

Universidade Federal Fluminense
Centro de Estudos Sociais e Aplicados
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação – Doutorado

**Trabalhadores ou “colaboradores”? Estudo sobre as
transformações no treinamento para o trabalho**

Filipina Chinelli

Março de 2008

Filippina Chinelli

Trabalhadores ou “colaboradores”? Um estudo sobre as transformações no treinamento para o trabalho

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.
Área de Concentração: Trabalho e Educação

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Ciavatta

Niterói

Março de 2008

Trabalhadores ou “colaboradores”? Um estudo sobre as transformações no treinamento para o trabalho

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.
Área de Concentração: Trabalho e Educação

Aprovada em

Banca Examinadora

Profª Drª Maria Ciavatta – Orientadora - Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Sonia Maria Rummert - Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Eunice Trein - Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Lucia Wanderley Neves – Fiocruz

Prof. Dr. Lucídio Bianchetti – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Ângela Siqueira - Universidade Federal Fluminense (suplente)

Profª Drª Aparecida de Fátima Tiradentes dos Santos – Fiocruz (suplente)

Niterói

Março de 2008

Aos meus pais, Salvatore e Teresina, que me ensinaram o significado da dignidade do trabalho, *in memoriam*.

Ao Machado, Beatriz e Fernanda, com quem compartilho a vida.

Agradecimentos

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para que esta tese viesse a existir. Mas, gostaria de dizer obrigada de forma mais enfática:

a todos os trabalhadores e trabalhadoras que, com suas experiências de trabalho e de vida, são o sustentáculo desta tese;

à minha orientadora, profa. Maria Ciavatta, por me estimular minha candidatura ao doutorado e pela orientação tranquila e segura;

ao prof. Gaudêncio Frigotto, por não me deixar desistir da candidatura ao doutorado;

à profa. Eunice Trein que, desde a primeira vez em que fui sua aluna, acompanhou com interesse e sugestões o desenvolvimento da tese;

aos professores Marinús Pires de Lima e Manoel Villaverde Cabral pela gebertosa e produtiva acolhida no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, no período agosto de 2006 a março de 2007.

aos meus colegas de curso, desde logo amigos, em especial à Maria Inês Bonfim, Marisa Brandão, Francisco Lobo Neto, Luciana Requião, Daniela Motta, Jaqueline Ventura e Ênio Serra pelos dias alegres que passamos na UFF, pela leitura cuidadosa de vários dos meus textos, pelas críticas e sugestões que, mesmo de forma não explícita, encontram-se presentes na tese;

à Célia Junqueira, Ana Violeta Durão, Elisabeth Paiva e Isabel Mansur, amigas e companheiras de pesquisas;

às funcionárias do Programa, cuja solicitude, me ajudou a enfrentar os aspectos burocráticos deste percurso;

ao Cláudio Cruz que transcreveu com rapidez e eficiência as entrevistas;

ao Luis Antônio, presidente do Sinttel-Rio; Cristina, Lucília, Jairo e Ruth, da equipe de coordenação do “Vivendo e Aprendendo” e aos demais colaboradores do

Programa, pela presteza com que sempre atenderam às minhas numerosíssimas solicitações;

à Hevelyn, do CEQUAL, pelas várias dúvidas que me ajudou a sanar;

à amigas Bianca Freire-Medeiros, Lídia Medeiros, Raíza Alves dos Santos, Juliana Farias e Cláudia Cruz que me deram apoio emocional e me emprestaram um pouco do entusiasmo da juventude para enfrentar o percurso extenuante de elaboração da tese;

à Lícia Valladares, Maria Dina Nogueira Pinto, Jamile Francisco, Silvia Damásio, Nadira Demier, Solange e Denise Taraciuk, cuja amizade e estímulo nunca me faltaram;

às minhas irmãs Franceschina e Antonieta que não me deixaram faltar a bibliografia de que necessitei;

ao Machado, pela cuidadosa leitura e sugestões à versão final da tese;

ao Machado, Beatriz e Fernanda, de quem subtraí muitas e muitas horas de convívio e que suportaram, retribuindo com compreensão e afeto, a insegurança e as crises de angústia que muitas vezes precisei enfrentar.

Resumo

Esta tese se ocupa da criação de novos formatos educacionais pelas empresas – a “educação corporativa” e suas variações --, associando-os aos processos de mudança que vêm ocorrendo em uma formação histórico-social dependente – o Brasil –, no contexto de mundialização do capital. A investigação empírica foi realizada com trabalhadores da maior empresa de telecomunicações do país, a Telemar, estendendo-se também ao Sindicato dos Trabalhadores em Empresas de Telecomunicações do Rio de Janeiro – Sinttel-Rio, responsável pela realização de um programa de elevação de escolaridade destinado aos trabalhadores terceirizados, com financiamento daquela operadora.

Dada a sua centralidade como mediação indispensável no que diz respeito às transformações relativas à reestruturação da indústria e dos serviços que vem se operando em nível mundial, as tecnologias de informação e comunicação -- as TICs -- aí incluídas as telecomunicações -- constituem um dos setores em que os câmbios no regime produtivo repercutem de forma intensa sua relação com as mudanças no mundo do trabalho em todas as suas dimensões. A tese privilegia uma delas, qual seja, o rearranjo da hegemonia nas relações econômicas em virtude da necessidade de readaptar a cultura do trabalho de modo a criar uma força de trabalho a um tempo dócil e disciplinada, ativa e reflexiva, nas novas condições de produção. Este movimento tem gerado uma interferência das empresas no campo educacional que põe em destaque a relevância dos novos formatos mencionados como dispositivos em um amplo “pacote ideológico” em processo de inculcação. Como se verá, este esforço de convencimento que envolve diretamente o empresariado tem sido favorecido pelo desequilíbrio do conflito social em favor do capital que também está associado à tendência à reestruturação da organização da produção em nível mundial.

Palavras-chave: relações de trabalho; formação para o trabalho; cultura do trabalho; educação corporativa

Abstract

This thesis is concerned with the creation of new educational models by companies, that is, "corporate education" and its variations. These models are associated with the change processes that have been taking place in Brazil – with its historically peripheral social formation – in the context of capital globalization. The empirical research was carried out with employees from Telemar, the country's biggest telecommunications company. The investigation was also extended to the Telecommunications Workers Union in Rio de Janeiro (Sinttel-Rio), which promotes a training program that is financed by Telemar with the objective of improving the schooling level of outsourced employees.

Due to their central role as indispensable mediators in the transformations associated with industry and service restructuring that have been taking place internationally, the Information and Communication Technologies (ICTs), telecommunications included, constitute one of the sectors in which changes in the production regime highly impact all dimensions of labor relations. This thesis focuses on one of these changes, namely, the rearrangement of the hegemony of economic relations in response to the necessity to adapt labor culture to create a workforce which is at once docile and disciplined, active and reflexive, amidst the new conditions of production. This trend has generated the interference of companies in the educational field, highlighting the relevance of new educational models as mechanisms in a broad "ideological package" in the process of being consolidated as an element of a rebuilt hegemony. This study describes the direct involvement of the business sector in the effort to redefine labor culture and the self-image of certain laboring class segments. At the same time, this thesis indicates the connection between the abovementioned change, the tendency of international restructuring of production mechanisms and the increasing sovereignty of capital. This work shows that the business sector's effort to redefine labor culture has benefited from the lack of social conflict in relation to profit, which is also associated with the tendency of restructuring production mechanisms at a global scale.

Keywords: labor relations; labor training; labor culture; corporate education.

Résumé

Cette thèse porte sur la création de nouveaux modèles d'éducation par les entreprises – "l'éducation corporative" et ses variations. Ces modèles sont associés aux processus de changement qui caractérisent la formation historico-sociale dépendante du Brésil dans un contexte de mondialisation du capital. L'enquête de terrain a été réalisée auprès de travailleurs de la plus grande entreprise de télécommunication brésilienne, la Telemar, et s'est étendue au Syndicat des Travailleurs en Entreprises de Télécommunications de Rio de Janeiro (Sinttel-Rio), organisme responsable de la réalisation d'un programme, financé par la Telemar, destiné à élever le niveau de qualification des travailleurs des services externalisés.

Du fait de leur rôle central et indispensable de médiateurs dans le cadre des transformations associées à la restructuration de l'industrie et des services à une échelle internationale, les technologies de l'information et de la communication – les TICs, télécommunications incluses – constituent l'un des secteurs dans lequel les changements au sein du régime productif répercutent avec intensité sur toutes les dimensions du monde du travail. Dans cette thèse, l'une d'entre elles est privilégiée : les nouveaux arrangements de l'hégémonie des relations économiques en vertu de la nécessité de réadapter la culture du travail, de sorte que soit créée une force de travail, à la fois docile et disciplinée, active et réflexive, dans le cadre des nouvelles conditions de production. Ce mouvement a provoqué une interférence des entreprises dans le champ de l'éducation et a souligné l'importance de ces nouveaux modèles dorénavant perçus comme les dispositifs d'un large « paquet idéologique » en cours d'inculcation. Comme on pourra le constater, cet effort de conviction, qui engage directement l'entrepreneuriat, a été favorisé par le déséquilibre du conflit social au profit du capital, lequel est aussi associé à une tendance de restructuration de l'organisation à un niveau mondial.

Sumário

Introdução	12
1. Apresentação e justificativa do problema	12
2. Tema, hipóteses e objetivos	14
3. Referencial teórico metodológico	20
4. O trabalho de campo	29
5. A estrutura da tese	31
Capítulo 1.	
A reconfiguração do capitalismo global	35
1. Neoliberalismo e reestruturação do capitalismo. Implicações para o trabalho e os trabalhadores	35
2. Mundialização e dependência	46
3. Ajuste e reconfiguração do Estado no Brasil	50
4. A privatização do Sistema Nacional de Telecomunicações – Telebrás	60
Capítulo 2.	
Ideologia, formação humana e educação corporativa	69
1. Sociedade da informação: um conceito ideológico	70
2. Educação e hegemonia	76
3. Os organismos internacionais e as propostas educacionais dos empresários.....	80
4. Educação para a flexibilidade e protagonismo educacional do empresariado	84
4.1. A pedagogia empreendedora	84
4.2. A gestão do conhecimento	88
4.3. A Educação corporativa	92
4.4. As universidades corporativas	97
4.5. As universidades corporativas brasileiras.....	99
4.6. As bases ideológicas da educação corporativa: a teoria do capital intelectual e as competências	107
Capítulo 3.	
Reestruturação das relações de trabalho, mudanças na cultura empresarial e ocultação do trabalho e dos trabalhadores	117
1. Privatização, reestruturações e relações de trabalho	119
2. Cultura e fragmentação da identidade	131
3. Ocultando o trabalho e os trabalhadores	141

Capítulo 4.**Os “colaboradores” e a formação do trabalho na empresa 149**

1. Do treinamento para o trabalho na empresa estatal à formação para o “negócio” Telemar.....	151
2. A formação dos “colaboradores” Telemar	154
3. O formato Telemar de Educação Corporativa	155
4. A Universidade Corporativa Telemar	158
5. Programa Geração Telemar	164
5.1. Desenho e seleção dos candidatos	164
5.2. Programa de Desenvolvimento Acelerado para “colaboradores” e <i>trainee</i>	172
5.3. Programa de Desenvolvimento de Estagiários: conteúdos e metodologia	173
5.4. Outros programas	176
6. Educação corporativa e subjetividade	180

Capítulo 5.**A formação para o trabalho dos trabalhadores terceirizados 190**

1. O Programa de Desenvolvimento de Fornecedores da Telemar	190
2. O Centro de Exame de Qualificação Profissional – CEQUAL	197
3. O Programa “Vivendo e Aprendendo” e a formação profissional no refluxo do sindicalismo no Brasil	202
4. O desenho do Programa “Vivendo e Aprendendo”	210
5. O “Vivendo e Aprendendo” e o trabalho como princípio educativo	216
6. As práticas pedagógicas de “Vivendo e Aprendendo”	222
7. O “Vivendo e Aprendendo” na percepção dos alunos	227
8. A cerimônia de formatura do “Vivendo e Aprendendo”	233

Considerações finais 240**Referências bibliográficas 246****Anexos**

Anexo 1. Empresas com universidades corporativas ou programas de educação corporativa	266
Anexo 2. Programas Telemar	268

Anexo 3. “Trabalho degradante no Rio”	269
Anexo 4. 4 estágios de desenvolvimento de carreira	270
Anexo 5. Valores e competências da Telemar	271
Anexo 6. Competências e comportamentos requeridos dos <i>trainees</i>	274
Anexo 7. Ementadas das disciplinas do Programa de Desenvolvimento Acelerado para colaboradores e trainees	275
Anexo 8. Ementadas das disciplinas do Programa de Desenvolvimento Acelerado para estagiários	278
Anexo 9. Convenção Oi Varejo: Programa do Oi	280
Anexo 10. Contribuição do grupo Telemar ao documento SNCP	283
Anexo 11. “Vivendo e Aprendendo”. Objetivos gerais, temas e conceitos chaves dos módulos dos currículos do ensino fundamental e médio.....	286
Anexo 12. “Vivendo e Aprendendo”. História e Geografia: objetivos gerais e conteúdos essencializados para o ensino fundamental	287
Anexo 13. “Vivendo e Aprendendo”. História e Geografia: objetivos gerais e conteúdos essencializados para o ensino médio	289
Anexo 14. Carta a um supervisor	292
Anexo 15. Trabalhadores da rede. Quem somos nós?	293

Introdução

1. Apresentação e justificativa do problema

Esta tese se ocupa da criação de novos formatos educacionais pelas empresas – a “educação corporativa” e suas variações –, associando-os aos processos de mudança que vêm ocorrendo em uma formação histórico-social dependente – o Brasil –, no contexto de mundialização do capital. A investigação empírica foi realizada com trabalhadores que atuam na sede localizada na cidade do Rio de Janeiro da maior empresa de telecomunicações do país, denominada Telemar logo após a privatização da estatal Telerj. Em fevereiro de 2007, passou a ser chamada de Oi, mesmo nome da empresa espelho de telefonia móvel, cujo controle acionário adquiriu em 2003. Oi é a marca que atualmente abrange os serviços de telefonia fixa, móvel, Internet e entretenimento. Para facilitar a leitura da tese, opto por continuar usando a denominação Telemar.

A pesquisa se estendeu também ao Sindicato dos Trabalhadores em Empresas de Telecomunicações do Rio de Janeiro – Sinttel-Rio, responsável pela realização de um programa de elevação de escolaridade destinado aos trabalhadores terceirizados, com financiamento da Telemar.

A escolha das telecomunicações para a realização de um estudo de caso deveu-se ao fato de se encontrarem no centro das transformações relativas à reestruturação da indústria e dos serviços que vem se operando em nível mundial (Bolaño, 1997). Dada a sua centralidade como mediação indispensável no que diz respeito a estas mudanças, as TICs constituem um dos setores em que os câmbios

no regime produtivo repercutem de forma intensa sua relação com as transformações no mundo do trabalho em todas as suas dimensões. Uma delas, aqui privilegiada, diz respeito ao rearranjo da hegemonia nas relações econômicas em virtude da necessidade de readaptar a cultura do trabalho de modo a criar uma força de trabalho a um tempo dócil e disciplinada, ativa e reflexiva, nas novas condições de produção. O ponto de partida é que este movimento tem gerado uma interferência das empresas no campo educacional que põe em destaque os novos formatos mencionados enquanto dispositivos em um amplo “pacote ideológico” em processo de inculcação. Como se verá, este esforço de convencimento que envolve diretamente o empresariado, tem sido favorecido pelo desequilíbrio do conflito social em favor do capital que também está associado à tendência de reestruturação da organização da produção em nível mundial.

Não se trata, porém, de um estudo sobre as telecomunicações brasileiras, privatizadas há cerca de dez anos. Na verdade, tomo o setor como um caso particular das determinações gerais da reorganização global da produção e de seus impactos na capacitação para o trabalho, sobretudo aqueles que requerem tentativas de alteração na cultura do trabalho e, portanto, afetam a subjetividade dos trabalhadores.

A relevância estratégica das telecomunicações, que favorece a articulação neoliberal de reestruturação do capitalismo, desequilibrando o conflito social e derrubando os “30 anos gloriosos” do pacto social-democrata europeu, vem se construindo desde meados dos anos 1970. Porém, só na década seguinte a questão passou a ocupar lugar de destaque na polêmica sobre os processos de desregulamentação econômica, privatização e reconfiguração do Estado. Esta tese é um modesto esforço no sentido de expor, qualificar e contrarrestar as justificativas que vêm sustentando estas tendências no terreno específico da cultura do trabalho, tal como elas são formuladas para o caso brasileiro.

Sem dúvida, o incremento cada vez mais veloz da base técnica que caracteriza o capitalismo e a imposição do livre comércio combinada às políticas protecionistas impostas pelos países centrais, ampliaram de forma extraordinária o espaço de atuação do capital, sobretudo o financeiro, que cada vez mais subordina a esfera produtiva e requer “flexibilidade” na mobilização da força de trabalho. A conseqüente pressão para que as empresas – sobretudo as maiores – elevem sua competitividade

força-as a se voltarem para uma constante inovação¹ nos produtos e serviços, nos processos de produção e de trabalho e nos formatos de gestão da força de trabalho (Wolf, 2004).

A reestruturação da produção deu-se com base na aplicação intensiva das novas tecnologias de informação e comunicação – as TICs –, resultantes de um percurso tecnológico que associou telecomunicações e informática. As empresas de telecomunicações

realizam a manufatura da informação, o processamento de toda sorte de dados, seja de imagem, grafia ou som que conformam os atuais complexos empresariais transnacionais. Portanto, cabe a estas empresas efetuar as interligações necessárias para promover a gestão da riqueza especulativa virtual e informatizada das grandes corporações sem fronteiras, próprias do capital mundializado e neoliberal que presenciamos hoje (Wolf, 2004, p.V).

2. Tema, hipóteses e objetivos

O debate sobre a possível formação de um novo paradigma tecnoeconômico, fundado na confluência da microinformática com as telecomunicações, e suas implicações sobre o emprego e a cultura do trabalho a ele associada – em resumo, o declínio do assalariamento enquanto padrão de integração que institucionalizou um momento do conflito social --, coloca no centro da agenda pública brasileira a discussão sobre a segurança/proteção do trabalho. Na discussão pública, o eixo dominante é a nova realidade do mercado -- cada vez mais excludente e segmentado até o ponto da fragmentação (Mingione, 1991) -- e a natureza das políticas sociais estatais, aí incluídas aquelas voltadas para a formação da força de trabalho. Retomam-se muitas das idéias que dominaram o cenário da economia da educação e o debate sobre a relação entre educação e desenvolvimento dos anos 1950 e 1960, fazendo retornar à cena a “teoria do capital humano”, tratada em suas linhas gerais, no capítulo 2. Mais concretamente (mas sempre continuando a acionar aspectos ético-políticos), discutem-se os aspectos substantivos – currículos e certificação -- da formação, aí incluído o treinamento para o trabalho.

¹ Por inovação entendo a melhoria de processos de produção e de organização do trabalho já existentes. Embora autores como Delcourt (1999) considerem que o investimento em inovação produz a contestação do *status quo* tecnológico, acredito tratar-se apenas de um processo de readequação com vistas ao incremento da produtividade.

Está em pauta uma discussão que tem como referência central o que é percebido como o novo contexto do trabalho humano, caracterizado pelo borramento das fronteiras entre trabalho intelectual e manual, pela precarização da relação de trabalho, demandando formas de transmissão aos trabalhadores de conhecimentos, atitudes e disposições subjetivas de modo a convertê-los em força de trabalho mobilizável nessas novas condições. Neste contexto, a qualificação técnica e o seu seqüenciamento institucionalizado e linear parecem ceder espaço à ênfase nos aspectos atitudinais e comportamentais da capacitação para o trabalho, ou seja, nos atributos de personalidade, além de se sublinhar a crescente “gestão individual dos ritmos e métodos de aprendizagem” (Moura, 1996). O chamado “modelo das competências” (Ramos, 2001; Hirata, 1994; Machado, 1998; entre outros) que expressa o ponto de vista do capital, tende a substituir o modelo centrado nas qualificações e tornar-se dominante. Em tempos de flexibilidade, do ponto de vista do capital, os percursos formativos devem adequar-se à lógica competitiva e à singularização da oferta de bens e serviços e das atividades dos trabalhadores. Estes são transformados “colaboradores”² das empresas, procedimento de mudança apenas retórica que permite uma certa consistência lógica nas incontáveis referências a “parcerias” no plano econômico, no político, no sociocultural etc., por meio das quais pretende-se que eles sejam capazes de adequar-se às “performances” valorizadas pelos clientes (como se verá, até os empregadores convertem-se em “clientes” potenciais).

