intento por desmontar cuidadosamente la metafísica sobre la que se constituye la pedagogía como instrumento de dominación del ser humano, o mejor, como técnica de la teología cristiana.

En esta actividad, el papel que desempeñan los Gnósticos es de vital importancia, pues como elementos que alteran o rompen desde el interior al orden cristiano, pone en cuestión el fundamento mismo del orden teológico, con lo que las prácticas morales y pedagógicas tambalean en su base, especialmente cuando se niega que el hombre posee libre albedrío y se pone en duda que su destino sea producto de su propio accionar, o mejor, por su culpa. Con ello el individuo y su conexión a un plan universal por medio de la educación doctrinal y las disciplinas morales, se queda sin justificación, pues su función ortopédica no tiene así nada que corregir o reordenar. En otras palabras, la contraposición del Gnosticismo al cristianismo de raigambre eclesiástico pone en la palestra cuáles eran los problemas fundamentales del cristianismo de estos tiempos, y cómo su resolución o su revalorización, podía determinar una forma de normalizar la vida de los hombres, sometiéndolos a un ordenamiento de alcance universal; o cómo, desde otro ángulo – el de los Gnósticos –, podía ponerse en duda el fundamento del orden mismo, la autoridad religiosa, la concepción de naturaleza, la idea de culpa y de libertad y, en fin, la estructuración de un sujeto pedagógico o “persona”, el cual debía trascender conforme al cumplimiento de lo establecido en ese orden como disciplina moral y conocimiento. Y obviamente, desde esa visión, el cuerpo humano, que aparece como parte de una dualidad, según el cristianismo, estaba destinado a la salvación. El

Gnosticismo, bajo una apreciación polémica y ambigua, concibe su idea particular de lo corpóreo y lo carnal, desde la que eleva su crítica a la trascendencia del cuerpo humano propuesta por los ortodoxos. Crítica con la cual le deja al observador moderno divisar una experiencia histórica extraordinaria, en donde la oposición gnóstica permite constatar los alcances, las determinaciones y las conexiones que esta idea de salvación del cuerpo humano implica y revierte en el desarrollo de los saberes, técnicas y prácticas sociales; así como en la construcción de artificios culturales, adaptados como necesidades naturales, mediante los cuales se pretende poner al cuerpo humano en una especie de plan universal, en el que constantemente se están supervisando sus condiciones de sumisión y obediencia. Así, pues, estamos ante una experiencia concreta, en la que se presenta a nuestro tiempo el todo del mundo pedagógico: el cuerpo humano, su naturaleza y su historia en el terreno que le es propio.

ENTRE ORTODOXOS Y HETERODOXOS

Desde la evolución del cristianismo como religión originada en la esfera cultural del judaísmo se puede establecer el proceso que le dio paso a formas institucionales más amplias, de origen helénico, posibilitando en ese paso el surgimiento de las sectas Gnósticas como resultado de ese esfuerzo intelectual por elevar el nivel de reflexión del pensamiento cristiano. Puede observarse como este movimiento se sobrepuso al propio cristianismo, generando unas formas discursivas más elaboradas, pero que no parecían tolerar ningún tipo de límite en su labor especulativa, aceptando todo tipo de influencia, mezclando en su absoluto sincretismo, mitos, discursos filosóficos y prácticas rituales.

De esta mezcla surgirán formas absolutamente peculiares de concebir el cuerpo, la naturaleza y Dios. Y, en igual forma, se generará toda una estructura de adquisición del conocimiento y de preparación moral que tiene como fin la GNOSIS (el conocimiento) y la APATHEIA (la imperturbabilidad), a partir de una serie de prácticas y alteraciones del sujeto que vuelcan toda su actividad de transformación en una ascesis individual, asistemática y, por supuesto, antipedagógica.

La estructura que conciben los ortodoxos, en cambio, se describe a partir de una fundamentación lógica y ontológica de los principios del cristianismo, alrededor de la cual coinciden todos los pensadores que se identifican con los ortodoxos. Allí se cimenta el edificio que, si bien asume una gran cantidad de información de sus competidores más próximos (los Gnósticos Valentinianos), no deja de ser un proyecto auténticamente cristiano. Su concepción fundada en un Dios creador, mediado por el Logos que actúa efectivamente sobre el mundo como acción y providencia, soluciona en una buena parte la concepción de los Gnósticos, quienes dudaban de la bondad del Dios Creador y presumían la existencia de un Dios Superior Agnostos. Esta estructura es de algún modo asumida por los ortodoxos, aceptando de la mitología Gnóstica el vínculo entre el Mundo Superior y el cosmos sensible e imperfecto, mediante una cadena de entes que van descendiendo y degradándose en la medida en que se acercan a la Tierra. En este proyecto de cadena descendente del Ser, el cristianismo eclesiástico se aferra más a influencias platónicas que a ideas puramente Gnósticas, tratando de establecer una conexión entre lo que sería el mundo de las Ideas y el mundo sensible. Esa concepción metafísica permite comprender las condiciones y la jerarquía que le corresponde al hombre revestido de un cuerpo carnal y su idea de trascendencia, que sólo se logra si consigue transformar ese cuerpo- carne y logra formar su “personalidad” sellándola en el alma. Obviamente, la conexión entre esa dimensión metafísica de estirpe platónica, que Orígenes logra organizar en un orden de raigambre puramente cristiano, es mediada por el modelo de Jesús revestido de un cuerpo en su venida al mundo.

La Encarnación, el Logos hecho carne, posibilita al cristiano concebir la esperanza de salvarse “secundum carnem”, como dirá Tertuliano. Por lo que la construcción del sujeto cristiano, la “persona”, dependerá de la forma como sintetice en sí mismo la educación moral y la formación espiritual. Este es el artefacto que inventa el cristiano para soldar al individuo interiormente, fijarlo a un plan riguroso y hacerlo resistente a las tentaciones del Afuera y a las debilidades del alma mediadas por el cuerpo-carne. Quien consiga fundir todos esos elementos en sí mismo se hará dueño de la virtud permanente (hexis), y sólo a este individuo podremos denominarlo “gnóstico”, en el sentido estricto del término⁷.

Como se puede observar, lo que está en discusión entre ortodoxos y Gnósticos heréticos es algo más que un mero desacuerdo en la forma de asumir la fe. Se debate la manera como el ejercicio de la virtud corresponde a una acción de iniciativa individual, a una práctica de transformación del individuo sobre sí mismo sin la mediación de una institución; o la administración, dosificación y organización por un cuerpo de especialistas de lo que debe regir como norma general, y lo que corresponde exclusivamente a un grupo de sabios o conductores morales de la sociedad.

Como las sectas Gnósticas representaban una amenaza para el cristianismo ortodoxo, una vez este último deviene en religión oficial, dedicó buena parte de sus esfuerzos a perseguir y hacer desaparecer toda la

documentación que de sus enemigos se pudiera conservar para las generaciones subsiguientes. Sin embargo, el azar y los mismos documentos oficiales antignosticos nos han favorecido en algo, y desde el siglo XVIII, con la aparición del texto “PISTIS SOPHIA” y de unos manuscritos descubiertos en el siglo XIX, hasta los hallados a mediados del siglo pasado en Egipto, se puede hablar con más seguridad sobre estas sectas. Y en la misma forma, al cotejar algunos de estos escritos con las citas y comentarios realizadas por los apologistas y los teólogos ortodoxos, se constata con cierta claridad el sentido de sus pretensiones.

Con todo, el Gnosticismo, o mejor, las sectas Gnósticas, no eran sistemáticas, no tenían un pensamiento unificado y, menos aún, no se esforzaban por parecer coherentes, razón por la cual se hace tan difícil su contextualización; sin embargo, dejan entrever como representan a una forma de pensamiento rebelde, que manifiesta el inconformismo de algunos hombres que vivieron entre el final del siglo I hasta mediados del siglo IV. La extinción de su documentación nos va indicando el modo como fueron desapareciendo en la medida en que el cristianismo ortodoxo fue acrecentando poder en las principales ciudades del Mediterráneo, quedando relegado su ámbito de influencia a espacios cada vez más periféricos: montañas y desiertos de Egipto, Asia Menor y los Balcanes, precisamente los lugares en donde se han encontrado sus vestigios más completos. Mas estos eran tiempos en que pululaba una enorme diversidad de religiones, lo que no justifica suficientemente que los simples ataques de los ortodoxos hayan sido la causa de la extinción del Gnosticismo herético. Al parecer – y esto sólo es una conjetura –, tal desaparición pudo obedecer más al desprestigio en que cayeron estas sectas religiosas dentro de los estamentos altos de la sociedad romana, pues en la medida en que eran sectas formadas por “intelectuales” procedentes, en algunos casos, de esos mismos sectores de clase, muy probablemente se fueron quedando sin respaldo, viéndose obligados, sus seguidores y sucesores, a refugiarse en las montañas de Asia Menor y los desiertos de Egipto. Se sabe de duras persecuciones a partir del siglo V, mientras que la documentación rescatada permite pensar que su influencia se mantuvo durante mucho tiempo en estos lugares, entrecruzándose con las prácticas ascéticas de los monjes del desierto.

Por lo pronto, la documentación que actualmente poseemos sobre los Gnósticos permite reconstruir, al menos en forma parcial, la conjunción de sus creencias con la suficiente fuerza como para seguir contraponiéndolos al cristianismo ortodoxo. Así, lo que iremos observando consistirá en detallar la construcción defensiva que hicieron los ortodoxos en forma individual, y con fuertes divergencias entre ellos mismos, a fin de resguardarse de los ataques de una crítica que, en su momento, debió ser más sólida y más bien preparada que la de muchos de los argumentos de los más connotados representantes eclesiásticos. De esa defensa antignostica surge la estructuración seria y sólida, en el más puro estilo helénico, pero con un maduro y definido contenido cristiano, de una fundamentación lógica y moral de la doctrina. Esa es la actividad que realizan pensadores como Clemente de Alejandría y su discípulo Orígenes; y, paralelamente, desde la misma orilla del Mediterráneo africano, pero con sabor puramente latino, Tertuliano, quien, desde una perspectiva menos metafísica y más pragmática, cimenta las bases de una rígida moral fundada sobre la Regla de Fe. Los tres pensadores cristianos, que vivieron entre los años 150-250, no eran de ningún modo originales en sus reflexiones; mas si son una “muestra” excelsa del pensamiento cristiano de la época, y quienes labraron los argumentos más sólidos para hacer frente a los ataques Gnósticos. Su atenta oposición sirvió para ordenar toda una compleja construcción teológica alrededor de la cual se aseguró la solidez y el futuro del orden eclesiástico.

Estos tres representantes del orden ortodoxo pensaron desde posiciones distintas, pero siempre desde una misma base: un suelo de creencias perfectamente armonizado, cohesionado sintética y lógicamente, en donde cada uno de ellos caracterizó su forma de concebir la doctrina cristiana. Así, Clemente, con un criterio que varía entre una metafísica platónica y una moral estoica, conserva el máximo de mesura respecto a lo que es propiamente cristiano y lo que debe aceptarse del paganismo. Tertuliano, una personalidad que se distingue por la energía que imprime a sus escritos, sus afirmaciones grandilocuentes o airadas y su crítica cáustica, representa lo que podríamos llamar el “fundamentalismo” de la ortodoxia. Mas este radicalismo sólo debemos asumirlo respecto a la mesura de las posiciones de un Clemente Alejandrino, evitando caer en los frecuentes estereotipos con que se ha acostumbrado a juzgar al cartaginés. En tanto que, si se trata de hablar de extremistas, el discípulo del alejandrino, Orígenes, representaría en este caso el otro extremo. Este pensador elevó el cristianismo a niveles de especulación metafísica tan insospechados que apenas se podía distinguir de cualquier sistema filosófico en boga; mucho más estructurado que cualquier otro pensador de su época, aproximó tanto la doctrina cristiana al platonismo y a alguna versión del Gnosticismo que fue inevitable que sus ideas terminaran traspasando la frontera al campo de la herejía.

No obstante, el punto en común de los tres casos radica en la defensa de una base fundamental de creencias y nociones cimentadas sobre el principio de identidad y de unidad ontológica. Ciertamente, cada uno a su manera quiere extender o comprimir al máximo tal fundamento, como queriendo probar hasta las últimas consecuencias la fortaleza de ese principio. Y tanto lo hacen que los dos extremos terminan reventando. Tertuliano, tan exigente consigo mismo, no pudo resistir a una Iglesia que se quedaba por debajo de sus muy elevadas pretensiones morales, por lo que terminará militando en una secta más radical, el Montanismo. Orígenes, quien aspiró a

encarnar en sí mismo el modelo del “gnóstico” por excelencia, en vida, no sólo será víctima de las intrigas de sus propios colegas sino que, un par de siglos después de su muerte, verá condenada su obra. Ya Clemente, tan sigiloso y moderado en su reflexión como parece que también lo fue en su vida, desaparece del escenario sin dejar noticias precisas sobre su verdadera procedencia, y hasta el día de hoy, sin saberse del lugar y circunstancias de su muerte, quizás haciéndose plenamente consecuente con su moral de moderación y resignación.

Desde estos contrastes podemos desarrollar nuestro designio, o sea, señalar como el cristianismo se presenta a través de una estructura pedagógica y doctrinal con intereses y fines universales, cuyo eje de acción reside en la “imitatio Christi”, establecido como un proceso de “curación” de la existencia, mediante la supresión de las pasiones y la conformación de una estructura interior, una “segunda naturaleza” que permite al individuo recobrar su condición original previa al pecado. Un proceso educacional que se realiza en el tiempo, de manera detallada y progresiva, que debe culminar en la adquisición de la virtud después de la extinción del cuerpo carnal y el acceso a la inmortalidad. Todo un programa, cuyo centro es la obediencia, la repetición y la asimilación personal de la “imitatio Christi”, a la que sólo pueden aspirar unas minorías. Grupos ínfimos que, por ser quienes poseen el saber y representan la virtud en la tierra, deben constituir, dentro de la jerarquía eclesiástica, el estamento rector. Y en esa misma medida deben ser los directores de conciencia de una masa de creyentes menos educada, afirmada exclusivamente en la fe y la disciplina moral bajo reglas generales impuestas desde esa cúspide institucional.

La amenaza Gnóstica heterodoxa, en ese sentido, representa un desenmascaramiento de lo que puede decirse era la expropiación a los creyentes de la Palabra, por parte de la institución eclesiástica. Como sectas rebeldes y trasgresoras ponían en claro que la virtud pertenecía a todos los hombres, pero que sólo algunos de ellos toman conciencia en forma intempestiva de su condición original. Y algunos otros viven en la ambigüedad de elegir entre intentar acceder a la virtud o quedarse conformes en el mundo material. Mientras que un último grupo de hombres se conforma con su condición degradante, material, viviendo atrapados por el mundo sin intentar liberarse de esa situación. Bajo esta clasificación de la humanidad, las sectas Gnósticas no pretenden jerarquizar la sociedad en una Iglesia institucional, insertando a todos los hombres dentro de un proyecto moral y religioso de salvación universal. Al contrario, quedaba en manos de cada individuo decidir su propia transformación, establecer la manera como debía y quería asumir su propio cuerpo-carnal, el control de la “psique”; determinar desde su propia experiencia personal y la que compartían con otros hombres en grupos reducidos, lo que puede ser acogido como la base de la confirmación anticipada de su condición divina. Llegar a la “gnosis” consistía, entonces, en alterar la subjetividad mediante diversos procesos técnicos, científicos o de carácter religioso, para poder establecer con exactitud si las sospechas del “gnóstico” han sido correctas, es decir: que no es un ser de este mundo, y que está salvado por ser parte de la esencia divina, y que accede así a la “apatheia”, a la indiferencia del hombre superior frente al mundo, la naturaleza y su dios creador.

Esta crítica, que aparece ante nuestros ojos como la elaboración de unos hombres delirantes, exagerados, que no parecen reconocer la realidad que se les pone al frente, cuestiona con un sentido absolutamente lúcido las ansias de poder que, en realidad, se ocultan tras la aparente indiferencia cristiana al mundo. El “serpara- Dios” de los ortodoxos no abandonaba el mundo, sólo hacía hombres resignados, obedientes y formados por una institución. Encaminados dentro de un plan universal, no tenían otra idea de su existencia que aquella que asumía por cada hombre la intervención del pastor, sacerdote u obispo. La amplitud del proyecto ortodoxo recoge y normaliza bajo una moral general a toda la sociedad. Lo que significa, prácticamente, que la Iglesia se inmiscuye en la totalidad de la vida del cristiano, en sus actividades más íntimas, su alimentación, su vestido, sus sueños y su relación con el cuerpo; su salud moral y física, su comportamiento social... El pensamiento es totalidad, pero el control del poder sobre el individuo era – como puede estar siéndolo hoy desde la perspectiva tecnológica- igualmente absoluto. Carácter con el que se iba perfilando lo que sería la civilización occidental a partir del ascenso del cristianismo al poder político. El Gnosticismo fue así el protagonista de la última batalla que libró la antigüedad para impedir la pérdida de la autonomía de la acción del individuo sobre sí mismo. Y un síntoma de que estamos ante una batalla final se observa, sin duda, en el hecho de que no se va a librar en el terreno de la filosofía, como habría sido hasta ahora la lucha entre platónicos y sofistas, sino en el terreno puramente religioso y dentro del marco exclusivo del cristianismo.

Así, la historia nos dice que el Gnosticismo fracasó. Hecho que no hay que lamentar, pues nos muestra que llevó hasta las últimas consecuencias su idea de indiferencia por las cosas del mundo. La Iglesia ortodoxa, por el contrario prueba con el fracaso de sus enemigos, su mayor eficiencia, su mejor organización institucional y, muy probablemente, la más estructurada coherencia de su sistema. Con eso no hace otra cosa que confirmar las críticas de los Gnósticos: que sus adeptos pertenecen al mundo y no están muy seguros de desear abandonarlo. No obstante, el Gnosticismo hace explícito aquello para lo cual hoy nos lleva a recordarlo: el problema del presente, el carácter ritual del proceso a través del cual el individuo es iniciado a las fuerzas que moldean su cosmos educacional. Esta discusión entre heréticos y ortodoxos, nos permite percatarnos de este ritual con que el cristianismo moldea al discípulo imitador, sin poder romper su conjuro, sometido y obediente por el temor y el

amor de Dios con que el cristianismo hacía de sus discípulos unos seres indigentes, dependientes de la institución educadora, que al igual que la pedagogía moderna, lo planifica y lo labra para un mundo preordenado, en el que se termina aceptando que todo lo que está es necesario para nuestro mejoramiento personal. El pretexto de este ejemplo histórico que nos brinda el Gnosticismo herético, con su rebeldía ingenua y sus planteamientos descabellados en apariencia, cumple con este fin: plantea el “salto” necesario para romper con ese estado de enajenación apabullante en que ha quedado inmerso el individuo pedagogizado o institucionalizado, e invita a que, cada uno por su cuenta, ejerza desde su propia crítica de la realidad – de su realidad – , su propia repetición del ritual a fin de romper con el conjuro y moldear un nuevo cosmos, una nueva vida , un estilo propio a través de una larga práctica y de un trabajo cotidiano.

NOTAS

1 DURKHEIM, Emil. Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. Madrid: Ed. La Piqueta, 1982. Cap.1

2 DICCIONARIO de las Ciencias de la Educación. Madrid : Ed. Aula/Santillana, 1983. p .475.

3 Este texto es la parte introductoria de la tesis de postgrado presentada a la Universidad Complutense de Madrid en el año 1998. Los interesados en conocer la edición íntegra del trabajo pueden entrar en contacto directo con su autor en lufenez@hotmail.com.

4 VARELA, Julia. Modos de educación en la España de la contrarreforma. Madrid : Ed. La Piqueta, , 1983. p.131 y ss. ;

QUERRIEN, Anne. La escuela primaria. Madrid: Ed. La Piqueta, Madrid, 1994. p.63 y ss.

5 WEBER, Max. La ética protestante y el espíritu del capitalismo. Barcelona: Ed. Península, 1969.

6 Que recibió ese nombre precisamente por un gnóstico herético, Marción.

7 Hemos destacado y de aquí en adelante con mayúscula, el término Gnóstico, para diferenciar a las sectas heréticas de las ortodoxas, toda vez que estos últimos también reclaman para sí mismos una forma de gnosis, lo cual les daría derecho a portar ese título.

8 Véase FILORAMO, Giovanni. A history of gnosticism. Oxford: Ed. Blackwell, 1990. p.180.

* Luis Felipe Jiménez Jiménez.

Colombiano, abogado, Universidad Libre de Colombia; Filósofo, Universidad Colegio Mayor del Rosario (Colombia), Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid (España) Actualmente es Profesor Invitado en la Universidad Autónoma de Zacatecas (México).

E-mail: lufenez@hotmail.com

En los albores del sujeto pedagógico.

El análisis que aquí se hace no tiene otro fin que el de pensar las conexiones entre el “cuerpo humano” y la Pedagogía a partir de un proceso precedido en el terreno especulativo e histórico por la Teología. Sin embargo, en la génesis de la formación de la Pedagogía y la determinación conceptual del “cuerpo humano” como resultado de la lucha entre cristianos ortodoxos y gnósticos heréticos se pueden observar los alcances de la contraposición hombre-pedagogía, cuáles son sus determinaciones aún vigentes y cuáles han desaparecido. El cristianismo se presenta como una estructura pedagógica y doctrinal con intereses y fines universales, un proceso educacional cuyo centro es la obediencia, la repetición y la asimilación personal de la imitatio Christi.

Palabras clave: Educación; Filosofía; Cuerpo; Alma; Espíritu; Sujeto; Persona; Autodominio; Gnosis; Cristianismo.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL A SERVIÇO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Coerente com sua missão institucional, de desenvolver pessoas e organizações, o Senac ampliou, na última década, o seu raio de atuação educacional, passando a investir também na criação de metodologias para programas de desenvolvimento social voltados a pessoas de baixa renda. Um bom exemplo dessa política se encontra no Senac-SP, cuja atuação nessa área hoje é considerada referência no país. Entrevistado pelo BTS, o gestor da área de Desenvolvimento Social do Senac-SP, Jorge Carlos Silveira, analisa como se deu esse processo de ampliação do escopo de atuação da instituição e aponta os resultados dessa política para a sociedade.

Jorge Carlos Silveira Duarte Psicólogo com pós-graduação em recursos humanos, especialização pela Organização Internacional do Trabalho em Desenvolvimento Local e Desenvolvimento Empresarial, Globalização e Produtividade, e MBA em Gestão e Empreendedorismo Social pela FIA-USP. Criador do projeto Rede Social no Senac-SP. Atualmente, é o Gestor da área de Desenvolvimento Social.

E-mail: jduarte@sp.senac.br

Anna Beatriz A. Waehndt Socióloga com especialização e mestrado em Filosofia pela PUC-RJ e especialização em Meio Ambiente pelo Instituto Superior de Estudos da Religião (Iser). Criadora e co-editora da revista Senac e Educação Ambiental". Atualmente, gerencia o Centro Nacional de Educação a Distância do Senac Nacional.

E-mail: annabiaw@senac.br

AB: Ao longo dos últimos dez anos, o Senac-SP ampliou o seu escopo de atuação educacional, desenvolvendo projetos com foco em pessoas de baixa renda para atender demandas sociais específicas. Um dos marcos desta atuação foi a criação, em 1993, do Centro de Educação Comunitária. De lá para cá, muitos projetos foram desenvolvidos e a atuação do Senac-SP tem sido considerada como referência pelo próprio Sistema Senac e demais instituições. Você poderia traçar para nós os principais marcos desta atuação?

JC: Em 1995, criamos o programa "O Senac está aqui", um conjunto de cursos e ações realizados em parcerias com organizações da sociedade civil que disponibilizavam os seus espaços e infra-estrutura, enquanto que o Senac disponibilizava os professores, material didático e metodologia de ensino.

Em 1996, percebemos que não bastavam habilidades específicas ou capacitar tecnicamente, mas que era necessário preparar o jovem para que pudesse desenvolver competências necessárias para o mundo do trabalho. Com esta orientação criamos o Programa Educação para o Trabalho que também inseria na sua proposta o desenvolvimento da atitude cidadã, passando o jovem a entender seus direitos e deveres e o seu papel na sociedade.

Em 1997, surge o Fórum Permanente do Terceiro Setor. Era um novo exercício para o Senac. Trouxemos muitos especialistas para debater os assuntos que pautavam a realidade dos problemas sociais brasileiros e estimulamos a participação não somente das organizações do terceiro setor, mas também de pessoas pertencentes ao poder público e empresas.

Em 1998, percebemos que, além de discutir os problemas sociais e do terceiro setor, era necessário contribuir para a sua organização. Passamos a fazê-lo a partir das localidades onde atuávamos e criamos uma metodologia para fomentar e manter redes sociais, ou seja, um conjunto de pessoas e organizações que estabelecem compromissos e desenvolvem projetos de forma coletiva e que promovem o desenvolvimento e a qualidade de vida das suas comunidades.

Em 2003, sistematizamos um conjunto de ferramentas de gestão e lançamos Programa Formatos. Nesse programa o participante é uma pessoa chave para o desenvolvimento dos demais. Buscamos criar as condições para que floresçam e se desenvolvam as potencialidades de cada um e de todos e, assim, o grupo aprende a importância do coletivo para a sustentabilidade dos processos.

Em 2005, entendemos que essas redes organizadas poderiam ampliar a sua visão e escopo de ação e olhar mais para a localidade, junto com o setor público e empresas, e estruturar planos que promovam o desenvolvimento local.

AB: Começamos, então, pela análise desse processo. Em sua avaliação, quais as principais mudanças conceituais e metodológicas que marcam essa atuação? Que projetos cruzaram esta década e quais as principais redefinições que ocorreram nesse período?

JC: A nossa atuação, ainda em 1993, estava centrada efetivamente nos programas que chamávamos de geração de renda, formulados com base nos cursos existentes da programação geral e ofertados a comunidades economicamente desfavorecidas. A partir de 1995 estruturamos uma forma de intervenção em que a instituição que nos recebia, para a realização de cursos, tinha que adaptar as suas instalações ao que considerávamos ser um trabalho de qualidade. Na relação com essas comunidades passamos a entender que, para trabalhar a qualidade em todos os seus aspectos e promover o desenvolvimento comunitário, não bastaria a realização de cursos. Também compreendemos que as nossas “solicitações” de infra-estrutura destoavam da realidade local.