Trata-se de mudanças que ocorrem nas esferas conjugadas da produção e da cultura, dimensão constitutiva das transformações em curso no regime de acumulação do capital, que implicam “desinstitucionalização” (Dubet, 1998) -- ou, como parte significativa da literatura denomina, “customização” -- e produção de dispositivos de controle da força de trabalho reorientados para a subjetividade dos trabalhadores. Desnecessário mencionar que tudo isso tem um impacto significativo sobre as propostas de organização dos percursos formativos, com o enfraquecimento da escolarização “tradicional” no âmbito da formação humana. Ao mesmo tempo, se requer cada vez mais do trabalhador a responsabilidade de reunir e atualizar durante toda a sua vida produtiva, capacidades e disposições que o

² “Colaborador” é o termo atualmente utilizado para designar os trabalhadores assalariados juridicamente protegidos, localizados no *core* das empresas. As implicações do termo são analisadas no capítulo 3.

qualifiquem como “empregável”, nos novos termos das contingências da demanda do capital por trabalho. Um sujeito capaz de captar positivamente a multiplicidade das linguagens, das ocupações e do pluralismo de especializações contaria, em uma economia com alto conteúdo de complexidade, com “recursos” que o ajudariam a proteger-se das vicissitudes de um mercado instável e em permanente contração. O foco privilegiado nesta tese é a implicação desses processos sobre o emprego e a cultura do trabalho – a retração do emprego de longo prazo social e juridicamente protegido (Castel, 1999), e o conflito a respeito da oportunidade de aprofundar, frear ou controlar a desregulação político-jurídica do mercado de trabalho. Como foi indicado, este último vem demonstrando grande desequilíbrio de forças em favor dos interesses do capital tal como expressos no discurso político e moral do empresariado.

As mudanças apontadas colocam na ordem do dia um dos aspectos da capacitação para o trabalho: as novas formas de treinamento protocoladas explicitamente ou não, isto é, construídas como um processo formalmente organizado ou informal. Do ponto de vista das empresas, do poder público e de parte das organizações dos trabalhadores, a contribuição da educação deveria orientar-se por um novo padrão de segurança/proteção, entendido como uma questão de ajustamento pessoal e não como “direito”. É evidente que um tal programa implica amplo rearranjo dos dispositivos que constituem aspectos relevantes da ideologia dominante que emanam das necessidade atuais de controle e mobilização da força de trabalho. As tentativas hegemônicas de recomposição do consenso, passam pela introdução, na cultura do trabalho, de referências de valor que constituem uma ideologia da competitividade fundada no mito da flexibilidade que supostamente a tudo e a todos beneficiaria com equidade, em uma sutil mas fundamental manobra que desloca da igualdade para a equidade, o ideal de organização da vida social³.

Esta parece ser a face atual da produção de “trabalhadores dóceis”, disponíveis para a exploração. A maioria deles vive este movimento como precarização das relações de trabalho e vulnerabilização de suas condições de

³ “O conceito de equidade dista bastante do de igualdade. (...) reafirma as diferenças sociais, justificando os distintos *status* sociais como decorrência dos méritos e singularidades pessoais. Não é por acaso que os seguidores do neoliberalismo ataquem (sic) o Estado de bem-estar social, pois, para eles, o Estado, ao atuar como provedor de serviços sociais, está na prática criando uma homogeneização artificial. Enquanto o princípio da igualdade tem como pressuposto que na repartição da riqueza cada um deve receber de acordo com as suas necessidades, o princípio da equidade ressalta que a competição entre os indivíduos é que assegurará o quanto cada um deve ter” (Oliveira, 2005, p.8, nota 1).

reprodução. Lançar mão dos “recursos” de uma discutível “proteção” disponível nestas novas condições, impõe profunda e dolorosa mudança de disposições subjetivas, cognitivas e morais. Este é, justamente, um dos contornos do debate público a respeito da formação e do treinamento dos trabalhadores, tal como vem ocorrendo contemporaneamente. Faz parte dele um certo descontentamento difuso, que tem se apresentado de maneira inorgânica, a um tempo causa e consequência da fragilização do trabalho decorrente das condições atuais da acumulação. A pesquisa de que trata a tese procurou, então, reconstruir parcialmente o debate e as práticas concretas que põem lado a lado, no Brasil urbano contemporâneo, protocolos emergentes de treinamento para o trabalho, com variados graus de institucionalização, e modos mais enraizados e convencionais. A suposição é que esta *démarche* pode contribuir para tomadas de posições melhor fundamentadas, tanto no plano propriamente teórico-analítico quanto no prático-político e pedagógico.

Especificamente, o objetivo deste trabalho é trazer à tona as configurações que o treinamento para o trabalho na empresa vem assumindo, sobretudo a partir do início da presente década. Esta expressão é aqui entendida tanto como transformações objetivas no mercado, com as respectivas exigências em relação aos atributos dos trabalhadores; quanto como tentativas de orientação na percepção social destas condições – o amplo conjunto de dispositivos que constitui o “pacote ideológico” que visa transformar a cultura do trabalho. Parto, portanto, da hipótese de trabalho de que a capacitação para o trabalho, além do conteúdo propriamente técnico-operacional, traz embutida um conjunto de dispositivos de caráter ideológico que visa inculcar disposições e habilidades comportamentais, consideradas indispensáveis ao envolvimento ativo dos trabalhadores com os interesses das empresas “flexíveis”.

Acredito estar pondo em relevo o deslocamento do agente da dominação/disciplinamento/exploração da produção (e a expropriação taylorista do saber e da iniciativa) para o produto (a dependência do “cliente”). Dizendo de outra forma, considero estar lidando com um processo de rotação ideológica que reinterpreta o lucro como “satisfação do cliente”, coloca em termos simbólicos (e contábeis) os programas empresariais de capacitação para o trabalho na rubrica “responsabilidade social”⁴ e oculta a exploração do trabalho sob o rótulo de

⁴ O discurso e as práticas de responsabilidade social das empresas contemporâneas estão conectados às implicações sociais da mundialização do capital. Trata-se de “humanizar” as empresas através da assunção de

“colaboração” ou “parceira” de sujeitos supostamente autônomos. Ou seja, apesar do caráter tópico da intervenção empresarial na formação para o trabalho, seu horizonte é muito mais amplo. No mínimo, refere-se ao conjunto da sociedade “por meio do culto a um subjetivismo exacerbado e a um ideário fragmentador” em prejuízo das “formas de atuação coletiva e social” (Antunes, 2005, p.86).

Como hipótese derivada, considero que os novos formatos de capacitação, por enquanto acionados por empresas de maior porte em setores de ponta da economia, acentuam a segmentação da formação para o trabalho, cristalizando e institucionalizando a forte diferenciação da força de trabalho. No mundo contemporâneo, a interação entre trabalho e conhecimento científico se torna cada vez mais complexa, o que conduz à necessidade de produzir trabalhadores capazes de atender aos requisitos também cada vez mais complexos do processo de produção e de se deslocarem entre diferentes funções e atividades. Com a elevação da composição inorgânica do capital, intensifica-se a extração da mais-valia relativa, combinada com o crescimento da precarização e do desemprego. Ao menos na empresa pesquisada, o trabalho taylorizado, sobretudo aquele relacionado a obras e instalações e à tecnologia analógica⁵, foi inteiramente terceirizado, permanecendo apenas os “colaboradores” efetivos que desenvolvem atividades que requerem conhecimentos mais complexos. Existe, portanto, nas sociedades contemporâneas uma tendência que resulta da imbricação cada vez maior entre trabalho material e trabalho imaterial, presenciando-se “um aumento das atividades dotadas de maior dimensão intelectual”, quer na atividades industriais, quer nos serviços (Antunes, 2005, p.63), combinado a postos de trabalho pouco qualificados. A esta combinação correspondem propostas distintas de formação e inserção produtiva, desembocando na ampliação e generalização das formas precárias e subcontratadas de inserção no mercado de trabalho, nas quais estão engajados trabalhadores que cada vez mais vêm minguar a proteção jurídica do trabalho, aos quais Antunes (2005, p.62)

um compromisso social com seus trabalhadores e com a sociedade na qual estão inseridas, através de um discurso e de práticas que procuram articular desempenho econômico bem sucedido com desenvolvimento social. Mesmo considerando os possíveis ganhos para trabalhadores, grupos sociais desfavorecidos, meio ambiente, associações culturais, etc., não há como deixar de frisar os lucros materiais e simbólicos auferidos pelas empresas. A respeito, ver Cheibub e Locke (2002); Cappellin et al. (2002).

⁵ “Sinais analógicos são ondas contínuas com amplitude de corrente ou voltagem, onde as informações são transmitidas pela variação de amplitude, frequência ou fase das ondas contínuas. (...) Nos sinais digitais somente duas condições são possíveis (ON e OFF), que correspondem aos níveis de corrente e voltagem da tecnologia analógica, onde os pulsos produzidos pelos níveis de voltagem ou corrente são reconhecidos como sinais ON ou OFF que correspondem a “0” e “1” no sistema binário. Nesta tecnologia vários sinais podem compartilhar um único meio físico, através das técnicas de multiplexação” (Lima, em www.urcamp.tche.br/~ccl/redes1/rd1_02_comunicacao.pdf).

denomina de “novos proletários precarizados e terceirizados da ‘era da empresa enxuta’”.

Um motivo adicional para o recorte adotado na pesquisa relaciona-se ao fato de que focaliza uma fração da classe trabalhadora que originalmente era composta por empregados nas estatais, cuja inserção profissional até a privatização foi socialmente valorizada e juridicamente protegida, proporcionando uma trajetória profissional estável e linear. O estudo da empresa escolhida possibilita, assim, uma compreensão adequada da passagem do emprego à empregabilidade, isto é, do regime salarial (Castel, 1999) para relações de trabalho cada vez menos protegidas juridicamente. Como forma de contemplar a historicidade das mudanças analisadas a partir do recorte adotado, a pesquisa deu particular atenção à reorganização do mercado de trabalho. De um modo geral, é em torno desta questão que se ordena a maioria dos relatos, descrições e críticas dos trabalhadores entrevistados, tornando-a fundamental para uma interpretação que adote a perspectiva de suas condições de vida.

Por este motivo, procuro problematizar esta passagem, relacionando-a ao modelo de estabilização econômica imposto pelos organismos financeiros internacionais, implementado pelos governos brasileiros desde o início dos anos 1990 e aprofundado a partir de 1994, no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso. Este modelo assenta-se no “ajuste” do nível de emprego nas empresas públicas, parte de um conjunto de mecanismos destinados a acelerar-lhes a flexibilização da estrutura organizacional; na desregulamentação das relações de trabalho; e na necessidade de redirecionar uma cultura do trabalho que se choca com os requisitos da incorporação subordinada do país ao processo de mundialização. Ele expressa o aprofundamento de nossa histórica inserção dependente, reorganizada sob a globalização que, após o esfacelamento da União Soviética e a queda do Muro de Berlim, tornou unipolar a hegemonia econômica, política, militar e cultural estadunidense⁶.

Destaco que a relevância do tema não deve ser avaliada em termos quantitativos. Deste ponto de vista, no Brasil os novos formatos de capacitação da

⁶ Arrighi e Silver (2005, p.18) destacam os aspectos do triunfo do americanismo que são percebidos como evidências da globalização: a) o papel cada vez mais destacado no cenário político e econômico internacional de agências como o FMI, o BIRD, a OTAN, sob a influência hegemônica dos Estados Unidos; b) a hegemonia da cultura popular estadunidense; e c) a predominância nas relações comerciais entre nações das concepções anglo-americanas de direito internacional, sob o controle de escritórios de advocacia sediados nos Estados Unidos.

força de trabalho – e suas implicações sobre os trabalhadores diretamente envolvidos --, limitam-se, por enquanto, a processos acionados por um número reduzido de empresas de maior porte, quase sempre subsidiárias de corporações multinacionais ou a elas associadas. No entanto, o conjunto de práticas analisadas, mesmo restritas, tem um impacto que, como já mencionei, acaba por atingir toda a sociedade – além evidentemente, de tratar-se de uma resposta pontual às determinações que dela provém. Neste nível mais geral, discuto com um vasto *corpus* bibliográfico com forte valorização positiva dos novos formatos que envolve tanto o discurso empresarial quanto análises das áreas de sociologia, administração de empresas, recursos humanos, engenharia de produção etc.

Vale alertar que o leitor perceberá uma certa ênfase na relação entre a formação da força de trabalho e o mercado. Isto não deve ser confundido com um pressuposto de que é ali que se configuram as determinações do processo histórico. A razão desta ênfase é que o discurso ideológico dominante se concentra neste aspecto -- tornando-o, assim, um tópico central nos conflitos que se processam na atualidade. Desse modo, boa parte da discussão está dedicada a (re)tematizar as transformações no emprego e na (re)organização da proteção/segurança do trabalho e suas conseqüências sobre a cultura, a auto-imagem e a identidade das diferentes frações da classe trabalhadora.

3. Referencial teórico-metodológico

Já se constitui em um quase truismo nas ciências sociais contemporâneas a afirmação de que o objeto de uma investigação é teoricamente construído. De qualquer forma, não é supérfluo ressaltar que a definição do quê e como investigar parte de pressupostos que podem ser revistos no decorrer do trabalho, mas que remetem sobretudo a opções epistemológicas, teóricas e ético-políticas. Esta escolha está relacionada, portanto, à perspectiva do pesquisador, a partir da qual as questões

aparecem ou não como problema, que as coisas se dão ou não se dão a ver. A construção teórica do objeto indica um primeiro nível em que ele é conhecido, definidor das perguntas e do caminho a ser seguido na busca de seu maior conhecimento. (...) Ao escolher um objeto, um pesquisador não

inventa seu revestimento teórico, mas já o encontra impregnado de vestígios de alguma tradição, formatado por olhares precedentes (França, 2000, p.17).

O que a autora, na citação acima chama de “vestígios”, “olhares” etc., parecem corresponder ao conhecimento anterior e à historicidade dos fenômenos sociais. Neste sentido, esta tese se situa em uma vertente dos estudos educacionais que toma como eixo estruturador a relação entre trabalho e educação, expressando uma perspectiva teórico-metodológica que se orienta pela historicidade dos processos sociais, considerados estes em relação à totalidade orgânica e contraditória da vida social. Portanto, a construção e a reconstrução de meu objeto de pesquisa em uma perspectiva histórica, tal como afirma Ciavatta (2001, p.130), implicou

no processo complexo de ir das determinações mais gerais (...) à singularidade dos fatos empíricos e, destes, voltar ao geral, apreendendo-os nas suas mediações específicas, na sua particularidade histórica: duração, espaço e movimento da realidade sob a ação contínua dos homens.

Procuro, assim, ultrapassar, incorporando-a, a apreensão fenomênica das mudanças em curso na formação do trabalhador na empresa (que as veria como uma série de decisões e disputas ocorrendo no interior das firmas auto-determinadas), na tentativa de tomá-las em sua concretude histórica. Parto das determinações mais gerais, passando pela inserção dependente do Brasil na divisão internacional do trabalho, chegando ao protagonismo empresarial em certas mudanças atuais na relação entre trabalho e educação, de modo a, finalmente, compreender a contradição, no plano da cultura do trabalho, entre a “necessidade” de adaptação aos “novos tempos” (seu conteúdo e direção) proposta pelo empresariado e seus intelectuais e a resistência da classe trabalhadora afetada, tanto no reconhecimento bastante generalizado, mas subjacente e larvar de que este projeto é uma estratégia do capital, quanto em suas formas coletivas, mais orgânicas, no momento fragilizadas diante da nova correlação de forças. Neste sentido, procuro – sem a pretensão de haver atingido o resultado final --, ao longo desta tese, articular, de um lado, as determinações mais gerais (universais) atuais do processo de acumulação capitalista com, de outro, sua particularização no Brasil, na

⁷ Em <http://www.facom.ufba.br/revistacompos/compol.doc>

forma de (tentativas de) mudanças na relação trabalho-educação no que elas incidem sobre a cultura do trabalho

A totalidade é aqui tomada em sua lógica dialética⁸, ou seja, determinada por uma multiplicidade contraditória de relações. Este é o sentido marxiano de totalidade: “conjunto de fatos articulados ou o contexto de um objeto com suas múltiplas relações ou, ainda, um todo estruturado que se desenvolve e se cria como produção social do homem” (Ciavatta, 2001, p.132). Mas, como apreender a totalidade em sua particularidade histórica? Ou, dizendo de outra forma, como apreender o objeto não apenas em sua singularidade, mas em sua particularidade, em suas múltiplas determinações no tempo e no espaço, recuperando-o novamente como uma totalidade histórica e contraditória?

Recorrendo mais uma vez a Ciavatta (2001), é através das mediações que a particularidade se revela. “A mediação é o passo necessário para descrever a particularidade do objeto, a relação do aparente, singular ou contingente, com o processo mais compreensivo que o determina” (Zemelman, *apud* Ciavatta, 2001, p.142).

No caso específico desta tese, as mediações com as quais opero podem ser aproximadas do conceito de dispositivos – aqui tomados na acepção que lhes dá Foucault (1979), que me permitem fazer o *tour* e o *detour* acima descritos, na medida em que esclarecem as determinações simbólicas que constituem os processos de inculcação da ideologia e da cultura que caracterizam o “novo” capitalismo (Sennett, 2006).

Assim, mesmo sem compartilhar do conceito de poder de Michel Foucault – exercido por meio de micro-relações que atravessam em rede o cotidiano e os indivíduos, circunscrevendo-os – faço um uso meramente instrumental de sua noção de “dispositivo”. Nesta tese, releio a definição do autor⁹ como tratando de mecanismos ou engrenagens – mediações – centrais na produção de ideologia.

⁸ Conforme Saviani (1996, p.4), “a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). (...) A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto”.

⁹ “Através deste termo tento demarcar, (...) um conjunto decididamente heterogêneo, que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. Em segundo lugar, (...) demarcar a natureza da relação

Se totalidade, historicidade, contradição e mediação constituem as categorias gerais que norteiam meu trabalho, os conceitos de cultura e ideologia tal como formulados por Gramsci, orientam o enquadramento teórico da análise que se segue. Associados aos conceitos de hegemonia e dependência, permitem compor no âmbito do desenvolvimento historicamente subordinado da formação social brasileira, um quadro que me possibilita dar conta, ao menos em parte, da questão de que se ocupa a tese.

Gramsci, sem dúvida, foi um pioneiro ao ressaltar a relevância política dos fatores socioculturais (como tradição, estrutura de classes, etnicidade etc.), atribuindo-lhes um peso causal próprio, embora não autônomo, sobre a formação da vontade coletiva. Por esse caminho, o pensador italiano lida com a esfera da cultura a partir do conceito de hegemonia, visto que esta última, conforme ressalta Coutinho (1999)¹⁰, não significaria “apenas direção política, mas também cultural, isto é, obtenção de consenso para um universo de valores, de normas morais, de regras de conduta”. “Embora Gramsci enfatizasse a cultura como meio de luta política, como meio de conquista dos instrumentos de difusão ideológica (sistema escolar, mídia, sindicatos etc.)”, acrescenta Coutinho (1999)¹¹, “ele procurou constantemente combater sua instrumentalização política, respeitando-lhe a autonomia e especificidade”. Por isto mesmo, o caminho para o socialismo deveria passar pela educação, pelos estudantes, pelos intelectuais, pela classe média, etc., os quais deveriam buscar a mudança de mentalidade e o afastamento dos valores tradicionais por meio da persuasão.

A concepção gramsciana de cultura encontrou talvez sua melhor expressão nos estudos culturais ingleses¹², em cujo centro está a politização das conexões entre cultura, história e sociedade, relacionando produção, distribuição e recepção culturais a práticas econômicas, todas intimamente implicadas na constituição cultural do sentido e da identidade. A cultura é abordada, portanto, como campo de disputas e conflitos acerca dos sentidos conferidos ao mundo, implicando uma

que pode existir entre estes elementos heterogêneos. (...) Em suma, entre estes elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. Em terceiro (...), entendo dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante” (Foucault, 1979, p.244).

¹⁰ Em www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=326

¹¹ Idem.

¹² Os nomes mais conhecidos dos cientistas sociais brasileiros são Raymond Williams, Edward P. Thompson e Richard Hoggart

concepção ativa (isto é, com menos ênfase nas coerções sociais do que as outras perspectivas) dos enfrentamentos entre modos de vida das classes e grupos sociais.

Esses autores, ao analisarem o trabalho no quadro da dominação de classe, recolocaram as relações entre infra e superestrutura e redefiniram o conceito de ideologia. Voltaram-se para o estudo dos operários ingleses (tendo atuado, inclusive, na educação de trabalhadores), orientados pela preocupação com uma educação pública que divulgasse e defendesse os valores da cultura comum desses operários, em oposição aos valores da elite. Nesta perspectiva, enfatizaram a centralidade da dimensão política dos conflitos ético-políticos e o caráter dialético das visões de mundo -- "(...) contestação da ordem social ou, contrariamente, como modo de adesão às relações de poder" (Mattelart e Neveu, 2004, p.13/14).

De fato, ao vincular idéias, representações e categorias simbólicas às práticas sociais e às orientações da conduta, Gramsci permite articular de forma dinâmica as relações entre política, sociedade e cultura. Ao tomar como um dos fundamentos de meu quadro analítico estas idéias, afasto-me das concepções que reduzem todo o campo da cultura à noção de "aparelho" ou a mero epifenômeno das relações materiais, o que não deve ser confundido com uma diminuição da relevância do econômico na conformação das relações sociais. A respeito, Coutinho (1981, p.77), por exemplo, destaca que, em Gramsci, a maneira como se articulam as relações entre o econômico e o político, "o maior ou menor poder de determinação em sua ação recíproca", à diferença de interpretações calcadas no "marxismo economicista vulgar", "dependem do tipo específico de formação social, sendo portanto um fenômeno histórico". Não se trata, portanto, de colocar o econômico acima do político nem do oposto, mas de conceber a economia para além das relações técnicas de produção. Este é um dos aspectos mais relevantes da concepção gramsciana de hegemonia: ela se origina na fábrica, mas é no plano da produção cultural que se realiza, sobretudo ao possibilitar a construção do consenso:

a hegemonia cultural, enquanto dominação ideológica das massas e requisito da reprodução da dominação de classe, se sustenta numa adesão voluntária às idéias dominantes, que se transformam (...) em componentes intrínsecos ao comportamento dos atores (...). A força normativa desses componentes é tal, para Gramsci, que só a ação sistemática de intelectuais orgânicos da classe operária poderia transformar em comportamentos confrontacionais manifestos aquilo que nada mais é que uma latente (e intelectualmente ainda impotente) consciência operária (Castro, 1997, p.4).

Ao reelaborar o conceito de hegemonia de Lênin, Gramsci admite, como este, a necessidade de a classe fundamental estabelecer alianças com outras classes e grupos sociais para a organização intelectual da hegemonia, mas dele se distancia ao afirmar a “preeminência da direção cultural e ideológica” (Portelli, 1977, p.65). Ao contrário de Lênin, que situava a luta política no Estado em sentido restrito, Gramsci destaca que ela se dá essencialmente na sociedade civil: “o grupo que a controla é hegemônico e a conquista da sociedade coroa esta hegemonia, estendendo-a ao conjunto do Estado (sociedade civil mais sociedade política)” (Portelli, 1977, p.65). A conquista da hegemonia significaria “a passagem do momento meramente econômico (ou egoístico-passional) ao momento ético-político” (Gramsci, 2002, vol.1, p.314/314), ou seja, à fase em que os homens, da condição de subalternidade desagregada, conseguem organizar-se segundo interesses específicos:

o momento ético-político assinala a passagem nítida da estrutura para a esfera das superestruturas complexas; é a fase em que as ideologias geradas anteriormente se transformam em ‘partido’, entram em confrontação e lutam até que uma delas, ou pelo menos uma única combinação delas, tenda a prevalecer, a se impor, a se irradiar por toda a área social, determinando, além da unicidade dos fins econômicos e políticos, também a unidade intelectual e moral, pondo todas as questões em torno das quais ferve a luta não no plano corporativo, mas num plano ‘universal’, criando assim a hegemonia de um grupo social fundamental sobre uma série de grupos subordinados (Gramsci, 2002, vol.1, p.314/314).

Como já apontei, o controle e a direção se exercem sobretudo através da formação do consenso, ou seja, pela difusão da concepção de mundo da classe hegemônica. Com isso, Gramsci coloca a ideologia em uma perspectiva histórica, tomando-a não só como instrumento de dominação, mas também de mobilização e luta pela criação de uma nova ordem social. A ideologia é para o autor o cimento social que depende de alianças entre classes sociais diferentes. Sua eficiência estaria relacionada à sua capacidade de conformar o senso comum das pessoas e mobilizá-las para mudanças. É, portanto, na ideologia e por meio dela que uma classe pode expressar-se como dirigente, assegurando a adesão e o consentimento das grandes massas. A ideologia “organiza a ação pelo modo segundo o qual se materializa nas relações, instituições e práticas sociais e informa todas as atividades individuais e coletivas” (Gramsci, 1978, p.377). Com isto, Gramsci destaca a dimensão positiva da ideologia, distinguindo a ideologia arbitrária “no sentido de

especulações arbitárias dos indivíduos” (Eagleton, 1997, p.108) da ideologia orgânica, ou seja, aquela necessária “a uma dada estrutura social” (Eagleton, 1997, p.108)¹³. Opta pela segunda, cujo sentido seria construído por intelectuais orgânicos, vinculados a uma classe ou grupo de classes que disputam hegemonia no interior da sociedade (Konder, 2002). A respeito, ressalta Eagleton (1997, p.107):

Se o conceito de hegemonia expande e enriquece a noção de ideologia, também empresta a esse termo, em outras circunstâncias um tanto abstrato, um corpo material e um gume político. É com Gramsci que se efetua a transição crucial da ideologia como “sistema de idéias” para ideologia como prática social, vivida, habitual – que, então deve presumivelmente abranger as dimensões inconscientes, inarticuladas da experiência social, além do funcionamento das instituições formais.

Não é, portanto, demasiada a referência aos estudos culturais ingleses, mencionados páginas atrás. Sob a influência de Gramsci, eles renovaram o pensamento marxista acerca da cultura e da ideologia. Não será possível aqui retomar com detalhes os autores mais representativos dessa corrente de pensamento. Entretanto, gostaria de trazer alguns aspectos da reflexão de Edward Thompson, autor que desempenhou papel fundamental no desenvolvimento dos estudos dedicados ao operariado britânico, influenciando, inclusive, a literatura brasileira sobre o tema. Com Eric Hobsbawm, Christopher Hill, Perry Anderson, entre outros, Thompson reescreveu os estudos históricos britânicos a partir de uma revisão crítica do das variantes do marxismo dominantes até então. Seus trabalhos adotaram o ponto de vista dos “de baixo” na interpretação da história (Thompson, 1987), na tentativa de reconstruir a experiência cotidiana dos trabalhadores, formulando uma compreensão das relações sociais que se afastava das concepções economicistas e – na discussão que travou com a perspectiva althusseriana muito difundida à época - - colocando em questão a distinção entre estrutura e superestrutura:

¹³ Eagleton (1997, p.108) sublinha que Gramsci, nos *Cadernos do cárcere*, “rejeita qualquer uso puramente negativo do termo ideologia. Esse ‘mau’ sentido do termo tornou-se amplamente difundido, ele [Gramsci] observa ‘com o efeito de que a análise teórica do conceito de ideologia foi modificada e desnaturalizada’. A ideologia foi muitas vezes vista como pura aparência ou mera estupidez, ao passo que, na verdade, deve ser traçada uma distinção entre ideologias ‘historicamente orgânicas’ (...) e ideologia no sentido de especulações puramente arbitrárias dos indivíduos”. De fato, este é o sentido original marxiano, que pode ser retraçado tanto ao *O Capital*, com o conceito de fetichismo da mercadoria, quanto até mesmo ao jovem Marx da *Ideologia Alemã*, que já afirmava, em sua crítica ao idealismo, que na relação com a natureza, além de produzir a vida, os homens produziam um modo de vida com as idéias correspondentes.

a analogia “base e superestrutura” é radicalmente inadequada. Não tem conserto. Está dotada de uma inerente tendência ao reducionismo ou ao determinismo econômico vulgar, classificando atividades e atributos humanos ao dispor alguns destes na superestrutura (lei, arte, religião, moralidade), outros na base (tecnologia, economia, as ciências aplicadas), e deixando outros ainda a flunar, desgraçadamente, no meio (lingüística, disciplina de trabalho). Nesse sentido, possui um pendor para aliar-se com pensamento positivista e utilitarista, isto é, com posições centrais não do marxismo, mas da ideologia burguesa (Thompson, 2001, p.59).

Wood (2003, p.74) rebate as críticas dirigidas a Thompson tanto por marxistas, quanto por “modas anti-marxistas de esquerda”, ressaltando a convergência em culpá-lo por

dissolver estruturas “objetivas” na “experiência” subjetiva, de identificar classe com consciência de classe, de dissolver determinações objetivas na experiência subjetiva – embora alguns o censurassem por ver classe onde não havia consciência de classe, e outros o acusassem de ver classe por toda parte, completa, “em prontidão”, em todas as manifestações da cultura popular. Essas duas críticas aparentemente antitéticas tinham como ponto de partida o que considero ser uma visão a-histórica do mundo, onde nada existe entre necessidade estrutural e contingência empírica, não há espaço para determinações *históricas*, processos estruturados com ações humanas.

Em outras palavras, Wood chama a atenção para o fato de que Thompson insistiu em uma abordagem que não ignorava as mediações de uma realidade que é histórica – questão, aliás, retomada por Ciavatta (2001). Assim, cumpre ressaltar, em primeiro lugar, que já não são poucos os autores que refutam um tratamento mecânico e objetivista da formação das classes e da consciência de classe. Hirano (2002), por exemplo, afirma que em Marx o conceito de classe é construído de modo a articular dialeticamente as dimensões objetiva e subjetiva relacionadas ao processo produtivo, sempre considerado como “produção da vida”, e não simplesmente como produção econômica. Mondaini (s/d)¹⁴ explicita a respeito que

para o fundador do materialismo histórico, a classe seria um todo construído com elementos objetivos e subjetivos: sobre a base de suas condições materiais de existência e das relações sociais correspondentes, a classe inteira criaria e formaria maneiras de pensar e concepções de vida distintas e peculiarmente constituídas - sobre a vida objetiva, se formariam valores subjetivos, pois o “ser social condiciona a consciência social”.

¹⁴Em <http://www.historia.uff.br/nec/textos/text35.PDF>

Por sua vez, Wood (2003, p.76) aponta que, ao contrário do que dizem seus críticos, Thompson “respeitando os princípios do materialismo histórico e sua concepção de processos históricos materialmente estruturados, trata o processo de formação de classe como um processo *histórico* formado pela ‘lógica’ das determinações materiais”. Para esta autora, sendo a preocupação de Thompson “tornar a classe visível na história e suas determinações manifestas como forças históricas, como efeitos sociais no mundo”, ele toma as classes sociais como “relação” (intra e entre classes) e como “processo” (grifo da autora). Esta preferência por tratar a classe “como uma estrutura que *entra* nas relações e é submetida a *processos*” significa para Wood que Thompson localiza sua essência “não apenas em *posições estruturais* – as relações de exploração, conflito e luta que fornecem o impulso para os processos de formação de classe”. Por isso mesmo, ele recorre ao conceito de “experiência”, considerando a subjetividade, a relação entre as classes e a cultura. A classe social se constituiria, então, em uma formação não só econômica, mas também cultural. Nesse sentido, a experiência vivida pelos operários teria dado à classe uma dimensão histórica (Wood, 2003, p.87/90, grifos da autora).

“Experiência” é, então, uma noção que opera o giro do economicismo e do estruturalismo vigentes na academia para uma análise ativa, politizada e conflitual de comportamentos, valores, condutas, costumes, enfim, da cultura. As classes far-se-iam a si próprias de maneira relacional e sob condições dadas, articulando seus interesses contra os interesses de outras classes. Se, por um lado, “a experiência de classe é determinada pelas relações de produção em que os homens nasceram ou entraram voluntariamente”, por outro, “a consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, idéias e formas institucionais” (Thompson, 1987, p.10). Assim, a formação das classes teria origem no cruzamento entre a determinação e a auto-atividade, ou seja,

a transformação histórica acontece não por uma dada ‘base’ ter dado vida a uma ‘superestrutura’ correspondente, mas pelo fato de as alterações nas relações produtivas serem vivenciadas na vida social e cultural, de repercutirem nas idéias e valores humanos e de serem questionados nas ações, escolhas e crenças humanas (Thompson, 2001, p.252).

As considerações acima apontam para o tratamento de um conjunto de dimensões relacionadas às hipóteses que norteiam este trabalho: a) no eixo das relações entre o debate teórico em torno de modelos interpretativos e o debate político em torno de projetos de intervenção, os efeitos da interação entre estes dois campos de luta; b) no eixo da formulação e institucionalização de propostas de treinamento, as tensões entre, de um lado, os conteúdos programáticos e, de outro, os formatos pedagógicos; c) no eixo da absorção e utilização prática pelos destinatários das inovações discutidas no nível simbólico-ideológico, a compreensão dos trabalhadores sobre os recursos formativos disponíveis, o que certamente afeta e modifica o modo como eles são implementados concretamente. Isto, por sua vez, interfere sobre os modelos interpretativos e as propostas de políticas de formação. O foco da tese está, portanto, orientado principalmente para a apreensão e crítica das tentativas de justificar as mudanças no padrão de reprodução social dos trabalhadores e na dificuldade de engajá-los subjetivamente nas novas condições de produção, cujo fundamento se encontra na dinâmica da acumulação.

4. O trabalho de campo

As preocupações acima apontadas levaram-me a procedimentos qualitativos de pesquisa, visto que era necessário problematizar os conflitos em torno da constituição da subjetividade coletiva dos sujeitos sociais. Inspirando-me no trabalho antropológico tentei, em condições nem sempre favoráveis, apreender da forma mais densa possível a realidade do trabalho e da formação para o trabalho em uma grande empresa de telecomunicações e em empresas terceirizadas que a ela prestam serviços. Gostaria de ressaltar, porém, que não visei realizar uma etnografia propriamente dita, a qual não faria sentido para os objetivos acima indicados. Assim, tomando a empresa estudada como um “caso particular do possível”, procurei valer-me de procedimentos que me permitissem estabelecer com os trabalhadores um diálogo aberto, baseado em relações de confiança que visou sempre sintonizar-se com o discurso dos entrevistados.

A investigação empírica foi realizada com “colaboradores” da maior empresa de telecomunicações do país, a Telemar, e com trabalhadores ligados a empresas terceirizadas e membros do Sinttel-Rio. Vários dos trabalhadores terceirizados

entrevistados são ex-funcionários desta mesma empresa quando ainda estatal, com os quais eu já havia estabelecido relação, em função de pesquisa concluída em 2001¹⁵. Embora o acesso à Telemar me tenha sido formalmente concedido pela alta direção da empresa e eu tenha sido recebida com atenção e amabilidade por todas as pessoas que entrevistei, não me foi dado realizar períodos prolongados de observação. Foram raras as oportunidades em que pude permanecer na empresa para além do tempo de duração das entrevistas, muitas vezes marcadas, remarcadas ou interrompidas devido sobretudo à intensidade do ritmo de trabalho a que os trabalhadores estão submetidos, o que implicou a utilização de meios alternativos de observação e coleta de dados. Embora tivesse solicitado, não me foi possível realizar entrevistas nas residências destes trabalhadores, o que muito provavelmente teria permitido conversas ainda mais longas do que daquelas que pude realizar – embora quase todas tenham durado mais de uma hora --, além de um contato, mesmo que inicial com o âmbito doméstico de suas vidas. De qualquer modo, mas guardadas devidas diferenças, estas lacunas foram até certo ponto preenchidas pelas vivências que a “Pesquisa PDV” me possibilitou.

Na tentativa de contornar a dificuldade de permanecer na empresa, mesmo que minimamente, terminadas as entrevistas, procurei sempre que possível caminhar à procura de algo que me pudesse servir de informação. Também prolonguei, na medida do possível, a conversa informal com os entrevistados quando estes me acompanhavam até os elevadores, permanecendo sempre atenta a tudo que estivesse ao alcance dos meus olhos e ouvidos e que me pudesse servir de fonte de informações: comentários *en passant*, frases escritas nos corredores e paredes das salas de trabalho, publicações internas esquecidas em mesinhas nos *halls* dos elevadores, etc.

A retomada dos contatos estabelecidos anteriormente com o Sinttel-Rio deu-se de forma bem mais simples. Na verdade, tudo ocorreu como se não tivesse havido interrupção. Em suas dependências e naquelas ocupadas pelo “Vivendo e Aprendendo”, programa de elevação de escolaridade destinado aos

¹⁵ Trata-se do subprojeto “Qualificação e empregabilidade entre trabalhadores que aderiram a Programas de Demissão Incentivada” nas ex-estatais de telecomunicações do Rio de Janeiro, desenvolvido entre abril de 1999 e março de 2001 sob minha responsabilidade, como parte da pesquisa mais ampla “Qualificação e empregabilidade”, convênio IEC/CCDT/CNPq, coordenada por Vanilda Paiva. Fizeram parte do trabalho a pesquisadora Célia Junqueira e as então bolsistas de iniciação científica Isabel Mansur Figueiredo e Eugênia de S. M. Guimarães Motta. A todas agradeço. Para evitar remissões desnecessárias, identificarei o trabalho como “Pesquisa PDV”.

trabalhadores terceirizados, pude realizar observações mais demoradas, estabelecer longas conversas informais, folhear materiais didáticos, ler o jornal do sindicato e outras publicações da imprensa sindical, coletar material impresso, freqüentar o arquivo e entrevistar membros da Diretoria, além de coordenadores, professores e alunos do referido programa.

Ao todo foram realizadas 35 entrevistas no período compreendido entre 2005 e 2007¹⁶, perfazendo um total de cerca de 40 horas de gravação.

5. A estrutura da tese

A estrutura da tese procura ser coerente com a opção teórico-metodológica que norteou a construção do objeto e o desenvolvimento da pesquisa

O primeiro capítulo se ocupa das transformações mais gerais em curso no capitalismo contemporâneo, procurando explicitar interpretações críticas à orientação neoliberal nas impressas a partir dos anos 1980. Procuro situar as implicações no contexto latinoamericano e brasileiro com o objetivo de estabelecer relações entre o processo de mundialização e financeirização do capital e o aprofundamento da histórica situação de dependência destes países. O objetivo é compreender a realidade mais ampla na qual se inserem as mudanças no setor de telecomunicações brasileiro conectadas aos programas de ajuste estrutural e reconfiguração do Estado ditados pelos organismos financeiros internacionais que impactam a organização do trabalho e a formação dos trabalhadores na empresa.

O segundo capítulo trata de como as transformações apontadas no primeiro reconfiguram não só os horizontes do sistema educacional brasileiro, mas também vão deixando para trás a capacitação para o trabalho de base fordista para dar lugar a novos formatos que se orientam pela busca da competitividade em escala global. Tomo a educação como parte dos processos de reprodução social, o que permite explicar tais mudanças como um campo de lutas no qual vêm sendo redefinidas as responsabilidades relacionadas à educação em geral e à formação da força trabalho em particular, caracterizadas pela retração do espaço ocupado pelo poder público e pelo crescente protagonismo do empresariado brasileiro. Ou seja, trato das relações entre ideologia e formação para o trabalho, consubstanciadas no conceito de

¹⁶ Parte das entrevistas, sobretudo aquelas com trabalhadores terceirizados, foram realizadas sob minha orientação, por Raíza Alves dos Santos.

educação corporativa, conectado ao mito da flexibilidade e ao conceito de sociedade do conhecimento.

O terceiro se ocupa das relações de trabalho que a Telemar estabelece com os “colaboradores” e terceirizados. Aborda os mecanismos acionados desde a privatização pela empresa para “enxugar” seu quadro de funcionários, com ênfase no processo de terceirização que transferiu parte de suas atividades para empresas subcontratadas, denominadas no âmbito do setor de telecomunicações, de empresas de rede, algumas das quais pertencentes ao mesmo grupo empresarial da Telemar.

A intenção é mostrar as diferenças, na mesma empresa, antes e depois de privatizada, no que se refere aos aspectos mencionados e explicar como se deu a passagem de uma relação assalariada estável e legalmente protegida para uma relação de trabalho baseada na “empregabilidade”. Este processo segmentou os trabalhadores entre “colaboradores” e terceirizados, estes últimos compostos em sua maioria pelos “operadores de serviço ao cliente” -- os “OSCs” --, ligados com pouca ou nenhuma proteção jurídica às empresas de rede, várias das quais pertencentes ao mesmo grupo da empresa-mãe, trabalhando em condições insalubres e/ou de risco físico e psicológico, em troca de baixíssimos salários. Procuo mostrar com isto que as teses sobre a perda da centralidade do trabalho e a flexibilidade que lhe seria inapelavelmente correlata, produzem o ocultamento do trabalho e dos trabalhadores através de uma série de dispositivos, dentre os quais a educação corporativa é um dos mais importantes, mas também de eufemismos homogeneizadores -- “colaboradores”, operadores de serviço ao cliente -- que não só ocultam as funções que exercem, como também a própria identidade dos trabalhadores, fragmentando-a e com isto dificultando-lhes a possibilidade de atuação política.

O quarto capítulo descreve e analisa os programas de formação para o trabalho desenvolvidos pela empresa considerada, cuja clientela é constituída pelos “colaboradores”, estagiários e *trainees*. Trato dos critérios de seleção dos alunos e dos conteúdos programáticos, estes, ao que sugerem os dados obtidos, de caráter muito mais comportamental do que técnico. O capítulo aborda também o contexto de surgimento da universidade corporativa da empresa, sua organização, objetivos, bem como seu declínio. A análise permitirá detectar as chamadas “competências-chave”, avaliar em que medida os valores da empresa interferem no processo de capacitação de seus trabalhadores, além de captar os contornos gerais da cultura do

trabalho que procura inculcar nos trabalhadores, impregnando-lhes a subjetividade com a lógica do mercado e orientando-lhes a visão de mundo.