Estabelecemos, então, uma relação de diálogo permanente com as principais lideranças dessas localidades e passamos a entender que havia uma necessidade de profissionalização para melhor gerir as suas organizações e o seus projetos. Isto ocorreu por volta do ano de 1998, quando começava a se falar sobre o crescimento do terceiro setor e implementávamos as primeiras turmas do Programa Educação para o Trabalho, que trazia uma proposta inovadora ao focar nas competências para o mundo do trabalho e não mais em habilidades específicas.

Surgia nessa época, também, o Fórum Permanente do Terceiro Setor, um espaço para o debate dos graves problemas sociais de onde abstraímos as principais idéias e informações necessárias para o desenvolvimento de novos produtos. Passamos a ofertar uma programação centrada em ferramentas de gestão para organizações sociais. Em 2003, ocorre o lançamento do Programa Formatos - capacitação de lideranças - com foco em planejamento, elaboração de projetos, captação de recursos, avaliação e comunicação da causa social. E em consequência das necessidades de capacitação continuada surge a organização do trabalho em rede como forma de articular recursos locais e capacidade coletiva capaz de dar sustentação a esse propósito e aos projetos desenvolvidos pelas organizações nas suas comunidades.

AB: Você poderia falar um pouco mais sobre o projeto de formação de redes sociais?

JC: Esse projeto surge como proposta de trabalho em 1998. Nessa época realizávamos os cursos de educação profissional nas comunidades e várias organizações do entorno solicitavam a presença do Senac com cursos e atividades. Sentimos que não seria possível atender a todos e também entendíamos que, embora os cursos fossem importantes para a comunidade, a organização que sediava a atividade passava a assumir novas despesas não previstas, como aumento na conta de luz, água e outros. Tentamos entender essa demanda reunindo as lideranças da região e foi aí que sentimos a necessidade dos desconhecidos se conhecerem, dos desinformados se informarem e tudo isso tornou-se possível através de um simples encontro.

Começamos, então, a sistematizar esses encontros e, a partir dessa prática, definimos e trabalhamos com um conceito de rede: sistema capaz de reunir e organizar pessoas e instituições de forma igualitária e democrática, a fim de construir novos compromissos em torno de interesses comuns e fortalecer os atores sociais na defesa de suas causas, na implementação de seus projetos e na promoção da qualidade de vida de suas comunidades.

AB: Como é o processo de formação de uma rede social?

JC: O processo de formação de redes demanda um conjunto de questões relacionadas à sua composição, autonomia, estabelecimento de compromissos e de uma metodologia capaz de organizar e sistematizar o trabalho dos grupos.

São seis as etapas fundamentais que orientam o processo de formação da rede social:

1) reunião: criar um espaço comum favorece a troca de informações e recursos;

2) identificação: as pessoas que representam as organizações se apresentam e apresentam as suas organizações respondendo a questões como: qual a causa em que atuam? Por que atendem a determinada causa? Como desenvolvem o trabalho? Quais são suas maiores dificuldades? Quais são seus pontos fortes e fracos?

- 3) propostas: os componentes da rede expõem suas causas, o seu posicionamento político e a sua visão e propõem pautas de discussão e ações para a melhoria da qualidade de vida das suas comunidades;
- 4) composição: o momento da identificação de problemas comuns e das possibilidades de otimizar recursos e potencializar ações provocam a discussão de uma missão que se constrói no processo de articulação e de desenvolvimento da rede;
- 5) novas propostas: definida a missão, planejam-se as ações conjuntas, e se estabelecem as prioridades e os novos compromissos que deverão ser trabalhados. Neste momento é que a rede se entende por rede.
- 6) ações: tanto podem ser implementadas pelo grupo, ou por subgrupos, ou seja, pelo conjunto de organizações interessadas na implementação de determinadas ações.

AB: Como o Senac-SP atua junto a essas redes sociais? Qual o seu papel neste projeto?

JC: Nosso papel é o da mediação. Organizar esse processo de forma democrática e garantir a participação igualitária dos componentes é o desafio do mediador, que também anima os encontros e faz registros dos principais pontos debatidos e dos novos compromissos que o grupo assume. Esses novos compromissos se transformam em projetos e por isso dizemos que a rede é uma comunidade de projetos, que acaba se autorregulando. Ela é soberana porque ela define o que realiza e como. Ao grupo cabe o papel de orientar-se pela missão e avaliar os resultados e os impactos do trabalho. Acreditamos que esse processo crie um vínculo poderoso entre as organizações o que lhes favorece fazer planos locais junto com outros setores visando à melhoria de vida das suas comunidades.

AB: De fato, qual são as funções sociais dessas redes?

JC: As redes representam, promovem, potencializam e defendem, geral, parcial ou setorialmente, direitos e interesses comuns dos seus participantes. Posso destacar algumas funções sociais da rede, como compartilhamento de valores; regulação social; ajuda material ou de serviço; estímulo à realização de diagnósticos locais e de planejamento de ações em grupo; realização ou execução de pesquisas, estudos, obras ou programas sociais no âmbito das suas causas. As redes também atuam oferecendo apoio emocional e solidariedade aos seus membros. A atuação das redes sociais representa uma mudança de cultura das práticas centralizadoras e assistencialistas do Estado.

AB: Como você entende os conceitos de “responsabilidade social” e “desenvolvimento social” e como eles estão inseridos, atualmente, na filosofia de atuação do Senac-SP?

JC: Entendo a responsabilidade social como a atitude cidadã que cada indivíduo e cada organização tem consigo, com a sua comunidade, com seu país e com o mundo, e que pratica com direitos e com deveres na vida social e política visando ao bem comum. O desenvolvimento social é de âmbito maior, comporta a responsabilidade social e inclui uma visão de pensar global e que considera não somente o desenvolvimento econômico entendido como sustentação, suficiência, mas também a preservação do meio ambiente, ecoeficiência e a socioeficiência, ou seja o bem estar das pessoas e da sociedade. Ao conjunto deste tripé denominamos desenvolvimento sustentável.

A decisão de envolver a organização na prática dessa atitude cidadã é decorrente de uma crença da liderança da nossa instituição, que promoveu sempre a elaboração de estratégias e implementação de ações que foram construídas ao longo da sua história, numa prática que trouxe excelentes resultados e benefícios para a comunidade paulistana com uma programação inovadora e voltada para o atendimento das demandas sociais.

As estratégias são articuladas pelas diversas áreas do Senac e as ações voltadas para os segmentos de líderes comunitários e populações economicamente desfavorecidas são orientadas pela área de desenvolvimento social. Também desenvolvemos produtos para empresas que buscam educarse para a responsabilidade social e para o desenvolvimento sustentável.

AB: O tema “responsabilidade social” nasce em um contexto empresarial, do setor produtivo. Como uma instituição de caráter social e educacional como o Senac-SP concebe e trabalha este tema? Você poderia citar alguns dos projetos de responsabilidade social?

JC: Digamos que o setor empresarial do setor “produtivo” enalteceu a importância da responsabilidade social, mas não creio que se trata de um tema específico desse setor. As organizações de caráter social e educativas podem e devem pensar além de sua própria missão e ampliar quando possível a sua atuação na

responsabilidade social.

Na minha análise, o Senac dispõe de grande e significativa infra-estrutura, tem um relevante capital humano, tecnologias e metodologias o que colocam entre as grandes corporações educacionais do mundo. Entendo que a instituição deva compartilhar esse desenvolvimento tecnológico e suas metodologias com setores menos favorecidos da sociedade e, ainda, focar na organizações da sociedade civil. Essa atitude tem maior probabilidade de sustentabilidade do que investir em projetos pontuais que pouco acrescentam. Nem os governos conseguem sustentar programas quando apenas ofertam. Temos que criar uma governança capaz de dar efetividade a toda nossa atividade produtiva e de desenvolvimento social.

Poderia dizer também que a responsabilidade social está inserida em toda a nossa prática institucional. Junto ao cliente interno o Senac-SP desenvolve programas de estímulo ao voluntariado, apóia iniciativas de convívio social dos seus colaboradores, desenvolve programa de ecoeficiência, e ações e orientações para uma melhor qualidade de vida no trabalho. Várias campanhas informativas foram realizadas nos últimos anos em sintonia às demandas sociais. Na do Aleitamento beneficiamos mais de 200 mil pessoas por ano com informações importantes para a vida nutricional da criança e bem-estar das mães. O Programa Educação para o Trabalho beneficiou mais de 40 mil jovens e o Programa Formatos capacitou quase dois mil líderes comunitários. Articulamos e mediamos redes em mais de 20 locais no estado, reunindo mais de 700 organizações que implementam, em média, cem novos projetos por ano, além dos seus próprios, e com maior efetividade e que beneficiam mais de um milhão de pessoas.

AB: Em 2002, foi criado o Centro de Tecnologia e Gestão para o Terceiro Setor com o principal objetivo de atuar na capacitação deste segmento social. Qual o alcance desta atuação? E qual a natureza das relações estabelecidas, deste então, entre o Senac-SP e o terceiro setor?

JC: Verificamos, em 2002, o crescimento do chamado terceiro setor, definido como “o conjunto das organizações que a partir do âmbito privado perseguem propósitos de interesse público, com apoio e realização de ações sociais, educacionais, culturais entre outras”. A profissionalização para melhor gerir essas organizações era a principal demanda. Programas que ofertavam ferramentas de gestão foram desenvolvidas. Além do Formatos, Fórum Permanente do Terceiro Setor e, entre vários outros programas, realizamos um pós-graduação em Gestão do Terceiro Setor. Temos um parceiro importante que é a Johns Hopkins University, instituto americano que trabalha na pesquisa e no fortalecimento do setor no mundo. E realizamos eventos internacionais com outras organizações do setor como a Resource Alliance, da Inglaterra, e Cresaçores, de Portugal.

AB: O tema “desenvolvimento social com foco na indução ao desenvolvimento local” está presente no plano de negócios do Senac-SP na forma de diferentes propostas de ação. Você poderia descrever para nós o que significa conceitualmente “atuar para o desenvolvimento social com foco no desenvolvimento local”? E, quais são as principais propostas de ação?

JC: Desenvolvimento social se fundamenta no próprio conceito de desenvolvimento sustentável. O desenvolvimento local é uma estratégia que considera o desenvolvimento de comunidades identificadas geograficamente a partir dos seus recursos e potencialidades. Por tanto, quando falamos de desenvolvimento local falamos do desenvolvimento das pessoas e das suas comunidades. É criar e favorecer condições para que pessoas e comunidades potencializem as suas habilidades, conhecimentos, experiências e possam “aproveitar oportunidades, satisfazer necessidades, resolver problemas e melhorar sua qualidade de vida e de convívio social”.

A idéia central de desenvolvimento é passar de uma configurada situação para outra melhor, planejada por uma visão coletiva, integrada com todos os setores da sociedade e todos os ativos de uma comunidade, e que gere crescimento econômico, promova o desenvolvimento social e preserve o meio ambiente levando em conta as gerações futuras.

As ações se darão a partir dos locais onde haja processos de redes organizadas. Esses grupos, junto com o Senac, deverão articular-se com o poder público e empresas, realizar diagnósticos participativos, desenvolver um plano estratégico de desenvolvimento, definir agenda de prioridades tanto para os projetos que possam ser realizados com ativos locais quanto para os que precisam de captação de recursos, avaliação do processo e estruturação. Tudo isso para, em até três anos, aproximadamente, possibilitar a criação de uma agência de desenvolvimento local que gerencie e dê sustentação ao processo.

AB: Outras instituições governamentais, não-governamentais e internacionais trabalham, hoje, apoiando projetos e disseminando metodologias específicas voltadas para o desenvolvimento social com foco na

indução ao desenvolvimento local. O Senac- SP conta com parceiros para desenvolver estes projetos? Como estas parcerias se realizam?

JC: Atualmente participamos com mais de 60 organizações da criação de uma política nacional de apoio ao desenvolvimento local que deverá ser apresentada ao presidente da República no início de 2006. Isto nos vincula a um grande conjunto de organizações que trabalham com esta temática. Recentemente participamos de um programa da Organização Internacional do Trabalho em Turim, na Itália, e iniciamos uma parceria com organizações do México, Peru, Bolívia e Honduras. O propósito é trocarmos idéias e informações sobre os processos do trabalho, e sistematizarmos as nossas metodologias e novas tecnologias construídas coletivamente e que possam ser disponibilizadas para toda América Latina. Estamos denominando este grupo como Rede Latino Americana de Agentes para o Desenvolvimento Local. Estas e outras parcerias se realizam na base do relacionamento. A questão central está em identificar parceiros que queiram compartilhar visões de desenvolvimento, negociar as proposições e, às vezes, ceder para que sejam possíveis as composições.

AB: Atualmente, como o Senac-SP está organizado corporativamente para desenvolver projetos e ações de responsabilidade social e de desenvolvimento social e como os profissionais e funcionários do Senac participam das ações de cunho social da instituição?

JC: Existe um comitê formado pelas principais lideranças da instituição, que define as políticas e diretrizes para o desenvolvimento de programas de relacionamento com os colaboradores internos, os fornecedores e com a comunidade. Entre outros, temos o Programa de Voluntariado que incentiva os colaboradores a participarem de ações solidárias. Alguns trabalhos de conclusão de curso já são direcionados para as redes sociais organizadas em torno de algumas unidades do Senac. Em 2005, registramos a participação de mais de 100 alunos. A área de desenvolvimento social orientada por essa política desenvolve produtos e ações para a comunidade local e dissemina as propostas para todas as unidades do estado.

AB: Como o Senac-SP vem trabalhando especificamente o tema “geração de renda”?

JC: Estamos implementando ações de incentivo ao empreendedorismo empresarial e social. Buscamos que o nosso cliente reflita sobre as visões de emprego e trabalho e identifique oportunidades de empreender. Nas organizações sociais temos orientado a nossa capacitação para educadores e empreendedores que possam multiplicar os conhecimentos e também empreender pequenos negócios atuando de forma coletiva, em rede. Esses grupos podem empreender nos mais diversos segmentos. Por exemplo, assessoramos grupos que trabalham com o segmento de alimentação atendendo a coffee break, festas de aniversários e outros eventos. Apesar de que foram formados alguns grupos, temos grandes desafios pela frente. Primeiro, incorporá-los aos processos de desenvolvimento local. É importante o fomento a outros empreendedores e o conhecimento tem que ser disseminado na própria comunidade como única forma de sustentabilidade, inclusive da nossa própria ação. Os recursos são limitados para todos e é também responsabilidade social otimizá-los, buscando realizar ações eficazes e sustentáveis. Também temos que pensar mais no desenvolvimento das metodologias que articulem as pessoas para a possibilidade de trabalhar em conjunto do que na capacitação específica em si. Podemos também ampliar nosso âmbito de ação nas comunidades locais e contribuir para a capacitação dos pequenos empresários que têm pouco acesso à informação e que precisam de maior produtividade no seu negócio.

AB: O que, em sua percepção, motivou e ainda motiva o Senac-SP para investir e atuar nesta área a ponto de criar estruturas próprias para o desenvolvimento de projetos desta natureza?

JC: Na minha opinião, nos anos 90 o Senac-SP elabora e implementa um planejamento estratégico arrojado. Busca competitividade, internacionalização, melhoria contínua nos processos de gestão, qualidade, reconhecimento e referência naquilo que faz. Também se coloca o desafio da autosustentabilidade. Para enfrentar essas escolhas havia que olhar mais para o mercado e suas demandas pois era necessário gerar mais recursos para também poder enfrentar a revolução tecnológica que começa a acontecer no mundo nessa época. A instituição decide também que uma das formas de atuação e contribuição com a sociedade poderia ser estruturada nos mesmos princípios de modernidade. A história mostra como essa área evolui com o tempo e hoje se alinha e até contribui com outras organizações numa orientação de educação para desenvolvimento sustentável.

Concluo que o que motivou, e ainda motiva o Senac-SP a fazer como faz, está na sua própria razão de

existir: desenvolver pessoas e organizações. É por essa razão que mantemos essa estrutura e desejamos ampliar o debate com outras organizações e também com o próprio Sistema Senac, para que os esforços de todos façam deste país aquilo que todos sonhamos, um lugar melhor de se viver.

A CONSTITUIÇÃO DO PADRÃO DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E OS TRABALHADORES DO SAMBA

Máslova T. Valença*

Abstract

This article deals with the situation of the workers toiling in the Samba Schools' sheds in the city of Rio de Janeiro, facing the process of consolidation of a flexible accumulation pattern. It analyzes the crisis of Fordism and the constitution of that pattern of flexible accumulation, focusing on the strategic importance of culture in this new stage of capitalist development. It points out the impacts of the constitution of this new accumulation pattern on the forms of work organization, and examines how the new labor market configuration interferes with workers' human dimension.

Keywords: Work; Flexible Accumulation; Cultural Industry; Qualification; Alienation.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta parte do conteúdo da dissertação de mestrado *A escola dos trabalhadores do samba: um estudo sobre trabalho e educação no barracão do Império Serrano*¹, defendida em janeiro de 2005, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. A referida dissertação traz os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo verificar o modo como os trabalhadores dos barracões das escolas de samba do Rio de Janeiro vinham sendo formados, a partir das condições específicas do desenvolvimento do seu trabalho.

Considerando que o entendimento da educação em um dado momento histórico exige a compreensão das formas de produção que se constroem nesta realidade, procuramos articular os dados da pesquisa empírica com o contexto mais amplo de consolidação do padrão de acumulação flexível. Essa exigência nos conduziu a um estudo da forma como esse padrão de acumulação vem se organizando, particularmente no que se refere à situação do trabalho e dos trabalhadores.

A definição desse quadro teórico também nos auxiliou a melhor compreender as articulações entre as dimensões culturais e econômicas presentes na organização e na apresentação das escolas de samba. Situada no contexto de uma mudança de padrão de acumulação do modo de produção capitalista, a espetacularização do desfile estaria associada a uma redefinição do próprio "lugar" da cultura na sociedade contemporânea.

Neste artigo trazemos para o debate possíveis articulações entre a caracterização do padrão de acumulação flexível, realizada por diferentes autores, e a situação concreta vivida pelos trabalhadores do barracão. Assim, nosso tema central serão as transformações socioeconômicas e culturais que tiveram início a partir dos anos de 1970 e seus impactos nas formas de organização do trabalho no barracão. A primeira parte do texto é dedicada à análise da crise do padrão de acumulação fordista, que dominou o ocidente por cerca de cinquenta anos, e à caracterização do novo padrão de acumulação que emerge de tal crise. Dedicamos, ainda, um espaço para a compreensão do papel fundamental da cultura no atual momento histórico, no qual a lógica da mercadoria incorpora novas esferas da vida humana.

A segunda parte do texto trata dos impactos das referidas transformações sobre o trabalho e sobre os trabalhadores. Nela, realizamos uma análise da situação do mercado de trabalho, com especial destaque para a ampliação do desemprego estrutural, a precarização do emprego e a perda de direitos sociais e trabalhistas. Verificamos, ainda, como a nova configuração do mercado de trabalho interfere na dimensão humana do trabalhador e discutimos a questão da alienação presente nas novas formas de organização do trabalho. Na última parte do texto trazemos alguns dados da pesquisa empírica que nos possibilitaram compreender a forma como os trabalhadores do barracão movimentam-se em tal realidade. Verificamos, então, em que medida os elementos distintivos do padrão de acumulação flexível afetam o dia-a-dia de trabalho desses profissionais e quais são as suas estratégias para lidar tais elementos.

A CRISE DO FORDISMO E A CONSOLIDAÇÃO DO PADRÃO DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

A compreensão em profundidade de um conjunto de transformações que se puseram em curso globalmente no final do século passado não tem sido tarefa simples para estudiosos de vários campos do conhecimento. As diferentes formas de apreender tal realidade expressam não apenas a complexidade e a extensão das mudanças

socioeconômicas e culturais, mas também a existência de um campo de disputas teóricas e políticas. Frigotto (2001) recorre à imagem de um labirinto teórico para caracterizar essa situação. Para ele,

todos os referenciais teóricos se encontram em crise face às mudanças bruscas, sem precedentes, das relações sociais capitalistas de final de século. Vale dizer, suas categorias analíticas estão estremecidas porque não dão conta de apreender a materialidade das mediações e das determinações constitutivas das relações sociais no interior de uma nova sociabilidade do capital. (FRIGOTTO, 2001)²

Em meio às dificuldades de compreensão de uma realidade em rápida mutação, tem-se afirmado uma série de concepções que procuram substituir a narrativa histórica por uma espécie de caleidoscópio que comporta as mais variadas narrativas. Para Bueno (2003)³, a defesa da diferença e da mistura é uma das principais características dessa forma de pensamento: imagina-se um sujeito sempre plural, mutável e sem identidade fixa que vive ao sabor das oportunidades proporcionadas por um cotidiano cheio de possibilidades; afirma-se que não há apenas uma cultura e uma civilização, mas culturas e civilizações diferentes; criase um cenário no qual não há conflitos ou problemas na medida em que tudo é tirado de contexto e tornado simplesmente linguagem, texto, discurso, imagem, desejo, etc. Essa variedade de leituras possíveis acaba por integrar-se à própria realidade dificultando ainda mais a sua apreensão. A propósito, uma das peculiaridades desses novos discursos é a afirmação da impossibilidade de apreender a realidade na medida em que ela não é vista como a realidade, mas como uma entre as várias realidades possíveis.

As teses expressas nesses discursos acabam por assumir um caráter conservador pois baseiam-se em uma forma de compreender a sociedade e as relações que se estabelecem em seu interior como fatos estabelecidos: imutáveis e indiscutíveis. Demonstram confiança e otimismo diante do atual avanço tecnológico, propagando os benefícios trazidos pela “sociedade do conhecimento” ou pela “sociedade pós-industrial”, como se tal avanço fosse um estágio alcançado homogeneamente por toda a sociedade.

Frigotto (2001) estranha que a afirmação dessas teses se dê justamente em um momento histórico no qual a natureza violenta e excludente do capital se manifesta de maneira tão candente. E insiste sobre a necessidade de analisar as bases materiais e históricas onde essas teses se constroem.

É, pois, sob as novas formas de sociabilidade do capital e as determinações históricas que as produzem, que encontramos o chão onde o pensamento pós-moderno ganha compreensão. Nos termos daquilo que Marx nos lega em sua análise materialista histórica, não é a consciência que cria a materialidade social das noções do pós-modernismo; pelo contrário, é a partir da materialidade do capitalismo atualmente vigente que o pensamento pós-moderno se forja, tornando-se este modo de pensamento, ele próprio, um elemento material desta realidade. O desafio da consciência ou do pensamento é o de transcender o mundo fenomênico imediatamente perceptível, ou as visões mistificadoras da ideologia burguesa, e apreender as mediações e/ou as determinações que estão trazendo mudanças na forma social que assume, hoje, o capital.

(FRIGOTTO, 2001.)⁴

As dificuldades verificadas no campo teórico relacionam-se, para além de sua aparência, a uma crise do padrão de acumulação fordista que dominou o ocidente por cerca de cinquenta anos. O fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, marcou o início do ciclo virtuoso do padrão de acumulação fordista que afetou todas as esferas da vida social e se estendeu mais ou menos até os últimos anos da década de 1960. A economia capitalista, sustentada, inicialmente, pelos vultosos investimentos norte-americanos na reconstrução dos países europeus devastados pela guerra, e, em seguida, pelo forte crescimento do consumo de bens promovido por índices de emprego favoráveis e por uma sistemática distributiva de renda, alcançaria patamares produtivos jamais conseguidos anteriormente.

O padrão de acumulação fordista, baseado na associação entre produção e consumo de massa, e em uma série de regulamentações que visavam unificar capital, trabalho e Estado para garantir esse fim, caracterizou-se não apenas por suas especificidades enquanto sistema de produção⁵ mas por todo um modo de vida que se estabeleceu em torno dele. O domínio do fordismo, enquanto padrão de acumulação, possibilitou o desenvolvimento sustentado da economia mundial por várias décadas, tendo o seu auge se verificado no pós-guerra, já que, a partir de então, o Estado passou a garantir, de um lado, investimentos públicos em setores vitais para a expansão da produção e, de outro, benefícios sociais à população, ampliando a sua capacidade de consumo. O sucesso do fordismo foi ainda favorecido pela instituição de um amplo mercado de consumo constituído pela força de trabalho a seu serviço, que emergia nesse contexto como um grupo privilegiado pelos altos salários que recebia, pelas economias devastadas pela guerra e por um surto de expansão do capitalismo pelas ex-colônias da África e da América Latina.

Para Hobsbawm (1995)⁶, o fato de o capitalismo ter conseguido superar em pouco tempo a conjuntura anteriormente adversa baseou-se na adoção de uma política econômica calcada na forte presença do Estado em todos os setores produtivos e na vida social. O Estado de Bem-Estar Social, como ficou conhecido, distribuiu para a sociedade parte da riqueza acumulada, a partir da criação e da manutenção de um complexo sistema previdenciário e de seguro desemprego, de um sistema de saúde, de um sistema educacional e de um sistema de transporte em grande parte subsidiado. Os ideólogos do Estado de Bem-Estar Social entendiam que, ao atender as demandas elementares das classes médias e de parte significativa da classe trabalhadora, o excedente da renda dessas classes seria transferido para o consumo de mercadorias.

A crise do petróleo de 1973, entretanto, fragilizou a economia dos principais países capitalistas europeus, que amargaram uma forte recessão. Esse quadro favoreceu o ocaso da expansão baseada no padrão de acumulação fordista e no Estado do Bem-Estar Social e a ascensão das idéias neoliberais, representada pela premiação de Friedrich Von Hayek com o Nobel de Economia, em 1974, e a de Milton Friedman, em 1976, ambos “teólogos econômicos ultraliberais”. O domínio de políticos defensores da economia de livre mercado tais como Margareth Thatcher, na Inglaterra, Ronald Reagan, nos EUA, e Helmut Kohl, na Alemanha, favoreceu as profundas mudanças que se verificaram na economia mundial. Primeiramente nesses países, e posteriormente em quase todos os do bloco ocidental, os sistemas de saúde e de educação deixaram de ser universais, os subsídios para o transporte foram retirados e a legislação foi profundamente reformada, flexibilizando conquistas históricas nas áreas previdenciária, trabalhista e sindical.

Para Harvey (1993),

[...] as décadas de 70 e 80 foram um conturbado período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político. No espaço social criado por todas essas oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma. Essas experiências podem representar os primeiros ímpetus da passagem para um regime de acumulação inteiramente novo, associado com um sistema de regulamentação política e social bem distinta.⁷

Dentre essas experiências encontrase a que foi desenvolvida no Japão e que apresenta um conjunto de características que a tornaram uma referência quando se pensa em modelos alternativos ao fordismo. Denominado toyotismo, o modelo japonês combinava o uso intensivo de tecnologia de ponta, terceirização e flexibilidade para se ajustar a diferentes demandas. Desenvolvido originariamente na fábrica de automóveis da Toyota, pelo engenheiro Taiichi Ohno, o toyotismo surgiu, a princípio, como solução para as dificuldades enfrentadas pelo país nos anos de 1940/1950, quando este encontrava-se destruído pela guerra.

Confrontado com o método desenvolvido por Henry Ford, nos EUA, o método criado por Ohno diferencia-se sobretudo pela produção de séries restritas de produtos diferenciados, em contraste com a produção de um mesmo produto em larga escala. Também se diferencia organizativamente por optar por “ilhas” de produção, abandonando as famosas “linhas” de produção do fordismo. Finalmente, enquanto o fordismo se apoiou em uma maquinaria baseada na eletromecânica, tecnologia característica da segunda revolução industrial, o desenvolvimento da microeletrônica possibilitou que a maquinaria adotada pelo toyotismo conferisse à produção uma flexibilidade e uma proximidade da artesanaria antes inimagináveis. Desse modo, dispensando a estocagem de matéria-prima e de mercadorias, e com capacidade para entregar no menor tempo a mercadoria, os produtos japoneses invadiram o mercado mundial, tornando a economia de seu país extremamente competitiva.

Na análise do surgimento do toyotismo, convém lembrar que as mudanças nos sistemas de produção não são fruto de simples desejos humanos. Muito pelo contrário, elas são gestadas em contextos históricos particulares, produzindo no curso do seu desenvolvimento novas formas de existência da humanidade. Gramsci (1976)⁸ percebeu como poucos essa relação entre as formas de produção da existência humana e o modo como se organizam as relações sociais mais amplas. No texto “O americanismo e o fordismo”, apontou de forma clara essa relação, ao identificar como as formas de organização da produção industrial que viriam a constituir o padrão de acumulação fordista exigiram, para serem implantadas, a constituição de um novo tipo de homem e de um novo tipo de sociedade. Segundo suas palavras:

A americanização exige um determinado ambiente, uma determinada estrutura social (ou a vontade decidida de criá-la) e um determinado tipo de Estado. O Estado é o Estado liberal, não no sentido do liberalismo alfandegário ou da efetiva liberdade política, mas no sentido mais fundamental da livre iniciativa e do individualismo econômico que alcança através de meios próprios, como ‘sociedade civil’, através do próprio desenvolvimento histórico, o regime da concentração industrial e do monopólio. (GRAMSCI, 1976.)⁹

Para Gramsci, as mudanças demandadas para a consolidação do fordismo não se referiam apenas ao âmbito do

Estado e da estrutura geral da sociedade, mas também à construção de um novo tipo de homem. Para ele “a vida na indústria exige um tirocínio geral, um processo de adaptação psicofísica para determinadas condições de trabalho, de nutrição, de habitação, de costumes, etc, que não é inato, ‘natural’, mas requer uma assimilação” (GRAMSCI, 1976.)¹⁰

Com a expressão “a hegemonia vem da fábrica,” o autor acentuou o papel primordial que a produção exerce na vida dos homens, ajudando-nos a compreender o conceito de padrão de acumulação, tal como utilizado por Rodrigues (1998)¹¹, como toda a conformação social que se organiza a partir do sistema de produção no sentido de permitir a acumulação do capital. Nesse sentido, a implantação de um padrão de acumulação deve ser compreendida como resultado da articulação de elementos socioculturais e políticos diversos e não apenas como decorrência da adoção de inovações tecnológicas no processo produtivo. Com base nesse entendimento estaremos considerando a acumulação flexível como um padrão cuja lógica, embora tenha nos processos de produção flexíveis o seu chão, ultrapassa os muros das fábricas e se expande para toda a sociedade. Para Harvey (1993) a acumulação flexível:

é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados, e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.¹²

Esta caracterização permite uma visão panorâmica da situação. Entretanto, importa-nos mais diretamente compreender o lugar da indústria cultural nas sociedades marcadas pela emergência do padrão de acumulação flexível. Isso porque a análise dessa questão vincula-se a uma particularidade deste padrão, ressaltada por Harvey (1993)¹³, que consiste em uma aceleração no ritmo de inovação dos produtos, acompanhada de uma redução do tempo de giro do consumo. Isso significa que o tempo de vida útil dos objetos tende a se reduzir consideravelmente, pois o contínuo lançamento de novos produtos torna os modelos mais antigos obsoletos, antes mesmo de terem alcançado um grau de desgaste que inviabilize seu uso. A compulsão pelo novo provocada por esse mecanismo, evidentemente, se adapta melhor a alguns tipos de produtos do que a outros: peças do vestuário e acessórios, por exemplo, se integram com mais propriedade a essa cultura da novidade.

A considerável expansão do universo da moda e a visibilidade por ele conquistada confirmam o espaço privilegiado dessas atividades na sociedade contemporânea. Contudo, apesar de a lógica da obsolescência ser mais compatível com alguns produtos, observa-se que ela tem expandido seu domínio para um número cada vez maior de esferas da vida humana. Atualmente inúmeras atividades passaram a estar submetidas à lógica da produção de mercadorias típica da sociedade capitalista. A moda, conceito que surge para designar as mudanças periódicas no gosto ou no estilo, deixa de se restringir ao âmbito da produção e do consumo de roupas e acessórios e passa a ser aplicada às mais variadas atividades humanas.

Um outro aspecto que pode ser considerado uma decorrência dessa necessidade de aceleração do tempo de giro do consumo diz respeito a uma mudança de ênfase na produção. A produção de bens, cuja duração pode estender-se por um longo período, estaria sendo suplantada pela produção de eventos, cujo tempo de giro é quase instantâneo.

A partir da compreensão desse movimento de incorporação da esfera cultural à lógica da mercadoria, podemos entender a posição de Jameson (1996) de que o pós-modernismo não é um estilo artístico ou uma manifestação cultural circunstancial, mas a própria lógica cultural do capitalismo tardio. Nesse sentido, o pós-modernismo é caracterizado pelo autor, dentre outros aspectos, por uma relação de reciprocidade entre a lógica da produção cultural e a lógica da produção das mercadorias em geral. Pois, se é verdade que a produção cultural se aproxima da produção de qualquer mercadoria, pode-se afirmar, também, que a mercantilização é uma estetização, ou seja, que a mercadoria é também consumida ‘esteticamente’. Trata-se, portanto, de um movimento que vai da economia para a cultura; mas igualmente e de modo não menos significativo da cultura para a economia (JAMESON, 2001)¹⁴.

O que ocorreu é que a produção estética hoje está integrada à produção das mercadorias em geral: a urgência desvairada da economia em produzir novas séries de produtos que cada vez mais pareçam novidades (de roupas à aviões), com um ritmo de turn over cada vez maior, atribui uma posição e uma função estrutural cada vez mais essenciais à inovação estética e ao experimentalismo. (JAMESON, 1996)¹⁵

Harvey (1993)¹⁶ destaca o papel primordial da mídia nesse processo de imbricação entre cultura e mercadoria ao afirmar que o controle do fluxo de informações e dos veículos de propagação do gosto e da cultura populares se converteu em arma vital na batalha competitiva. Sendo uma das principais formas utilizadas para estimular os

desejos que movem o consumo, a mídia sintetiza essa relação na medida em que põe às claras o processo de estetização da mercadoria e de mercantilização da cultura. E, assim como o conceito de moda se expandiu para outras esferas da vida, verifica-se também um alargamento dos espaços tradicionalmente dedicados à divulgação de marcas e de idéias. A propaganda hoje não se restringe mais aos veículos de comunicação tradicionais como rádios, jornais, e TVs, mas pode alcançar espaços inusitados, tais como as camisas dos times de futebol, os transportes coletivos da cidade, as fachadas dos prédios e onde mais a imaginação dos publicitários conseguir alcançar.

Valença, I. (2003)¹⁷ aponta, por exemplo, como as escolas de samba se transformaram em espaços de mídia a partir do fenômeno dos enredos patrocinados. O caso estudado pela pesquisadora trata do acordo firmado entre a empresa Vale do Rio Doce e a Escola de Samba Grande Rio para o desenvolvimento de um enredo sobre mineração no carnaval de 2003. O caso em questão é exemplar pela amplitude que apresenta, já que superou o mero patrocínio do enredo, prática relativamente comum no carnaval carioca de alguns anos para cá. A pesquisa revela que a “parceria” foi parte de um grande projeto de comunicação da empresa, que visava promover uma maior aproximação da Vale do Rio Doce com a sociedade brasileira por meio da associação da sua imagem ao carnaval.

Para Harvey (1993)¹⁸, a aproximação cada vez maior entre diferentes campos da atividade humana dominados pela lógica empresarial significa que as lutas, antes travadas exclusivamente na arena da produção, passam também a influenciar a produção cultural, tornando-a igualmente uma arena de implacável conflito social. E, por compartilhar desse entendimento, Jameson (1996)¹⁹ ressalta a necessidade de refletir sobre o pós-modernismo, sem cair na simples condenação ou na celebração complacente desse mundo estético, com as suas dimensões econômicas e sociais.

A centralidade assumida pelas atividades culturais na economia nos dias atuais coloca o trabalho e os trabalhadores da cultura em um lugar de destaque. Assim, torna-se fundamental analisar os impactos do padrão de acumulação flexível sobre o trabalho daqueles que lidam em seu dia-a-dia com a produção de eventos culturais. Tal necessidade nos levou a empreender um estudo acerca dos impactos da consolidação do padrão de acumulação flexível sobre a situação dos trabalhadores. É o que veremos na segunda parte deste texto.

ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E A CONFORMAÇÃO DOS TRABALHADORES

A implementação de políticas econômicas restritivas, propugnadas pelo neoliberalismo, e a adoção do toyotismo, a partir de fins dos anos 70, levaram a classe trabalhadora a amargar, desde então, inúmeras perdas em várias áreas: previdenciária, sindical, salarial, trabalhista, dentre outras. Contudo, nenhuma delas foi tão violenta quanto o desemprego estrutural que emergiu com uma força até então desconhecida. É verdade que, historicamente, como ressalta Hobsbawm, “a tendência geral da industrialização foi substituir a capacidade humana pela capacidade das máquinas, [...] jogando com isso pessoas para fora dos empregos” (1995)²⁰. Apesar disso, o historiador afirma que o otimismo predominou ao longo de quase toda a “Era de Ouro”²¹. A partir dos anos 50/60 esse otimismo perdeu densidade, mas foi somente nos anos 70 que ele foi definitivamente abandonado, a partir da disseminação de uma percepção geral de que os empregos perdidos não retornariam.

Para Hobsbawm (1995), essa percepção cristalizou-se não apenas porque a nova divisão internacional do trabalho transferiu unidades industriais de velhos países para outros de industrialização mais recente. O fato é que mesmo os países recém-industrializados

eram governados pela lógica férrea da mecanização, que mais cedo ou mais tarde tornava até mesmo o mais barato ser humano mais caro que uma máquina capaz de fazer o seu trabalho, e pela lógica igualmente férrea da competição de livre comércio genuinamente mundial. Mesmo barato como é o trabalho no Brasil, [...] a indústria automobilística em São Paulo enfrentava os mesmos problemas de crescente redundância de trabalho causada pela mecanização que em Michigan e na Baixada Saxônica [...]. O desempenho e a produtividade da maquinaria podiam ser elevados constantemente, [...] e seu custo, dramaticamente reduzido. O mesmo não se dava com o desempenho dos seres humanos, como demonstra uma comparação das melhoras na velocidade do transporte aéreo com o recorde dos cem metros. [...] Os seres humanos não foram eficientemente projetados para um sistema capitalista de produção. Quanto mais alta a tecnologia, mais caro o componente humano de produção comparado com o mecânico. (HOBSBAWM, 1995)²²

A dimensão mais trágica do mundo do trabalho em nosso tempo decorre justamente do fato de a produção dispensar os seres humanos mais rapidamente do que a economia de mercado gera novos empregos. Situação agravada pela competição global, pelo aperto financeiro dos governos – que direta ou indiretamente eram os

maiores empregadores individuais – e pela afirmação dos ideais do livre mercado (HOBBSAWM, 1995)²³. Mas é preciso considerar que o desemprego, embora seja de fato a face mais visível e mais cruel das mudanças em curso, representa somente um dos aspectos de uma reestruturação radical do mercado de trabalho que aparece de modo bastante desfavorável para a classe trabalhadora.

A ampliação do desemprego estrutural teve grande impacto sobre as formas tradicionais de organização dos trabalhadores, reduzindo suas margens de negociação e ampliando os poderes dos empregadores. À aceleração do processo de reestruturação produtiva, nos moldes anteriormente descritos, correspondeu uma tendência de redução do número de trabalhadores centrais. As empresas têm optado por adotar cada vez mais os contratos de tempo parcial ou temporários, pois essa força de trabalho pode ser dispensada sempre que houver necessidade. Assim, se do ponto de vista das empresas a flexibilidade constitui um modo de se adaptar à nova realidade de um mercado cada vez mais competitivo, do ponto de vista dos trabalhadores ela tem representado uma crise de proporções nunca vistas.

Como resultado dessa tendência, Harvey (1993)²⁴ identifica uma estrutura de mercado de trabalho com um centro e uma periferia. O centro seria composto por trabalhadores em tempo integral, condição permanente e posição essencial para o futuro de longo prazo das organizações. Esse grupo teria maior segurança no emprego, boas perspectivas de promoção e reciclagem e outras vantagens e deveria atender à expectativa de ser adaptável e flexível e, se necessário, geograficamente móvel. A periferia do mercado de trabalho seria composta por dois grupos bem distintos: o primeiro, caracterizado pela alta rotatividade, é integrado por empregados em tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho, como secretárias, pessoal do setor financeiro e de trabalho manual menos especializado. O segundo grupo periférico seria ainda maior e teria menos segurança que o primeiro; inclui empregados em tempo parcial e pessoal com contrato por tempo determinado. Esse grupo, segundo as evidências, é o que mais tem crescido nos últimos anos. Hobsbawm (1995)²⁵ chama atenção para um outro grupo que, excluído do mercado de trabalho, sobrevive nos países ricos do sistema previdenciário e nos países pobres da economia informal ou paralela.

Diversas categorias de trabalhadores passaram a ter em comum a precariedade do emprego e da remuneração; a desregulamentação das condições de trabalho e a conseqüente regressão dos direitos sociais, bem como a ausência de proteção e expressão sindicais. Com o Estado reduzido a uma dimensão mínima, os regimes e contratos de trabalho desregulamentados e sindicatos enfraquecidos, os trabalhadores vêm sendo cada vez mais submetidos à instabilidade e à precariedade. As formas de organização da classe trabalhadora, como os sindicatos, perderam bastante força não apenas em função do aumento do desemprego e da desregulamentação dos contratos de trabalho, mas também do sistema de terceirização que descentraliza os processos de trabalho. Os sistemas de trabalho domésticos e familiares, característicos da organização flexível do trabalho, dificultam ou praticamente inviabilizam a organização sindical.

É preciso considerar que o modelo de flexibilização do trabalho difundido a partir do Japão tem-se expandido sob formas menos “puras” e mais híbridas por todo o mundo, ganhando contornos distintos, dependendo de inúmeras condições econômicas, sociais, políticas, culturais etc., dos diversos países onde são vivenciadas. Nesse sentido, apesar das características comuns mencionadas anteriormente, as transformações que se puseram em curso mundialmente têm provocado um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora. (ANTUNES, 2002)

Observa-se, no universo do mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo, uma múltipla processualidade: de um lado verificou-se uma desproletarização do trabalho industrial, fabril, nos países de capitalismo avançado, com maior ou menor repercussão em áreas industrializadas do Terceiro Mundo. Em outras palavras, houve uma diminuição da classe operária industrial tradicional. Mas, paralelamente, efetivou-se uma expressiva expansão do trabalho assalariado, a partir da enorme ampliação do assalariamento no setor de serviços; [...] vivencia-se também uma subproletarização intensificada, presente na expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, “terceirizado”, que marca a sociedade dual no capitalismo avançado.²⁶

Para reforçar sua argumentação, Antunes (2002)²⁷ baseia-se, por exemplo, nos dados apresentados por Gorz, que apontam uma redução substancial dos trabalhadores empregados na indústria nos principais países industrializados da Europa Ocidental. Segundo essas informações, nos anos 1940 os trabalhadores ocupados na indústria representavam cerca de 40% da população ativa. Nos anos 1990 esse percentual estava próximo de 30%, e as projeções daquela ocasião indicavam que no início do século ela estaria em torno de 20 ou 25%.

Para Antunes (2002)²⁸, a substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto²⁹ nas unidades produtivas mais avançadas, ao mesmo tempo que oferece a possibilidade de o trabalhador se aproximar daquilo que Marx (apud ANTUNES, 2002)³⁰ chamou de supervisor do processo de produção, o que certamente liberaria mais tempo livre para o lazer e para a sua formação artística e cultural, revela a impossibilidade de sua efetivação dentro da

lógica do sistema capitalista. Segundo o autor, ao mesmo tempo que o capitalismo desenvolve a tecnologia a tal ponto que, no limite, ela possa prescindir do homem, transformando-o em mero regulador do processo, ele converte o tempo de trabalho em medida e fonte de riqueza. Assim fica evidenciado que sob o modo de produção capitalista é impossível eliminar o trabalho como fonte criadora de valor; sob o capitalismo pode tão-somente haver uma mudança no interior do processo de trabalho, no sentido de uma maior intelectualização do trabalho social, como decorrência do avanço tecnológico. (ANTUNES, 2002)³¹

Cabe destacar ainda que mesmo esse processo de maior intelectualização do trabalho é limitado nas condições atuais, já que a maior parte dos trabalhadores não tem acesso a um tipo de trabalho mais intelectualizado. É o que confirma Antunes (2002) quando enfatiza que enquanto vários setores verificaram uma intelectualização do trabalho do operário, inúmeros outros foram

atingidos por uma gama diversa de transformações que levaram, de um lado, à desespecialização do operário industrial oriundo do fordismo e, por outro, à massa de trabalhadores que oscila entre os temporários (que não têm nenhuma garantia no emprego), os parciais (integrados precariamente às empresas), aos subcontratados, terceirizados (embora se saiba que há, também, terceirização em segmentos ultraqualificados), aos trabalhadores da economia informal, enfim, a esse enorme contingente que chega até a faixa de 50% da população trabalhadora de países avançados, quando nele se incluem também os desempregados, que alguns chamam de proletariado pós-industrial e que nós preferimos chamar de subproletariado³² (ANTUNES, 2002.)

A desespecialização imposta pelos regimes de trabalho flexíveis representa um esvaziamento do saber dos trabalhadores. Por isso, Antunes identifica no mundo do trabalho hoje um movimento contraditório: “ao mesmo tempo em que se visualiza uma tendência para a qualificação do trabalho, desenvolve-se também intensamente um nítido processo de desqualificação dos trabalhadores”; movimento que “superqualifica em vários ramos produtivos e desqualifica em outros.” (2002)³³

Um outro aspecto fundamental quando se analisa o mundo do trabalho contemporâneo diz respeito à questão da alienação³⁴. Afirma-se que o modelo da acumulação flexível teria suprimido a alienação do trabalho, própria do modelo fordista, que separava elaboração e execução. Para o autor, as novas condições de trabalho impostas pelo toyotismo não suprimem o estranhamento, pelo contrário o ampliam. Se a introdução da microeletrônica é um dos fatores que contribui para a ampliação do estranhamento do homem em relação ao trabalho, como veremos mais adiante, o seu efeito mais perverso manifesta-se em termos de valores.

O processo de conformação do trabalhador à flexibilização se deu, em grande parte, por meio da incorporação do seu ideário por amplas parcelas da classe trabalhadora. Para Antunes (2002)³⁵, a alienação encontra-se presente e até mesmo intensificada nos trabalhadores submetidos às formas de organização do trabalho toyotistas. Enquanto as formas de organização do trabalho fordistas eram regidas por uma lógica despótica, e por isso mesmo mais clara, o toyotismo exige um tipo de envolvimento que torna mais difícil a identificação da exploração e da alienação.

O estranhamento próprio do toyotismo é aquele dado pelo “envolvimento cooptado”, que possibilita ao capital apropriar-se do saber e do fazer do trabalho. Este, na lógica da integração toyotista, deve pensar e agir para o capital, para a produtividade, sob a aparência da eliminação efetiva do fosso existente entre elaboração e execução no processo de trabalho. Aparência porque a concepção efetiva dos produtos, a decisão do que e de como produzir não pertence aos trabalhadores. O resultado do processo de trabalho corporificado no produto permanece alheio e estranho ao produtor, preservando, sob todos os aspectos, o fetichismo da mercadoria. A existência de uma atividade autodeterminada, em todas as fases do processo produtivo, é uma absoluta impossibilidade sob o toyotismo, porque seu comando permanece movido pela lógica do sistema produtor de mercadorias. (ANTUNES, 2002, grifos do autor)³⁶

E não apenas isso, pois a expansão do modelo toyotista de produção industrial para os demais setores produtivos da economia e a sua universalização, resguardadas as condições específicas de cada país, atingiria em cheio, além do clássico trabalhador industrial, “o universo da consciência, da subjetividade do trabalho, das suas formas de representação” (ANTUNES)³⁷.

É o que Sennett (2002)³⁸ coloca em relevo com a análise que empreende de um conjunto de situações de trabalho marcadas pela lógica do novo padrão de acumulação. O autor destaca questões cruciais para a compreensão dos impactos das novas formas de organização do trabalho sobre a dimensão humana do trabalhador, ou sobre aquilo que Antunes (2002)³⁹ chama de sua “subjetividade”. Considerando o alcance do presente texto, tratarei de duas delas: a ênfase nas relações de curto prazo e a perda de sentido do trabalho, típicas das formas flexíveis de organização do trabalho.

A ênfase nas relações de curto prazo estaria relacionada à perda do sentido de “linearidade do tempo”, que

orientou as gerações que viveram sob a égide do fordismo, lhes permitindo um planejamento de longo prazo e a construção de uma narrativa para as suas vidas. Vivendo em um mundo instável e baseado em relações de trabalho precárias, as novas gerações estariam marcadas pela fragmentação do tempo. Adaptadas ao lema “não há longo prazo”, essas novas gerações não teriam a possibilidade de estabelecer relações profissionais e pessoais duradouras. O esquema de curto prazo das instituições modernas limitaria o amadurecimento da confiança, da lealdade e do compromisso mútuo, gerando uma espécie de vazio na vida pessoal e profissional.

O outro aspecto abordado por Sennett (2002)⁴⁰ que nos interessa mais de perto é a questão do vínculo dos trabalhadores com o trabalho organizado pela lógica da flexibilidade. Tomando como objeto de análise uma padaria localizada na cidade de Boston, o autor destaca a forma como as mudanças ocorridas nos processos de trabalho, a partir da introdução de novas tecnologias e de novas formas de gestão, geraram uma fraca identidade com o trabalho.

A comparação entre o processo tradicional de fabricação de pães, feito manualmente, e aquele que passa a ser adotado a partir da introdução de um sistema computadorizado, é tomada como ponto de partida. Se antes a fabricação de pães exigia anos de treinamento, agora depende, apenas, da combinação de toques em determinados botões. Se antes o pão estava associado ao contato físico com os ingredientes, com a massa, com o calor dos fornos, agora ele é apenas uma representação em uma tela.

Os padeiros da antiga padaria de Boston tinham orgulho de sua profissão e cultivavam uma solidariedade que se desdobrava no trabalho: cooperavam para coordenar as variadas tarefas da padaria. Demonstravam um senso de comunidade e identidade construído por meio de um conjunto de orientações, que organizava sua experiência de longo prazo. A introdução da tecnologia no processo de fabricação de pães teria sido responsável pela desqualificação dos padeiros e pela simplificação do seu trabalho, ao ponto de retirar-lhe todo o interesse. Ela teria, portanto, tornado o compromisso com o trabalho superficial, uma vez que a máquina trouxe para os padeiros uma dimensão ininteligível do seu trabalho.

A análise de Sennett (2002)⁴¹ sobre o contexto no qual estamos imersos sinaliza para o fato de que o fim do “longo prazo” é o que há de mais tangível nas mudanças em curso. Talvez seja essa a expressão mais forte do significado da flexibilidade que, ao conformar o trabalho em ilhas formando uma espécie de “arquipélago” acessível apenas virtualmente, deflagrou um tipo novo de estranhamento que se caracteriza não pela alienação, no sentido clássico, mas por uma indiferença em relação ao trabalho e quiçá até à própria vida.

A SITUAÇÃO DOS TRABALHADORES DO SAMBA

A abordagem realizada pelos autores anteriormente mencionados nos possibilitou uma melhor compreensão das formas de organização do trabalho nos barracões das escolas de samba. Ao articular as questões teóricas, em parte explicitadas neste texto, com os dados da pesquisa empírica por nós realizada, chegamos a alguns resultados, que passamos a expor. Antes, porém, apresentaremos nosso campo de pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados.

A preparação do desfile de uma escola de samba dá-se a partir de dois núcleos organizativos: a quadra, sede da escola, onde realizam-se as atividades políticoadministrativas e sociais, e o barracão, onde ocorre a produção dos carros alegóricos que serão apresentados na Avenida. Nosso campo de pesquisa foi o barracão do Grêmio Recreativo Escola de Samba Império Serrano, agremiação integrante do Grupo Especial das escolas de samba do Rio de Janeiro. No barracão, os carros alegóricos da escola são montados, anualmente, por uma equipe de trabalhadores de diferentes especialidades, tendo em vista às exigências estéticas da narrativa de um enredo concebido pelo carnavalesco. Este é também responsável por comandar a montagem dos carros no barracão, de acordo com um plano de trabalho previamente definido.

Ao longo de nossa pesquisa, acompanhamos o desenvolvimento do trabalho de preparação dos carros alegóricos para o carnaval de 2004. Dezesseis equipes de profissionais participaram do processo: ferragem, carpintaria/marcenaria, escultura, laminação, empastelação, pintura de arte, alumínio, espuma 1, espuma 2, decoração, iluminação, mecânica, movimento, vime, néon e espelho. Dentre elas, somente as equipes de ferragem, carpintaria/marcenaria, escultura, laminação e empastelação permaneceram no barracão durante todo o período de preparação do carnaval, já que elas são responsáveis pela construção dos elementos estruturais dos carros alegóricos sobre os quais as demais equipes irão trabalhar. Além das equipes especializadas, o “corpo funcional” do barracão é composto por uma brigada de incêndio⁴², porteiros, seguranças, faxineiros e cozinheira. A administração de todo o trabalho é realizada por três dirigentes da escola, enquanto a concepção do enredo e a coordenação da produção dos carros alegóricos no barracão cabem ao carnavalesco.