No último capítulo trato dos programas de capacitação dos trabalhadores terceirizados mantidos pela empresa, localizados na Gerência de Desenvolvimento de Fornecedores, da Diretoria de Gente da Telemar. Abordo de forma mais detida dois programas: o Centro de Exame de Qualificação – CEQUAL --, destinado à certificação de trabalhadores terceirizados; e o “Vivendo e Aprendendo”, programa de elevação de escolaridade voltado para estes mesmos trabalhadores, estruturado em termos de conteúdos e procedimentos, de forma autônoma pelo Sinttel-Rio, sob a inspiração do programa Integração (Rummert, 2004) implementado pela Central Única dos Trabalhadores -- CUT em âmbito nacional, entre os anos 2000 e 2002. Em termos metodológicos, a orientação do Vivendo e Aprendendo pautou-se nos programas vinculados à Educação de Jovens e Adultos.

Com base nas entrevistas realizadas com trabalhadores ligados ao “Vivendo e Aprendendo”, com professores e coordenadores, detenho-me sobre as expectativas em relação ao curso, a experiência de conciliá-lo com o trabalho e a vida familiar, mas sobretudo procuro refletir sobre a seguinte questão: a metodologia utilizada, os conteúdos curriculares oferecidos e o contato com colegas e professores produziram efeitos no que se refere à tomada/ampliação da consciência da exploração a que os trabalhadores terceirizados estão submetidos.

Procuro discutir também as contradições deste tipo de atuação sindical, financiada pela Telemar, em um momento em que o movimento sindical se encontra em franca retração e em que os “colaboradores” sindicalizados simplesmente ignoram o vínculo com o Sinttel-Rio. Sob este aspecto, a questão é o papel que o “Vivendo e Aprendendo” e os trabalhadores terceirizados que constituem sua clientela podem desempenhar no que se refere à rearticulação da base sindical.

Nas considerações finais retomo algumas das conclusões apresentadas ao longo da tese, enfatizando que os programas de capacitação para o trabalho implementados pela Telemar não só se constituem em mecanismos ao menos parcialmente eficazes de convencimento e cooptação política e ideológica, como também contribuem para acentuar e ratificar a segmentação da formação para o trabalho, cristalizando e institucionalizando a forte dualização da relação de trabalho.

Capítulo 1

A reconfiguração do capitalismo global

(...) há os que sustentam, nos países centrais e nos países periféricos, que a civilização “pós-moderna” derrubou todas as barreiras, forjando um mundo só. Essa é uma verdade de superfície e de extensão do conceito. A ideologia das nações dominantes converte-se na ideologia das nações dominadas. O imperialismo penetrou fundo em todos os recantos da terra: na razão e na percepção da realidade; nos padrões de vestuário e nos estilos de vida; nos hábitos de comer e de morar, etc. Isso para os que podem fazê-lo. Os excluídos das nações pobres e proletárias só servem de restos de banquete. Os de cima e as camadas intermediárias comungam, através da mídia televisiva e impressa, de uma supra-realidade que não é a dos seus torrões natais. (...) As revoluções na ciência pura, na ciência aplicada e na tecnologia de ponta conferiram ao capitalismo monopolista da era atual um poder de sedução e de conquista jamais alcançado por qualquer civilização conhecida (Fernandes, 1995, p.103).

1. Reestruturação do capitalismo e neoliberalismo. Implicações para o trabalho e os trabalhadores

Este capítulo trata das transformações mais gerais em curso no capitalismo contemporâneo, procurando explicitar interpretações críticas às orientações neoliberais nelas impressas a partir dos anos 1980. O objetivo é compreender a realidade mais ampla na qual se inserem as mudanças no setor de telecomunicações brasileiro conectadas aos programas de ajuste estrutural e reconfiguração do estado ditados pelos organismos financeiros internacionais que impactam a organização do trabalho e a formação dos trabalhadores na empresa.

A literatura produzida no âmbito das ciências sociais nas últimas décadas, ressalta a relação entre a crise e a posterior reestruturação do capitalismo

desencadeada a partir do final dos anos 1960 e a reação da burguesia internacional à resistência dos trabalhadores aos métodos fordistas-tayloristas de organização do trabalho. Escapa ao tema desta tese uma reflexão mais detida sobre o conjunto de acontecimentos conhecido como “Maio de 1968”, que revelou um movimento estudantil europeu bastante combativo, contou com a adesão ativa de intelectuais e de trabalhadores e suas organizações sindicais, e ecoou de forma significativa na periferia do capitalismo. É pertinente lembrar, no que se refere ao trabalho e à produção, que se procedia, naquele momento, a uma intensa denúncia “do poder hierarquizado, do paternalismo, do autoritarismo, dos horários impostos, das tarefas prescritas, da separação taylorista entre concepção e execução e, de modo mais geral, da divisão do trabalho, tendo como contraponto positivo as exigências de autonomia e de autogestão (...)” (Boltanski e Chiapello, 2002, p.245/246).

Embora no período as economias centrais continuassem a crescer, elas experimentavam uma retração considerável nos índices de produtividade devido ao aumento do número de faltas ao trabalho, ao alto *turnover* e à queda de qualidade dos produtos, o que afetou as taxas de lucro e o controle econômico e político sobre as economias periféricas (Alves e Corsi, 2002). Ao longo da década de 1970, contudo, a reação veio sob a forma monetarista, impondo “ajustes” estruturais que afetaram de forma dramática sobretudo a histórica desigualdade entre centro e periferia do sistema.

Na tentativa de superar a crescente insatisfação dos trabalhadores o empresariado dos países centrais orientou seus investimentos de forma maciça para o desenvolvimento de novas tecnologias, sobretudo de informação e comunicação, e dos métodos de gestão do trabalho e organização da produção. Estas tecnologias incrementaram de forma extraordinária a produtividade das empresas e, em consequência, diminuíram drasticamente os postos de trabalho, mesmo os mais qualificados:

ao avanço do socialismo, à crítica da cultura burguesa, à redução das taxas de lucro, à crise da hegemonia norte-americana e ao avanço das forças de esquerda no centro e na periferia do sistema gerou as condições para um complexo de reestruturações em várias dimensões — produtiva, econômico-financeira, política e, inclusive, cultural —, que desembocaram na mundialização do capital (Alves e Corsi, 2002, p.8).

Estas promessas se realizaram para poucos. Para as empresas transnacionais, sem dúvida. Elas foram as grandes beneficiárias, sobretudo as do setor financeiro. Para os trabalhadores, mesmo para aqueles dos países centrais, as conseqüências foram, de modo geral, adversas, conforme se verá no próximo capítulo. Somente para certas categorias altamente minoritárias localizadas no *core* das empresas de ponta houve benefícios que podem ser considerados significativos. De outro lado, persistem intocadas desigualdades gritantes, em alguns casos chegando mesmo à exclusão de regiões inteiras, como é o caso da África subsahariana.

Na contramão do otimismo laudatório, os críticos mais contundentes das transformações em curso no capitalismo contemporâneo valem-se com freqüência do conceito de mundialização formulado por Chesnais (1996). Em texto recente (2006, p.8), o autor destaca que a mundialização corresponde à atual fase da história do capitalismo que se beneficia da expansão do espaço de exploração a todo o planeta e põe no centro da acumulação o capital financeiro, que subordina a produção e se realiza nos mercados financeiros. Esse processo inclui da parte dos investidores institucionais “estratégias desconhecidas de exigências da produção industrial e muito agressivas no plano do emprego e dos salários”. Esses investidores são os principais beneficiários da nova configuração do capitalismo, visto que determinam “tanto a repartição da receita quanto o ritmo do investimento ou o nível e as formas do emprego assalariado” (Chesnais, 2006, p.14). Isto é, comandam o conjunto do processo de acumulação que Harvey (2004) denomina de “acumulação por espoliação”.

Para este último autor, as características apontadas por Marx para definir o processo de acumulação primitiva continuam presentes no capitalismo contemporâneo, porém atualizadas para torná-las ainda mais eficientes. A elas se acrescentam outras, “canibais” e “predatórias” (Harvey, 2004, p.123) decorrentes de uma tendência nova, a sobreacumulação, isto é, a

condição em que excedentes de capital (por vezes acompanhados de excedentes de trabalho) estão ociosos sem ter em vista escoadouros lucrativos. (...) O que a acumulação por espoliação faz é liberar um conjunto de ativos (incluindo força de trabalho) a custo muito baixo (e, em alguns casos, zero). O capital sobreacumulado pode apossar-se desses ativos e dar-lhes imediatamente um uso lucrativo. (...) A privatização (da habitação social, das telecomunicações, do transporte, da água, etc. na Inglaterra, por exemplo) têm aberto em anos recentes amplos campos a serem apropriados pelo capital sobreacumulado (Harvey, 2004, p.124).

Arrigui (2006, p.12) vai mais adiante ao ressaltar a dimensão ideológica da mundialização, que “remete à combinação particular de prescrições políticas colocadas em marcha em torno dos anos 1980, como consequência necessária do progresso mais amplo da mundialização estrutural”. Ele distingue os níveis nacional e internacional de tais prescrições. No plano nacional aponta a liquidação do *New Deal* nos Estados Unidos e o desmantelamento do Estado de Bem-Estar na Europa. Quanto ao plano internacional, a mundialização estaria assentada sobre “a liquidação dos Estados em desenvolvimento no segundo e terceiro mundos”. Em sua dimensão ideológica, a mundialização se constitui, portanto, em “uma variante das doutrinas favoráveis ao capital que tendem a se tornar dominantes nas fases financeiras da expansão do capitalismo” (Arrigui 2006, p.13), atualmente nucleada nos Estados Unidos.

A quase totalidade dos críticos das tendências atuais prefere caracterizar o papel deste país no sistema mundial como imperialista e/ou neocolonizador. De fato, sustenta-se com frequência que a problemática clássica do imperialismo retornou com singular atualidade, expressando “a violência do atual processo de recolonização em escala mundial”. Na base desse processo está a “constituição de uma mercado mundial de capital-moeda e a manutenção da taxa de lucros reais num nível sem precedentes na história do capitalismo” (Braga, 2000, p.7), ou seja, a financeirização do capital, através da qual “o imperialismo logra recompor os fundamentos de seu domínio” e exercer sobre os países periféricos “uma ditadura muito mais poderosa e implacável que no passado”, recorrendo a intervenções militares e à atuação dos organismos internacionais -- Banco Mundial, FMI e OMC. Assim, o domínio do capital financeiro sobre o conjunto das atividades produtivas associado aos ajustes estruturais das economias dependentes, corresponde “às duas faces da mesma moeda: o neocolonialismo” (Braga, 2000, p.2).

Em perspectiva semelhante, Harvey (2006) sustenta que estamos em presença de um “novo” imperialismo, criado ao longo dos últimos 30 anos. Entretanto, ao contrário de outras interpretações, considera que “não são só as corporações estadunidenses os que se podem beneficiar de um sistema de livre mercado, e que o que começou por ser uma estratégia para consolidar o domínio estadunidense, converte-se agora num meio para afundá-lo” (em

blog.controversia.com.br/2006/10/12/a-fraqueza-do-gigante-3/). Para o autor, a hegemonia estadunidense vem sendo questionada desde a estagnação que caracterizou a economia mundial nos anos 1990, demonstrando a impotência e o despreparo do governo americano para controlá-la (Fiori, 2003). Vive-se um paradoxo: “o capitalismo triunfou, mas para afundar-se num marasmo, do qual já não se sabe muito bem como poderá sair” (Husson, 1999, p.5).

Na interpretação de Amin (2002), a criação de blocos regionais sob o comando do capital financeiro, resultado das políticas neoliberais, aprofundou a fragmentação e agravou os problemas ao invés de solucioná-los, intensificando as distâncias entre centro e periferia e entre os países periféricos. Por isso mesmo, a novidade do capitalismo contemporâneo reside na existência de um “um imperialismo coletivo” liderado pelos EUA, Europa ocidental e Japão no qual, apesar da fragmentação, há interesses em comum suficientemente capazes de secundarizar contradições e conflitos e garantir o governo do planeta. Trata-se-ia, porém, de um imperialismo caracterizado pela senilidade¹⁷, uma “caricatura” na qual o centro do sistema, os Estados Unidos, não exporta mais capitais:

É o único país do mundo que vive muito acima de suas capacidades – o que leva à definição de parasita, de um indivíduo senil –, que vive graças à pensão que recebe do trabalho dos outros. Perante tamanha exploração ninguém reclama. É a segunda marca da senilidade. Como há um *imperialismo coletivo*, os outros parceiros o alimentam – caso dos europeus e dos japoneses. Com essa sistemática, cada país paga para manter esse cadáver ambulante (Amin, 2002, em //resistir.info/samir/s_amin.html) .

¹⁷ Embora considere politicamente inadequada a comparação que Amin faz com a senilidade, vale a pena mencionar as três outras características do capitalismo, uma vez que esclarecem de forma mais adequada o pensamento do autor (2002). “O desemprego está se alastrando. O trabalho direto não é deslocado para um trabalho indireto, mas para o desemprego. Ou seja, o capitalismo, como um sistema em expansão – da exploração, é claro – se expande de forma que seja aí que a capacidade de produção se desenvolva. É o primeiro ponto da senilidade. Eles trabalham como se toda a revolução industrial tivesse ocorrido num mundo ideal, sem classes. O mundo poderia trabalhar como num manual, mas não é o que acontece. (...) no nível ideológico, a burguesia, a cultura burguesa é portadora dos valores universais de conquista, valores universais terrivelmente corrosivos da relação de exploração, a relação de classes, de trabalho, baseada na cultura das Luzes, com seu racionalismo. O terceiro aspecto dessa senilidade é o abandono dessa cultura universal. Se mantivermos a ideologia dominante, o discurso dominante de hoje, teremos uma fonte norte-americana, fabricada pelos norte-americanos. É uma ideologia pobre, não é universalista. (...) nós, que sofremos tudo isso, parecemos uma excrescência da própria natureza, porque eles acham que somos diferentes porque somos muçulmanos, hindus, negros, porque somos não sei o quê. Ou seja, é o abandono da referência universalista o quarto elemento da senilidade” (em //resistir.info/samir/s_amin.html). Sobre o tema, ver também texto do autor em <http://netx.u-paris10.fr/actuelmarx/m4amineco.htm>

Pode-se dizer, então, que se encontra em discussão o destino do capitalismo mundializado sob o comando dos Estados Unidos, exacerbada com os ataques de 11 de setembro de 2001, acontecimento que teria explicitado a crise da hegemonia americana¹⁸ e do próprio neoliberalismo. Discussão em processo, ela aponta problemas relevantes no que se refere às condições e modalidades do capitalismo atual, sendo necessário, em concordância com Husson (1999, p.5), apreender de forma crítica e em um mesmo movimento, “o abrandamento do crescimento e a subida do desemprego no ‘centro’, os destinos estilhaçados do Terceiro Mundo e a lenta e contraditória transição para a economia de mercado nos países do leste”.

Por sua vez, Fiori (2003) ressalta que o debate vem se dando em duas chaves distintas, embora não excludentes. Em uma delas, a preocupação é buscar semelhanças com o passado, na tentativa de identificar as principais tendências de futuro imediato. Neste grupo de opiniões, “o clube dos otimistas parece estar em franco declínio”. Na outra chave, de caráter propriamente acadêmico, reunindo vários intelectuais de esquerda, “vem se travando um outro tipo de discussão, de mais longo prazo, sobre o futuro do próprio sistema político e econômico mundial, e da supremacia incontestada dos Estados Unidos” (Fiori, 2003, p.13).

Assim é que, segundo Wallerstein (2002), desde a década de 1970, assistimos o declínio da hegemonia econômica e ideológica estadunidense, restando aos USA apenas a supremacia militar. Para Arrighi (1998)¹⁹, as origens da crise reportam ao pós-Guerra Fria, quando os Estados Unidos consolidam seu poderio militar, praticamente anulando as forças bélicas de seus concorrentes, ao mesmo tempo, porém, em que se deu um grande crescimento do endividamento externo e a formação do desequilíbrio comercial, sobretudo em relação às principais economias asiáticas, o que teria debilitado a potência hegemônica. Portanto, para este autor, se de fato existem evidências de uma “americanização do mundo”, elas não devem ser excessivamente exageradas, principalmente no que diz respeito à capacidade norte-americana de continuar manipulando em benefício próprio o sistema capitalista mundial. Na realidade, existem para o autor “boas razões para

¹⁸ A crise relaciona-se à chegada ao poder de George W. Bush em 2000, que orientou a política externa do país por uma pauta que representa os interesses da fração do capital ligado ao complexo indústria-militar, ao sionismo, a empresas construtoras e a companhias de petróleo. O 11 de setembro teria criado o pretexto e as condições para que, assentada sobre o potencial bélico dos USA e sob o pretexto da busca de uma alternativa supostamente para os países do Oriente Médio, se refundassem os parâmetros da política externa e se garantissem “os lucros domésticos provocados pelos negócios da guerra” (Martins, 2003, p.11).

¹⁹ Em www.inisoc.org/

esperar que a presente liderança dos Estados Unidos da fase de expansão financeira seja um fenômeno temporário como a análoga fase de liderança britânica de século atrás” (Arrigui, 1998).

Diagnóstico semelhante é apontado por Harvey (2006, p.44), para quem os Estados Unidos começaram a perder o controle das finanças internacionais nos anos 1990, restando-lhe como única arma de dominação a força militar, limitada, contudo, “ao que pode ser feito com sua capacidade *high-tech* de destruição, manipulado a nove mil metros de altura”.

Na contramão dessas interpretações, Fiori (2003) nega a fragilização norte americana nas duas últimas décadas, especialmente o fato de que ela seria decorrência do endividamento excessivo e do crescimento do leste asiático. O autor acredita que os Estados Unidos podem incorrer em *deficits* em balanço de pagamentos de qualquer monta e financiá-los tranquilamente com ativos denominados em sua própria moeda. Embora reconheça as crescentes dificuldades que a potência enfrentará nas próximas décadas para manter o controle econômico e político global, não há ainda evidências de caráter econômico ou militar de que este “impasse americano seja uma crise terminal, nem muito menos de que os Estados Unidos já tenham deixado de ser um Estado Nacional, com seu projeto imperialista, como tiveram todos os grandes Estados europeus” (Fiori, 2003, p.13).

Embora as interpretações diverjam quanto à extensão e ao desfecho da crise, as análises críticas do capitalismo contemporâneo convergem quanto ao fato de que a) há uma nova dinâmica que se constitui como um movimento estrutural em escala mundial, mas diferenciado, recaindo os ônus mais pesados sobre as formações sociais menos desenvolvidas; b) que estes países seguem ainda mais dependentes; c) que a classe trabalhadora vem sendo sistematicamente enfraquecida e suas condições de reprodução deterioradas, o que se manifesta na informalização e precarização jurídica das relações de trabalho; e d) que a hegemonia americana é hoje ancorada sobretudo na força militar.

Assim, enquanto para Mészáros (2002) o sistema se encontraria à beira da autodestruição dado o esgotamento de sua capacidade civilizatória, Boltanski e Chiapello (2002) apontam o descompasso entre a pujança econômica e a capacidade de produção de consentimento: sem o desafio da crítica que não logrou encontrar o “tom” adequado às condições de sua expansão atual, o capitalismo ainda não foi capaz de desenvolver uma justificação aceitável para o

aprofundamento da exploração. A oposição libertária dos anos 1960, com sua ênfase na realização pessoal, na autonomia e criatividade no processo de trabalho, teria sido absorvida pela ideologia dominante, nela se apoiando para justificar o abandono do igualitarismo vigente na crítica ao fordismo/taylorismo. De qualquer modo, também para Mészáros (2002, p.34) “a criação da alternativa radical ao modo de reprodução metabólica do capital” requer uma “reavaliação crítica do passado”, ou seja, o reexame do

malogro histórico da esquerda em se colocar à altura das expectativas que Marx enunciou otimisticamente em 1847, da ‘associação sindical’, e do conseqüente desenvolvimento da classe trabalhadora, paralelo ao desenvolvimento industrial dos diversos países do capitalismo.

Acompanhando Mészáros e aproximando-se também das conclusões de Boltanski e Chiapello (2002), Frigotto (2001, p.34) destaca que as contradições que marcam o capitalismo contemporâneo²⁰ conformam uma crise histórica de extensão ainda não compreendida adequadamente, dada a “crise dos paradigmas” das últimas décadas do século XX, aí incluído o materialismo histórico. Ela está “retirando a humanidade” (Frigotto, 2001, p.134) da teoria sociológica, contribuindo para a naturalização das conseqüências da recomposição contemporânea do capitalismo sobre as sociedades, tanto mais nefastas quanto mais se passa do centro para a periferia do sistema. Além disto, vem contribuindo de forma decisiva para a consolidação, sobretudo a partir da derrocada do socialismo real, da tese da eternidade das relações capitalistas de produção que sustenta a apresentação da respectiva ideologia como única, natural e inquestionável.

Cardoso (2000, p.80) também ressalta que a vitória do capitalismo vem acarretando a perda “da capacidade de pensar o real do ponto de vista de sua superação”. Ou seja, a vitória da ortodoxia neoclássica estaria naturalizando suas implicações mais nefastas, a fragmentação do tecido social e a diluição das instituições reguladoras do mercado de trabalho, com o desmonte do direito do

²⁰ A saber: “esgotamento da sua capacidade civilizatória; capacidade exponencial de produzir mercadorias, concentração de riqueza, de conhecimento e de poder e sua incapacidade de distribuir e de socializar a produção para o atendimento das necessidades humanas básicas; e a hipertrofia do capital financeiro especulativo que ameaça o pilar fundamental do capital: a propriedade privada” (Frigotto, 2001, p.134).

trabalho na forma assumida no ocidente no pós-guerra. O neoliberalismo se constituiria em uma opção “pré, talvez anticivilizatória”.

Há uma convergência entre as partes nesse debate, p. quebrou-se o compromisso que sustentou nos países centrais a relação entre o capital e o trabalho nas décadas que se seguiram à Segunda Guerra. A partir daí, as interpretações divergem, porém são muito mais plausíveis e empiricamente sustentadas as que afirmam que isto se deu à custa da segurança material e psicológica dos trabalhadores e da crescente fragmentação do tecido social. Brenner (2004) tem razão em afirmar que a interdependência equilibrada entre as sociedades não passa de mais uma falácia que encobre as repercussões dolorosas das formas contemporâneas de imperialismo.

Esta perspectiva enfatiza o fato de que as burguesias nacionais por meio de seus aparatos privados de hegemonia não só aderiram consensualmente à nova ordem, como vêm se esmerando no sentido de conformar um novo projeto educador capaz de convencer o conjunto da população de que não existe um inimigo interno e de que as forças do mercado são, além de positivas, incontroláveis. Na tentativa de subtrair da agenda pública a discussão das “contradições concretas do atual projeto societário”, procura-se difundir a falaciosa idéia de que o empresariado teria “capacidade de doação” (veja-se a intensa divulgação do tema da “responsabilidade social das empresas”) e estaria engajado na defesa de interesses comuns a toda a sociedade. Com a proposta de que é possível e desejável a colaboração entre as classes, pretende-se universalizar o consentimento, generalizando “a convicção de que, efetivamente, não haveria excluído, e sim aquele ainda não incluído” (Neves e Sant’Anna, 2005, p.33). Trata-se, portanto, de uma tomada de posição no conflito entre as classes que se dá ao mesmo tempo no campo social e cultural e implica uma concepção restrita e negativa do Estado. Desta maneira, fica obscurecida a compreensão da sociedade civil como espaço de construção e legitimação da hegemonia burguesa, nega o potencial transformador da luta nesta dimensão e dificulta a formulação orgânica do projeto emancipatório da classe trabalhadora.

A ideologia que faz a apologia do mercado e da empresa privada e trata o Estado como espaço do desperdício, dos privilégios e da ineficiência burocrática, embora ancorada no passado, ganhou a “condição de verdadeiro ‘senso comum’, difundindo-se e penetrando, de modo desigual e às vezes contraditório, porém largamente, no conjunto da sociedade brasileira, inclusive, nas classes populares”. O

neoliberalismo apenas dá novo uso – através da ideologia do empreendedorismo e da empregabilidade, que modifica e atualiza -- “às virtudes da empresa privada e do mercado” -- aspectos centrais da ideologia burguesa ligada ao capitalismo concorrencial do século XIX, com base nos quais se questionou a “legitimidade das reformas do capitalismo no século XX. (...) trata-se de uma velha ideologia que desempenha uma função política nova e, em parte, paradoxal: a de exaltar o mercado em benefício dos monopólios e contra os direitos sociais” (Boito Jr., 1996, p.80).

Neste ponto, vale lembrar que a ideologia econômica é uma versão sobre as relações sociais de produção (e sobre a correspondente visão de mundo a que se refere) que expressa os interesses das categorias dirigentes. Ela produz e apresenta um amplo conjunto de valores que se propõem como referência generalizada e constitui, assim, uma arma no campo da luta ético-política, cujo alvo é obter a adesão ativa dos dominados. Trata-se, portanto, de uma dimensão da luta a ser vencida na totalidade da vida social²¹, pois sempre há resistência e contra-produção de ideologia por parte destes últimos, nos limites das possibilidades abertas pela organização da produção material.

Ou seja, a consolidação da hegemonia da classe burguesa dar-se-ia na medida em que ela lograsse formular e difundir um projeto de organização da sociedade suficientemente amplo, capaz de abranger também, ao menos em parte, os interesses dos dominados para que

se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica; não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica (Gramsci, 2002, vol.3, p.48).

²¹ Nesta concepção, a luta mencionada corresponde à disputa pela hegemonia, no sentido que lhe deu Gramsci: “a conversão de uma ideologia e uma plataforma política de classe em ‘cimento’ de um novo bloco histórico” (Boito Jr. 1996, p.80). Embora esta tese restrinja sua análise empírica a alguns dispositivos da ideologia econômica, meu ponto de partida admite que, na atualidade, trata-se menos de um “novo” bloco histórico e mais de um rearranjo interno das classes dirigentes. Desnecessário insistir que, nas condições atuais, a fragilidade das classes dominadas não tem favorecido a produção de uma contra-ideologia orgânica. Finalmente, devo reiterar que o foco na relação entre formação para o trabalho e ideologia econômica assenta-se na idéia mais geral, também extraída de Gramsci, de que o sistema escolar faz parte da sociedade civil enquanto aparato de difusão de ideologia (Gramsci, 2002, vol.2, p.247; cfr. também Buci-Glucksman, 1979).

É, portanto, no âmbito da sociedade civil que a luta deve ser inicialmente ganha. “A hegemonia nasce da fábrica e necessita apenas, para ser exercida, de uma quantidade mínima de intermediários profissionais da política e da ideologia” (Gramsci, 2002, vol.2, p.247). A hegemonia se realiza na sociedade civil através do que o autor denominou de “aparelhos privados de hegemonia”, por ele concebidas como organizações/instituições de formação e difusão das ideologias, como o sistema escolar, as igrejas, os sindicatos, os partidos políticos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (jornais, revistas, mídia em geral) etc. O conjunto destes aparelhos constituiria a sociedade civil que Gramsci considerava como uma das esferas principais do Estado, tomado este em seu sentido ampliado. O Estado ampliado seria também constituído pela sociedade política, composta pelo conjunto de mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executivas e policial-militar (Buci-Glucksmann, 1979).

Deve-se enfatizar que, sobretudo a partir das últimas décadas do século passado, os chamados ‘novos movimentos sociais’ e a renovação das formas de participação política, cujas bases remontam às lutas libertárias do final dos anos 1960 e afirmaram a positividade das demandas por ampliação de direitos por atores sociais com identidades específicas, acabaram por provocar a retomada da capacidade explicativa do conceito de sociedade civil. Partindo de “Hegel, Marx e Gramsci, e distanciando-se desse referencial, tornou-se cada vez mais comum a referência a uma ‘sociedade civil organizada’, capaz de opor-se tanto à ação do Estado como à do mercado” (Bianchi, 2002:2). Na América Latina, assim como no leste da Europa, a luta contra os regimes autoritários deu o tom desse processo.

Com base na teoria do agir comunicativo de Habermas (1987)²², estruturou-se uma perspectiva de sociedade civil dissociada do Estado e do mercado. Arato e Cohen (2000), por exemplo, concebem-na enquanto uma esfera de interação social localizada “entre a economia [dinheiro] e o Estado [poder], composta em primeiro lugar pela esfera íntima (particularmente a família), a esfera das associações (particularmente as associações voluntárias), os movimentos sociais e as formas de

²² “Identificando uma oposição entre o mundo da vida, por um lado, e a política e o mercado, por outro, Habermas teria identificado nesse mundo da vida o lugar no qual se realizariam a relação intersubjetiva dos cidadãos, a participação, a solidariedade e os potenciais emancipatórios da sociedade” (Bianchi, 2002, p.3).

comunicação pública” (*apud* Bianchi, 2002, p.3). Interpretações como esta sustentaram a formação, sobretudo no Brasil, a partir dos anos 1990, do chamado “terceiro setor” composto por organizações da sociedade civil que se encarregaram de repercutir demandas de identidades sociais específicas e/ou produzir bens e serviços de forma independente do poder público. Tal concepção dicotomiza a relação entre Estado e sociedade civil, esta última sempre carregada de positividade. Seja na interpretação do Estado enquanto excessivamente burocratizado, perdulário e incompetente e da sociedade civil como o *locus* da eficiência e da transparência administrativa; ou na responsabilização da aparelhagem estatal como “pela perpetuação no poder das classes apropriadoras, enquanto a ‘sociedade civil organizada’, de forma homogênea, constituir-se-ia no espaço de redenção das classes produtoras diretas, supervalorizando seu papel transformador” (Neves, 2005:86). Em ambas as perspectivas, o resultado do jogo favorece a perspectiva neoliberal, *lessayfairiana*, que em última instância propõe o desmonte dos aparelhos de Estado e a conseqüente redução do espaço público

É de se notar que as variantes mais recentes do conceito expressar o fato de que a construção da ordem econômica mundializada se dá em detrimento da capacidade dos Estados no desempenho das funções de controle e regulação da economia e da sociedade (Bianchi, 2002). O certo é que, com variações, os aparatos executivos nacionais têm diminuído fortemente sua participação direta na produção de bens e serviços, ao mesmo tempo em que vêm estimulando o investimento privado em setores antes considerados de sua alçada. Do mesmo modo, ampliam sua participação em atividades de “parceria” ou tentativas de mera regulação de serviços que passaram para o âmbito privado. Entretanto, independentemente deste discurso ideológico, isto não significa que o Estado tenha deixado de ser instrumento político relevante. Ao contrário, continua funcionando como “aparato disciplinador e agenciador” (Figueiredo, 2004, p.248) dos interesses dominantes, internamente e em aliança com os interesses do capital internacional (Borón, 1994; Ramos, 2005; Wood, 2003), ou seja, como um “Estado dos capitalistas”, agente central do processo de “neoliberalização da economia e da reconfiguração da estrutura de poder, dos interesses sociais, dos seus agentes, dos seus grupos e instituições” (Quijano, 2004, p.169). Opera-se, portanto, a inversão do conceito gramsciano de sociedade civil que enfatiza sua dimensão pública e coletiva, tratando-a, conforme

se viu, juntamente com a sociedade política, como parte integrante e indissociável do Estado ampliado.

2. Mundialização e dependência

Até os críticos mais otimistas do novo sistema econômico reconhecem a crescente produção de desigualdades sociais (Castells,1999). Mas, para uma perspectiva crítica mais contundente, a economia internacional estaria enfrentando transformações que intensificam de forma dramática a histórica situação de dependência dos países periféricos em relação ao centro do capitalismo (Marini, 2000; Santos, 2000; Martins, 2003). Ressalta-se que o aprofundamento do processo de internacionalização do capital proporcionado pelas mudanças tecnológicas em curso, não só teria aprofundado a pobreza em escala planetária, como tornado esses países cada vez mais suscetíveis aos humores do capital financeiro, cuja volatilidade os vulnerabiliza a qualquer abalo.

A abertura à livre circulação do capital financeiro em escala global se expressou, para a América Latina, no ingresso de capital especulativo ao lado de empréstimos que engordaram ainda mais a pesada dívida externa. Disto resultou um círculo vicioso que, no último quarto de século, conduziu à “reconcentração da renda e da riqueza, maior desigualdade social, picos recorrentes de recessão, aumento do endividamento externo e aprofundamento da dependência em todos os planos: produtivo, comercial, financeiro, político, cultural, etc.” (Borón e Gambina, 2002, p.12). Cresceu, portanto, a desigualdade, tanto entre as formações sociais quanto internamente a elas.

Quanto ao Brasil, embora o país tenha passado a partir de meados anos 1950 por um processo de “industrialização pesada”, encontra-se atualmente em um “paradoxo histórico” que aprofunda a submissão do capitalismo brasileiro aos interesses dos países centrais (Alves, 2005, p.117). A crise de valorização do capital instalada a partir de 1973, que alterou as condições de concorrência capitalista internacional, e o surgimento do padrão “flexível” de acumulação, modificaram mas não eliminaram as relações de dependência.

Há mais de 30 anos, Marini já se debruçava sobre a forma do imperialismo na América Latina. Apoiado no materialismo histórico, considerava que, desde o

momento em que os países latino-americanos passaram a integrar o circuito de trocas desiguais – bens primários em troca de manufaturas -- liderado pela Inglaterra, no início do século XIX, delineou-se o futuro do desenvolvimento do continente no sentido da dependência, isto é, da

subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo âmbito as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência. O fruto da dependência só pode significar, assim, mais dependência e sua liquidação supõe necessariamente a supressão das relações de produção que ela supõe (Marini, 2000 [1973], p.109).

Marini se contrapunha às explicações dualistas e etapistas do desenvolvimento brasileiro e latino americano. Neste sentido, é visível em sua obra a influência da lei do desenvolvimento desigual e combinado formulada por Trotski. Segundo Löwy (1998, p.77), Trotski ultrapassou interpretações que enfatizam a economia e introduziu em sua análise as dimensões cultural e política, permitindo-lhe escapar de concepções evolucionistas que faziam “da história uma sucessão de etapas rigidamente pré-determinadas” e formular “uma visão dialética do desenvolvimento histórico através de saltos súbitos e de fusões contraditórias”:

A desigualdade do ritmo, que é a lei mais geral do processo histórico, manifesta-se com o máximo de vigor e de complexidade nos destinos dos países atrasados. Sob o açoitado de necessidades exteriores, a vida retardatária é estrangida a avançar por saltos. Desta lei universal da desigualdade dos ritmos decorre uma outra lei que, na falta de uma denominação mais apropriada, chamaremos lei do desenvolvimento combinado, no sentido da reaproximação de diversas etapas, da combinação de fases distintas, do amálgama de formas arcaicas com as mais modernas (Trotski, 1962, apud Löwy, 1998, p.77)²³.

Por isso mesmo, rechaçava a possibilidade de um “salto qualitativo combinado” propugnado por autores como Fernando Henrique Cardoso, José Serra e Enzo Faletto²⁴.

²³ Portanto, o uso que faço na tese dos termos “centro” e “periferia” é meramente retórico.

²⁴ Para estes autores, representantes de uma corrente dependentista de inspiração weberiana-schumpeteriana, a superação do subdesenvolvimento implicava na aliança das burguesias periféricas com as dos países centrais. Apenas a interdependência direta entre países mais e menos tecnologicamente avançados poderia criar as condições de possibilidade do “salto qualitativo em termos de desenvolvimento capitalista mundial” (Traspadini e Stedile, 2005, p.30).

Marini considerava que a superexploração do trabalho a (histórica remuneração inferior às necessidades sociais de subsistência, ao lado da ampliação da jornada e intensificação do ritmo de trabalho) fôra e continuava a ser a base de sustentação global da acumulação capitalista. E concluía que as propostas reformistas haviam fracassado no Brasil porque as trocas internacionais expressavam a superexploração, com os países centrais sendo favorecidos na relação entre preços e valor das mercadorias exportadas. O efeito desse processo é “o de exacerbar esse afã de lucro e agudizar, portanto, os métodos de extração do trabalho excedente” (Marini, 2000, p.125), condição necessária às exportações. O resultado é um ciclo vicioso que se traduz nas dificuldades sempre crescentes enfrentadas pelos trabalhadores na compra com seu salário do que é produzido pelas economias locais. O capital local procura, então, realizar o lucro através das exportações, impedindo a produção de uma dinâmica econômica autônoma.

Marini traz contribuições relevantes para compreender o que poderia ser chamado de “continuidade na transformação” do padrão de desenvolvimento econômico em curso na América Latina e no Brasil, cujo resultado é crescimento via desemprego, terceirização e “flexibilização” da relação de trabalho. Ou seja, através de novas formas de organização do trabalho que fazem recair sobre firmas “terceiras” os imprevistos do dia-a-dia, impõe-se “aos assalariados destas firmas o peso da precariedade contratual combinado com níveis salariais bem inferiores” (Chesnais, 1996).

Há um relativo consenso de que as transformações da economia mundial se resumem simplesmente às mudanças relacionadas ao que se convencionou denominar de revolução microeletrônica (Leiva, 2004). Suas determinações fundamentais foram apontadas no item anterior: a potência central, ao mesmo tempo em que perde capacidade produtiva frente a outras potências internacionais, converte-se em centro absorvedor dos investimentos das economias superavitárias, através da imposição de uma política de liberalização do fluxo internacional de capitais (Tavares, 2002, p.24).

Além disto, à diferença da América Latina, os países centrais ocupam uma posição de monopólio tecnológico decorrente de sua superioridade no que se refere ao desenvolvimento da pesquisa, o que agrava a condição dependente das demais formações sociais. Outra vantagem, relacionada à capacidade de investimento das potências centrais, seria o controle que eles “exercem na transferência de atividades

industriais sobre os países mais atrasados”, seja “transferindo prioritariamente a estes últimos indústrias menos intensivas em conhecimento”; seja “dispersando entre diferentes nações as etapas da produção de mercadorias, de maneira que impeça o surgimento de economias nacionalmente integradas” (Marini, 2000, p.282). Disso resulta “o regresso de países (...) à forma simples de divisão internacional do trabalho que [predominava] no século XIX e que implicava na troca de bens primários por bens manufaturados” (idem, 2000, p.282).

Nestas condições, os países dependentes aprofundam sua posição de inferioridade estrutural, tornando-se “apenas receptores de capitais especulativos, de padrões de consumo e ‘cultura’ globais difundidos a partir do centro e como usuários de tecnologias já amortizadas” (Tavares, 2002, p.25). Isso coloca na ordem do dia dois problemas: “os espaços de autonomia para a formulação de políticas nacionais de desenvolvimento econômico e social sustentado e o papel do Estado dentro deste marco de globalização crescente” (Tavares, 2002, p.26). Não há, portanto, como separar a organização da produção do papel do Estado-Nação.

Assim é que, apesar do propalado ocaso do Estado, aí reside a raiz da discussão sobre sua reforma e sua relação com a sociedade civil, debate que se sobrepõe àquele que se trava a respeito das políticas de ajuste e, em última instância, desemboca no tema da (des)proteção do trabalho. Os esforços dos grupos de interesse (nacionais e internacionais) representantes do capital e seus intelectuais em favor da desregulação das relações de trabalho conjugam dois aspectos de um mesmo discurso. Há um lado que se pretende crítico do *statu quo*, com a apresentação do espaço institucional como lugar da corrupção, da incompetência e do atraso; e um lado programático que separa a sociedade civil, apresentada como apanágio da virtude, da liberdade e da modernidade. Por este caminho, constrói-se a ideologia do empreendedorismo e da empregabilidade que se propõe a reorganizar a cultura do trabalho como um todo nas relações de produção atualmente vigentes (apresentadas neste quadro como naturais e necessárias)²⁵.

²⁵ Pode-se avaliar a complexidade envolvida nesse esforço de construção e convencimento ideológico. Esta tese se propõe a elaborar uma análise crítica restrita apenas a alguns de seus aspectos, mencionados na introdução. Insisto em vários momentos que as organizações dos trabalhadores, emparedadas pelo desemprego, têm tido muita dificuldade de produzir um contra-discurso crítico capaz de contrarrestar a atuação do empresariado e seus intelectuais.

Lembre-se que essas mudanças, que atingem escala planetária a partir do início dos anos 1980, encontram a América Latina já imersa na crise decorrente de sua inserção dependente no processo global de acumulação, dado o desequilíbrio histórico de suas economias, nas quais predominam a “indústria de bens suntuários e a restrição de seus mercados, determinada primariamente pela superexploração do trabalho e expressa em uma concentração crescente do ingresso” (Marini, 2000, p.274). Além disso, intensificou-se nas duas últimas décadas o protecionismo dos países industrializados, resultando em graves prejuízos para os parques produtivos localizados na periferia.

3. Ajuste e reconfiguração do Estado brasileiro

No caso brasileiro, a financeirização da economia (e a respectiva “liberalização” político-jurídica) apresentou uma temporalidade distinta. O país ter-se-ia valido “do privilégio do atraso, (...) para atingir um desenvolvimento industrial mais adequado ao nível de internacionalização da economia nos anos 60 e 70” (Sader, 2002, p.40). Além disso, o golpe militar de 1964, anterior à crise do capitalismo dos anos 1970 e precoce em relação aos demais países latino-americanos, criou condições para um período de crescimento que atingiu níveis de 6% a 7% a/a, fazendo com que o país vivesse uma verdadeira “lua de mel”, durante a qual a economia foi reciclada. Esse crescimento baseou-se, porém, em um forte “endividamento externo a juros flutuantes” que acarretou mais tarde graves consequências: os investimentos deram lugar a empréstimos após 1973, ingressando o país, “do mesmo modo que todos os países latino-americanos, na crise da dívida, a hipoteca econômica dos anos 1980 e 1990” (Sader, 2002, p.41)²⁶.