Nossa pesquisa concentrou-se nas equipes de ferragem, carpintaria, escultura, fibra e empastelação em virtude da importância destas equipes no processo de construção dos carros e, também, pelo fato de sua permanência no barracão ser mais longa do que a das demais equipes. Além disso, incorporamos ao grupo os dirigentes e o

carnavalesco, em função de sua posição estratégica para o desenvolvimento do trabalho. Nosso universo de análise abrangeu 29 pessoas, sendo seis chefes de equipe, 19 trabalhadores, três dirigentes e o carnavalesco. Adotamos como procedimentos de investigação a observação, realizada de outubro de 2003 a fevereiro de 2004, a coleta de informações de natureza quantitativa, por meio de um questionário respondido por todos os envolvidos, e a coleta de informações qualitativas por meio de entrevistas realizadas com um grupo reduzido.

Nosso ponto de partida foi o contraste por nós identificado entre a grandeza do espetáculo apresentado pelas escolas de samba e a precariedade das condições de trabalho a que são submetidos os profissionais responsáveis por sua produção. Contraste que se relaciona à forma específica como esses trabalhadores estão inseridos no padrão de acumulação que vem se implantando no país. Apesar do processo de profissionalização em curso nas escolas de samba, observamos que as condições de trabalho no barracão permanecem dominadas pela informalidade, analisada por nós sob duas dimensões: uma relacionada à precariedade da infra-estrutura disponível para o desenvolvimento do trabalho e outra concernente às relações trabalhistas vigentes.

O galpão apertado, mal iluminado e sem espaços de serviço – tais como vestiários, banheiros, refeitório ou mesmo almoxarifado – adequados, em nada lembra a grandiosidade da passarela do samba⁴³. A infra-estrutura de trabalho nos barracões não era, de modo algum, compatível com a importância das escolas de samba para a cultura e para a economia da cidade⁴⁴. Magalhães (2004), carnavalesco da escola, ressalta algumas das dificuldades encontradas para a produção de um carnaval naquelas condições:

Eu acho que, por ser a maior festa popular do mundo, a infra-estrutura do nosso carnaval hoje em 2004 ainda não é a infra-estrutura que nós deveríamos ter. A gente tem ainda problemas sérios. (...) Hoje eu trabalho no barracão com um limite de quatro metros e meio, para um carnaval que tem que chegar a oito, nove metros na Avenida. É difícil, a gente tem dificuldades em levar os carros para a Avenida, a gente tem dificuldade de chegar até a Avenida pelos viadutos, dificuldades... enfim... A dispersão é difícil para você chegar com os carros ao final do desfile, para depois sair por uma rua muito apertadinha.⁴⁵

A segunda dimensão de informalidade por nós observada refere-se à ausência de vínculo empregatício entre os trabalhadores e a escola. O trabalho no barracão organiza-se a partir das equipes de profissionais, sendo os chefes de equipe responsáveis por estabelecer o “contrato” com a escola de samba e, considerando o número de carros alegóricos e a complexidade de cada um deles, montar uma equipe para executar o trabalho. Ele responde junto à diretoria da escola tanto pelo resultado do trabalho quanto pela administração da mão-de-obra, inclusive no que se refere à remuneração.

Há que se considerar, ainda, que as atividades desenvolvidas no barracão são temporárias, variando o tempo de permanência das equipes em função das tarefas a serem desempenhadas. Moreira (2004), auxiliar de laminação, sintetiza a questão da seguinte maneira:

O barracão é só aquele tempo ali. (...) A gente que trabalha no barracão, a gente ganha tanto, X, mas isso só é enquanto o barracão está funcionando. Eu cheguei a trabalhar seis meses em barracão e acabar o carnaval e cair para outra, trabalhar em outro lugar. (...) Deviam assinar carteira, porque o barracão é uma indústria, cada barracão é uma indústria. Se as pessoas assinassem carteira para trabalhar não só o mês de carnaval, mas o ano todo, tivessem todos os direitos que o trabalhador tem, seria melhor, a pessoa ia trabalhar feliz, sabendo que tinha todos os direitos do trabalhador. Porque a pessoa que trabalha no barracão, ele é um trabalhador. Além de ser um artista, ele é um trabalhador.⁴⁶

Como podemos perceber, a instabilidade e a precariedade de emprego e de remuneração, o desamparo com relação aos direitos trabalhistas, a ausência de representação sindical e de garantias mínimas por parte do Estado fazem parte do dia-a-dia dos trabalhadores do barracão. Essa situação os coloca no centro daquele grupo que Harvey (1993)⁴⁷, ao caracterizar o mercado de trabalho, chamou de “segundo grupo periférico”, que é composto por empregados em tempo parcial e por pessoal com contrato por tempo determinado; ou ainda daquele grupo que atua na economia informal ou paralela “por meio de uma combinação de pequenos empregos, serviços, expedientes, compra, venda (...)”. (HOBBSAWM, 1995)⁴⁸

No entanto, apesar de imersos nessa realidade de precariedade que a flexibilidade impõe, não percebemos durante o período em que estivemos no barracão nenhuma identificação do trabalho que lá se desenvolve com aquilo que popularmente conhecemos como “bico” ou “viração”. Por isso, podemos afirmar que apesar do vínculo de trabalho precário, caracterizado pelos trabalhadores a partir de expressões como “verbal”, “de boca” ou “palavra de honra”, em nenhum momento sua atividade é encarada por eles como transitória. Para eles, aquele é um local de trabalho onde desempenham sua profissão.

No barracão, todos têm atribuições muito bem definidas e uma consciência precisa de qual é a sua

responsabilidade no processo, desde os trabalhadores que executam o trabalho mais complexo até aqueles que realizam as atividades mais simples. Foi comum ouvirmos durante o trabalho de campo no barracão frases que evidenciam essa consciência, tais como: “é isso que eu faço”; “é por isso que eu sou responsável”; “eu sou ferreiro”; “sou chefe da equipe”; “sou auxiliar” ou ainda, “cada um tem sua função aqui dentro”. Canuto, um dos chefes da equipe de carpintaria, por exemplo, resume o seu trabalho da seguinte maneira: “eu sou carpinteiro cenográfico. Minha função é fazer a cenografia. É tirar da planta e elevar um carro para oito metros, quatro metros de altura.” (2004)⁴⁹

O fato de as funções no barracão serem extremamente bem delimitadas não minimiza as exigências de intensa colaboração por parte de todos os envolvidos. Colaboração que pode ser identificada, tanto na interação entre as equipes, quanto na organização do trabalho no interior de cada uma delas. Junto aos escultores encontramos o exemplo mais acabado dessa perspectiva do trabalho coletivo em uma equipe. Lá as peças não são confeccionadas por um único escultor. Uma mesma peça passa por várias mãos, muitas vezes simultaneamente. Para Canuto Neto (2004), escultor, que já trabalhou em outras equipes de escultura, organizadas em torno de uma outra lógica, essa foi uma experiência enriquecedora.

Eu nunca tinha trabalhado desta forma: quando um começa nem sempre aquele que começou termina a escultura. Sempre, numa escultura só, um, dois, três ou quatro mexem. Então, fica um trabalho criativo, porque são vários gostos misturados, vários pensamentos e assim ele (o chefe) consegue que as esculturas saiam de forma bem bonita. (CANUTO NETO, 2004)⁵⁰

Essa forma de trabalhar estimula a troca de experiências e faz com que o grupo esteja, boa parte do tempo, em busca das melhores soluções para desenvolver seu trabalho. A colaboração foi um dos aspectos que teve maior visibilidade na observação do trabalho no barracão. Apesar de a concepção dos carros ser da competência do carnavalesco, todos no barracão são unânimes em afirmar a dimensão coletiva do trabalho. O próprio carnavalesco destaca:

a gente não faz o carnaval sozinho, cada um tem sua parte: desde a ferragem, madeira, escultores, laminadores, decoradores, enfim, o que a gente vê na Avenida é o resultado do trabalho de um grupo muito grande, embora seja projetado pelo carnavalesco, pelo artista que dirige o trabalho. (MAGALHÃES, 2004)⁵¹

A afirmação de Magalhães (2004)⁵² revela um elemento importante que está presente no trabalho do barracão e que foi apontado por muitos trabalhadores como um dos aspectos positivos do trabalho que desenvolvem: o companheirismo e o espírito de coletividade. Aspectos que se revelaram em muitos momentos ao longo da minha permanência no barracão e que estão fortemente relacionados a uma característica peculiar das equipes que lá atuam: a maior parte delas se organiza, basicamente, em torno de relações familiares ou de compadrio. Contribuí também para fortalecer os elos que ligam os trabalhadores uns aos outros o fato de que muitos deles trabalham juntos há muito tempo. Vanderlei Canuto e Juraci Alves Gonçalves, responsáveis pelo setor de carpintaria/ marcenaria do barracão do Império Serrano, por exemplo, trabalham juntos há 22 anos. Já boa parte dos integrantes da equipe de fibra veio para o carnaval há 12 anos, depois de ter trabalhado por muito tempo em uma fábrica de carroceria de ônibus.

As noções de companheirismo e colaboração estão muito presentes na fala dos trabalhadores. Ao serem indagados sobre os aspectos positivos do trabalho que realizam destacaram, quase sempre, a idéia de solidariedade. Assim, Canuto, carpinteiro, aponta como aspecto que mais lhe agrada no trabalho “a amizade, a união. Aí une ferreiro, carpinteiro, com decorador, com o carnavalesco e com o encarregado do barracão. Então, a gente se une... une essas pessoas todas e o trabalho corre maravilhosamente bem. Perfeito, mais que perfeito.” (2004)⁵³

Entendimento que é compartilhado por Carneiro, laminador, que destaca como positiva “uma harmoniazinha de trabalho. Por exemplo, a equipe que eu trabalho a gente já conhece há muito tempo. A gente vem de muitos anos trabalhando junto. Aí, quer dizer, dá uma integração melhor.” (2004)⁵⁴ Para confirmar que essa idéia perpassa as várias equipes do barracão vale citar o depoimento de Silva (2004), chefe da ferragem, que, ao ser perguntado acerca do que mais gosta em seu trabalho, afirma:

Eu gosto de um todo. Mas especificamente, especialmente da convivência com o pessoal que é todo mundo alegre, brincando. Eu, principalmente, que graças a Deus só tenho amigos nesse meio. Se tenho inimigos não sei, mas eu só tenho amigos. E também porque é um clima bom, um clima assim: na mesma hora que está todo mundo rindo, brincando, daqui a pouco está discutindo, mas sem agressão. Daqui a pouco está todo mundo na boa. Então, quer dizer, a gente passa a gostar disso aí.⁵⁵

Além da existência dessas conexões que ligam os trabalhadores uns aos outros, verificamos que os profissionais que atuam no barracão estabelecem um vínculo extremamente positivo com o trabalho e com o seu produto. Este tipo de vínculo os coloca em um nível de relação com o trabalho bastante distinto daquele que foi descrito por Sennett (2002)⁵⁶, que caracterizava-se, fundamentalmente, pela ausência de identidade com o trabalho. Autonomia, diversificação de tarefas, realização pessoal e visibilidade dos resultados são aspectos ressaltados pelos trabalhadores por nós entrevistados como extremamente positivos nas atividades por eles desempenhadas. Para Santos (2004), escultor, a satisfação com o resultado do trabalho é o ponto forte. Sobre os aspectos positivos do seu trabalho, ele declara:

Para mim, basicamente, é a realização pessoal. É a consciência de estar fazendo um trabalho bonito. (...) Então, isso te traz muita felicidade. Você ver uma escola passar, desfilar e você olhar e dizer: “nossa, eu também participei disso. A minha mãozinha também está ali, no meio dessa história toda”. Então, isso é uma grande satisfação, é uma grande alegria. (SANTOS, 2004)⁵⁷

Amaral, ferreiro, compartilha essa opinião, respondendo à mesma questão da seguinte maneira: “aspecto positivo é só você poder ver na Avenida o seu trabalho ali presente. Você tem aquela alegria de saber que você ajudou a construir aquilo. Aquela alegoria que você estava fazendo.” (2004)⁵⁸ Magalhães (2004) também ressalta que a visibilidade que o trabalho ganha na Avenida é o seu aspecto mais positivo. Em suas palavras:

O que eu acho mais positivo é a sua satisfação, a sua felicidade de ver o seu trabalho, uma coisa que você cria com tanto carinho no papel, projetado num desfile impressionante, grandioso; num desfile de uma festa que é considerada a maior festa popular do mundo. Eu acho que isso é uma satisfação incrível de você ver: o seu trabalho acontecer na Avenida, sendo julgado pelas pessoas que vêem o seu trabalho. (MAGALHÃES, 2004)⁵⁹

Para finalizar, gostaríamos de destacar a importância que o espaço tem no estabelecimento desses vínculos positivos com o trabalho, apesar da precariedade anteriormente mencionada. O espaço do barracão é bastante exíguo e, apesar de ao menos as equipes permanentes terem seus espaços de trabalho delimitados em suas oficinas, não há barreiras físicas que impeçam o acesso a qualquer um dos setores. No barracão apenas os vestiários, os banheiros e as salas da administração e do almoxarifado têm portas, o que não significa, necessariamente, restrição de acesso.

Este tipo de planta favorece o convívio e a circulação de pessoas e conhecimentos. À medida que o trabalho vai se desenvolvendo e novas equipes incorporam-se ao barracão, todos os espaços vão sendo ocupados pelas equipes, por seus materiais e pelo produto do seu trabalho. Do chão do barracão à parte superior dos carros, no galpão, nas oficinas ou a céu aberto, tudo está a serviço de uma atividade que se torna mais intensa à medida que o carnaval se aproxima, forçando uma convivência cada vez mais intensa entre os trabalhadores.

CONCLUSÕES

Ao articular os dados das pesquisas teórica e empírica, identificamos um movimento contraditório no que se refere à situação de trabalho dos trabalhadores dos barracões: embora eles estejam formalmente presos às mazelas da flexibilidade apontadas por Harvey (1993)⁶⁰, Antunes (2002)⁶¹ e Hobsbawm (1995)⁶², do ponto de vista pessoal e emocional não observamos a presença dos aspectos identificados por Sennett (2002)⁶³ como responsáveis pela “corrosão do caráter” do trabalhador contemporâneo. Pelo contrário, no barracão pudemos perceber a manifestação clara de uma forte identidade com o trabalho e o estabelecimento de vínculos duradouros. Constatamos também que os trabalhadores do barracão não estão “à deriva”, no sentido atribuído ao termo por Sennett (2002)⁶⁴. Pelo contrário, eles são reconhecidos no seu grupo social e possuem um senso de coletividade que fortalece a sua identidade. A maioria das equipes trabalha junta há muitos anos, o que lhes possibilita testemunhar a trajetória de vida de seus companheiros. Assim, o trabalho no barracão não está sob o domínio daquele tipo de relação de curto prazo que, segundo Sennett (2002)⁶⁵, limita o amadurecimento da confiança informal e enfraquece os laços entre as pessoas, esmaecendo as qualidades de caráter que ligam os seres humanos uns aos outros. As relações de trabalho que se estabelecem no barracão vão no sentido oposto a essa tendência. Lá, relações de longo prazo permitem o amadurecimento da confiança, da lealdade e do compromisso mútuo. Nesse sentido, percebemos que a organização do trabalho em equipes, constituídas a partir de relações de parentesco e de compadrio, oferece um sentido de proteção ao trabalhador e favorece o fortalecimento desses vínculos fraternos e solidários ressaltados com frequência pelos trabalhadores do barracão,

ao longo da pesquisa.

Contudo, apesar do vínculo com o trabalho e com os colegas, e do conhecimento que tem do processo de “construção” dos carros alegóricos, verificamos no barracão a manifestação de uma das formas mais características da alienação no trabalho: a separação entre concepção e execução. E isso ocorre porque os trabalhadores não têm acesso à concepção do enredo, sendo esta restrita ao carnavalesco e/ou à diretoria da escola. Essa constatação nos oferece mais um indicador de que “a existência de uma atividade autodeterminada, em todas as fases do processo produtivo, é uma absoluta impossibilidade” sob o capitalismo. (ANTUNES, 2002)⁶⁶

É preciso, por fim, destacar que a alienação refere-se, também, ao esvaziamento do sentido do trabalho enquanto produtor de valores de uso, ao qual o trabalhador tem que se submeter nas condições impostas pelo capitalismo. Nesse sistema, o maior sentido do trabalho passa a ser a garantia da subsistência do trabalhador, que, para tanto, se vê obrigado a transformar sua própria força de trabalho em mercadoria. Nesse sentido, identificamos também a presença da alienação no trabalho do barracão. Apesar de toda a positividade de que se reveste o trabalho no barracão, os trabalhadores não podem desfrutar do momento em que os carros são “consumidos” na avenida. A constatação da ausência de participação dos trabalhadores, não apenas no desfile como também na quadra da escola, nos levou a verificar, na prática, aquilo que Marx⁶⁷ afirma acerca da divisão do trabalho sob o capitalismo. Para o autor, é a partir da divisão do trabalho que “se dá a possibilidade, ou melhor, a realidade de que a atividade espiritual e a atividade material, o prazer e o trabalho, a produção e o consumo se apliquem a indivíduos distintos”.

Nesse sentido, procuramos pensar a situação de trabalho dos profissionais envolvidos com a produção dos carros alegóricos a luz da contradição apontada por Marx⁶⁸, segundo a qual ele representa, de um lado, a afirmação da capacidade criativa do homem diante da natureza e, portanto, de sua formação, e, de outro, a redução de sua atividade a moeda de troca no mercado, de acordo com as regras do sistema capitalista.

Identificamos na situação dos trabalhadores do samba essa realidade contraditória: ao mesmo tempo em que vendem sua força de trabalho em um mercado extremamente precário, percebem claramente o sentido do seu trabalho. Situação que nos remete a Manacorda (1991)⁶⁹ que, ao analisar a pedagogia marxiana, afirma que o trabalho em seu sentido criador e formador está implícito, ainda que por vezes somente como uma possibilidade, mesmo naquelas atividades que se desenvolvem nas condições impostas pelo capitalismo.

NOTAS

1 VALENÇA, Máslava Teixeira. A escola dos trabalhadores do samba: um estudo sobre trabalho e educação no barracão do Império Serrano. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFF, 2005.

2 FRIGOTTO, Gaudêncio. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). Teoria e educação no labirinto do capital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 24.

3 BUENO, André. A educação pela imagem e outras miragens. Revista Trabalho, educação e saúde, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 23- 44, mar. 2003.

4 FRIGOTTO, Gaudêncio. (2001) op. cit., p. 30.

5 Organização do trabalho a partir de linhas de montagem e separação das atividades desempenhadas pela gerência, concepção, controle e execução.

6 HOBBSAWM, Eric. A era dos extremos : o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

7 HARVEY, David. A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1993. p. 140.

8 GRAMSCI, Antonio. Maquiavel, a política e o estado moderno. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

9 Id. *ibid.*, p. 388.

10 Id. *ibid.*, p. 391.

11 RODRIGUES, José. O moderno príncipe industrial : o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

12 HARVEY, David. (1993) op. cit.

13 Id. *ibid.*

14 JAMESON, Frederic. A cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 23.

15 Id. Pós-modernismo : a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ed. Ática, 1996. p. 30.

16 HARVEY, David. (1993) op. cit.

- 17 VALENÇA, Inês Teixeira. O espetáculo da tradição: um estudo sobre as escolas de samba e a indústria cultural. 2003. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- 18 HARVEY, David. (1993) op. cit.
- 19 JAMESON, Frederic. (1996) op. cit.
- 20 HOBSBAWM, Eric. (1995) op. cit., p. 402.
- 21 Período que se inicia logo após a Segunda Guerra Mundial, quando os países vencedores alcançam uma relativa estabilidade econômica, política e social.
- 22 HOBSBAWM, Eric. (1995) op. cit., p. 403-404.
- 23 Id. ibid.
- 24 HARVEY, David. (1993) op. cit.
- 25 HOBSBAWM, Eric. (1995) op. cit., p. 405.
- 26 ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit., p. 49.
- 27 Id. ibid.
- 28 Id. ibid.
- 29 Trabalho vivo é o que é realizado diretamente pelo homem. Trabalho morto é aquele que já se encontra incorporado num meio ou objeto de trabalho. DICIONÁRIO da educação profissional. Belo Horizonte. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.
- 30 MARX. Apud. ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit.
- 31 ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit.
- 32 Id. ibid.
- 33 Id. ibid, p. 62.
- 34 Separação ou a perda sofrida pelo trabalhador de uma parte do seu ser, de sua atividade, da sua construção humana. Ao se sujeitar ao processo de trabalho capitalista, sofre um processo objetivo de desapropriação de si (...). Nessas circunstâncias, a alienação se manifesta em três dimensões principais: 1) em relação aos produtos do trabalho (...); 2) em relação à atividade de trabalho(...); 3) em relação à espécie(...). (FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucilia. Alienação - verbete In: DICIONÁRIO da educação profissional. Belo Horizonte. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000. p. 17.
- 35 ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit.
- 36 Id. ibid., p. 42, grifos do autor
- 37 Id. ibid., p. 43.
- 38 SENNETT, Richard. A corrosão do caráter: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 6. ed. Rio de Janeiro: Record., 2002.
- 39 ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit.
- 40 SENNETT, Richard. (2002) op. cit.
- 41 Id. ibid.
- 42 A questão da segurança é uma preocupação permanente no barracão. À medida que os carros crescem, cresce também o número de extintores de incêndio e de brigadistas.
- 43 Passarela do Samba Professor Darcy Ribeiro é o nome oficial da Avenida Marquês de Sapucaí, local onde acontece o desfile das escolas de samba do grupo especial, no domingo e segunda-feira de carnaval. É também popularmente conhecido como sambódromo.
- 44 Em setembro de 2005, dois anos após o início da nossa pesquisa, a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro entregou às escolas de samba do grupo especial novos barracões, especialmente projetados para abrigar a montagem dos seus carros alegóricos O conjunto arquitetônico situado na zona portuária da cidade recebeu o nome de Cidade do Samba A intenção de seus idealizadores é que o local se transforme em um pólo turístico e cultural da cidade.
- 45 MAGALHÃES, Ilvamar. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.
- 46 MOREIRA, Luis Claudio Santos. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.
- 47 HARVEY, David. (1993) op. cit.
- 48 HOBSBAWM, Eric. (1995) op. cit., p. 405.
- 49 CANUTO, Vanderlei. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.
- 50 CANUTO NETO, João. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.
- 51 MAGALHÃES, Ilvamar. (2005) op. cit.
- 52 Id. Ibid.

53 CANUTO, Vanderlei. op. cit.

54 CARNEIRO, José. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.

55 SILVA, João Manoel. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.

56 SENNETT, Richard. (2002) op. cit.

57 SANTOS, Manoel Francisco dos. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.

58 AMARAL, Leandro Silva do. Entrevista concedida a Máslova Teixeira Valença em jan. 2004. Rio de Janeiro: UFF, 2005.

59 MAGALHÃES, Ilvamar. (2005) op. cit.

60 HARVEY, David. (1993) op. cit.

61 ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit.

62 HOBSBAWM, Eric. (1995) op. cit.

63 SENNETT, Richard. (2002) op. cit.

64 Id. ibid.

65 Id. ibid.

66 ANTUNES, Ricardo. (2002) op. cit.

67 MARX. Apud. MANACORDA, Mário Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo: Cortez, 1991. p. 47

68 Id. ibid.

69 MANACORDA, Mário Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo: Cortez, 1991.

* Máslova T. Valença. La constitución del modelo de acumulación flexible y los trabajadores del samba.

Trata la situación de los trabajadores de los galpones de las escuelas de samba de la ciudad de Rio de Janeiro frente al proceso de consolidación del modelo de acumulación flexible. Analiza la crisis del “fordismo” y la constitución del mencionado modelo de acumulación, enfatizando la importancia estratégica de la cultura en esa nueva etapa del desarrollo capitalista. Señala los impactos de la constitución del nuevo modelo de acumulación sobre las formas de organización del trabajo y verifica cómo interfiere la nueva configuración del mercado de trabajo en la dimensión humana de los trabajadores. Palabras clave: Trabajo; Acumulación Flexible; Industria Cultural; Calificación; Alienación.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Assessora técnica da área Imagem Pessoal do Senac - Departamento Nacional. E-mail: maslova9@hotmail.com – maslova@senac.br

EDUCAÇÃO PERMANENTE PARA TRABALHADORES IDOSOS – O RETORNO À REDE SOCIAL

Lucia Helena França* Daizy Valmorbidia Stepansky**

Abstract

In 2025, the world will witness a great demographic explosion of elderly people. This situation will be even more dramatic in Brazil because its senior population will double in just twenty years. This will result in great difficulties in paying pensions and for society's structure. It is indispensable to unite the efforts of all society sectors to ensure a minimum of dignity for that elderly population. This article tackles some aspects of this new social dilemma and indicates the creation of long-life learning centers, as an alternative for improving and keeping current the knowledge of those workers in order to maintain their employability.

Keywords: Elderly; Elderly Worker; Vocational Interest; Personnel Development; Vocational Training; System; Long-Life Learning; Retirement; Work.

1. INTRODUÇÃO

Desde a década passada, as Nações Unidas (1999¹) vêm advertindo que o envelhecimento representará o maior desafio para todas as sociedades no século atual. As estatísticas são preocupantes, de fato: já em 2002, o número estimado de pessoas de 60 anos ou mais era de cerca de 600 milhões, e as projeções indicam que em 2050 a população de idosos chegará a dois bilhões. Outro dado inquietador: a maior parte desse contingente se concentrará nos países periféricos. Esta será a primeira vez na História que o número de idosos irá superar o de crianças menores de 14 anos.