Nos anos 1990, a opção por Collor de Mello (1990-1992) na presidência deixou claro que os interesses que articulavam o modelo econômico se voltariam para a) abertura comercial, b) liberalização financeira, c) desregulamentação do mercado de trabalho, d) equilíbrio fiscal e e) estabilidade dos preços, encerrando um

²⁶ O autor acrescenta que na década de 1980, o Brasil apresentava o maior parque industrial da periferia capitalista, com presença em todos os ramos da indústria, mesmo que de forma incipiente, como no caso da informática. O país “ainda não havia perdido a corrida tecnológica, o que acabou por acontecer a partir do momento em que a hipoteca da dívida pesou fortemente sobre a economia brasileira nos anos 1980 e 1990” (2002, p.41).

ciclo que se caracterizou pela participação direta do poder público em setores considerados estratégicos para o desenvolvimento do país, entre os quais as telecomunicações.

Os termos da concorrência que se estabeleceu entre as empresas instaladas no país e os grandes conglomerados estrangeiros que apresentavam índices de produtividade muito acima dos alcançados internamente, foram e continuam a ser prejudiciais aos interesses dos trabalhadores brasileiros. Enquanto nos países centrais, desde o final da década de 1970, a reestruturação do capitalismo se deu através do desenvolvimento de novas tecnologias e da flexibilização do trabalho, no Brasil, no decorrer da última década, o processo se caracterizou por diferenças consideráveis no interior e entre os setores econômicos e ramos de atividades. Nas empresas orientadas para o mercado externo deu-se uma difusão maciça de novas tecnologias, embora tenha sido comum o investimento em inovações sobre tecnologias quase sempre importadas, às vezes já obsoletas nos países centrais.

O impacto da reestruturação sobre os trabalhadores foi e continua sendo profundamente disruptivo no que se refere à reprodução social e à capacidade de interferência na política (econômica e cultural). Mesmo no que se refere ao emprego juridicamente regulado, surgem a cada dia novas formas de contratação que ferem a ordem legal, sendo corriqueiro até mesmo burlar a carteira assinada mediante registro de apenas parte do salário percebido pelo trabalhador. A isto se acresce que os novos estatutos alterando o direito do trabalho visam claramente a intensificação da exploração. Eles permitem, por exemplo, a quase total abolição dos poros da jornada, a extensão desta em horas extras obrigatórias e sem contrapartida monetária que alimentam um banco de horas devolvidas aos trabalhador -- quando o são -- conforme os interesses do empregador etc.

Quero com isto destacar que “o novo (e instável) ciclo de acumulação” (Alves, 2002, p.74) que se instalou no país sobretudo a partir de meados da década de 1990, com as políticas neoliberais de Fernando Henrique Cardoso e em um contexto econômico internacional favorável, não implicou a adoção generalizada de um “toyotismo sistêmico” que racionaliza as empresas individualmente e como um todo, adotando programas de qualidade total, do estímulo ao envolvimento e participação dos trabalhadores nas metas e objetivos empresariais, na racionalização das linhas de produção, em sistemas de automação e no aprimoramento tecnológico (Alves, 2000, p.99). No Brasil, o novo modelo foi introduzido e se desenvolveu notadamente

nos setores mais dinâmicos da economia – as indústrias automobilística, informática, telecomunicações, por exemplo –, ligados aos conglomerados internacionais. Note-se, porém, que mesmo nesses setores de ponta, ainda prevalecem atividades organizadas em moldes fordistas-tayloristas.

A conclusão de Alves (2002, p.77) é radical: ocorreu uma “degradação do mundo do trabalho”, que nos anos 1990 atingiu os setores privado e público da economia brasileira e provocou “a implosão da objetividade e da subjetividade” daqueles que vivem da venda de sua força de trabalho. Note-se que uma das conseqüências desta degradação tem sido a imposição parcialmente consentida de um complexo “pacote ideológico” que visa transformar a cultura do trabalho. Esta tese se ocupa da reconstrução e das repercussões de alguns dos dispositivos que constituem o referido “pacote”.

Desde o início dos anos 1990, as classes dirigentes brasileiras vêm se ocupando de forma sistemática em desmontar o que ainda havia de um projeto desenvolvimentista no país; em reduzir a interferência do Estado na economia, adotando medidas que resultaram na alienação do patrimônio público; no abandono políticas públicas universalistas, substituindo-as por políticas focalizadas, sob o argumento de que os mecanismos de regulação de mercado seriam mais competentes na obtenção de melhores resultados com menores custos. A recente privatização em massa do patrimônio público representado pelas empresas estatais que o país levou mais de meio século para construir, a dispensa de milhares de trabalhadores assalariados estáveis e a subcontratação de outros tantos, são exemplos do aprofundamento da dependência da economia brasileira. Com isto, perdeu-se a relativa autonomia produtiva que caracterizava as empresas estatais e se esvazia a valorização do bem e do público.

O debate em torno dessas questões superpôs-se à luta pela redemocratização. Ainda que não inteiramente consensual na literatura sobre o tema, é dominante a interpretação de que a explosão de organizações-não governamentais, ocorrida sobretudo na última década, configura um vigoroso movimento de rearticulação e fortalecimento da sociedade civil brasileira. Mesmo reconhecendo aspectos positivos na orientação adotada por parte destas organizações, considero que esse movimento vem encobrendo um amplo processo “de coalizão, formal ou informal entre determinados ‘críticos do Estado autoritário’, dirigentes de governos militares e os neoliberais, irmanados na tese de uma *nova*

era em que os antagonismos centrados nas contradições entre capital e trabalho não têm mais lugar” (Leher, 2001, p.157)²⁷. A criação, orientação e atuação das organizações não-governamentais é parte da produção de uma ideologia que acaba por ressignificar a luta política, reapresentando-a como uma busca por um “tipo de solidariedade identificada aos interesses de organizações particulares”, de que são exemplo as reivindicações postas por uma boa parte dos chamados “novos movimentos sociais” em busca de legitimação para identidades e demandas particulares (e muitas vezes extremamente pontuais). Estamos, assim, diante da privatização do público sem a publicização do privado (Dupas, 2003, p.19).

Em resumo, a proposta é que o Estado deixe de ser provedor para se tornar parceiro e regulador da comodificação de direitos sociais. Ironicamente, porém ela deixa claro que a capacidade estratégico-gerencial do Estado não se esgotou, continuando a ser um instrumento político importante, visto que lhe compete a gerência interna das imposições e exigências do capital Internacional.

Em pronunciamento de despedida do Senado Federal em dezembro de 1994, já eleito presidente da república, Fernando Henrique Cardoso afirmou que desde o final dos anos 1970 já se faziam sentir no país os sinais de esgotamento do modelo varguista de desenvolvimento e que ele viera para enterrá-lo definitivamente. O Brasil vivia no final dos anos 1980 “não apenas um somatório de crises conjunturais, mas o fim de um ciclo de desenvolvimento de longo prazo”, visto que

a própria complexidade da matriz produtiva implantada excluía novos avanços da industrialização por substituição de importações. Que a manutenção dos mesmos padrões de protecionismo e intervencionismo estatal sufocava a concorrência necessária à eficiência econômica e distanciaria cada vez mais o Brasil do fluxo das inovações tecnológicas e gerenciais que revolucionavam a economia mundial. E que a abertura de um novo ciclo de desenvolvimento colocaria necessariamente na ordem do dia os temas da reforma do Estado e de um novo modo de inserção do País na economia internacional (Cardoso, 1994).

²⁷ Não há dúvida de que, em muitos casos a atuação desses organismos consegue por em relevo e pressionar compromissos de governo sobre questões de interesse coletivo, muitas vezes planetário. Contudo, “na ausência de contextos de exigências públicas suficientemente desenvolvidas e em virtude da própria debilidade das instituições estatais formais, em muitos casos as ONGs não só correm o risco de se converterem em empresas lucrativas baseadas em redes internacionais frouxas e opacas, mas também em organizações antigovernamentais que simplesmente se dedicam a explorar, capitalizar e, inclusive, aprofundar em benefício de interesses particulares, determinados problemas sociais” (Salazar, 1999, p.24) .

Contraopondo-se ao modelo varguista de desenvolvimento “autárquico” associado a um “Estado intervencionista” (Cardoso, 1994), a cuja herança – leia-se CLT – debitava as dificuldades que o Brasil vinha enfrentando desde os anos 1980, FHC apontava para um processo socioeconômico, cujo carro chefe deveria ser um intenso programa de reformas institucionais, quase todas levadas a cabo conforme a base social que então o apoiava: os grandes empresários do centro-sul do país, sobretudo paulistas, e os tradicionais donos da política do norte e do nordeste. De fato, nos dois períodos à frente do governo federal, ele empreendeu o segundo e, sem dúvida, mais profundo e privatizante processo de reformas que o país viveu no século passado. As grandes reformas anteriores foram a Revolução de 1930 e o golpe militar de 1964. Na década de 1930, com o primeiro governo getulista, lançam-se os fundamentos do desenvolvimentismo, com a participação direta do poder público na formação do setor de base da economia brasileira e a modernização do aparato institucional-burocrático.

Na construção do “Brasil Grande” do regime militar-empresarial continuou presente a idéia de fortalecimento do Estado nacional pelo fomento de uma industrialização que tentava reproduzir, ainda que tardiamente, a história dos países desenvolvidos.

O regime autoritário que se seguiu impôs o aumento do poder de legislar do Executivo, a ampliação do corporativismo estatal, ao mesmo tempo em os sindicatos, os movimentos sociais e organizações de trabalhadores passavam por violenta repressão policial-militar. Buscou-se a descentralização das atividades ligadas ao Estado e uma flexibilidade de gestão semelhante à da empresa privada, acabando por enfatizar a expansão das empresas estatais, das fundações e autarquias que passaram a atuar em bases empresariais e às quais foram, inclusive, atribuídas tarefas antes de competência da administração direta. Os militares, porém, não lograram implementar a profissionalização da administração pública nem romper com a forte tradição clientelista de utilização da máquina estatal para fins políticos, que foi colocada a serviço dos partidos de sustentação do regime. Note-se também que o regime autoritário aprofundou ainda mais a posição subordinada do país na divisão internacional do trabalho ao optar por uma maior integração econômica com grandes empresas privadas transnacionais com as quais empresas privadas nacionais não eram capazes de competir em igualdade de condições.

Apesar da retórica de modernização administrativa, o Governo Sarney (1985-1989) não chegou a implementar uma ruptura com o modelo nacional-desenvolvimentista, embora fatores externos e internos pressionassem no sentido da rejeição do antigo formato, considerado pelo bloco no poder como estatista-concentrador. De fato, logo no início do mandato foi instituído o Programa de Privatização, seguido em 1988 pelo Programa Federal de Desestatização com o objetivo de, sob o pretexto de diminuir o déficit público e controlar a dívida externa, transferir para o setor privado atividades econômicas até então sob responsabilidade pública. Naquele momento, tais objetivos, expressão da defesa da primazia do mercado, de sua eficiência e racionalidade, não foram atingidos. Contra eles, se contrapunha uma concepção do Estado explicitada na Constituição de 1988 como promotor do bem público e representante dos interesses gerais, defendida, sobretudo, pelos movimentos sociais organizados, associações, sindicatos e organizações de classe como a OAB, a ABI, a SBPC e diferentes associações nacionais de programas de pós-graduação etc.

Entretanto, na continuação desse debate, acabou por predominar o diagnóstico neoliberal da crise do Estado e da economia, claramente assumido a partir do governo Collor (1990/1992). O núcleo dos graves problemas econômicos e sociais que acompanhavam o processo de redemocratização do país residiria no gigantismo do aparato estatal e no excesso dos gastos públicos. Isso teria produzido a crise fiscal, cuja solução estaria no enxugamento da máquina burocrática e na diminuição da intervenção do Estado, o que deveria ser alcançado através da demissão massiva de servidores públicos e da privatização de empresas estatais.

Logo em seu primeiro dia de mandato, sob a justificativa moralizadora da “caça aos marajás”, Collor de Mello empreendeu uma intervenção drástica no setor público, com amplo apoio e participação ativa de lideranças empresariais representando suas diferentes entidades de classe. As políticas de desenvolvimento substitutivo das importações começaram a ser desmontadas pela implantação coercitiva do Plano Collor, caracterizado pela drástica contenção da liquidez através do confisco da poupança privada e pela abertura descontrolada da economia às importações sob o pretexto de forçar, com o peso da concorrência de produtos importados, a modernização do parque industrial brasileiro.

Nos primeiros meses de governo foi instituído o Programa Nacional de Desestatização – PND – que tornou a privatização parte integrante das reformas

econômicas, concentrando-se esforços na venda de estatais produtivas, pertencentes a setores estratégicos (houve a inclusão de empresas siderúrgicas, petroquímicas e de fertilizantes, deixando-se de fora empresas cujas atividades ainda eram monopólio da União, como a Petrobrás, a Eletrobrás e a Telebrás) (BNDES, 2002). Longe de modernizarem o aparato estatal, essas medidas que se traduziram na redução dos investimentos e na redução força de trabalho, resultaram em sua mutilação, na degradação, deslegitimação e agravamento da ineficiência do serviço público e em forte retração da economia.

Esse período caracterizou-se pela instabilidade macroeconômica, redução da massa salarial, retração do mercado interno e dos investimentos públicos, degradação dos serviços de infra-estrutura produtiva e dos serviços como a educação e a saúde. No que refere à organização dos trabalhadores registra-se, sobretudo no início dos anos 1980, uma intensa movimentação política, na contramão do que ocorria nos países centrais. Nos últimos anos daquela década, o movimento se inverteu quando, pelas razões acima mencionadas e em proporções nunca antes vistas, enormes contingentes de trabalhadores foram lançados ao desemprego e à precarização, afetando de forma muito significativa as organizações sindicais (Rummert, 2000, p.49/51).

Os governos de FHC (1995-1998 e 1999-2002) que se seguiram ao mandato-tampão de Itamar Franco não tiveram, conforme se viu, como objetivo a reversão das políticas de ajuste deflagradas pela crise. Completou-se, sobretudo a partir da segunda metade da década de 1990, a rotação para o padrão gerencial-tecnocrático de governo iniciado nos anos anteriores, reiteradamente expresso pelo discurso oficial que anunciava uma nova etapa na história do país. Uma sucessão de medidas provisórias procurou destruir o padrão corporativo de intermediação de interesses montado durante as décadas de 1930 e 1940, resultando no gradativo desmantelamento de direitos sociais então conquistados pelos trabalhadores, reafirmados e ampliados pouco antes pela Constituição de 1988. Mencione-se, a propósito, a resistência de diferentes frações da burguesia brasileira que começavam a reorientar-se politicamente, não obstante a continuação da divergência entre “desenvolvimentistas” e os “monetaristas”.

Nesse momento, os efeitos contundentes do crescimento da dívida externa, em progressão só comparável à crise de 1982, acabou por favorecer a imposição do receituário neoliberal como contrapartida da “ajuda” financeira destinada ao seu

controle (Leher, 2003)²⁸. Tornou-se patente o abandono do modelo de Estado desenvolvimentista, substituído por uma discussão renovada sobre as formas de superação do atraso e a instauração da modernidade, agora entendida como sinônimo de globalização e de aceitação livre jogo do mercado (Cardoso, 2000). Foram adotadas as medidas ditadas pelo Consenso de Washington: “(...) abertura comercial; liberalização das contas de capital, desregulamentação e descompressão dos sistemas financeiros domésticos; reforma do Estado, incluindo a privatização da seguridade social e o abandono de políticas de fomento à indústria e à agricultura” (Belluzzo *apud* Leher, 2003, p.38)²⁹.

Não surpreende, assim, que, frente à conjuntura complexa e incerta da Nova República, a burguesia brasileira optasse pela “fé irrestrita nas leis de mercado e desconfiança intrínseca na democracia” (Gros, 2003, p.65). O resultado foi a deflagração de uma reforma do aparato estatal “em diversos sentidos mais ortodoxa em relação ao credo neoliberal do que a de países centrais”, visto que o Estado “renunciou ao seu papel dinamizador da economia, incluindo C&T, educação de alta qualidade, política industrial, planejamento e coordenação de ações, etc.”, provocando “a destruição do Estado” e “o agravamento do *apartheid* social” (Leher, 2003, p.38; cfr. também Dupas, 2003).

De fato, nos anos 1990, as políticas levadas a cabo por FHC aprofundaram a desestruturação do aparato produtivo iniciada por Collor de Mello, com a quebra do “tripé nacional-desenvolvimentista legado pelo regime militar”, formado pelas empresas nacionais, multinacionais e estatais, sob a égide de um Estado altamente intervencionista” (Diniz, 2000, p.103). Note-se que o ajuste estrutural se deu de forma mais completa no Brasil na fase das chamadas “medidas corretivas” que

²⁸ Tais medidas encontraram respaldo na tradição liberal brasileira que aqui conviveu com o perfil fortemente autoritário de amplos setores da burguesia, cujas razões devem ser buscadas na história política do país (Gros, 2003).

²⁹ Durante o primeiro mandato, o ajuste da economia através do Plano Real logrou controlar o processo hiperinflacionário, um certo aquecimento da economia e o aumento ainda que tímido dos níveis de renda, tendo sido implementadas as seguintes medidas: controle das flutuações do dólar, sobrevalorização artificial do real e contenção dos gastos públicos, obtida com a drástica redução dos investimentos em infra-estrutura e em políticas sociais e com privatização da maioria das empresas estatais, incluindo-se os setores elétrico, financeiro e as concessões das áreas de transporte, rodovias, saneamento, portos e telecomunicações (BNDES, 2002). Porém, nos anos que se seguiram, após sucessivos abalos (crises mexicana, asiática, moratória da Rússia, fuga de capitais, sucessivos choques de juros), as contradições inerentes ao ajuste se fizeram sentir com toda a intensidade. O resultado foi a elevação dos preços e das taxas de inflação que, embora não explosivas, corroeram os salários que voltaram aos níveis anteriores ao Plano Real, culminando com a liberalização do câmbio, o estabelecimento de metas de inflação e a aceleração do desemprego (DIEESE, 1999).

passaram a ser preconizadas pelos organismos internacionais para os países considerados retardatários, através da combinação de políticas econômicas de caráter ortodoxo com “propostas ditas de ‘reforma do Estado’, aliadas a programas de ‘alívio’ para a pobreza” (Soares, 2001, p.171), cuja implementação foi facilitada pela retração dos movimentos sociais no país que se verificou a partir da década de 1990, encerrando um ciclo de ascensão que havia culminado com a promulgação da carta de 1988.

No plano internacional, não se pode deixar de considerar as implicações do movimento de rearticulação das forças conservadoras que desembocou no esfacelamento da União Soviética, nas guerras fratricidas do leste europeu, na retomada de antigos nacionalismos e na queda do Muro de Berlim.

O propalado “ajuste com rosto humano” ou a “humanização da globalização”, denominações dadas pelos organismos financeiros internacionais à redefinição da estratégia de ajuste, acabou por provocar forte recessão, marcada pela redução dos salários e dos níveis de emprego, informalização nos negócios, evasão de impostos e diminuição da base de arrecadação tributária. O chamado ajuste fiscal permanente trouxe um enorme custo para o setor público brasileiro, “com corte de gastos essenciais e desequilíbrio patrimonial”, o aprofundamento substancial da concentração da renda e o agravamento da pobreza, configurando o que se denomina de “custo social do ajuste” (Soares, 2001, p.172).

É necessário ressaltar que as privatizações não foram levadas a efeito a partir de um único modelo e, sobretudo, que se constituíram em um processo de mudanças negociado, em um contexto institucional no qual diferentes atores jogaram seus interesses. Os formatos variaram conforme os governos, os setores da economia e a conjuntura externa -- arrendamento, como no caso do sistema portuário; concessão de serviços com quebra do monopólio, como nas telecomunicações, etc. Isto implicou relações também diferenciadas entre empresas e poder público, reguladas por agências ligadas aos respectivos ministérios, o que permite relativizar mais uma vez a afirmação de que o neoliberalismo reduz as atribuições do Estado ao ponto de transformá-lo em um mero fantoche dos interesses internacionais (Leher, 2003).

Entende-se aqui como encolhimento do Estado não necessariamente sua redução física mas, conforme já se indicou, sua reconfiguração ou refuncionalização no sentido do exercício de novas funções que praticamente invertem as promessas

do Estado de Bem Estar que, na periferia do capitalismo, só muito precariamente se cumpriu. Em consonância com os preceitos emitidos pelo FMI e pelo BIRD, caberia aos Estados o aumento de sua efetividade e eficiência, devendo para tanto relacionar-se com os setores público e privado “ora como parceiros, ora como clientes (...); cujas opiniões devem ser respeitadas, cujas demandas têm que ser dirigidas e cuja parceria deve ser estimulada na direção do desenvolvimento e estabilização econômica mundiais” (Melo, 2004, p.134). Neste sentido, o Estado, em associação direta com o capital privado passa a agente regulador das novas formas de acumulação. As empresas e organizações internacionais, portanto, não agem sozinhas, imbricando suas políticas e interesses com as funções estatais, acabando por se apropriarem de parte da soberania de Estados nacionais, principalmente nos países periféricos, antes sob a influência de empresas públicas:

Hoje não é mais a propriedade da terra, que já está assegurada, o objeto e objetivo da privatização - em seu sentido mais amplo - mas a capacidade de hegemonia no território. Os expropriadores também não chegam ao poder da mesma forma que antes, mas governam, uma vez que, como ressaltava Milton Santos (1997a), a política dos Estados se transformou numa política das empresas, pois é para elas que os primeiros guiam suas ações. Assim, se a acumulação primitiva tem inicialmente como um dos aspectos fundamentais “*a fraudulenta alienação dos domínios do Estado*” (ibidem, p. 274), envolvendo o furto das terras comunais, o roubo dos bens da igreja e o terrorismo inescrupuloso da transformação da propriedade feudal e clânica em propriedade privada moderna, a alienação atualmente em marcha, por sua vez, nunca foi ilegal. Os usos corporativos do território são fomentados pelas políticas do Estado brasileiro, permitindo um controle sobre a base técnica desse território e também sobre sua base não material. Das legislações à ideologização das mentes, constitui-se uma *psicoesfera* que se funda no respaldo mútuo oriundo de instituições governamentais - estatais ou não - e empresas, que antecede a chegada das normas e das formas sobre as relações das vidas dos lugares. O convencimento assume, muitas vezes, a função anteriormente tomada pela expropriação e pela coerção física, democraticamente justificado. No entanto, esta democracia é a de mercado, (...) e não uma democracia de fato (Tozi, 2005, p.16/17).

A privatização das empresas estatais de telecomunicações brasileiras constitui segundo este autor, um exemplo contundente desse processo.

4. A privatização do Sistema Nacional de Telecomunicações – Telebrás

As considerações até aqui apresentadas permitem afirmar que o redesenho da geografia econômico-política internacional e nela, a posição ocupada pelos

países dependentes, baseou-se indiscutivelmente na difusão coercitiva das políticas neoliberais que permitiram, por meio de processos de desregulamentação jurídica próprios aos diferentes países, a circulação financeira e de mercadorias sem os entraves legais anteriores. Mas, a promoção desta liberdade de circulação está também assentada em outro fator essencial, qual seja a desestatização e a modernização das telecomunicações, organizadas no país até a década de 1970 segundo modelos orientados para o mercado interno.

A abertura das telecomunicações ao capital privado internacional e a sua modernização se constituíram, na opinião de Wolf (2004, p.33), em condição indispensável à ratificação do “poder do grande capital transnacional e seu braço americano no Terceiro Mundo” e à “estruturação das redes telemáticas dentro dos propósitos da integração centralizadora, condição *sine qua non* para a operacionalização ótima das empresas transnacionais nos países subdesenvolvidos”. Isto porque permite-lhe intercâmbio eletrônico que redefiniu as relações entre tempo e espaço,

a integração entre empresas, a análise de tendências de mercados, a aplicação de métodos modernos de gerência (...), assim como viabiliza o crescimento de indústrias (...) sem falar-se nas possibilidades que abre no campo do conhecimento através do acesso facilitado a bancos de dados e a novas metodologias de difusão do conhecimento como educação à distância (Larangeira, 1998, p.161)³⁰.

O movimento generalizado de reestruturação das telecomunicações iniciado nos países centrais provocou desde meados dos anos 1980, profundas transformações, acompanhadas de “processos de desregulamentação, privatização, re-posicionamento do Estado, constituição de novas formas e novas instâncias de regulação e internacionalização da concorrência” (Bolaño, 2003, p.1)³¹. No Brasil só após 1994, quando se inicia uma nova conjuntura político-econômica com a

³⁰ “Nesse sentido”, acrescenta a autora, “o setor de telecomunicações torna-se fator estratégico não só para o setor produtivo e para a economia como um todo, mas também para outras dimensões da vida social, como para área de saúde, de educação, de lazer” (Larangeira, 1998, p.161).

³¹ “Nos países centrais, até o final dos 90, essas transformações provocaram, seja pela constituição de grandes grupos privados – como no Reino Unido – seja pelo reforço das empresas do Estado, que passam a agir cada vez mais segundo a lógica própria do capital privado (incluindo as estratégias de expansão internacional) – como no caso francês – um aumento da competitividade do capital nacional, privado ou estatal. Só a partir de então avançam os processos de privatização e liberalização, de forma, mesmo assim, muito controlada e sempre subordinada a uma política industrial e de capacitação tecnológica” (Bolaño, 2003, p.1).

deflagração do processo de revisão constitucional, é que se abriu a possibilidade de profundo reordenamento das telecomunicações no país, com a quebra do monopólio estatal, privatização, estímulo à participação das empresas estrangeiras em todos os segmentos do setor, novas bases para a competitividade e expansão acelerada dos serviços (instalações e operações), abandonando-se a ênfase anteriormente dada à industrialização e à pesquisa e desenvolvimento no país.

Nos seus primórdios, no início do século passado, a implantação e controle das redes de comunicações brasileiras esteve nas mãos do capital estrangeiro. Até os anos 1960, existiam no país mais de mil empresas privadas de telecomunicações. No intuito de ordenar o setor, em agosto de 1962, no Governo Goulart, a Lei 4.117 instituiu o Código Brasileiro de Telecomunicações³², que centralizou na União a concessão da exploração dos serviços dessa natureza, autorizou a constituição de uma empresa pública para explorar esses serviços e integrá-los em nível nacional e criou o Fundo Nacional de Telecomunicações – FNT, com o objetivo de viabilizar o Plano Nacional de Telecomunicações, aprovado em novembro de 1963 (Silva, 1989, p.130).

Mas, foi durante o regime militar, sob o manto ideológico da integração e segurança do país, ou seja, da construção do “Brasil Grande”, que o setor foi de fato estruturado como um sistema de abrangência nacional. Durante o período que vai do golpe de 1964 até mais ou menos meados dos anos 1970, o Estado brasileiro, em associação solidária com o capital estrangeiro, atrai **investimentos** que permitiram a criação de empresas estatais em setores estratégicos da economia – extração de minerais, setor petroquímico, construção naval, transportes, energia elétrica e telecomunicações. No caso destas últimas, em 1965 foi fundada a Embratel, tendo como objetivos principais implantar uma infra-estrutura de telecomunicações no país – operando os serviços de longa distância e integrando a telefonia urbana que continuou a cargo das centenas de concessionárias –, além de efetivar a capacitação da força de trabalho necessária à viabilização da autonomia tecnológica nacional no setor de telecomunicações.

³² Vale notar que o Código reflete a importância da instalação de um parque industrial de telecomunicações no país – à época ainda tímido e dominado pelo capital estrangeiro – e, portanto, a necessidade de organização do setor para sua expansão e da economia brasileira. A revolução no setor desencadeada pelo referido Código possibilitou, em um período de 25 anos, resultados extraordinários tanto na área de serviços, como no desenvolvimento de uma indústria nacional e, mais tarde, de um segmento governamental e privado de pesquisa e desenvolvimento, surgindo uma tecnologia local adaptada (Wajnberg, 1989, p.49).

Em 1972, a Lei n.º 5792 criou a Telebrás, tendo como principais objetivos atuar como controladora (*holding*) de empresas já existentes ou que viessem a se formar para fornecer serviços públicos de telecomunicações no país, além de implementar as políticas do governo federal no sentido da modernização e expansão do sistema brasileiro de telecomunicações. Durante quase 30 anos, o Sistema Telebrás, apesar das inúmeras dificuldades de caráter operacional e de expansão de linhas, apresentou não só taxas significativas de crescimento anual, saindo de menos de um milhão de acessos telefônicos para chegar ao final de 1997 com 19 milhões de terminais fixos instalados. Em 1994 iniciaram-se os serviços de telefonia celular que atingiram ao final da década quatro milhões de usuários (Albuquerque e Camolesi, 1998). Os então chamados “planos de expansão”, de não muito boa lembrança para a população brasileira (findo o pagamento das prestações mensais, esperava-se anos para a instalação da linha) e subsídios cruzados³³ que em parte financiavam os serviços deficitários, forneceram os recursos financeiros para a ampliação da rede instalada. Com isto, “todos os municípios brasileiros foram atendidos, sendo que 95% deles não geravam receitas suficientes para pagar o serviço disponibilizado” (Albuquerque e Camolesi, 1998).

Além disto, a Telebrás criou condições favoráveis à geração de tecnologia própria. Com essa perspectiva, no dia 2 de abril de 1976 foi inaugurado seu Centro de Pesquisa e Desenvolvimento -- CPqD que, em associação com a indústria nacional e universidades, produziu conhecimento, tecnologia e produtos que transferidos para as indústrias, possibilitaram redução enorme de custos.

Não cabe nesta tese tratar em detalhes a privatização do Sistema Telebrás, aliás objeto de análise de numerosos estudos. Tentarei apenas mencionar os aspectos mais gerais (e prejudiciais) do modelo adotado. Desde o final da década de 1970, as telecomunicações vinham sofrendo um processo de “privatização pelas beiradas” (Cavalcanti, 2006, p.132), para o que concorria sobretudo a terceirização de serviços a empresas contratadas, que continuou a crescer significativamente nos anos seguintes. Nos anos 1980, as possibilidades de investida das empresas privadas ampliaram-se, conseguindo instalar e operar elas próprias estações de comunicação de dados, integrando suas diferentes unidades. Além disto, mantinham

³³ Tais subsídios provinham dos serviços geradores de lucros como aqueles instalados em grandes centros urbanos, destinados, sobretudo, às empresas; da comunicação de dados e outros serviços agregados e da telefonia celular.

contratos de parceria com a Telebrás para a comercialização de aparelhos telefônicos, serviços de transferência de assinaturas, manutenção, consertos, etc. (Cavalcanti, 2006).

O governo Collor de Mello (1990-1992) ampliou essas possibilidades, ao introduzir medidas que diminuíram e até eliminaram reservas de mercado para os produtos nacionais e ao modificar o conceito de empresa nacional, o que contribuiu de forma decisiva para a desnacionalização produtiva e tecnológica. Durante seu breve governo houve várias tentativas de introdução de mudanças na legislação relacionada às empresas estatais, porém as denúncias de corrupção que levaram ao *impeachment* as interromperam (Cavalcanti, 2006).

A resistência dos trabalhadores em telecomunicações organizados em seus sindicatos contribuiu para impedir a fragmentação do setor durante o governo Collor. Apesar das dificuldades para enfrentar o governo, sob a liderança da Fittel e da CUT o movimento sindical logrou formular uma proposta alternativa para o setor: a Telebrás passaria a constituir a Brasil Telecom, não mais como uma empresa monopolista, mas com a garantia de que o monopólio estatal não seria simplesmente substituído por outro privado, com seu centro de decisões fora do Brasil (Corrêa, 1998). A proposta contemplava ainda o estabelecimento de uma legislação brasileira para o setor, instituindo regras de competição e a obrigatoriedade de atender a serviços de interesse público; a universalização da telefonia, a viabilização das novas infovias com o intuito de resgatar a dívida social, colaborando para melhorar o ensino e a saúde pública, bem como sustentar o desenvolvimento tecnológico nacional. Além disto, ressaltava que, no Brasil, as salvaguardas sociais teriam que ser mais rigorosas, devido ao fato de no país, o desafio social ser mais duro e penoso do que em outros países periféricos.

FHC recusou-se a discutir as propostas apresentadas pelos trabalhadores. Além do fraco apoio popular gerado pelo grande descontentamento com os serviços prestados pelas estatais de telefonia, o movimento sindical não contou com o apoio das empresas nacionais que se limitaram a críticas e resistências fracas e localizadas, “imbricadas que já estavam aos projetos de internacionalização das grandes transnacionais, o que ocorria, vale ressaltar, de forma dependente e submissa” (Cavalcanti, 2006, p.237).

Estavam, portanto, dadas as condições, com explícito apoio da mídia, para o definitivo impulso ao processo de privatização das empresas estatais que ocorreu

durante o primeiro mandato tucano. Em janeiro de 1995 foi criado o Conselho Nacional de Desestatização e, em fevereiro do mesmo ano, foi promulgada a Lei das Concessões (Lei 8.987), seguindo-se emendas constitucionais e leis específicas à concessão dos diferentes serviços públicos³⁴. No que se refere às telecomunicações, a Emenda Constitucional 8, aprovada em 15 de agosto de 1995, quebrou o monopólio estatal na operação desses serviços e exigiu que o Poder Executivo submetesse ao Congresso Nacional uma proposta de reformulação do Código Brasileiro de Telecomunicações, incluindo a possibilidade de privatização do setor. Para agilizar o processo de privatização, o então Ministro das Comunicações Sérgio Motta, enviou ao Congresso Nacional a chamada Lei Mínima (Lei 9.295, de 19 de julho de 1996), pela qual se abriu de imediato ao capital privado o serviço celular (venda das concessões da Banda B).

Enquanto elaborava e encaminhava o projeto que viria a constituir a Lei Geral das Telecomunicações (Lei 9.472, de 16 de julho de 1997), o Ministério iniciou a implementação de mudanças fundamentais à viabilização da privatização da Telebrás, como por exemplo a correção das tarifas dos serviços prestados, uma vez que em relação aos padrões internacionais, as tarifas locais – que repercutiam no cálculo da inflação – estariam com preços fortemente defasados, enquanto as de longa distância – que através do sistema de subsídios cruzados financiavam em parte os serviços locais – apresentavam preços elevados (sobretudo as internacionais)³⁵ (Chinelli e Junqueira, 2001a). Esta lei retirou do Estado o papel de provedor de serviços públicos de telecomunicações, cabendo-lhe regulamentar o

³⁴ É importante observar que, além de enfatizar as receitas em dinheiro e os compromissos de investimento por parte dos concessionários, o governo FHC passou a justificar sua participação no financiamento aos grupos privados para a compra das estatais (através do parcelamento da venda ou de aporte financeiro do BNDES) por se tratar de empresas de grande porte, que exigiriam dos compradores recursos financeiros muito mais elevados, e em um quadro de “risco Brasil” limitante à captação de empréstimos nos mercados externos. Por outro lado, com a crise asiática – e a conseqüente perda expressiva de reservas externas do país, a perspectiva de entrada de valores significativos com as privatizações transformou-as em ‘ponte para a estabilidade’, dando ao governo mais algum tempo para resolver os déficits em conta corrente e fiscal, “antes que se exaurissem os recursos extraordinários provenientes da privatização” (Pinheiro e Giambiagi, 2000, p.33).

³⁵ O governo federal tratou de alterar também o modelo de repartição das receitas de longa distância que favoreciam as empresas com desempenho operacional fraco por reterem um percentual maior dessas receitas; reestruturar as empresas que compunham a *holding* Telebrás; definir um modelo de privatização que assegurasse os direitos dos acionistas minoritários, uma vez que – diferentemente do caso argentino, mexicano ou peruano – a Telebrás não era 100% controlada pelo governo. A solução foi a fragmentação da Telebrás antes da privatização; criação em 1997 da Anatel, conforme Art. 8º da Lei Geral de Telecomunicações, lei que retirou do Estado o papel de provedor de serviços de telecomunicações, cabendo-lhe o de regulamentar o setor (Chinelli e Junqueira, 2001a).

setor. Em conformidade com o artigo oitavo desta mesma lei, foi criada a Agência Nacional de Telecomunicações – Anatel -- que elaborou o Plano Geral de Outorga, aprovado em fevereiro de 1988, definindo o caráter não exclusivo das concessões e determinando a divisão do país em áreas de concessão, o número de prestadoras de serviço em cada região e os prazos dos contratos de concessão. Além disso, instituiu o Plano Geral de Universalização do Serviço de Telecomunicações (Decreto 2.592, de 15 de maio de 1998) que estabeleceu as metas a serem atingidas pelas concessionárias da telefonia fixa (Novaes, 2000).

No dia 30 de julho de 1998, o Jornal do Brasil noticiava que se completara “com sucesso a maior privatização do século”.

Às 14h5 de ontem estava encerrado, na Bolsa do Rio, o maior processo de privatização deste final de século: as 12 empresas do Sistema Telebrás foram vendidas por R\$ 22, 057 bilhões. O ágio médio atingiu 63,75% em relação ao preço mínimo, de R\$ 13,47 bilhões. O Governo venceu a guerra judicial: conseguiu cassar todas as liminares interpostas por entidades contrárias à privatização. A Telefónica, da Espanha, levou as fatias mais cobiçadas do leilão - Telesp e a telefonia celular do Sudeste.

O que o jornal não informou aos leitores é que mais de R\$ 23 bilhões haviam sido investidos no Sistema Telebrás antes da venda, com a finalidade de tornar as empresas atraentes aos compradores. De fato, vários estudos revelam que os prejuízos acarretados pela privatização das empresas de telecomunicações foram bem maiores do que os supostos benefícios, como de resto, no caso de outras estatais, até porque o preço de venda calculado pelo governo não levava em conta o patrimônio por elas acumulado:

Pelo contrário, calcula-se o faturamento que a empresa poderá ter nos próximos anos e subtraem-se as despesas previstas levando em conta os juros que o comprador deveria receber sobre o capital aplicado. No caso da Telebrás, então, não foram considerados os bens por ela acumulados, mas o que ela renderia entre 1998 e 2007. (...) o critério utilizado foi “fluxo de caixa descontado” que calculara um valor de R\$ 90 bilhões como potencial do ganho do sistema Telebrás. No entanto, as despesas que os compradores fizeram com que o valor decaísse para meros R\$ 11,2 bilhões. Mesmo com protestos de setores organizados, o governo recusou-se a fazer novos estudos. Como cita Biondi, ‘para não atrasar os leilões’, o Executivo encerrou o debate aumentando o valor para R\$ 13,5 bilhões (Cavalcante, 2006, p.104/105).

Os fatos atestam a lesão dos interesses brasileiros com a privatização das telecomunicações, visto que

várias operadoras possuíam dinheiro em caixa ao serem privatizadas, o qual foi totalmente repassado para os novos compradores. A Telesp, por exemplo, possuía cerca de R\$ 1 bilhão que foi repassado para a Telefônica. Outro ponto (...) foi a questão dos estoques de materiais. Como as licitações eram relativas a grandes períodos, um grande estoque existente foi transferido à Telefônica, fazendo com que somente oito meses após a venda, a empresa espanhola precisasse comprar novos materiais (Cavalcanti, 2006, p.105).

O autor destaca ainda que, embora inicialmente o governo pretendesse que capitais nacionais tivessem o controle majoritário, acabou por ceder às pressões de setores conservadores, sobretudo do PFL – Partido da Frente Liberal (atual Democratas), o que fez com que a concessão dos serviços de telefonia em todo o país ficasse quase 100% nas mãos de grupos estrangeiros.

Os benefícios diretos à maioria da população também se revelaram pífios. Decorrida uma década desde a privatização, não só não se atingiram as metas de universalização da telefonia fixa, como as altas tarifas cobradas deixam ociosa boa parte da ampliação da rede realizada pelas empresas pós-privatização. Na verdade, como afirma Dantas (2002, p.16) “Há mais telefones... e o povo fala menos”, ou seja, dos 48 milhões de telefones instalados em 2001, encontravam-se em serviço pouco mais de 36 milhões, atingindo o sistema mais de 20% de capacidade ociosa. Isto porque “a expansão da rede de linhas em serviço atingiu as franjas de renda mais baixa da classe média e alguns grupos socialmente mais pobres (as chamadas ‘classes’ C e D) que usam as linhas sem gerar lucro para as operadoras” (Dantas, 2002, p.160).

No que se refere às metas de universalização, vale reportar um exemplo apresentado por Tozi (2005). Ele chama a atenção para o fato de que mesmo com uma explosão de reclamações ocorrida na Baixada Fluminense em 2002 contra a Telemar, dando conta de que, embora pagas adiantadas as habilitações, muitos futuros usuários ainda não haviam recebido a linha a que tinham direito, a Agência Nacional de Telecomunicações – Anatel, atestou o cumprimento da meta de universalização pela empresa. Por isto mesmo, o autor considera a universalização de serviços públicos por empresas privadas uma forma de “universalização opressiva”, visto que ela significaria muito mais a

universalização do consumo e a necessidade de lucro das empresas do que (...) as necessidades dos lugares em se comunicarem. Universalização e integração do território não significam democratização do território. Por isso, pode-se afirmar que a privatização integrou todo o território em um novo projeto, mas também o fragmentou com políticas corporativas opressoras de projetos alternativos (Tozi, 2005, p.58).