No Brasil, de acordo com o IBGE/ PNAD², em 2002 a população de 60 anos ou mais era de 16 milhões (9.3% da população total), e a maioria se concentrava na faixa de 60-69 anos. Neste ano, a situação já despontava como desafiante. A expectativa de vida era de 69 anos, sendo 65 anos para os homens e 73 para as mulheres. No entanto, as pessoas que conseguem chegar aos 60 anos esperam viver mais do que a expectativa de vida ao nascer. Assim, segundo estimativas das Nações Unidas³, os homens brasileiros com 60 anos viverão em média mais 17 anos, ou seja, até os 77 anos. No caso das mulheres sexagenárias, a expectativa é de que vivam até os 80 anos. Em 2025, o Brasil ocupará a 6ª posição em termos de envelhecimento populacional e terá 31 milhões de pessoas com 60 anos ou mais⁴

Existem vários fatores sociais, econômicos e culturais para explicar, de uma forma geral, esse aumento da população de idosos. Nos países centrais, as causas mais conhecidas são: a redução dos índices de fecundidade, o desenvolvimento de tecnologias que contribuem especialmente para a melhoria da saúde, o acesso à educação e a melhoria das condições sanitárias em geral. Entretanto, no Brasil este processo ocorre de maneira diferenciada: o país envelhece com o aumento da pobreza, das desigualdades, e da limitação do acesso aos bens coletivos⁵.

A revolução tecnológica, a terceira da era moderna, transforma aceleradamente os processos produtivos, fundamenta a globalização da economia e transborda muito rapidamente para toda a vida social. Nas últimas décadas do século XX, as identidades sociais da moderna sociedade industrial sofreriam inevitavelmente o impacto da globalização – que utilizava a informação como um instrumento poderoso para se expandir por todas as latitudes e entre todas as classes, sem nenhuma distinção. Podese afirmar que, além de contribuir para revolucionar o processo produtivo, a informática alterou radicalmente as formas de interação na rede social, pelo menos no mundo urbano.

Neste contexto, globalizado pela tecnologia e pela urgência das transformações, o processo produtivo seria alvo de profundas alterações, que atingiriam quase todos os segmentos de trabalhadores, principalmente operários, burocratas e prestadores de serviços. Esta “nova ordem” exigia uma nova fundamentação para a atividade laboral. Deste modo, conceitos de polivalência, formação qualificadora e pluridisciplinar, responsabilização, empregabilidade, etc., transbordaram dos centros administrativos para o cotidiano do trabalhador. Nesta era de informatização global, voraz e totalizadora, o trabalhador quase que precisa de um MBA para se adaptar e sobreviver.

Não se pode afirmar, por conta disso, que esteja em desenvolvimento um (utópico) retorno à democratização dos processos de trabalho, com pequenos prestadores de serviços assegurando o controle de seus próprios instrumentos de trabalho. É óbvio que o processo de criação e de produção das máquinas-instrumentos informatizadas implica custos elevados, mobilização de grandes conglomerados financeiros e imenso

aperfeiçoamento científico e tecnológico.

A produção de serviços requer um significativo investimento na qualificação de trabalhadores para o uso de equipamentos informatizados, que se renovam constantemente, para atender a um mercado altamente competitivo e sofisticado. Não surpreendente, por conseguinte, que os processos educacionais e de treinamento permanente aumentem os custos de produção e de reprodução da força de trabalho. Frequentemente individualizados, tornam-se mais um fator de competição e de exclusão.

As qualificações profissionais e a familiaridade com instrumentos profissionais novos se aceleram, se somam e se alternam ao longo da vida de um mesmo trabalhador. As qualificações são extintas, porque se tornam desnecessárias muito antes do final da vida profissional.

No que poderia ser “o melhor dos mundos”, as ilusões se desfazem depressa. Parafraseando Marx⁶, se diria que a suposta solidez da globalização tecnológica parece se desmanchar no ar. Como assim? A realidade atual ensina que o aumento da sonhada esperança de vida convive com a alarmante falência da previdência pública, com a impossibilidade de vínculos tardios com a previdência privada e com a fragmentação e o empobrecimento da maior parte das famílias. Contraditoriamente, as apregoadas mudanças da Modernidade, que (ainda) excitam a individualidade e estimulam a elaboração de projetos próprios, deparam com uma conjuntura que frustra sua realização e ameaça suas conquistas mais caras: vida mais longa, consumo e liberdade individual.

O desenvolvimento econômico requer um aumento no número de profissionais altamente especializados. O avanço tecnológico cobra gente apta, sintonizada com os decibéis da modernidade e as exigências de um novo tipo de progresso, e descarta antigos modos de pensar. Em vista disso, as organizações preferem investir no aperfeiçoamento de trabalhadores já com alto nível de especialização (leia-se: boa escolaridade), faixa etária compatível (leia-se: jovens nascidos sob o signo da informática) e mentalidade afinada com os ditames da globalização (leia-se: os que rezam pela cartilha do lucro empresarial). Em consequência, são excluídos do sistema segmentos que não puderam se qualificar, por falta de recursos, de educação ou de oportunidade.

De que maneira se poderia corrigir tal estado de coisas? O que se pode fazer para integrar ao novo mundo do trabalho vastos setores da população – milhões de idosos, entre eles? Nos últimos anos, em inúmeros fóruns globais – de Davos, na Suíça, a Porto Alegre, no Brasil - organizações de trabalhadores, dirigentes políticos, associações sindicais e a vanguarda do empresariado vêm defendendo alternativas e propostas que se traduziriam em programas de educação permanente.

Existe uma convergência de idéias quando se considera uma prioridade a inserção digital e o aperfeiçoamento dos trabalhadores que desejem continuar no mercado de trabalho depois da idade legal para aposentar-se. Mas essa inclusão deverá ser associada a programas de enriquecimento cultural. Experiências em países europeus demonstraram que o desenvolvimento do trabalhador idoso ganha nova dimensão humana e laboral quando ele apreende a compreender as conquistas do “admirável mundo novo”

E o que fazer com o idoso aposentado que deseja e/ou precisa retornar ao mercado de trabalho? Continuará excluído ou poderá ser reinserido?

2. CARACTERÍSTICAS EDUCACIONAIS DOS IDOSOS

O aumento da população idosa acrescenta uma nova característica à natureza da pobreza no Brasil: nordestina, rural, feminina, associada ao analfabetismo e à baixa escolaridade - e idosa. Os números impressionam, pelo desafio que oferecem a quem tenta corrigir o problema. O analfabetismo é maior nas faixas etárias mais altas: mais de 63% da população rural e mais de 35% da população urbana, com mais de 60 anos, não têm instrução ou têm menos de um ano de escolaridade, e apenas mais de 4% dos idosos urbanos e 0.29% dos rurais têm 12 anos ou mais de instrução.

Estudos realizados pela International Adult Literacy Survey (IALS⁷) revelaram que nos países em desenvolvimento verifica-se o impacto acentuado da distribuição de renda na expectativa de vida, e que esta última é mais alta nos países onde os níveis de prosa literária⁸ são mais altos. Messias⁹ confirmou essas relações quando comparou as expectativas de vida entre os estados brasileiros. Ele apontou que a renda individual, as desigualdades na distribuição de renda e as taxas de analfabetismo estavam associadas às diferentes expectativas de vida nos estados. Desses fatores, o analfabetismo era o que estava mais associado a estas variações.

A população brasileira de 60 anos ou mais tem menor escolaridade que a geração mais jovem. Esta diferença se acentua se consideradas apenas as mulheres idosas. De 1991 a 2000, o número de anos de escolaridade entre os idosos cresceu de uma média de 2.7 para 3.4 anos. Desse grupo, os homens (3.5) têm níveis um pouco maiores de escolaridade que as mulheres (3.1 anos). Há diferenças regionais, especialmente nas áreas rurais ou no Nordeste, onde as mulheres mais velhas foram educadas principalmente para o exercício de atividades nos espaços privados: procriação, cuidados com os filhos e tarefas domésticas. Isto impõe limitações que impedem que os mais velhos consigam melhores empregos. De fato, em todos os estados, a remuneração dos segmentos

populacionais com idade acima de 65 anos é a mais baixa.

O aumento do número de trabalhadores aposentados pôs em evidência décadas de sonegação fiscal, de fraudes, de má administração do sistema previdenciário e de utilização de seus recursos em projetos essencialmente políticos, sem retorno econômico. Ainda que esta situação seja corrigida, é pouco provável que o Estado consiga arcar com os custos do número cada vez maior de idosos, principalmente considerando os sempre escassos recursos destinados às políticas sociais tanto para crianças como para os idosos. Vale ressaltar que, no caso das crianças, os custos das despesas médicas e da educação são divididos com os pais. No caso dos idosos dependentes, a responsabilidade maior é do Governo, embora muitos idosos saudáveis sustentem os filhos e às vezes até os netos.

O contexto descrito acima deixa claro que a parcela maior de sacrifício caberá aos trabalhadores mais pobres que começaram a trabalhar mais cedo e que normalmente já permanecem mais tempo na força de trabalho, principalmente os trabalhadores rurais. Em 2002, 30% dos trabalhadores mais velhos participavam da população economicamente ativa, e 43% com renda familiar menor do que um salário mínimo¹⁰. Embora a nova reforma da aposentadoria imponha sua antecipação para os trabalhadores rurais, eles ganham quase um terço daqueles que vivem em áreas urbanas¹¹.

Manter o trabalhador ativo e participante é contribuir para a promoção de saúde, e conseqüentemente, reduzir o custo de despesas médicas e da previdência. Desenvolver a educação e a atualização dos trabalhadores mais velhos é, em última análise, dar instrumentos para que eles se mantenham mais ativos e participantes.

Em seu clássico “Educação e Sociologia”, Durkheim¹² afirma que os sistemas de educação apresentam um duplo aspecto: uno e múltiplo. A diversidade é marcada pela educação diferenciada de classes sociais, estamentos ou castas diferentes, da cidade e do campo, além de diversidade de profissões. Mas esses sistemas repousam sobre uma base comum. Cada sociedade elabora um ideal de ser humano, do ponto de vista intelectual, físico e moral. Para existir, a sociedade deve ter certas homogeneidades, perpetuadas e reforçadas pela educação. Por outro lado, a diversificação é essencial para que exista a cooperação social. O objetivo da educação é promover a agregação do ser individual à vida social, criando um ser novo.

Na verdade, Durkheim considera que é através da socialização que o ser se humaniza. Aprendendo uma língua, aprende todo um sistema de idéias organizadas, classificadas e se torna herdeiro de séculos necessários a esta organização. Há formas intencionais e formas não-intencionais da educação: as que se desenvolvem em instituições – particularmente a escola – e as formas difusas, desenvolvidas pelos processos sociais mais amplos, que “ensinam” papéis, valores, comportamentos, sem que existam condições especialmente preparadas anteriormente para que ocorra o processo educacional.

Ao longo do século XX, a escola tornou-se fator ativo na implantação de programas de desenvolvimento e de indução a mudanças de comportamento e de atitudes desejáveis ao processo produtivo e reprodutivo. Para Mannheim¹³, a educação é também uma das técnicas sociais: métodos para influenciar o comportamento humano e induzir mudanças. Assim como a propaganda, a comunicação e a política, a educação não molda o homem em abstrato, mas em uma dada sociedade e para ela. Sua unidade fundamental não é o indivíduo, mas o grupo, e são excepcionais as possibilidades de a educação integrar-se no processo de mudança social através do planejamento democrático.

A relação de educação e desenvolvimento considera a educação em seus aspectos específicos, ou em relação dinâmica com os aspectos econômicos – qualificação de força de trabalho, implantação de tecnologias produtivas, desenvolvimento do consumo etc. – ou como estratégia para a melhoria dos demais indicadores sociais - nutrição, prevenção de saúde etc. Gunnar Myrdal¹⁴ demonstrou, nos anos 60, que eram os países industrializados, com melhores indicadores econômicos e sociais, que mais se industrializavam, e os países subdesenvolvidos tendiam a perpetuar seus indicadores de pobreza e a retrocederem econômica e socialmente, fazendo com que as desigualdades mundiais tendessem a aumentar.

A dinamicidade do processo de criação tecnológica e de sua absorção pelo processo produtivo impõe-se à qualificação dos trabalhadores dos diversos setores da economia. As novas qualificações são oferecidas pelo mercado de trabalho, freqüentemente adaptando seus recursos humanos às novas tecnologias produtivas. Individualmente, fora do processo de trabalho, é difícil o acesso do trabalhador idoso às novas qualificações. O domínio ou o desconhecimento das novas linguagens tecnológicas e produtivas pode se transformar em mais um fator de exclusão e de reafirmação dos preconceitos contra os idosos.

As demandas por novas qualificações profissionais e a familiaridade com instrumentos profissionais novos se aceleram se somam e se alternam ao longo da vida de um mesmo trabalhador. As qualificações são extintas porque se tornam desnecessárias muito antes do final da vida profissional. O trabalhador tem que investir permanentemente em sua reprofissionalização ou corre o risco de tornar-se obsoleto antes mesmo de envelhecer.

A preparação dos trabalhadores para a participação ativa e responsável, segundo Rattner¹⁵, depende da popularização da informação e do conhecimento, tendo em vista a democratização da sociedade. Tal

popularização oferece aos trabalhadores mais velhos a ampliação de sua autonomia e o desenvolvimento da criatividade - que, em última análise, dão o sentido de direção à vida.

3. O TRABALHO E A APOSENTADORIA

A drástica redução do percentual de pessoas de faixa etária de 15-64 anos (fase produtiva), em comparação com a faixa etária dos mais velhos, provocou como consequência o enfrentamento do aumento da taxa de dependência que irá atingir os futuros trabalhadores no mundo inteiro. Sendo assim, nos próximos cinquenta anos, os governos não deverão ter recursos econômicos para oferecer aos idosos um salário mínimo de aposentadoria. No caso do Brasil, em 2002, a taxa de dependência era de 1 para 12, mas em 2050 haverá um declínio de 1 para 3. Este será provavelmente o maior desafio brasileiro. Como manter a qualidade de vida deste contingente de idosos?

O Estado de bem-estar social é a institucionalização e a forma política da proteção da sociedade contra o mercado auto-regulável, desmontada no final do século XX, quando ocorreu um entrelaçamento de direitos políticos e direitos sociais. O aumento de recursos poderia propiciar melhora considerável nas condições de vida do mundo, não pesasse contra isto a fragilização crescente das instituições.

A expansão neoliberal avança contra a manutenção dos benefícios conquistados ao longo do século e desmonta as estruturas no interior dos Estados Nacionais. O atendimento às necessidades sociais é feito, cada vez mais, pelo mercado, embora os salários se reduzam. O futuro do Estado de bem-estar é o fator fundamental da discussão entre socialdemocratas e neoliberais e entre esquerda e direita. As questões emblemáticas nesta discussão são o envelhecimento e o desemprego.

A maioria dos social-democratas quer manter os benefícios, mesmo com alto dispêndio, enquanto os neoliberais defendem apenas uma rede de segurança mínima. Em sua “terceira via”, Giddens¹⁶ afirma que a questão extrapola o problema de níveis da “bomba relógio” da aposentadoria. Questiona a natureza do envelhecimento e os conceitos de saúde e de doença. Alguns países assumiram compromissos com as aposentadorias que não conseguirão manter, mesmo com razoável crescimento econômico. Outros, reduziram seus compromissos, do que resulta o empobrecimento dos idosos.

São polêmicas, mas instigantes, suas afirmações sobre a necessidade de avaliar os conceitos de envelhecimento e de aposentado, criados pelo welfare, quando a expectativa de vida era menor. Giddens propõe a abolição das idades fixas para aposentadorias, a reconceitualização da velhice como recurso da sociedade e a criação de formas inovadoras para a formação dos pecúlios, que combinem o privado e o público.

Afirma ainda Giddens que a velhice não deve ser uma época apenas de direitos, sem responsabilidades, e que há diferenças qualitativas entre os velhos sadios e os velhos debilitados, ou os muito velhos, que deveriam ser amparados integralmente. Mas a discussão está apenas começando, e essas considerações, se polêmicas diante de décadas de práticas social-democratas na Europa, são perversas para os trabalhadores da periferia que, desde muito jovens no processo produtivo, com baixos salários e péssimas condições de trabalho e de vida, apresentam na velhice grandes desgastes físicos e mentais.

Nos países centrais, a crise da previdência pública convive com a emergência de vigorosos fundos de pensão privados. Esses fundos assumiram uma importância fundamental na transformação dos processos de operação do capitalismo, e é grande o seu poder de investimento e de acumulação.

O idoso dos países periféricos tornou-se a principal vítima do desmonte do Estado. O envelhecimento da população brasileira e a estrutura da Previdência, planejada para uma “nação jovem”, têm sido apontados em algumas análises como vilões do déficit público. Grande parte dos beneficiários nunca contribuiu para a Previdência e a queda acentuada da relação entre contribuintes e beneficiários alimenta essa polêmica. Dentre os fatores gerenciais da crise da Previdência estão a evasão das contribuições, a informalização do mercado de trabalho, o descontrole na arrecadação, anistias, negociações judiciais, fraudes e altos custos administrativos¹⁷. Os fundos privados de pensão já têm grande importância no Brasil, embora menor que nos países centrais.

Este cenário aponta para a necessidade dos trabalhadores mais velhos continuarem na força de trabalho por mais tempo, especialmente aqueles que mantêm uma relação bastante satisfatória com sua atividade profissional e outros que desejam tentar um novo tipo de trabalho pós-aposentadoria.

A perda do emprego causada pela aposentadoria parece ser a maior perda na vida de uma pessoa porque ela causa perdas subseqüentes, especialmente para aqueles que não substituem as rotinas por outros papéis na sociedade. Muitas pessoas gostam do que fazem, das organizações para as quais trabalham, dos colegas e das relações sociais estabelecidas, e não desejam se aposentar.

Estudos revelam que os aposentados que retornam ao trabalho são mais felizes do que aqueles que não têm atividades remuneradas. Jungmeen E. Kim e Phyllis Moen¹⁸ realizaram pesquisa com 534 homens e mulheres casados que estavam em três fases distintas da aposentadoria: há muito tempo, recentemente, e prestes a se

aposentar. Seus resultados apontam que os que se declararam mais satisfeitos eram aqueles que estavam trabalhando por livre escolha e em regime de meio período. Aliás, um fenômeno que tem sido comum nos Estados Unidos é que muitos aposentados continuam nas novas carreiras ou são contratados como consultores pelos seus antigos empregadores.

É fato que existem dificuldades na empregabilidade para trabalhadores mais velhos, aposentados ou não, no mercado formal de trabalho em qualquer lugar do mundo. As estatísticas brasileiras indicam que a taxa de empregabilidade dos idosos é baixa (30,4%). É necessário, entretanto, investigar as diferentes faixas e sua empregabilidade – por exemplo, a proporção do idoso jovem (60-69 anos) que está no mercado de trabalho e a análise desse perfil em termos de renda e status socioeconômico, grau de escolaridade, sexo e tipologia do trabalho. Por outro lado, é preciso definir o perfil de necessidade básica desses trabalhadores em função de um dado de realidade: o crescente nível de tecnologia e informática que acaba por distanciar os trabalhadores mais velhos aos novos conceitos e práticas de trabalho.

Por outro lado, existem também nuances dentro da empregabilidade dos idosos, e seria importante saber, além do desejo deles continuarem no mercado de trabalho, se, enquanto trabalhadores, foram aposentados ou optaram pela aposentadoria; se aposentaram recentemente ou já estão há algum tempo fora do mercado. Se eles foram demitidos, qual o tempo de procura de trabalho e as dificuldades que estão enfrentando.

Além desses dados, é importante serem analisadas as possibilidades pelos empregadores e ainda a tipologia dos preconceitos quanto a trabalhadores mais velhos. Esses são alguns dos dados a serem considerados para o estabelecimento de um programa para a educação continuada. Quando são demitidos ou quando estão há mais de dois anos de aposentadoria e querem retornar ao mercado do trabalho, os trabalhadores mais velhos enfrentam ainda maiores dificuldades. Parece haver uma relação da saída do trabalho, principalmente por demissão, e a perda do contato social, na autoestima, além da própria prática do trabalho. Chan e Stevens¹⁹ compararam os padrões de emprego para trabalhadores mais velhos que foram demitidos de seus antigos empregos com outros que não foram demitidos. Os resultados indicaram que a saída involuntária do emprego provoca conseqüências negativas em relação às taxas de empregabilidade de trabalhadores mais velhos. Das pessoas de 55 anos que haviam perdido emprego há dois anos, apenas 60% dos homens e 55% das mulheres foram reempregados, comparados às taxas de empregabilidade (80%) dos trabalhadores (homens e mulheres) com a mesma idade que estavam ainda trabalhando. Há ainda situações em que a perda do emprego pode levar à morte. Pesquisadores²⁰ mostraram evidências de que existe uma relação causal entre a perda do emprego e a mortalidade entre trabalhadores mais velhos. Eles concluíram ainda que a empregabilidade estava relacionada com a saúde mental e a forma física desses trabalhadores mais velhos. A identidade social é marcada pelo vínculo e pelas relações estabelecidas no processo produtivo. Mesmo os que desejam se aposentar gostariam de manter uma espécie de atividade, enquanto alguns realmente querem parar de trabalhar, embora não tenham planos sobre o que desejariam fazer. Pode até haver uma certa euforia quando afirmam que embarcariam em muitos projetos, mas poucos poderiam especificar detalhes sobre esses projetos, ou o que eles fariam realmente na época da aposentadoria.

É natural que as atividades, remuneradas ou não, sejam relacionadas aos seus interesses e projetos pessoais. A questão que se coloca é se, durante suas vidas, as pessoas estão conscientes de seus próprios desejos, interesses, motivações e papéis que desempenham ou se elas simplesmente aceitam o que lhes aparece ou convêm. Talvez as atividades que desenvolvam sejam resultantes de sua própria ignorância frente às reais possibilidades²¹.

No final da década de 80, foram criados os PPAs - Programas de Preparação para a Aposentadoria, e as demissões dos trabalhadores mais velhos com a implantação dos PDVs - Planos de Demissão Voluntária e PDIs - Planos de Demissão Incentivadas. Nem sempre, entretanto, a implantação desses planos de demissão ou de preparação para a aposentadoria é seguida de avaliações ou acompanhamentos consistentes. Ao contrário, freqüentemente, se reduzem à avaliação de um evento – seminário, por exemplo – com a duração de cerca de uma semana.

O modo como as pessoas agem e reagem ao trabalho e à aposentadoria é também o resultado de diferenças interpessoais: do passado, presente e de como elas percebem o futuro. O tipo de trabalho que elas desenvolvem; a respectiva satisfação dele advinda; e se elas decidem ou são forçadas a se aposentar são outros aspectos relevantes que devem ser analisados. Adicionado a isto, muitas questões e contradições estão envolvidas na aposentadoria: como os trabalhadores alocam o tempo livre ou deixam para desenvolver ou descobrir interesses apenas quando se vêem diante da aposentadoria? O que acontece quando os trabalhadores se aproximam dessa decisão? Eles têm planos claros e d e f i n i - dos ou esperam que as idéias apareçam quando o momento chegar? Será a aposentadoria uma época para lazer, para a família, para desenvolver um novo projeto pessoal ou para continuar no mesmo tipo de trabalho?

Em resposta a estas questões, pesquisadores vêm investigando o modo como as pessoas decidem sobre as próprias aposentadorias e os fatores que as influenciam. É certo que, freqüentemente, a expressão “planejamento

para a aposentadoria” remete à poupança para o futuro. A aposentadoria é, contudo, dependente de diversos fatores, embora seja quase impossível a realização de sonhos sem que o aposentado tenha garantida a sobrevivência imediata. Entre tanto, apesar do aspecto econômico ser muito importante, ele não assegura, necessariamente, atitudes positivas para a aposentadoria.

Um dos aspectos a serem considerados é que não é incomum que aposentados queiram voltar ao trabalho. Com efeito, a idéia tradicional de saída final é obsoleta²² e a aposentadoria pode implicar a saída de uma carreira, mas também uma entrada para novos trabalhos e para a segunda carreira. Por certo, muitos aposentados desejam continuar a participar da força de trabalho. Um exemplo disto se refere ao caso dos executivos brasileiros, como aponta Lucia França²³, que, apesar de serem trabalhadores privilegiados e muitos terem uma poupança razoável para o futuro, gostariam de continuar trabalhando nas mesmas ou em outras atividades na aposentadoria.

Sendo assim, o equilíbrio vida-trabalho, a educação permanente, e os programas de educação para a aposentadoria são algumas das opções de apoio, que as organizações, junto com os órgãos governamentais, poderiam adotar, para melhorar a qualidade de vida dos seus trabalhadores de qualquer idade. Consequentemente, essas novas formas de lidar com a vida do trabalhador poderão inspirar novos projetos de vida, que incluam até o retorno ao mercado de trabalho de uma forma mais motivada. Vale lembrar que a seqüência educação-trabalho-aposentadoria não precisa seguir esta ordem. Sem dúvida, há uma série de alternativas e opções que incluem a satisfação com o trabalho, garantindo o tempo para o lazer, para a família e para as relações sociais.

Por outro lado, há trabalhadores que pensam na aposentadoria como uma fase inevitável da vida. É preciso então oferecer oportunidades, através de informações e aconselhamento, em que estejam previstos momentos de discussão frente às mudanças que talvez enfrentem no futuro, e ao planejamento que precisa ser iniciado com alguma antecedência. Os programas de preparação para a aposentadoria devem ainda permitir ao trabalhador a simulação do futuro e a possibilidade de reflexão sobre o planejamento da vida em termos econômicos, sociais, familiares e de lazer.

A educação para a aposentadoria é, sem dúvida, relevante para os trabalhadores, principalmente para aqueles que tenham interesse em organizar o tempo no futuro e/ou estejam aproximadamente há cinco anos do evento. No entanto, é preciso que os chamados Programas de Preparação para a Aposentadoria (PPA) se constituam num processo sistemático, iniciado por um diagnóstico de interesses dos trabalhadores, da relação dos pré-aposentados com o trabalho e suas intenções no pós-carreira.

Seminários informativos podem sensibilizar os trabalhadores quanto à importância de um plano de futuro, mas são insuficientes frente a todo um processo que precisa ser amadurecido. Além disso o PPA deve prever a abordagem dos aspectos multidimensionais a inerentes à vida, principalmente no contexto social e familiar. É preciso que esses programas sejam elaborados em módulos, de acordo com o interesse dos trabalhadores. Fundamental ainda que os PPAs prevejam reflexões individuais e dinâmicas sobre o processo, e que poderiam ser associados com uma proposta de educação permanente que garanta o planejamento de vida na transição e no pós-carreira. Outra crítica aos PPAs é a indefinição das empresas frente aos objetivos dos programas, sua responsabilidade social e mesmo da ausência de avaliação dos trabalhadores antes, durante e após aposentadoria. A avaliação pós-aposentadoria deve ser realizada pelo menos durante os cinco anos após o desligamento do trabalhador.

A inclusão da educação permanente para os trabalhadores idosos, e mesmo para aqueles que desejam se aposentar, poderá reverter-se ainda na melhoria da imagem organizacional da empresa. A oferta do planejamento para a segunda metade da vida, dentro do programa de educação permanente, poderá contribuir ainda para o desenvolvimento de novas formas de produção que beneficiem a empresa e, de forma geral, as demandas da sociedade.

Como sugere De Masi²⁴, o mundo atual, com as novas tecnologias, poderia fornecer mais conforto e tempo livre. Entretanto, vivemos como se ainda estivéssemos cem anos atrás. Dentre os comportamentos que assistimos no ambiente do trabalho está o cultivo à eficiência e à competição; às horas extras desnecessárias; os espaços e as instalações do trabalho e da pausa; à incapacidade de compensar os trabalhos sacrificantes e incômodos; aos tempos de trabalho; à estranheza e impotência que gera nos seus colaboradores com sistemas e gerências autoritárias; o sadismo e o medo das demissões até a burocracia que emperra a criatividade.

Se, em nossa sociedade, conhecer conta mais do que fazer, a conclusão a que De Masi chega é que desenvolve melhor o seu trabalho quem cultiva outros interesses. Por certo, a empresa depois da família e da escola, é uma instituição que desenvolve o potencial humano. É preciso, como aponta este autor, re-projetar a vida prestando maior atenção às necessidades radicais da amizade, do amor, do jogo, da introspecção e do convívio.

Mais do que preparar para aposentar: estamos vivendo um período em que muitos terão que retornar ao trabalho, principalmente para complementar a renda tão diminuída pelo sistema previdenciário. São estes que encontram dificuldades para o retorno, não só pelo preconceito ainda tão evidente contra os trabalhadores mais

velhos no mundo do trabalho, como também pela falta de oportunidades de atualização e treinamento, principalmente relacionadas às novas tecnologias e práticas de trabalho. Sendo assim, a proposta de educação permanente não deve estender-se apenas aos aposentados, mas também a trabalhadores mais velhos que não conseguem mais emprego no mercado formal de trabalho, pela sua necessidade de atualização de conhecimentos ou práticas de trabalho, ou por preconceito das empresas frente ao potencial desses trabalhadores.

Há muitas diretrizes, projetos e ações que devem ser propostos e implementados pelas redes sociais, mas a linha comum que deve perpassar nessas medidas é a de que grande parte dos trabalhadores idosos já deram sua contribuição para a sociedade, e que a complementação de renda ou a busca do simples prazer de uma atividade deve consumir uma carga horária reduzida, não sacrificante. Mais uma vez, ressalta-se a importância do equilíbrio vida/trabalho nas atividades no futuro, garantido o tempo livre para outras atividades além do trabalho.

4. CRIAÇÃO DE CENTROS DE EDUCAÇÃO PERMANENTE PARA TRABALHADORES IDOSOS

O gerontólogo americano James Birren²⁵ foi o primeiro a estudar sistematicamente o fenômeno do *slowing of behaviour* (lentidão do agir) como característica fundamental do processo de envelhecimento. Essa lentidão é responsável principalmente pelas diferenças percebidas no processo cognitivo.

Em termos cognitivos, alguns aspectos se acentuam (regularidade de ritmo, método, gosto, pontualidade, rigidez, atenção concentrada, disciplina, prudência, vocabulário, memória para fatos passados, paciência e exatidão) e outros diminuem (audição, visão, olfato, precisão manual, tato, flexibilidade, rapidez de ritmo, adaptação, memória para fatos recentes, energia e atenção difusa), como assinalados por Lucia França²⁶. Note-se que grande parte das limitações físicas pode ser contornada ou corrigida. Além disso, certas características poderão ser estimuladas com a prática e com exercícios, além do estímulo produzido pelo contato com outras pessoas, principalmente com os jovens.

É importante ainda assinalar os estudos de Baltes²⁷ e seus colegas sobre os processos psicológicos do desenvolvimento durante toda a vida (*life-span development*) e o gerenciamento da dinâmica entre as perdas e ganhos, utilizando-se da seleção, otimização e compensação. Segundo Baltes, a seleção diz respeito à restrição da pessoa em função das perdas relacionadas ao envelhecimento e do potencial adaptativo. A otimização se refere aos comportamentos que enriquecem as escolhas da vida, principalmente as relacionadas a quantidade e qualidade. A compensação trata da utilização do comportamento adaptativo quando capacidades comportamentais são perdidas ou reduzidas. O desenvolvimento para toda a vida inclui a otimização seletiva com compensação e permite que as pessoas envelheçam sem trauma. Isso prevê o engajamento em tarefas que sejam importantes, apesar da consciência da redução da energia.

Um dos objetivos da Educação Permanente é a criação de condições ótimas para preparar e manter ativos os trabalhadores na sociedade, para disseminação da informação e do conhecimento e para evitar a centralização. Considerações adicionais devem focar os fatores pessoais, sociais e ambientais da clientela e das comunidades envolvidas.

A proposta de educação permanente para idosos deve estar vinculada às instituições municipais de trabalho e de ensino – Ministérios e Secretarias de Trabalho, Previdência Social, Educação e Saúde; escolas/universidades da rede municipal, estadual e federal, às instituições de trabalho e de educação de adultos – Sebrae, Senac e Senai, UnATIs (universidades abertas para a terceira idade dentro das Universidades) e Centros de Envelhecimento; às organizações não-governamentais e empresas locais. O ideal seria que essas instituições organizassem um grande projeto em parceria, em função da busca pela qualidade, evitando-se assim, a duplicidade de propostas.

A sustentabilidade dessa proposta desemboca na formação de cooperativas de trabalhadores ou de bolsas de emprego, tendo em vista a formação de mão-de-obra necessária a novas oportunidades. Prevê-se, contudo, a participação de interessados de outras faixas etárias, o que permitirá a integração intergeracional.

Deverão ser considerados prioritariamente o desejo e a capacidade física do trabalhador mais velho para o tipo de trabalho a ser desenvolvido. Isto é especialmente verdadeiro para aqueles que tiveram uma vida de trabalho dura ou começaram a trabalhar muito cedo e vêem na aposentadoria uma oportunidade de simplesmente descansar. É fundamental ainda considerar que a carga horária desse trabalho extra do aposentado deverá ser reduzida, a fim de ser garantido um tempo para suas atividades sociais, afetivas, de cultura e de lazer, embora frequentemente inacessíveis ao poder aquisitivo dos idosos.

Aposentadoria e benefícios como pensão já estão quase universalizados entre os idosos com mais de 70 anos. Há disparidades de rendimentos entre a população idosa rural e a urbana, assim como há diferenças regionais marcantes, mas a população idosa brasileira, em todas as regiões, exceção do Distrito Federal, localiza-se nas faixas de menor rendimentos, em relação às demais faixas etárias. Além disso, seus rendimentos são cada vez mais corroídos pela conhecida situação da previdência pública no Brasil.

Movimentos sociais e ações e institucionais poderão, a médio ou longo prazo, alterar o quadro de pobreza dos idosos. No entanto, é necessária a adoção de alternativas imediatas de mudança social e de ampliação de participação e cidadania. A atualização profissional e o desenvolvimento de novas habilidades e aptidões poderão colaborar para a reintegração deste segmento no processo produtivo, e para a complementação de renda e a retomada de sua participação na rede social.

As transformações tecnológicas e econômicas promoveram grandes mudanças socioculturais para a fração mais qualificada da população e integrada no processo produtivo. O desenvolvimento econômico atrai para as cidades grandes correntes migratórias bastante heterogêneas e, predominantemente, desqualificadas para profissões urbanas. Na atualidade brasileira, é evidente o que poderá ser denominado “metropolização da pobreza”: o modelo agro-exportador moderniza o mundo rural e expulsa para as cidades, especialmente para as metrópoles regionais, o excedente populacional, pouco qualificado para atividades urbanas e com baixa escolaridade.

O subproduto de um projeto de educação permanente para a população idosa relaciona-se às mudanças na qualidade de vida, à promoção de mobilidade social, ampliação da auto-imagem e autoestima, reforço em suas condições de saúde individual, estimulação da memória, novas relações sociais, dinamização de sua participação comunitária. A sociedade receberá não apenas novos produtores e novos consumidores, mas novos cidadãos, capazes de integrar suas experiências de vida e de trabalho às novas tecnologias, promovendo novos valores, mais positivos em relação ao envelhecimento e às possibilidades de contribuições dos cidadãos idosos à sociedade em mudança.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para desenvolver a empregabilidade deste segmento, é necessária uma flexibilização da Legislação Trabalhista que atenda às condições e aos interesses dos idosos e de seus empregadores quanto às obrigações trabalhistas, desconto previdenciário, jornada semanal, ou estimulação à criação de cooperativas, por exemplo.

Esse novo contrato permitirá ao trabalhador mais velho realizar atividades nas quais ele possa utilizar sua experiência, exercer o papel de repassador de conhecimentos e, ao mesmo tempo, de receptor de tecnologia. Mais do que isso, a descoberta dos novos métodos, ferramentas e tecnologias que aperfeiçoem os processos de trabalho já conhecidos pelos trabalhadores idosos. Por certo esses resultados renderão às empresas o retorno da lucratividade e produtividade, ao mesmo tempo que elas terão um trabalhador motivado, reforçado em sua auto-estima e auto-imagem, com oportunidade da complementação da renda.

A exemplo do que já acontecia nos Estados Unidos, há 20 anos, assistimos na atualidade a uma nova inserção dos idosos no mercado de trabalho, como recepcionistas de lanchonetes, empacotadores de supermercados ou atendentes de lojas de departamentos. Sem dúvida, é uma abertura do mercado de trabalho. Contudo, é preciso ter cuidado para que ela não seja vista como a única forma de utilização, e que não seja subestimado ou subutilizado o potencial real do trabalhador. Existem por certo muitas outras opções a serem desenvolvidas que sejam interessantes e vantajosas tanto para o empregador como para o idoso.

O crescimento relativo e absoluto da população idosa brasileira ao longo das últimas décadas justifica a formulação de políticas específicas para o atendimento deste segmento populacional, conforme se evidencia na promulgação do Estatuto do Idoso.

Dentre as características da população com 60 anos e mais, a baixa escolaridade aponta para a necessidade da formulação de programas específicos para os idosos brasileiros, o que poderia diminuir a defasagem entre sua capacitação original – marcadamente rural – e as exigências de integração no mercado de trabalho urbano.

O descompasso entre o crescimento da população economicamente ativa no Brasil e a população de idosos, e a problemática administração da previdência pública brasileira ameaçam a manutenção de níveis satisfatórios dos benefícios dos aposentados. Por outro lado, projetos de crescimento econômico supõem a ampliação e adequação da qualificação profissional de maiores contingentes populacionais, capazes de operar as tecnologias mais rentáveis. A chave para o desenvolvimento e para a distribuição da educação está em promover maiores oportunidades de capacitação para trabalhadores, e em especial, reter os trabalhadores mais velhos no mercado.

Nas metrópoles e regiões mais desenvolvidas, a hegemonia de setores de tecnologia avançada acentua as diferenças sociais e de capacitação profissional. Isso amplia a distância social entre os incluídos nos modernos segmentos produtivos e os setores com escassa capacitação profissional. Essa população sem qualificação é a que forma bolsões de pobreza, periféricos à modernização da economia e nos quais se inclui uma significativa fração da população idosa. Um projeto de educação permanente e de atividades de qualificação significa, pioneiramente, uma ruptura com o tradicional atendimento assistencialista dos programas sociais voltados para os idosos.

Essencialmente, um projeto de educação permanente para a população idosa implicaria mudanças na qualidade de vida, promoção de mobilidade social, ampliação da auto-imagem e auto-estima, reforço em suas condições de saúde individual, estimulação à memória e dinamização de sua participação comunitária. A sociedade receberá não apenas novos produtores e novos consumidores, mas novos cidadãos, capazes de integrar suas experiências

de vida e de trabalho às novas tecnologias promovendo novos valores, mais positivos em relação ao envelhecimento e às possibilidades de contribuições dos cidadãos idosos à sociedade em mudança.

NOTAS

- 1 UNITED NATIONS. Expert consultative meeting [Report, February 1-3, 1999]. Vienna International Centre: Division for Social Policy and Development. Disponível em: Acesso em: 24 junho 2004.
- 2 IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios – PNAD Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: Acesso em: 26 julho 2004.
- 3 UNITED NATIONS. Population Ageing- 2002 [Graph]. Population Division, Department of Economic and Social Affairs. New York: United Nations, 2002.
- 4 IBGE. População projetada 1980-2050. [Projected population]. Rio de Janeiro, dados conciliados em 13 de março de 2001. Disponível em: Acesso em : 14 abril 2004.
- 5 IBGE. Perfil dos idosos responsáveis pelos domicílios no Brasil 2000. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: Acesso em : 24 junho 2004.
- 6 MARX, K.; ENGELS, F. O manifesto comunista. São Paulo, SP: Ed. Bontempo, 2003.
- 7 THE INTERNATIONAL ADULT LITERACY SURVEY DATABASE (2000). Highlights from the final report of the international adult literacy survey : literacy in the information age. OECD and Statistics Canada. Disponível em: Acesso em: 11 agosto 2004.
- 8 Segundo o IALS (1997) prosa literária é o conhecimento e a habilidade necessária para o entendimento e uso da informação dos textos, incluindo editoriais, nova estórias, poemas e ficção.
- 9 MESSIAS, E. (2003). Income inequality, illiteracy rate, and life expectancy in Brazil. *American Journal of Public Health*, Washington, v. 93, n. 8, p. 1294-1296.
- 10 Em outubro de 2005, o salário mínimo mensal no Brasil era de R\$ 300,00.
- 11 IBGE. Perfil dos idosos responsáveis pelos domicílios no Brasil. 2001. 12 OLIVEIRA, F.E.; BELTRÃO, K.I.; FERREIRA, M.G. Reforma da previdência. Rio de Janeiro: IPEA, 1997. Texto para Discussão, 508.
- 13 MANHEIM, K. O homem e a sociedade. Rio de Janeiro : Zahar, 1962.
- 14 MYRDAL, G. Aspectos políticos da teoria econômica. São Paulo: Nova Cultural, 1997.
- 15 RATTNER, H. Work, education, and development. In: D'AVILA NETO, I., M. Social development : challenges and strategies. Rio de Janeiro: UNESCO/UFJR-EICOS, 1995. p.347-368.
- 16 GIDDENS, A. As conseqüências da modernidade. São Paulo: UNESP, 1999.
- 17 OLIVEIRA, F. A dívida da união com a previdência social : uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: IPEA, 1999. Texto para Discussão, 638.
- 18 KIM, J. E.; MOEN, P. Is Retirement good or bad for subjective well-being? Retirement as a life course transition in time and in ecological context. *Current Directions. Psychological Sciences*, New York, n. 10, p. 83-86, 2001.
- 19 CHAN, S.; STEVENS, A. H. Job loss and employment patterns of older workers. *Journal of Labor Economics*, Washington, v.19, n.2, 2001.
- 20 GALLO, W. T.; BRADLEY, E. H.; SIEGEL, M., et all. Health effects of involuntary job loss among older workers: findings from the Health and Retirement Survey. *Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, California, v. 55B, n. 3, 2000.
- 21 FRANÇA, Lucia. A busca de um sentido existencial para o idoso. Rio de Janeiro, 189 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). UFRJ, 1989.
- 22 MOEN, P.; KIM, J. E.; HOFMEISTER, H.. Couples' Work/Retirement Transitions, Gender, and Marital Quality. *Social Psychology Quarterly*, Washington, n. 64, p. 55-71. 2001.
- 23 FRANCA, L. H. Attitudes towards retire-ment : a cross-cultural study between New Zealand and Brazilian executives. Auckland, 456 p. Tese de Doutorado em Psicologia Social - Department of Psychology, The University of Auckland, 2004.
- 24 DE MASI, D. O futuro do trabalho : fadiga e ócio na sociedade pós-industrial. 3. Trad. Yadyr A. Figueiredo. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.
- 25 BIRREN, J.; SCHAIE, W. (Eds). *Handbook of the psychology of aging*. 5th New York., Academic Press, New York, 2002.
- 26 FRANCA, L. H. O Resgate do Tempo. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 15, p. 97-111, 1989.
- 27 BALTES, P. B. On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of development theory. *American Psychologist*, Washington, n. 52, p.366-380. 1991.

* Lucia Helena França; Daizy Valmorbida Stepansky.

Educación permanente para trabajadores de la tercera edad: la reinserción en la red social.

En 2005 el mundo vivirá una gran explosión demográfica de personas de la tercera edad. En Brasil, esta situación será aún más dramática debido a que su población se duplicará en sólo 20 años. Este hecho representará grandes dificultades tanto con respecto al pago de las jubilaciones como en la estructura de la salud, haciéndose imprescindible la unión de esfuerzos en los sectores de la sociedad con el objetivo de garantizar un mínimo de dignidad a ese sector de la población. Este artículo aborda algunos aspectos de este nuevo dilema social y apunta a la formación de centros de educación permanente (long-life learning) como una alternativa para el perfeccionamiento y actualización de dichos trabajadores, teniendo en vista la continuidad de su empleabilidad.

Palabras clave: Tercera edad; Trabajador de la Tercera Edad; Interés Profesional; Desarrollo de Personal; Capacitación Profesional; Sistema; Educación Permanente; Jubilación; Trabajo.

* PhD em Psicologia Social pela Universidade Auckland, Nova Zelândia, 1999-2004. Pesquisadora associada da UnATI/UERJ. Consultora autônoma Trabalho e Envelhecimento e Programas Intergeracionais. Site: <http://www.luciafranca.com>. E-mail: luciafranca@luciafranca.com.

** Doutora em Comunicação e Cultura pela Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação Sociologia e Direito da UFF. E-mail: daizystepansky@terra.com.br.

GESTÃO DE PESSOAS, GRUPALIDADE E SAÚDE NO TRABALHO

Hilda M. R. Alevato*

Abstract

This article deals with the phenomenon called groupality and the two sides experienced in personnel management in the workplace environment: leadership and authority. Through analysis of the demands of groupality, the objective is to discuss the relation between those two sides of personnel management and the presence of psychical suffering in the social dynamics of workplaces. The article is based on research about the relations among work, health, and management in different professional categories and organizational frameworks developed at the Rio de Janeiro Higher Institute for Pedagogical Studies (ISEP-RJ). A qualitative methodological approach was used, seeking to understand work social dynamics, through the study and interrelations among their main indicators.

Keywords: Personnel Management; Psychical Suffering; Work Social Dynamics; Stress.

Há mais ou menos 10 anos, num congresso internacional sobre saúde do trabalhador, presenciei um dirigente sindical aborrecer-se com um palestrante porque entendia que seus companheiros não formavam um “exército de loucos”. O assunto da mesa, claro, era a saúde mental e o conferencista falava dos assustadores índices de adoecimento e afastamento do trabalho relacionados à Psiquiatria.

Se pensarmos bem, há pouco tempo, não éramos muitos os pesquisadores dedicados ao estudo do sofrimento psíquico no trabalho. Já tínhamos convicções estabelecidas sobre a importância do tema e, mais ainda, sobre a atenção que ele exigia, mas encontrávamos muita resistência em diferentes setores e algumas vezes até deboches e descaso.

Na verdade, ainda hoje as pessoas tendem a associar saúde mental à representação social de loucura, assustando-se com o estereótipo que lhes vem à mente. Para muitos, a perspectiva manicomial – associada às imagens do louco – afasta-se do cenário laboral. Ao mesmo tempo, a consciência da auto-imagem recomenda uma negação que geralmente não se verifica nos outros campos da saúde. Compreender a saúde mental como parte de um todo absolutamente indissociável na vida de todos nós – a saúde – é apenas um dos lados da luta pela qualidade de vida no trabalho. O outro lado – aceitar a necessidade de cuidar da própria saúde mental, reconhecer seus sintomas – parece ainda bastante mal compreendido.

Talvez esse seja um dos mais significativos pontos a serem aprimorados nos discursos e práticas daqueles que pretendam contribuir para a promoção da saúde nos ambientes laborais: mostrar que a mente de um homem é capaz de manifestar-se em sintomas bastante variados, em sua maioria bem diferentes daqueles associados à “loucura” no senso comum.

Lamentavelmente, vemos hoje que as primeiras pesquisas que chamavam atenção para o avanço dos riscos associados à saúde mental no trabalho estavam no caminho certo. Estamos enfrentando um cenário de incrível carga mental pelas conquistas tecnológicas, em meio a crises econômicas e políticas, além de ajustamentos de diversas ordens, numa rede de abrangência mundial. Porém, para além dos inúmeros elementos que se entrecruzam, as pessoas convivem cada vez mais intensamente com o agravamento de estressores, pelas falhas da gestão de pessoas no cotidiano dos ambientes laborais.

Em nosso trabalho “Diferentes estressores: diferentes formas de controle” (Alevato, 2004a)¹, tratamos exatamente desses estressores. Mostramos que para cada grupo de estressores há necessidade de intervenções específicas e que a tendência a olhar o estresse sem o cuidado de entender seu processo alimentador muitas vezes potencializa-o, independentemente da qualidade das propostas implementadas para controlar seus efeitos.

Um exemplo esclarecedor do que estamos dizendo é a ginástica laboral. Quase todas as pessoas sabem apontar os inúmeros benefícios do exercício físico bem orientado. Sem dúvida, a incorporação de espaços dedicados ao cuidado com a saúde, associada à liberação do tempo para o usufruto, dentro das próprias empresas, precisa ser valorizada. No entanto, num ambiente em crise, em que os estressores se alimentam na sociodinâmica do trabalho², a frequência compulsória à ginástica laboral acaba se transformando em mais um elemento estressor, podendo inclusive agravar lesões pelo movimento físico sob pressão e/ ou tensão emocional.

Outro exemplo pode ser extraído de uma das empresas onde desenvolvemos um trabalho de apoio e coletamos dados para pesquisa³. Lá, a presença de uma “sala de meditação” – para a qual as pessoas eram constrangidas a se dirigir sempre que as discussões se tornavam mais calorosas – era um elemento altamente negativo, apesar de

todo o cuidado e boa intenção com que foi montada. Para seus idealizadores, faltava calma e relaxamento aos empregados, todos pareciam sempre “nervosos”, “prontos para explodir”, como eles diziam. Ao criar a sala, eles não perceberam que estavam focados apenas nos sintomas do que vinha sendo vivido naquele setor, num diagnóstico equivocado que apenas contribuía para que todos ficassem mais e mais irritados e tensos em suas relações.

Essa dificuldade em “ler as pistas” do cotidiano está associada a uma outra, geralmente fruto de uma grave lacuna na formação dos administradores: o desconhecimento dos processos humanos na formação de grupos (grupalidade) nos ambientes laborais, sua dinâmica e as exigências próprias desse processo. Conforme nossas pesquisas vêm mostrando, situa-se na qualidade da administração, melhor dizendo, na qualidade da gestão das pessoas, o caminho mais significativo para controlar os estressores nos ambientes laborais.

Nesse artigo, então, vamos discutir a relação entre o sofrimento psíquico gerado pelo agravamento dos estressores e a administração ou gestão de pessoas. Iniciamos destacando algumas informações recentes acerca da problemática da saúde mental no trabalho. A seguir, situamos o fenômeno da grupalidade, diferenciando-o do conceito de grupo, dadas as especificidades dos processos vividos nos ambientes de trabalho. Por fim, trazemos uma análise da ação administrativa em relação a suas duas faces, liderança e autoridade, cuja demanda na sociodinâmica laboral nos ajudou a esboçar algumas considerações sobre a importância de uma gestão melhor fundamentada no que se refere à grupalidade.

Não estamos pretendendo estabelecer um novo modelo de administração, que substitua o esforço por compreender a realidade e suas pistas, tal qual se apresentam em determinada situação. Nosso objetivo se situa no campo dos fundamentos para a gestão⁴ de pessoas enquanto prática profissional que não pode ser espontaneísta, pelas próprias implicações que engendra.

SAÚDE MENTAL DO TRABALHADOR: NOVOS DOENTES, NOVOS RISCOS

Estamos, sem dúvida, diante de um enorme desafio. Os dados levantados em pesquisas internacionais sobre a saúde no trabalho⁵ nas últimas décadas não deixam dúvidas sobre a seriedade do sofrimento psíquico e suas conseqüências⁶.

O relatório “Safety in numbers: pointers for a global safety culture at work”, publicado pela Organização Internacional do Trabalho (ILO)⁷, em 2003, não abre espaço para hesitações: a maior causa de acidentes e doenças do trabalho é o estresse.

São cerca de 270 milhões de acidentes de trabalho por ano, no mundo, dos quais cerca de 75% (aproximadamente 200 milhões) poderiam ser facilmente evitados com os conhecimentos já disponíveis hoje. Segundo o mesmo relatório, o trabalho mata por ano aproximadamente dois milhões de pessoas nos países industrializados, sendo possível imaginar qual seria essa quantidade se fossem levantados também os dados de países economicamente desfavorecidos.

Tais mortes, acidentes e doenças consomem mais de 4% do PIB mundial. São mais de U\$ 1,250,000,000 milhão de dólares desperdiçados, em especial nos países que mais necessitam de recursos. Em países como o Brasil, calcula-se que o custo da desatenção possa atingir quase 10% do PIB⁸.

Esses dados, ao lado de tantos outros levantados por instituições como a OMS (Organização Mundial de Saúde), trazem à pauta implicações que precisam ir muito além da indignação. São aposentadorias precoces, sobrecarga da rede social de atendimento, absenteísmo (que, em alguns setores, atinge a marca de 10% dos trabalhadores/dia), redução na empregabilidade, empobrecimento da família (pela sobrecarga gerada pela doença e pela queda no rendimento familiar) e outras graves conseqüências. Para a economia do país, a quantidade de acidentes e doenças do trabalho está diretamente relacionada à produtividade. Os países mais competitivos são aqueles que apresentam taxas mais baixas de acidentes. Numa listagem indicadora de competitividade, com 27 países ranqueados, o Brasil ocupa a 23ª posição, segundo o International Institute for Management and Development⁹ e a Organização Internacional do Trabalho¹⁰. Entretanto, mais do que qualquer preocupação com o enfoque meramente pessoal ou empresarial, o que esses dados nos revelam é a urgência com que precisamos mudar a abordagem com que temos focado a saúde e a segurança no trabalho no Brasil. Precisamos avançar, libertando-nos da participação meramente denunciativa que tem caracterizado grande parte das ações coletivas da sociedade organizada.

Entre nós, a dicotomia mau patrão/ bom empregado, por exemplo, aparece freqüentemente como a única vilã, quando sabemos que a complexidade das relações de emprego – especialmente nas grandes cidades – não comporta uma análise tão reducionista. Ainda que mereça atenção especialíssima o fato de não termos superado situações indignas como o trabalho de caráter escravo ou o trabalho infantil, há indicadores bastante sérios que vêm recebendo tratamento inadequado. Como exemplo, podemos lembrar das pesquisas sobre a Síndrome de burnout¹¹ entre os profissionais da educação (Codo, 1999)¹², cujos resultados apontam desde o assustador índice

de 48% de atingidos em todo o Brasil, em 1998, até problemas na metodologia de pesquisa¹³ que entravam o enfrentamento da questão.

O campo do sofrimento psíquico no trabalho talvez seja hoje um dos mais desafiadores em termos de pesquisa, comprovação, prevenção e intervenção. Além de não se prestar a soluções normatizadas, como os demais riscos à saúde no trabalho – recomendação do uso de um equipamento de segurança ou a construção de uma parede de isolamento, por exemplo – a mente humana ainda representa um enigma, especialmente quando o assunto é a consciência (Damásio, 2002)¹⁴. Não é possível entender um fenômeno como o estresse laboral sem considerar a complexidade das interrelações que o próprio atingido elabora em suas vivências.

Conforme apontamos em outra oportunidade (Alevato, 1999)¹⁵, o final do século XX nos trouxe o desafio de mudar o conceito de doença do trabalho. Estamos distantes dos famosos “Tempos Modernos”, eternizados por Chaplin, no filme que consagrou a imagem simbólica do trabalhador engolido na engrenagem. A tradição, caricaturada no filme, associava a doença no trabalho exclusivamente à alienação dos trabalhadores e às condições sob as quais eram obrigados a exercer suas atividades. Seus sofrimentos e suas mortes levaram ao movimento pela prevenção, refletido em normas regulamentadoras e equipamentos de segurança, aprimorados desde meados do século XX.

Nos campos físico, químico e biológico dos riscos à saúde no trabalho, muito já se avançou. Há muita informação disponível e, em muitos casos, apenas a existência da miséria e da exploração criminosa é capaz de submeter um ser humano a riscos. Isso significa dizer que doenças, mortes e acidentes nesses campos são fruto mais da perversa situação social de exclusão, imposta por alguns e vivida por muitos, do que das condições da própria atividade.

Tais considerações nos levam à primeira reflexão sobre as mudanças necessárias no entendimento do que hoje chamamos de riscos à saúde do trabalhador. Certamente, a ocorrência dessa espécie de ameaça – a exclusão, a exploração criminosa –, sugere outro tipo de iniciativa de “prevenção”.

A segunda reflexão vem a reboque da primeira. Se é verdadeira a afirmação da Organização Internacional do Trabalho, “occupational accidents are all caused by preventable factors within the workplace” (SAFETY in numbers: pointers for a global safety culture at work. (2003)¹⁶, por que muitas empresas, instituições e governos ainda não agem de forma a mudar um cenário tão devastador de mortes, mutilações e adoecimentos? Na mesma linha de raciocínio, se fosse apenas uma questão financeira – tendemos a ver as empresas sempre pelo lado do lucro – por que não implantar medidas que tornam os empregados mais produtivos, além de evitar gastos desnecessários? Também aqui é possível perceber que a idéia de “prevenção” exige um ajuste de enfoque e de encaminhamentos, além de novos e diferentes fóruns de debate.

Há, porém, uma terceira reflexão na qual pretendemos nos deter mais cuidadosamente. Falar em doença do trabalho, há algumas décadas, era falar do Outro, falar pelo Outro, protegê-lo, atendê-lo. Hoje, falamos de todos nós. Falar de doença do trabalho, há algumas décadas, era falar de riscos restritos a determinados grupos, diferenciados por ocupação. Hoje, falamos também de um risco de natureza socioambiental, que atinge de forma generalizada, adoecendo direta e indiretamente, inclusive por agravar a ameaça dos demais riscos e atingir as relações, além de interferir na disposição, na atenção, na vontade de trabalhar.

Atualmente, todos nós vivemos – os mais escolarizados, os menos atingidos pelas condições agressivas dos fatores físicos, químicos e biológicos, os mais politizados, os governantes, os diretores, os chefes, os empregados etc. – o risco cotidiano do estresse, da violência, da sobrecarga de apelos e demandas simultâneas geradas pela revolução tecnológica.

Portanto, sem desconsiderar ou minimizar a importância de qualquer risco, sem esquecer que o trabalhador mais explorado vive a necessidade inadiável de iniciativas que contribuam para a superação das mazelas de suas condições de existência, é preciso não subestimar o fato de que os riscos socioambientais à saúde no trabalho não escolhem suas vítimas. Democráticamente, os novos tempos ampliaram bastante o rol daqueles que desenvolvem doenças no trabalho.

Por outro lado, ao atingirem não apenas os empregados, mas também seus chefes, seus gerentes, seus diretores, juizes, médicos, professores, as doenças dos novos tempos colocam a situação de todos – especialmente dos mais dependentes do emprego – em risco de agravamento. A existência de pessoas adoecidas e investidas de poder¹⁷, assediando ou agindo de maneira inadequada e até agressiva, nos impõe a necessidade de vencer as explicações mais óbvias e usuais. É preciso atenção para não banalizar olhares e enfoques.

Dessa maneira, queremos destacar essa terceira reflexão, a qual chamamos de nova geração de doenças e doentes do trabalho. São patologias desenvolvidas com diferentes mapas sintomáticos, por ocupantes de cargos e funções de diferentes naturezas, num processo de sofrimento de difícil delimitação e diagnóstico. Suas causas são múltiplas e os estressores próprios da sociodinâmica do trabalho tendem a se realimentar, piorando os quadros de adoecimento e os índices de acidentes e mortes em todos os segmentos profissionais.

Três cuidados são indispensáveis: o primeiro diz respeito à facilidade com que desprezamos nossos primeiros

sinais de sofrimento psíquico ou de adoecimento. São familiares e colegas que nos recomendam um descanso ou um passeio como “tratamento” e/ou minimizam os sintomas. A alegação comum é que estamos apenas muito estressados, e que “está todo mundo assim”, “é assim mesmo”. Sem a necessária atenção, além das doenças, o agravamento da situação aumenta também os índices de acidentes e mortes.

O segundo cuidado se refere à diferenciação entre o adoecimento psíquico de uma pessoa por condições que se originam em sua vida particular e os riscos sócioambientais que atingem um grande número de trabalhadores, no mesmo ambiente laboral. Muitas vezes atribuímos à subjetividade ou à personalidade “deformada” de alguém as atitudes ou comportamentos que não acompanham os padrões sociais. Também ouvimos pessoas dizendo que em suas empresas todos estão “desmotivados”, refletindo leituras equivocadas, geradas numa curiosa e improvável situação de coincidência: tantas pessoas desmotivadas, no mesmo lugar, ao mesmo tempo.

Onde se vê pessoas que não se interessam pelo que está sendo proposto, a melhor iniciativa não é a que parte de esforços pelas transformações individuais dos chamados “desmotivados”, mas sim a que se volta para as propostas que lhes são apresentadas, para a comunicação com as pessoas, em síntese, para a gestão e a sociodinâmica. O fenômeno que o senso comum chama de desmotivação é geralmente um claro sintoma da presença de risco socioambiental, que denominamos de Síndrome Loco-Neurótica (Alevato, 1999)¹⁸.

O terceiro cuidado tem relação com o conceito de saúde mental do trabalhador. Quando falamos em saúde mental, não podemos restringir a leitura às vítimas usuais das doenças do trabalho. Conforme dissemos, há muitos profissionais e ocupantes de cargos que não se enquadram na definição de “trabalhador” stricto sensu – diretores, gerentes, médicos, juízes, engenheiros etc. – mas que hoje são tão ou mais vitimados que aqueles, capazes, portanto, de agravar o sofrimento de todos, pelo exercício distorcido do poder. A tendência a atribuir as atitudes defensivas, neurotizadas e muitas vezes agressivas de pessoas investidas de poder às características oriundas de uma personalidade impermeável, sem vínculos, leva a equívocos nas intervenções e na atenção que os grupos por eles comandados demandam.

Assim, conforme estamos vendo, a relação entre o conjunto de competências exigidas na atividade de gestão de pessoas e a qualidade de vida nos ambientes de trabalho é bastante específica e intensa. Nesses ambientes, chama a atenção, em especial, o fenômeno que chamamos de grupalidade, conforme veremos a seguir.

GRUPOS HUMANOS E GRUPALIDADE

Sem apelar para a já superada discussão acerca de um homem com “instinto gregário”, podemos dizer que não é possível imaginar um ser humano fora de sua rede social. Tal rede, histórica, cultural, é a base na qual se constrói a consciência humana – é sua prática social – através de um processo radicalmente interativo, num universo simbólico de grande complexidade. No cotidiano, durante toda sua vida, o homem vai desenvolvendo suas funções mentais superiores em aprendizagens vividas nas diferentes situações.

É aos grupos que compõem essa rede que se lançam demandas pulsionais de vida e morte, numa ilusão de extensão do Eu, que os transforma – os grupos – em objetos também de pulsões. Num complexo processo conflituado e homeostático, para o qual concorrem pólos instáveis em permanente realinhamento, os grupos vão se formando, reorganizando-se, transformando-se, morrendo. É na economia particular/ coletivo, renovação/ conservação, nós/ eles etc., que se mantém a idéia de grupo, diferenciando-o de um coletivo de pessoas ou da “massa”. Como define Barembliitt (1986), “em seu sentido empírico, grupo é um conjunto de indivíduos associados em torno de um objetivo comum durante um período de tempo prolongado”.¹⁹

Se esse objetivo comum – sua tarefa, conforme a Psicanálise – se perde, a tendência é o esvaziamento e o desmanche grupal. Num exemplo simples, é possível imaginar um grupo de amigos adolescentes que se reúne para jogar bola. Com o passar do tempo, a vida adulta e a entrada em cena de outros interesses e demandas, os membros vão abandonando os encontros, afastando-se e buscando novos caminhos. Podem manter amizades pessoais, mas o espírito de grupo deixa de justificar-se.

Um grupo humano, portanto, existe com base nessa tarefa comum, nesse plus que transforma os indivíduos em pessoas em relação, numa busca partilhada de algo que se realiza na própria relação. Um conjunto de indivíduos num ônibus urbano, nessa perspectiva, não chega a formar um grupo, porque ainda que tenham um objetivo semelhante – chegar a algum ponto da cidade – não dependem uns dos outros para atingi-lo, não estabelecem suas regras em acordo, não criam, não produzem, não têm, enfim, uma tarefa comum.

A formação de um grupo é um processo que tem como momento fundante a decisão dessa tarefa, em torno da qual as pessoas se agregam, criando suas normatizações, seus compromissos, suas obrigações, suas formas próprias de interagir. Há um sentido único, conhecido e partilhado pelos membros do grupo. Esse sentido embute a interdependência, ou seja, sozinho nenhum membro consegue, nem mesmo deseja, realizá-lo.

De uma maneira geral, a participação em grupos é espontânea, conquistada ou desenvolvida, comportando a liberdade de escolha de companheiros, de novas associações e de desligamento. A presença da tarefa fundante é

clara, assim como a participação baseada no livre-arbítrio.

Entretanto, num ambiente de trabalho, os chamados grupos ou equipes têm características totalmente diferenciadas. Trata-se de um fenômeno exclusivo do modelo econômico que vivemos, com especificidades focadas por raros autores. Nossas pesquisas sobre a sociodinâmica do trabalho vêm se dedicando intensivamente a esse estudo. Dentre outros pontos, já identificamos três particularidades dessa forma de associação que chamamos de “grupalidade” (Alevato, 2004b)²⁰: a compulsoriedade, a aleatoriedade e a transitoriedade. Essas particularidades nos sugerem, portanto, que nos ambientes laborais raramente há grupos; há grupalidade.

Tais particularidades se originam no próprio processo de filiação, quando as pessoas se empregam. Nesse momento, elas são compulsoriamente levadas a conviver de maneira muito interdependente com outras pessoas, às quais sequer conhecem. Não trabalham juntas porque querem e raramente têm a chance de partilhar o espaço com colegas de sua escolha pessoal.

Ao empregarem-se, as pessoas são obrigadas a passar a maior parte de seus dias, sem alternativa, com desconhecidos com quem dividem o espaço de realização profissional. Não podem simplesmente decidir não comparecer a um encontro ou reunião, não podem sequer decidir quando e se se encontrarão. Geralmente a convivência com os colegas de trabalho é mais freqüente e intensa do que com as pessoas a quem amam.

No universo do emprego, também não é um desejo ou interesse comum que une as pessoas, como acontece, por exemplo, com aqueles que se aproximam para praticar um esporte ou debater sobre a qualidade dos vinhos. Algumas ali estão porque viram um anúncio no jornal, outras porque precisam de um salário, outras porque um amigo indicou e assim por diante. O que as leva a vincular-se são razões diversas e, mesmo que algumas vezes coincidentes, tais razões raramente guardam relação entre si.

Nos cargos e funções oferecidas pelas empresas, a maioria dos indivíduos busca atender desejos, necessidades e interesses privados – sobrevivência, sustento da família, ocupação do tempo, dentre outras – que dificilmente coincidem com os produtos finais de suas atuações. Ou seja, num mundo dominado pela lógica do emprego, a maioria das pessoas não vê sua realização no produto do próprio trabalho, em si, mas no que fará com o salário que receberá por cumprir seus deveres. A realização, portanto, não está atrelada ao produto do trabalho, está fora da ação. Empregar-se é diferente de buscar colegas para tocar violão, por exemplo, quando aquilo que recompensa está na atividade em si: no caso, tocar violão.

Apesar da intensa carga de relacionamento diário, a grupalidade traz implícita a provisoriedade da filiação a um projeto que independe dessa filiação. O projeto existe antes dela e continua, mesmo sem sua presença. A sensação predominante entre os empregados de uma organização é de que a tarefa grupal não lhes diz respeito. Vivem um trabalho para alguém, não para si.

Todos esses pontos, dentre outros que caracterizam os coletivos humanos nos ambientes de trabalho, são muitas vezes desconsiderados quando se pensa na formação daqueles que os administrarão e coordenarão no dia-a-dia. O fenômeno da grupalidade – tão fundamental para a qualidade de vida das pessoas e para o resultado empresarial – é vivido em processo e precisa ser focado cotidianamente. Talvez seja correto afirmar que o maior desafio da direção, do gerenciamento de pessoas, seja contribuir para fundar e manter aceso o espírito de grupo.

De uma certa forma, e guardadas as devidas ressalvas, as características da grupalidade tendem a sobrevalorizar a importância da tarefa, exigindo uma atitude de permanente explicitação do sentido do estar ali. Há uma demanda por uma “força de interdependência capaz de unir os participantes, explicando a todos e a cada um o valor de cada esforço” (Alevato, 1999)²¹. Conforme Kernberg (2000):

A eficiência da liderança da organização não depende exclusivamente, nem sequer predominantemente, da personalidade do líder. O primeiro requisito para o funcionamento eficaz de uma organização – inclusive de sua liderança – é um relacionamento adequado entre a tarefa geral da organização e sua estrutura administrativa.²²

Assim, podemos dizer que a melhor chefia é a que consegue manter aceso o desejo de “fazer parte”, numa trama comum. Isso acontece através da construção, do compartilhamento e da visibilidade do objetivo comum, daquilo que justifica o sentido e o esforço por “estar ali”.

É uma espécie de identificação com Outros que nos permite igualarmonos – ser iguais ou ver Outros como iguais – não sentindo aversão por eles, nem por si mesmo. Freud explica que essa identificação pode surgir com “qualquer nova percepção de uma qualidade comum partilhada com alguma outra pessoa que não é objeto de instinto sexual”²³, sendo essa qualidade emocional comum apoiada “na natureza do laço com o líder.”²⁴ Ele nos retrata, ele nos representa, ele nos protege, amando “todos os indivíduos do grupo com um amor igual.”²⁵ Essa imagem de “pai” com que Freud descreve o líder tem sido bastante discutida ao longo dos anos. Mas, apesar de todos os questionamentos que a obra de Freud tem atraído, desde os primórdios dos estudos de Administração as teses que advogam a influência da liderança sobre o comportamento das pessoas só vêm se confirmando.

Kernberg (2000) deixa evidente que “ independentemente dos desafios propostos às instituições pela realidade externa ou mesmo

por crises que afetam sua própria existência, os bons líderes podem de fato ajudar as organizações a sobreviver e a funcionar sem uma severa regressão paranóica.”²⁶ Conforme explica Fiedler (1967), “a experiência tem mostrado que o líder é, provavelmente, o fator isolado mais importante para influenciar a realização da equipe.”²⁷ Especialmente nos momentos de crise, conforme nossas pesquisas vêm confirmando, a presença dessa referência, com suas características, é capaz de diferenciar o rumo dos acontecimentos.

No caso dos ambientes de trabalho, porém, todas essas observações precisam ser potencializadas, já que, além das demandas próprias de qualquer grupo, acresce-se a própria exigência de fundação e realimentação da grupalidade, como já apontamos. Essa exigência coloca aquele que trabalha gerenciando pessoas diante de duas faces nessa função: autoridade e liderança.

Dizendo de outra forma, ao lado da demanda interna por liderança, os ambientes de trabalho guardam especificidades que exigem também autoridade daquele a quem se atribuiu a função de chefia. Autoridade é hoje um conceito bastante confundido com autoritarismo, tema do qual muitos querem se esquivar. No entanto, é necessário enfrentar o desafio de compreender melhor o sentido moral de autoridade, inclusive por sua importância no desenvolvimento da autonomia. A seguir, vamos apresentar algumas breves considerações sobre cada uma dessas faces.

GRUPALIDADE E LIDERANÇA

O que seria um bom líder? Haveria alguma forma de descrever um bom líder ou de identificar “traços pessoais” capazes de indicar alguém ao posto de liderança? Essas questões têm ocupado o tempo de uma série de pesquisadores há muitas décadas mas, efetivamente, apesar da abundância de publicações sobre o tema, ainda que se possa dizer que existe um fenômeno ao qual chamamos de liderança, “líder” é apenas aquele que em determinada situação melhor contribui para manter e/ou reencaminhar os membros de um grupo em direção àquilo que justifica sua união” (Alevato, 2004a).²⁸

O papel de líder é, portanto, fundamental para o grupo que representa – ou que se vê representado nele – na medida em que, ao diferenciar-se dos membros, em geral pode favorecer a realização de todos. A divergência de opiniões, o conflito – necessário à superação dos desafios cotidianos – pode levar ao desmanche do grupo, se falhar a palavra mediadora, aquela capaz de lembrar o desejo comum a todos.

Por outro lado, em algumas formações humanas, o temor do desmanche pode condenar os membros ao silenciamento, à evitação das opiniões, oferecendo uma imagem de pseudo-consenso, na qual mantêm-se os acordos de fala como substitutivos da realização da tarefa. O que sustenta os membros unidos, nesse caso, é apenas uma semelhança discursiva, não a presença do desejo comum. Em geral, pessoas expostas a essa situação tendem a esgotar-se nas repetições, reforçando a impotência ou impossibilidade coletiva e a necessidade de saídas individualizadas. Os membros parecem se conformar com esse pseudo-assemelhamento, restrito a uma espécie de explicação: “sim, temos algo em comum. Nossa impotência nos une. Vemos as coisas da mesma forma, passamos pelos mesmos problemas”.

Em geral, em sua melhor forma, o grupo preserva uma liderança básica, uma espécie de referência, que partilha com lideranças eventuais, mantendo a segurança que favorece as diferentes manifestações sem que isso represente ameaça. Debatem-se os problemas e surgem opiniões diversas. É um ambiente rico, frequentemente democrático.

Por que a divergência e o conflito não são sinais de ameaça nesse caso? Porque nos melhores momentos da grupalidade, os membros são levados a buscar o mesmo fim, um fim comum, um objetivo desejado, uma tarefa que se realiza pelo esforço de todos. Eles não precisam centrar seus esforços na sobrevivência interna, investindo todas as energias em autodefesas difarçadas pelo assemelhamento discursivo. Nos melhores momentos de um grupo, seus membros muitas vezes brigam, discordam entre si, às vezes até dos caminhos decididos, mas aceitam examiná-los, porque têm confiança em si mesmos e a segurança de querer a mesma coisa.

No caso dos ambientes de trabalho, porém, aquele que vive a responsabilidade sobre um conjunto de pessoas muitas vezes não parece, ele mesmo, ter confiança no sentido daquilo que propõe. Isso acontece frequentemente com os chamados “chefes-sanduíche”, aqueles que estão em níveis intermediários da estrutura hierárquica, distantes dos grandes centros de poder e decisão empresarial.

Na medida em que a grupalidade se fragiliza, mais tende a demandar uma presença explícita da liderança mágica, só ela, forte e capaz de enfrentar as ameaças, determinar caminhos, defendê-la dos inimigos, guiando os membros em direção à saída do labirinto. Nesses casos, aumenta o risco de uma liderança disfuncional pelas próprias fragilidades humanas, seja pelas tensões vinculares sobre uma personalidade com características e/ou necessidades patológicas, seja pelo fato de que também o líder pode ser atingido pelas doenças do trabalho contemporâneas.

Além disso, num cenário de desemprego e competição, as disputas internas não ameaçam apenas o sucesso da

tarefa, mas também a pessoa que oficialmente deveria coordenar sua identificação e sua realização. Um fracasso na tarefa tende a representar um fracasso pessoal de seu responsável e um risco ao vínculo empregatício, gerando mais tensões para o ocupante desse posto.

Ao mesmo tempo, como a função de chefia muitas vezes é oferecida como prêmio pelo bom desempenho profissional e/ou como uma espécie de promoção na “carreira”, o fantasma do fracasso privado ocupa mais as preocupações do homem do que o próprio sucesso da tarefa, levando para o campo das interações e relações pessoais as diferenças e ajustes do cotidiano. Qualquer crítica ou comentário divergente, nesses momentos, tende a ser traduzido como ofensa, provocando reações de defesa egóica impróprias à busca pelo objetivo coletivo.

Nesses casos, desenvolvem-se mecanismos de amenização das críticas, cuidados excepcionais e contraproducentes, silenciamentos generalizados ou grandes cargas de ameaças e punições, que em nada ajudam na busca por melhores condições para o êxito. A evitação dos conflitos muitas vezes impede a emergência da criatividade, desperdiçando idéias e oportunidades de superação dos problemas.

Conforme estamos vendo, há muitos fatores que interferem no resultado da ação profissional. Um ótimo grupo de médicos, com uma chefia competente, pode fracassar em seus esforços por salvar um paciente, por exemplo. No entanto, esse fracasso, trabalhado com responsabilidade e cuidado, pode ser a chave para o exercício de superação das deficiências coletivas. Porém, esse mesmo grupo de médicos, com uma chefia mal preparada, ao fracassar com um paciente poderia perder-se em acusações e culpabilizações, comprometendo o desenvolvimento de seu trabalho em outras frentes.

Assim, a fragilização da grupalidade, a inexistência do espírito de grupo, não é uma situação vivida de maneira pouco dolorosa por aquele que tem responsabilidades na gestão das pessoas. O comportamento disfuncional de um líder, portanto, “pode originar-se das características da própria estrutura organizacional, e não de sua própria personalidade”, como esclarece Kernberg (2000)²⁹.

Muito se poderia dizer ainda sobre o fenômeno da liderança, tema fascinante e, sem dúvida, desafiador. Entretanto, para nossos propósitos, nesse artigo cabe apenas sintetizar alguns aspectos dentre tantos que poderiam ser destacados.

Primeiramente, merece destaque a importância da liderança na vida coletiva nos ambientes de trabalho. Se concordamos que um grupo é mais do que um conjunto de pessoas e o reconhecemos como a ilusão do empoderamento do Eu, aquele algo que une as pessoas em torno de uma tarefa, podemos concordar que trabalhar na gestão de pessoas exige competências – conhecimentos, habilidades – específicas.

Outro ponto importante é a impossibilidade de fixar características que permitam identificar uma personalidade mais ou menos indicada à função de liderança. Isso nos leva a diferenciar o que estamos discutindo da tendência a atribuir a supostos “dons” e “vocações” o sucesso na gestão de pessoas. Não é uma questão de genética ou benção divina, mas de profissionalização e arte.

Trata-se, portanto, de um desenvolvimento pessoal tanto mais importante quanto as circunstâncias contextuais ameacem a saúde das pessoas e o desempenho coletivo. Sabemos que um adequado preparo para a função pode ser bem menos penoso para todos do que o risco de deixar a tarefa entregue ao acaso ou à espontaneidade de alguém. A qualidade de vida no trabalho é um ideal a ser permanentemente cuidado: demanda atenção e envolve competência e investimento permanente.

A grupalidade é, assim, um fenômeno totalmente dependente da administração cotidiana. Não se avalia um bom gestor de pessoas pelos momentos de exceção, pelas atitudes e decisões nas emergências. Um bom gestor de pessoas é aquele que consegue manter viva a chama da grupalidade no cotidiano, na rotina.

Finalmente, um ponto dos mais relevantes. De tudo que sabemos sobre a grupalidade e a liderança, podemos deduzir que nenhuma liderança pode ser pensada no isolamento da vivência intragrupal. Dizendo de outra forma, é fundamental compreender que o fenômeno da liderança se manifesta em situação, ou seja, há um cenário, um ambiente, uma circunstância na qual essa liderança pode ser analisada, de tal forma que sua qualidade – da liderança – só se mostra apropriada, ideal, porque avaliada sob aquelas condições.

Podemos dizer que a carga de exigências sobre a gestão de pessoas é bem menos pesada quando os homens têm a chance de optar por outros locais e colegas de trabalho, se aqueles que lhes são propostos os desagradam por algum motivo. A tendência é que permaneçam no conjunto apenas aqueles que se mostrem disponíveis ou se disponibilizem para estar ali.

No entanto, num cenário de desemprego estrutural, a possibilidade de encontrar novas oportunidades de sobrevivência no mercado de trabalho se reduz, gerando a sensação de inescapabilidade que alimenta ansiedades e tensões que interferem na possibilidade de realização pelo trabalho. Ao mesmo tempo, considerando-se que também os chefes, diretores, gerentes e administradores que participam do cotidiano laboral são, também eles, empregados e em sua grande maioria assalariados que dependem de seus empregos, a carga de ansiedades e tensões não é apenas oriunda dos empregados, mas também de si mesmos.

Conforme explica o psiquiatra argentino Pichon-Rivière (1991):

ao fator insegurança frente à sua tarefa, acrescenta-se a incerteza diante das mudanças políticas, sendo ambos sentimentos que repercutem no contexto familiar, onde a privação tende a se globalizar. O sujeito se vê impotente no manejo de seu papel, e isto cria um baixo limite de tolerância às frustrações, em relação ao seu nível de aspirações. [...] Essa depressão neurótica ou neurose de fracasso submerge o sujeito num processo regressivo para posições infantis.³⁰

Ao mesmo tempo, como já foi dito, resultados coletivos ruins são quase sempre equivocadamente traduzidos como indicadores da incompetência de gerentes, o que acaba se transformando numa armadilha em cascata, invisível e poderosa, capaz de desorientar psicologicamente muitos daqueles de quem se espera equilíbrio emocional para mediar questões de Outros. Nesses casos, novamente, apenas uma adequada formação desse contingente de gerentes, chefes e administradores, de todos os escalões, seria capaz de contribuir para uma liderança mais segura, com menor carga de tensionamentos.

As considerações que aqui estamos destacando se mostram fundamentais porque percebemos um equívoco freqüente no processo de escolha de gerentes e ocupantes de cargos que terão sob sua responsabilidade a gestão de pessoas. Ao desconsiderar a importância dessa dimensão da formação requisitada desses profissionais, as empresas tendem a expor seus homens) e seu desempenho corporativo a graves riscos.

O melhor vendedor de uma equipe é, muitas vezes, levado ao posto de chefe de seus colegas, como se fosse uma “promoção” funcional. Os pequenos desafios do dia-a-dia gerencial passam a ocupar seu tempo e os antigos sucessos vão ficando distantes. A possibilidade de que a auto-estima desse profissional seja afetada é relativamente importante, se considerarmos que o clima de cobranças, explícitas ou não, nem sempre se compensa com resultados visíveis como as vendas realizadas anteriormente. Essas pequenas ou grandes dificuldades cotidianas tendem a acumular-se e freqüentemente perde-se um excelente vendedor, transformado num péssimo supervisor. Sem os necessários conhecimentos e habilidades, esse profissional dedicado e responsável tende a perder-se em diagnósticos equivocados sobre as vivências no trabalho, gerando mais desconforto e sofrimento psíquico no espaço laboral.

Ajudar um conjunto de pessoas estranhas entre si e diferentes em hábitos, desejos, visões de mundo, a conviver; contribuir para que seus interesses sejam atendidos de forma a manter o envolvimento e a participação; trabalhar a favor desse envolvimento; favorecer que eles encontrem ali, no cotidiano, o sentido que justifica seus esforços, representando esse coletivo nas instâncias que o circundam, essas são as principais tarefas da face liderança, vivida por aqueles que têm a responsabilidade sobre outras pessoas nos ambientes de trabalho.

GRUPALIDADE E AUTORIDADE

Falar das pessoas em seus ambientes de trabalho, porém, não é falar apenas de seus interesses, seus propósitos, da tarefa que elas próprias se atribuem. A análise da grupalidade, especialmente no que se refere à vivência profissional, envolve também interesses externos que ajudam a justificar a existência do grupo.

Já falamos da compulsoriedade da convivência no trabalho: pessoas que se vêem ajuntadas, relacionando-se diariamente, sem escolhas ou opções reais. Mas, nesse ponto, mais do que aquilo que levou as pessoas a estar naquele conjunto, precisamos pensar naquilo que levou a tarefa a procurar seus sujeitos. Ou seja, precisamos pensar naquilo que levou à necessidade de formação de um coletivo de pessoas trabalhando juntas.

Essa perspectiva externa que, no caso do grupamento humano nos ambientes de trabalho, subverte a formação habitual do grupo (subverte pela identificação de uma tarefa por pessoas estranhas à formação, à gênese do grupo e subverte também pela incorporação fora do processo da vontade, da escolha livre etc.) traz com destaque a dominação, a força da referência, do controle representado pela autoridade representado pela autoridade, sobre os esforços de cada membro. Existe aqui uma exigência de caráter assimétrico, não igualitário, hierárquico, da autoridade.

O movimento de formação de grupos estudado pela maioria dos teóricos deixa em aberto a questão de uma grupalidade de origem “extrínseca” como essa, na qual a identificação dos membros só se mostra positiva pela via da tarefa, do objetivo, do sentido comum, a ser descoberto depois de estarem juntos os membros. Em geral, segue-se o pressuposto de formação grupal sob o qual as pessoas se encontrariam na busca por um objetivo que partilham ou na busca de compensações afetivas e simbólicas. Mas isso não é verdadeiro na absoluta maioria das situações de trabalho hoje.

Ao subverter a lógica fundante, os conjuntos de pessoas em situação de emprego ou trabalho acabam por enfrentar uma demanda interminável por justificativas para estar ali. Paralela e contrariamente à lógica grupal, também o sistema econômico abre espaço de sucesso para poucos, estimulando competições e desempenhos diferenciados, ao mesmo tempo em que cobra, contraditoriamente, parcerias e vivências em equipe.

Talvez se possa dizer, num breve parêntese, que a própria presença de um discurso que sobrevaloriza o “espírito de equipe” na literatura especializada e nos “treinamentos” corporativos seja a prova de sua ausência ou impossibilidade, numa formação de caráter geográfico e não essencial. Não há um instinto gregário ou uma comunidade por princípio, que, leve elementos independentes e voltados para seus interesses pessoais, subitamente e a despeito de tudo, integrem-se numa totalidade.

Essa particularidade dos conjuntos humanos nos ambientes profissionais torna mais violentas as demandas por controle, já típicas da convivência humana. Conforme Kernberg (2000), a partir dessa perspectiva, cada sistema – indivíduo, grupo, instituição, sociedade – precisaria “induir uma função de controle que lhe permita analisar o ambiente, a realidade interna do sistema e a organização executiva da realização de tarefas dentro dessa realidade externa e interna”³¹.

Dentro desse modelo, como explica o psiquiatra americano, “a psicopatologia pode ser compreendida como um colapso da função de controle, uma falha na execução de uma tarefa primária ou uma ameaça à sobrevivência do sistema”.³²

A cobrança por essa função acaba contribuindo para a demanda por alguém que coordene, que limite as investidas individuais, que diga o que deve ser feito, realimentando e respondendo pela tarefa primária de realização daquilo que tenha determinado sua existência. Esse lado das competências exigidas do administrador, gerente, diretor etc. nos ambientes de trabalho, constitui o que chamamos de face da autoridade da função.

É possível associar a idéia dessa força de controle ao desenvolvimento da moralidade, na perspectiva apresentada pelo biólogo suíço Jean Piaget (1994)³³ e explorada por inúmeros outros pesquisadores³⁴. As primeiras orientações da vida humana encontram um novo ser em estado que Piaget denomina de anomia, ou seja, ausência, ignorância das regulações externas. De uma forma muito simplificada, podemos dizer que o alimento, o aconchego, o amor dos pais, vai convencendo cada um a se submeter a suas imposições, numa complexa troca que encaminha para o mundo das regras sociais. Em alguns casos, essa carga afetiva é substituída pela violência – física, moral e/ou simbólica – que apresenta o medo do semelhante ao novo ser.

Dessa fase, o humano vai migrando para outra, denominada por ele de heteronomia, na qual já identifica as regras, mas as associa àqueles que determinam que sejam cumpridas. Ou seja, os comportamentos são regulados por outrem, a cuja autoridade submete-se, obedecendo-lhe por reconhecer nele o direito de dar ordens, por amá-lo e/ou por temê-lo.

O caminho para a autonomia é longo. Terceira fase do desenvolvimento moral nessa perspectiva, nela as decisões e atitudes são reguladas com base na autoridade dos valores internalizados. Podemos dizer que não há uma autonomia de caráter pleno, nem definitivo, nem estável. É o self que emerge de sua própria criação, representando um ser único, livre da obediência, mas não de seus próprios limites. Identificam-se traços de autonomia nas pessoas que têm dentro de si as convicções necessárias para regular seus próprios desejos, decisões e atitudes, dentro de limites sociais, valores e da moralidade que aceitam para si. Suas relações com Outros tendem ao amadurecimento, associando-se a eles por afeto e parceria, não por submissão ou dependência.

A autonomia é portanto uma busca permanente, uma aprendizagem eterna, um estado de autovigilância que tem na perspectiva da vida em sociedade seu ideal, sendo verdadeira a recíproca, ou seja, é a atitude ideal para a vida em sociedade. Essa aprendizagem, essa busca, acontece em qualquer espaço humano, inclusive nos ambientes de trabalho. Considerando-se que a maioria de nós passa nos ambientes de trabalho a maior parte de sua vida produtiva, esses são ambientes privilegiados para a educação para a autonomia.

Assim, podemos dizer que a autoridade é, ao mesmo tempo e contraditoriamente, o controle, a dominação e o caminho para uma relação socialmente rica e humanamente digna nos ambientes de trabalho. Autoridade, diferentemente do autoritarismo, é a face da administração ou da gestão humana capaz de contribuir para a superação da atitude heterônoma, regulada pelo Outro, dependente do controle, na medida em que trabalhe para favorecer a emergência de visões autocríticas, orientadas para a vida em comunidade, voltadas para o objetivo comum e para a própria realização. É a presença da dimensão ética na gestão de pessoas.

De uma maneira geral, o mundo adulto conhece bem o fenômeno. Uma das características da vida adulta é a predominância da autonomia, ou seja da orientação da conduta fundada nos valores e princípios morais internalizados e recriados. Entretanto, quando os modelos de resposta às demandas da vida adulta fracassam, a tendência é a regressão a modelos experimentados em outras fases do desenvolvimento, realimentando padrões comportamentais heterônomos, dependentes de controle externo, controle esse geralmente esperado da pessoa que exerce a função de representante da autoridade, seja ela de que natureza for. Nesses momentos, o melhor a esperar da autoridade é sua presença educativa, voltada para a autonomia e para a superação da dependência de controle externo, típica da regressão.

Como explica Kernberg (2000), é possível entender as atitudes regressivas utilizando o conceito de “relações objetais internalizadas que antecedem a constância objetal e a consolidação do ego, do superego e do id”³⁵. Independentemente da maturidade do indivíduo, as evidências clínicas têm mostrado que, sob certas condições, há uma tendência a ativar níveis psicológicos primitivos.

Impulsos fantasiosos, conflituados na disputa pelo amor que justificaria a submissão àquela figura externa de autoridade, emergem no vácuo do fracasso do modelo autônomo adulto. A ilusão de fortalecimento do self pela presença de um Outro, assemelhado em suas demandas, é elemento reforçador da pressão do coletivo pelas explicações mais simplistas, típicas do padrão infantil, num modelo de causa e efeito que se faz refém das culpas, lamentos e súplicas por ajuda de alguma força poderosa. As concordâncias e falas uníssonas desestimulam as transgressões, silenciam saídas criativas e aprisionam todos num modelo repetitivo, apesar de esgotado em sua potencialidade transformadora.

A presença de uma autoridade externa, que substitua a autonomia e os valores morais recriados – no caso de pessoas adultas que experimentam o fracasso de suas tentativas particulares de auto-ajustamento – é quase uma exigência. Muitas vezes, a burocracia, as regras escritas, as tentativas de acordo em relação às limitações a serem aceitas incondicionalmente, ganham excessivo destaque, aparecendo como grandes justificativas morais para critérios de justiça de padrão infantil. É o caso de ambientes de trabalho em que alguns usam o argumento da conduta equivocada de outros para justificar seus próprios deslizes: “se de pode chegar atrasado, eu também posso”, “se fulano nunca vem às reuniões e não acontece nada, eu também vou deixar de vir”, por exemplo. Uma das mais importantes falhas na face autoridade do gestor é desperdiçar sua marca ensinante.

Essa espécie de colapso na função de controle egóico ou de emergência do self na autonomia é típica do estado de ruptura e desmanche grupal, que deixa aflorar, em muitos casos, um eixo persecutório de agressividade, intolerância, moralidade primitiva, sadismo etc. Em outros casos, é o eixo narcisista, hedonista, auto-centrado e laissez-faire, de desprezo pela vida e pela sorte do Outro, que predomina. Ambos são igualmente ameaçadores, igualmente difíceis, igualmente confundidos com características permanentes de personalidades individuais, gerando antipatias e acusações estereotipadas e preconceituosas.

A saída de caráter precário, encontrada em muitas dessas situações, é também o esforço por mostrar uma ideologia compartilhada, uma semelhança entre os membros do grupo. Porém, ao mesmo tempo em que essa identidade parece prevenir uma violência potencial entre os indivíduos, tende a engessar qualquer iniciativa diferenciada.

Esse jogo cotidiano de muitas nuances expõe os membros do coletivo a um perverso nível de estresse continuado, de difícil sustentação, com prejuízo da qualidade de vida e da própria saúde. São muitas horas, diariamente, sob efeito defensivo, ou melhor, em estado de alerta permanente, que geram esgotamento, desequilíbrio metabólico, além de processos psicológicos e emocionais de difícil controle pessoal.

São situações em que “os nervos parecem à flor da pele”, nas quais as relações ficam prejudicadas pelo tensionamento e comprometimento do humor. Qualquer comentário pode desencadear uma longa discussão, infértil e repetitiva. Como acontece com indivíduos neuróticos, a volta ao mesmo ponto de debate parece ser a única alternativa, gerando cansaço e a sensação de que nenhuma saída diferenciada é possível (Alevato, 1999)³⁶.

Nessas circunstâncias, a tendência é oferecer o controle dos indivíduos às dimensões burocráticas e disciplinares, heterônomas, aumentando a “dependência subjetiva do indivíduo em relação à avaliação que dele faz a instituição”. (Kernberg, 2000)³⁷. Ainda conforme Kernberg, isso “diminui a capacidade pessoal de fiar-se em seu próprio sistema de valores e oferece um gatilho para a contaminação por correntes ideológicas, rumores e regressões para ansiedades primitivas de caráter depressivo e persecutório” (Kernberg, 2000)³⁸.

Sob o ponto de vista da saúde física, Botsaris (2003) destaca que a falta de uma válvula de escape suficiente para a quantidade de mediadores do estresse liberados no corpo “resulta num aumento progressivo da pressão arterial ao longo da vida do indivíduo, o que em geral culmina com um acidente vascular cerebral, infarto do miocárdio ou, num número menor de pessoas, uma insuficiência renal ou cardíaca”³⁹.

No plano das relações profissionais, vemos a carga de energia centrada na defesa exclusiva da dimensão do privado, muitas vezes dirigida a alvos fora daquele contexto, como uma espécie de compensação das perdas vividas na dimensão discursiva, racionalizada. De uma maneira geral, as justificativas para o não envolvimento com a tarefa comum são bem articuladas, politicamente corretas, permeadas por conceitos emblemáticos, ainda que acompanhadas de uma inércia sempre perdoada pelo partilhamento da desesperança no sucesso de qualquer esforço.

A presença desse modelo de solidariedade discursiva fundada na desesperança realimenta uma carga absurda de sofrimento psíquico, num nível de exigência certamente potencializado pelo cenário econômico em geral que o mundo vive nesse momento de sua história. Frequentemente o profissional se vê martirizado, impotente, ressentido, mas não pede demissão por medo do desemprego. Esse incômodo sofrimento se reflete no humor, no sono, nas relações, na sexualidade, na vida, enfim, transformando o trabalho em fonte de adoecimento e infelicidade.

É sempre um grande risco tratar de um tema tão complexo num texto de poucas páginas. Haveria muito ainda a explorar e muitos pecados a evitar. Entretanto, conforme entendemos, o processo coletivo de construção do conhecimento humano precisa desses riscos, porque é também através deles que vamos conquistando interlocuções, aprimorando nossos esforços e superando situações que a dignidade humana não pode continuar tolerando.

Muitos de nossos antigos conceitos têm que ser revisitados e reformados nesse momento de nossa civilização. Um deles, que destacamos nesse texto, é o de doença do trabalho. Não se trata, como entendemos hoje, de uma ameaça restrita a alguns, nem de um estado de perda ou falta de saúde. Saúde é um bem pelo qual se busca permanentemente, na conquista e esforço diário, envolvendo mais do que um somatório de partes físicas funcionando bem. Envolve qualidade de vida e isso passa pela dimensão profissional do homem, sua relação com seu trabalho. Se atentarmos para a quantidade de horas diárias que um homem vive em torno de seu trabalho, é fácil perceber a significância das experiências oriundas de tal vínculo.

Como numa orquestra, o cotidiano laboral não se constitui de pessoas sentadas lado a lado, ainda que tocando a mesma música. Há todo um esforço na direção de compôr a harmonia entre os instrumentos, sua afinação, sua participação, seu silêncio, num movimento que todos sabem que só terá êxito com a força de uma coordenação geral, já que nenhum dos participantes da orquestra acredita ser bem sucedido sozinho. Por mais virtuosos que os músicos possam ser, o sucesso não está em suas exibições particulares. Não é isso que buscam quando se reúnem numa orquestra. A tarefa é coletiva, o grupo existe no momento em que cada um está convencido que sua participação é fundamental, mas que o sucesso é coletivo.

Na maioria dos ambientes de trabalho, porém, antes do desafio dessa harmonização, está a lacuna da própria visão de orquestra. Poucos filiam-se profissionalmente pensando no sentido da orquestra que passarão a compôr. O diretor, o chefe, o coordenador, diferentemente do maestro que encontra um sentido coletivo pronto, precisa saber fundar um porquê, uma gênese grupal, transformá-la em desejo para cada um, antes de afinar os instrumentos e harmonizar o conjunto.

Entretanto, da mesma forma que cada maestro, cada direção sozinha não responde pelo resultado do conjunto. É, sim, capaz de contribuir para grandes diferenciações, de maneira visível. Observando uma grande empresa, na qual a estrutura hierárquica e funcional se apresenta da mesma forma em todos os setores, sediados no mesmo território, sob as mesmas condições sociais, econômicas e culturais, vamos encontrar as equipes de trabalho vivendo rotinas emocionais bastante diferenciadas, e isso se deve, na maioria das vezes, à sociodinâmica do trabalho, à chefia imediata.

Algumas vezes, os estudiosos desconsideram a importância dessa dinâmica intragrupal, inclusive através de críticas à metodologia de pesquisa dedicada ao espaço microsociológico. No entanto, comparando os departamentos de uma mesma empresa ou os setores de uma mesma instituição, é possível descobrir particularidades nas relações, na disposição grupal, no desempenho coletivo, que se desenvolvem em determinado momento de sua existência, internamente, apesar do entorno semelhante.

Dizendo de outra maneira, é nas interações micro/macro, é na presença materializada desse universo macrosocial no cotidiano, que a realidade se constitui. Não há uma força maior, determinante, que condicione respostas semelhantes de indivíduos passivos. Há movimento, invenção, criação, assim como há resistências, defesas, isolamentos, repetições. Tais diferenças, capazes de representar a transformação, a superação, o adocimento, a submissão, se estruturam e se manifestam nas interações, no cotidiano.

É nesse contexto que as características assumidas no processo social, próprio do humano, destacam a importância da coordenação, da direção, da gestão das pessoas. Se atentarmos mais criticamente para nossos próprios olhares, vamos perceber porém, que tendemos a entregar às qualidades pessoais de chefes e empregados a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da tarefa grupal. Raramente nos damos conta que a função diretora exige conhecimentos específicos, habilidades e técnicas específicas, mais do que dons ou vocações.

Assim, quando nos deparamos com casos de sucesso, o fator sorte às vezes aparece, dividindo algumas cenas com os tais dons ou vocações. Nos insucessos, o diagnóstico atual aponta predominantemente para as desmotivações. “As pessoas não querem nada...”, “estão fazendo corpo mole...”, dizem alguns. Entretanto, finalizamos esse trabalho com a provocativa observação de Drucker (citado por Maslow, 2000)⁴⁰. O renomado autor questiona: “Quando os funcionários foram contratados por sua empresa eram desinteressados, fracassados?”

Ele responde: “Se a resposta for sim, o processo seletivo da empresa é ruim. Se a resposta for não, a empresa precisa rever o que fez para estragar o ânimo e o desempenho dessas pessoas!” Ou seja, de uma forma ou de outra, o desafio maior está na sociodinâmica do trabalho, nas mãos de sua direção. É preciso investir em ações que dêem sustentação às atividades próprias da gestão de pessoas, desenvolver competências, identificar a responsabilidade da própria ação gestora e evitar diagnósticos apressados, orientados por modismos e superficialidades que apenas agravam os riscos aos quais todos estão expostos hoje.

- 1 Esse trabalho foi vencedor do Prêmio Paul Rosch, concedido pela International Stress Management Association (ISMA), de 2004. ALEVATO, H. Diferentes estressores: diferentes formas de controle. In: CONGRESSO DE STRESS DA ISMA, 4. Fórum Internacional de Qualidade de Vida no Trabalho, 6. Anais eletrônicos... Porto Alegre, 2004a. Disponível em : < www.ismabrasil.com.br>
- 2 Sociodinâmica do trabalho é a totalidade formada por relações sociais entre sujeitos radicalmente interativos, na materialidade cotidiana, semioticamente mediadas, vividas num determinado ambiente laboral, num dado momento da história. (ALEVATO, (2004a) op. cit.)
- 3 Desenvolvemos nossas pesquisas no Nipec – Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas em Educação e Cotidiano – mantido e certificado pelo Isep/RJ – Instituto Superior de Estudos Pedagógicos.
- 4 Não diferenciamos aqui os conceitos de gestão, direção, administração e outros que perpassam o mundo laboral. Nos referimos mais freqüentemente à direção e à gestão focando as expectativas, o papel e as atribuições daqueles que têm sob sua responsabilidade a coordenação de outras pessoas.
- 5 Conforme sabemos, o conceito de trabalho é bem mais amplo que a simples relação de emprego ou de dependência econômicofinanceira de um patrão. Entretanto, devido ao uso popularizado, optamos aqui pela expressão “saúde no trabalho” em lugar de “saúde nos ambientes de emprego”.
- 6 Documento conjunto da World Health Organization e da International Labour Organization. MENTAL health and work: impact, issues and good practices. Geneva: World Health Organization/ILO, 2000. Disponível em:
- 7 SAFETY in numbers: pointers for a global safety culture at work. Geneva: ILO, 2003. p. 10. Disponível em:
- 8 Inter-American Development Bank, 20/06/ 2002. www.iadb.org/exr/prensa/2000/cp11900e.htm.
- 9 www02.imd.ch/wcy/
- 10 SAFETY in numbers: pointers for a global safety culture at work. Geneva (2003) op. cit., p.17.
- 11 Síndrome de Burnout é definida por alguns autores como uma das conseqüências mais marcantes do estresse profissional, e se caracteriza por exaustão emocional, avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade com relação a quase tudo e todos (até como defesa emocional). O termo Burnout é uma composição de burn=queima e out=exterior, sugerindo assim que a pessoa com esse tipo de estresse consome-se física e emocionalmente, passando a apresentar um comportamento agressivo e irritadiço. <http://www.psiqweb.med.br/cursos/stress4.html>
- 12 CODO, W. (Coord.) Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999.
- 13 Ver a análise desenvolvida por SCHAUFELLI, W.; ENZMANN, Dirk. The burnout companion to study and practice: a critical analysis. Philadelphia: Taylor, 1998.
- 14 DAMÁSIO, A. O mistério da consciência. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- 15 ALEVATO, H. Trabalho e neurose. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.
- 16 SAFETY in numbers: pointers for a global safety culture at work. Geneva (2003) op. cit., p. 9.
- 17 Ver o trabalho do psiquiatra americano Otto Kernberg (2000), especialmente p 85ss. KERNBERG, O. Ideologia, conflito e liderança em grupos e organizações. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- 18 ALEVATO, H. (1999) op. cit.
- 19 BAREMBLITT, Gregório. (Org.) Grupos: teoria e técnica. Rio de Janeiro: Graal, 1986. p. 2.
- 20 ALEVATO, H. (2004a) op. cit., p.138.
- 21 Id.(1999) op. cit., p. 33.
- 22 KERNBERG, O. (2000). op. cit., p. 59.
- 23 Id. ibid.
- 24 Id. ibid., p. 117.
- 25 Id. ibid., p. 105-106.
- 26 KERNBERG, O. (2000) op. cit., p. 147.
- 27 FIEDLER, F. A. A distância psicológica do líder e a eficiência do grupo. In: CARTWRIGHT, D.; ZANDER, A. (Ed.) Dinâmica de grupo. São Paulo: Herder, 1967. p. 731. v.1.
- 28 ALEVATO, H. (2004a) op. cit., p. 141.
- 29 KERNBERG, O (2000) op. cit., p. 83.
- 30 PICHON-RIVIÈRE, E. O processo grupal. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 5.
- 31 KERNBERG, O. (2000) op. cit., p. 26.
- 32 KERNBERG, O. (2000) op. cit., p. 27.
- 33 PIAGET, Jean. O juízo moral da criança. São Paulo: Summus, 1994.
- 34 Em ALEVATO, H. Fábrica de enlatados. Rio de Janeiro: Ed. do Autor. 2004, desenvolvo a questão.
- 35 KERNBERG, O. (2000) op. cit., p. 18.

36 ALEVATO, H. (1999) op. cit.

37 KERNBERG, O. (2000) op. cit., p. 51

38 Id. ibid.

39 BOTSARIS, A. O complexo de Atlas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003. p. 111.

40 DRUCKER Apud. MASLOW, A. Maslow no gerenciamento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

* Psicanalista e Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Prof. Titular do Mestrado do Isep/RJ. Pesquisadora e coordenadora do Nipec: Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas em Educação e Cotidiano. Diretora do Departamento de Educação da Universidade Gama Filho.

E-mail: psihelp@bol.com.br

Recebido para publicação em: 01/09/05.

RESUMEN

Hilda M. R. Alevato. Gestión de personas, grupalidad y salud en el trabajo. Trata del fenómeno que denominamos grupalidad y de los dos aspectos experimentados en la gestión de personas en los ambientes de trabajo: liderazgo y autoridad. A través del análisis de las exigencias de la grupalidad, se pretende discutir la relación entre el citado doble aspecto de la gestión y la presencia del sufrimiento psíquico en la dinámica social de los ambientes de trabajo. Este artículo se basa en las investigaciones sobre la relación entre trabajo, salud y gestión de diferentes categorías profesionales y contextos organizacionales, desarrollados por el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos de Rio de Janeiro (Isep/RJ). Se empleó un abordaje metodológico cualitativo, que busca comprender la dinámica social del trabajo, a través del estudio y de la interrelación de sus principales indicadores.

Palabras clave : Gestión de Personas; Sufrimiento Psíquico; Dinámica Social del Trabajo; Estrés; Grupalidad.