Isto significa que as empresas de telecomunicações inicialmente concebidas como fornecedoras de tecnologia e serviços de utilidade pública, justificados pelo ideário militar-desenvolvimentista como fonte de integração e de soberania nacional – embora muito longe do atendimento adequado das necessidades de comunicação do conjunto da população brasileira --, com a privatização, tornaram-se uma mercadoria destinada a atender, sobretudo, a comunidade de negócios internacionais, e cujos lucros devem satisfazer os investidores, preocupados com o desempenho financeiro da empresa.

O processo até aqui descrito permite apreender as novas condições de trabalho repentinamente decorrentes de um momento único da transformação no setor. Os trabalhadores em telecomunicações, categoria até então fortemente organizada, constitui uma das que mais precocemente vivenciou os efeitos da revolução tecnológica sobre os processos de trabalho, reduzindo postos de trabalho e exigindo novos requisitos de formação. Assim, a relação de 35 empregados para cada 1000 terminais em 1973, quando da implantação da Telebrás, em 1972, cai para nove por 1000 no final de 1992, representando uma redução de 75% (Vianna, 1993). No que se refere ao emprego propriamente dito, no período compreendido entre 1997 e 2002, os postos de trabalho correspondentes à telefonia fixa foram cortados pela metade, caindo de 83.363 para 40.666 (Tozi, 2005). Estudos sobre os programas de demissão “incentivada” atestam as implicações deletérias na vida dos trabalhadores e de suas famílias advindas com a demissão (Chinelli e Junqueira, 2001a/b).

A privatização e a reestruturação das empresas solapou as bases que sustentavam o contrato que caracterizou um “sistema de empregos dos mais seguros” (Rebouças, 1998, p.154). A consequência foi um acelerado processo de erosão dos níveis de remuneração que, em geral, eram superiores à média percebida pelos trabalhadores brasileiros; da estabilidade segurança, dedicação, fidelidade e solidariedade mútuas; e do forte companheirismo, mesmo entre níveis

hierárquicos diferentes, configurando, portanto, uma multiplicidade de perdas que não puderam mais ser recuperadas. O padrão de sociabilidade sustentado pelo antigo contrato foi substituído por uma “nova contratualidade empresa-indivíduo” que se expressaria no “sistema de empregabilidade”, caracterizado pelo surgimento de novas relações de trabalho, consubstanciadas nos contratos individualizados, temporários, nos empregos terceirizados, nas estruturas flexíveis de cargos etc. (Rebouças, 1998, p.154), conforme se verá no capítulo 3. A suposta ausência e dificuldade de aquisição, pelos trabalhadores com longos anos de permanência nas empresas estatais, destes novos requisitos e a pretensa acomodação generalizada aos “vícios” das estatais, serviram de principal justificativa para a demissão em massa acima apontada.

Esta nova contratualidade está também baseada em profundas mudanças na gestão do conjunto dos trabalhadores, aí incluída a formação que recebiam na empresa. Desde os primeiros anos da década de 1980, quando se iniciou nas telecomunicações a substituição da tecnologia analógica pela digital, o perfil das qualificações tradicionalmente requeridas com ênfase na especialização, sofreu profundas mudanças. Passou-se de uma qualificação técnica específica para um leque mais amplo de requisitos, cuja base mínima é a familiaridade com a informática e a língua inglesa, além de incluir uma série de aspectos “sociais” mais difusos, relacionados a disposições comportamentais que favorecem interações positivas e instrumentalmente úteis. Isto não significa que os “colaboradores” de hoje sejam mais bem preparados para o exercício de suas funções que os antigos trabalhadores, até porque boa parte do conhecimento técnico exigido pelas empresas na atualidade é desnecessária para o desempenho efetivo do que lhes é demandado.

Capítulo 2

Ideologia, formação humana e educação corporativa

Essa última tese [destruição da escola como tal] foi proposta por Gilles Deleuze em uma fórmula notável: 'Tenta-se nos fazer crer em uma reforma da escola, como uma liquidação'. Segundo Deleuze, nós deixaríamos as sociedades de aprisionamento e de 'recomeço' analisadas por Michel Foucault, nas quais o indivíduo passa, sucessivamente, por uma série de instituições descontínuas (família-escola-indústria-hospital) para entrar nas sociedades de controle total e permanente nas quais 'não se acaba nunca com nada' e sobretudo com um controle que assegura uma flexibilidade e uma disponibilidade ilimitada dos dominados (Laval, 2004, p.XVI/XVII).

O objetivo deste capítulo é delinear, com base nas mudanças em curso no capitalismo mundializado nas últimas décadas, o quadro mais geral que explica como a educação se transforma, acompanhando-as de modo a justificá-las. Mais do que no passado, a escola e a educação contemporâneas estão marcadas por uma perspectiva utilitarista e submetidas de forma mais direta aos interesses econômicos no sentido de proporcionar uma formação que atenda aos imperativos da intensificação da concorrência em escala global. Procuo indicar nas páginas que se seguem como estas mutações reconfiguram os horizontes do sistema educacional, agora tendencialmente orientado sobretudo para "a satisfação do usuário, do cliente, do consumidor", em consonância com as idéias neoliberais que "fizeram da competitividade o axioma dominante dos sistemas educativos" (Laval, 2004, p.XIII e 3).

Tomo a educação como parte dos processos de reprodução social. Considero, portanto, que as transformações apontadas nas páginas anteriores, ao desequilibrarem o conflito social em favor do capital, condicionam importantes mudanças que vêm ocorrendo no campo educacional brasileiro, redefinindo a distribuição das responsabilidades relacionadas à educação em geral e à formação

da força trabalho em particular, configurando um campo de lutas ao mesmo tempo cognitivas e político-ideológicas. Neste capítulo abordo, então, certas transformações do aparato educacional, enfatizando os conflitos em torno da reposição, em novas bases, do consenso.

1. Sociedade da informação, p. um conceito ideológico

Embora concordando com Boito Jr. (1996) quando, em citação transcrita à página 44, se refere ao ancoramento do capitalismo contemporâneo na ideologia burguesa do século XIX, gostaria de acrescentar que esse sistema tem hoje na categoria “sociedade do conhecimento” (e noções equivalentes como “sociedade da informação”, “capitalismo cognitivo” etc.), um dispositivo ideológico de alta eficiência, sobretudo porque a “educação para todos” promete a socialização do saber, a conquista da cidadania, a redenção dos males do mundo pela ciência e pela tecnologia, além de incorporar reivindicações e valores reclamados pela sociedade ocidental há várias décadas.

Inicialmente de uso mais freqüente na literatura de gestão, estas categorias, com seus conteúdos supostamente integradores dos pobres e oprimidos do planeta, extravasaram para o campo educacional, onde encontraram defensores no mínimo ingênuos que difundem a crença de que a sociedade do conhecimento estaria “mais próxima da cidadania emancipatória, tendo no conhecimento seu instrumento principal” (Demo, 2005, p.5). Caberia aos educadores fazer com que o conhecimento, “além de não servir apenas ao mercado, se curve aos objetivos da educação, tendo em vista a necessidade de combater, mais do que a carência material, a pobreza política ou a ignorância historicamente produzida e mantida” (Demo, 2005, p.5).

Cunhadas nos anos 1990 pela Comunidade Econômica Européia e os Estados Unidos, com o objetivo envidar esforços para a construção de uma infraestrutura global da informação (Nagel, 2002), estas expressões vêm sendo relacionadas ao esgotamento do sistema produtivo estruturado a partir da segunda revolução industrial, do que decorreria a necessidade de estabelecer novos parâmetros de análise, adequados à apreensão e compreensão da sociedade contemporânea (Lyotard, 1998; Fridman, 1999).

Estaríamos, pois, a viver a pós-modernidade, caracterizada no plano econômico pela reestruturação e despadronização da produção e do consumo; pela busca a todo custo de níveis cada vez mais altos de competitividade; pelo esfacelamento do coletivo enquanto projeto, contrapartida da perspectiva individualista que entende o coletivo como simples entrecruzamento de projetos individuais independentes; pela centralidade ocupada pela informação; pela transformação do conhecimento em produto de massa; pela hegemonia da informática que impõe, conforme Lyotard (1998, p.4/5), “um conjunto de prescrições que versam sobre os enunciados aceitos como saber”. A partir destas características, este autor questiona a legitimidade das grandes narrativas e enfatiza o saber enquanto mercadoria a ser consumida para agregar valor à nova produção, ou seja, para ser trocada. Para ele, [o saber] “perde o seu ‘valor de uso’, na medida em que perde sentido a relação entre aquisição do saber e formação do espírito”, tornando-se por isso mesmo, nas últimas décadas a força produtiva mais importante e constituindo-se no “principal ponto de estrangulamento para os países em vias de desenvolvimento” (Lyotard, 1998, p.5). Sob a forma de mercadoria informacional, a ciência torna-se um importante fator na disputa entre as capacidades produtivas das nações, logo no principal objeto de “competição mundial pelo poder” (idem, 1998, p.5/6).

Esta discussão se constitui na contrapartida “pós-moderna” das teses sobre a desmaterialização do trabalho no mundo contemporâneo, que corresponderia à “desconcentração” do trabalho fabril (Cocco, 2001). O capitalismo contemporâneo, fundado nas tecnologias de informação e comunicação produziria profundas mudanças nas formas sociais de produção, centrando-se na produção e compartilhamento de bens imateriais. O trabalho imaterial seria aquele que continuamente inovaria “as formas e as condições de comunicação (e, portanto, o trabalho e o consumo)” (Lazzarato e Negri, 2001, p.45/46), tendendo a tornar-se hegemônico, ainda que a produção material continue quantitativamente superior. “Nas formas de trabalho imaterial, a cooperação é totalmente inerente ao trabalho”, possibilitando a “construção de modos de organização inteligentes e solidários, e modos de produção ‘não-capitalistas’” (Lima e Santini, 2007, p.117). Estas novas formas cooperativas de trabalho conteriam “um gigantesco potencial de organização de formas de vida, de trabalho e de linguagem diferentes da modernidade industrial” (idem, p.114). Os capitalistas deixariam de controlar o processo de produção na sua

totalidade e, dado o conteúdo eminentemente intelectual do trabalho imaterial, a força de trabalho tenderia a transformar-se em “intelectualidade de massa” (...) e esta em sujeito social e politicamente hegemônico” (idem, p.117). Nesta discutível perspectiva, portanto, as transformações econômicas mencionadas acima tenderiam a liberar o trabalhador dos mecanismos de exploração e dominação característicos do fordismo.

Concordo com a crítica que Lessa (2005) faz a esta interpretação quando afirma que ela se baseia na negação da centralidade do trabalho e da centralidade política do proletariado, expressando uma visão conservadora a serviço da ordem vigente. Acrescenta que esta perspectiva faz o elogio, não a crítica do capitalismo contemporâneo (como pensam os que a adotam), visto que para ela o desemprego e suas nefastas conseqüências seriam “a manifestação da rebelião proletária contra o patrão, e não a passagem a um novo patamar de extração da mais-valia” (Lessa, 2005, p.13). Ressalta ainda o autor que a tese da desmaterialização do trabalho produz uma idealização das novas tecnologias e das estratégias gerenciais de produção, visto que são concebidas por seus defensores nada mais, nada menos, como elementos que conduziriam ao comunismo. Não haveria, assim, necessidade da luta antiburguesa e antiimperialista, visto que os burgueses e os países imperialistas não teriam mais como existir. Enfim, o mercado é concebido “como uma relação democrática de troca de equivalentes e a moeda uma mediação comunista de valores de uso quando da troca entre trabalhadores” (Lessa, 2005, p.13).

Esta crítica coaduna-se com a de Laval (2004, p.25), para quem o capitalismo contemporâneo mobiliza “saberes cada vez mais numerosos, sob seu duplo aspecto de fatores de produção e mercadorias”. O conhecimento é “um bem (capital) agregado ao trabalhador”, permitindo elidir o antagonismo e a luta de classes e tratar a “pobreza e fracassos pessoais [como] decorrentes da do indivíduo, da ausência de senso de oportunidade familiar e pessoal nas escolhas vocacionais” ().

Jameson (1996), em sua análise cultural, realiza uma das mais contundentes críticas às teorias da pós-modernidade, das quais o trabalho de Negri e seus “colaboradores” pode ser aproximado, apesar da grande diferença de enquadramento teórico e político. Para o autor, pós-modernismo e “capitalismo da mídia” são sinônimos, na medida em que tudo, pessoas e objetos, são

transformados em mercadorias. Ele põe ênfase na “sociedade da imagem”, que teria como características, nas palavras de Fridman (1999, p.7/8) “a fragmentação das linguagens, do sujeito e a ausência de historicidade [que] acompanham a revolução tecnológica, a informatização e a nova divisão internacional do trabalho”. Assim, a “dilatação da esfera da mercadoria, na qual a mídia é imprescindível, evidencia uma ‘desdiferenciação’ [o termo é de Jameson] entre a economia e a cultura que acompanha o pós-modernismo enquanto atmosfera cultural do capitalismo tardio” (Fridman, 1999, p.7/8).

Do mesmo modo, não faltam críticas à miopia histórica dos teóricos da pós-modernidade, os quais “seriam incapazes de perceber que a chamada terceira revolução industrial nada mais é do que o desenvolvimento histórico do fordismo, expresso na acentuação do taylorismo no trabalho e na organização da sociedade” e que na sociedade do conhecimento, conhecer se constitui em “um supermodo de organização e controle” que conduziria à absolutização planetária da técnica e da ciência” (Leão, 2003, p.13).

Antunes (2005, p.87), por sua vez, corroborando a hipótese que norteia esta tese, ressalta que o envolvimento interativo dos trabalhadores com a máquina proporcionado pelas tecnologias de comunicação e informação, aprofunda “o estranhamento do trabalho, amplia as formas modernas de reificação, distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma cotidianidade autêntica e autodeterminada”. Acrescenta que “o estranhamento permanece e até mesmo se complexifica nas atividades de ponta do ciclo produtivo” nas quais predomina o trabalho intelectual que, em condições de precarização ou de exclusão do mercado de trabalho, “assume a forma ainda mais intensificada e mesmo brutalizada, pautada pela perda (quase) completa da dimensão de humanidade” (Antunes, 2005, p.87; cfr. também Wolf, 1994).

Este processo abala a estrutura de classes, visto que as TICs acarretam a decomposição das formas internas da organização das classes sociais, embora sem abolí-las completamente (Amin, 2002, em http://resistir.info/samir/s_amin.html). Segundo este autor, vivemos hoje um “período impreciso, de onde decorre a fraqueza, porque as classes decompostas ainda não foram recompostas”. As instituições que expressavam a luta de classes e os conflitos ideológicos – Estado, partidos políticos, sindicatos, etc. – perderam sua legitimidade em favor de movimentos sociais organizados em torno de demandas específicas, portanto,

fragmentadas. Disto resulta uma nova forma altamente instável de vida política que corresponde, de acordo com Mattelart (2002), a uma ideologia pautada no economicismo e no tecnologismo que faz tábula rasa das classes e nações, transformando o indivíduo, como no liberalismo clássico, no principal sujeito da história. Aproximando-se de Sennett (1999), Matterlart (2002, p.7/8) destaca ainda que a sociedade da informação gera “uma modernidade amnésica” que dispensa “o projeto social” e coloca em oposição “lentos” e “rápidos”, a “rapidez tornando-se “argumento de autoridade que funda um mundo sem lei, onde a coisa política está abolida”, do mesmo modo que a história e a tradição.

Parece não haver, portanto, dúvidas de que o capitalismo contemporâneo assenta-se em termos ideológicos no determinismo tecnológico que sustenta a categoria geral “sociedade da informação/conhecimento” que propõe como princípio fundamental de integração a flexibilidade em todos os níveis das relações sociais. Esta seria a condição ao mesmo tempo indispensável e inapelável para a construção da “boa” sociedade, produtora de felicidade e bem-estar na medida dos “investimentos” que cada indivíduo é capaz de fazer em si próprio. Não pretendo negar os (poucos) aspectos positivos das TICs, mas enfatizar o tratamento ideológico que apresenta os efeitos sociais das inovações técnicas como genericamente benéficos ao supostamente favorecer a emancipação do trabalhador, obscurecendo assim suas conseqüências excludentes.

Em resumo, mesmo considerando que as TICs repercutem de forma desigual nas empresas e na sociedade, é no mínimo exagerada a afirmação de que elas permitiram a superação do modelo fordista-taylorista de organização do trabalho. Na verdade, do ponto de vista do capital, a sociedade do conhecimento configura a ruptura com aquele modelo, condição básica para rerepresentar o momento atual como de cooperação entre capital e trabalho – por oposição ao “despotismo de fábrica” do taylorismo. Ao contrário disso, no entanto, se nem mesmo nos países centrais onde foi hegemônico, ele se perdeu de todo no passado, nos países periféricos, onde não chegou nem mesmo a se generalizar, o fordismo-taylorismo coexiste com e se integra funcionalmente aos novos modelos “flexíveis”, muitas vezes dentro da mesma empresa. De qualquer forma, tanto no centro quanto na periferia, a flexibilidade se traduz quase sempre em novos processos de precarização e informalização do trabalho que passam a atingir também os estratos médios e trabalhadores de alta qualificação profissional antes protegidos das

intempéries do sistema. Acresce que nos países periféricos permanecem e se aprofundam formas arcaicas de trabalho informal que afetam, como sempre, as frações mais desprotegidas da classe trabalhadora. Isto significa que de forma análoga ao desenvolvimento desigual e combinado entre as diferentes formações histórico-sociais, internamente a elas o capitalismo contemporâneo continua criando, absorvendo e nutrindo-se de formas de produzir que integra economicamente, sem desfazer a profunda desigualdade social que as caracteriza. Conforme se verá com mais detalhes adiante, este processo ganha concretudo, por exemplo, nas atuais condições de trabalho e de vida dos trabalhadores terceirizados que prestam serviços à Telemar.

Do mesmo modo, é preciso encarar com muita cautela afirmações de que as TICs são capazes por si mesmas de produzir mudanças radicais na organização da vida social. Nem mesmo nos países centrais ocorreu a generalização de seus tão propalados benefícios que se manifestariam sob a forma de uma maior autonomia no trabalho e na gestão do tempo livre, gerando melhor integração entre trabalho e vida familiar.

Nesta mesma perspectiva, Kovács (1999, p.14) aponta a impossibilidade de comprovar empiricamente a relação entre flexibilização e aumento quantitativo e qualitativo do emprego. Quando a flexibilização se espraia pelo mercado de trabalho, a qualidade dos empregos fica ameaçada, sobretudo “em um contexto de desregulamentação, de poder sindical enfraquecido e de intensa concorrência internacional, quando a redução de custos ganha particular importância” (Kovács, 1999, p.14).

Frustra-se, assim, a suposta base empírica para as propostas de diminuição da “rigidez” do mercado de trabalho, eufemismo de seus defensores para afirmar que a retração dos direitos trabalhistas aumentaria os níveis de emprego. Na realidade, são fartas as evidências de que a flexibilização é acompanhada por intenso aumento do desemprego e da terceirização (além de rebaixar a qualidade de grande parte dos postos de trabalho), transferindo para os trabalhadores riscos e custos antes assumidos pelo empregador e/ou pelo Estado. Riscos estes associados quase sempre à insegurança e ao sofrimento físico e psíquico que, quando extremados, podem retirá-los do mercado de trabalho, muitas vezes em definitivo. Relatos de trabalhadores desligados da Telemar quando da privatização, apontam a extrema precarização da inserção produtiva a que foram obrigados a se adaptar:

Quando saí da Telemar [após 32 anos de estatal], entrei para a (...) Intertel. Entrei num corredor na Telemar, (...). Tinha um representante da Telemar e outro da Intertel. Estava sendo mandado embora e, em seguida, já andava para aquele representante da Intertel. “O senhor, quer ganhar um salário de R\$ 500,00?” Tive de dizer sim. Não queria ficar desempregado. (...). O meu salário na Telemar era R\$ 859,00. Tinha *ticket*, vale transporte, plano de saúde, (...). [Na Intertel] Na carteira não era R\$ 500,00, era R\$ 382,00, mais cento e tal de periculosidade. (...) dava R\$ 500,00. Tinha hora extra e dava um pouquinho mais. (...) Como é que a pessoa, se tinha um padrão de vida de R\$ 800,00; R\$ 900,00; R\$ 1.000,00/mês, vai cair para R\$ 432,00/mês?

A manipulação ideológica das TICs procura produzir “a capacidade de gerar no outro o desejo do que se quer que ele deseje, a faculdade de conduzi-lo a aceitar as normas e as instituições que produzem o comportamento desejado”, ou seja a “capacidade de atingir objetivos mais pela sedução que pela coerção” (Mattelart, 2006, p.140). Entretanto, este não é um processo suave, pois vem sustentado pelo que já foi chamado de “agulhão da fome”, isto é, o forte poder coercitivo exercido pelo medo do desemprego, claramente refletido neste relato, característico da vivência do processo demissional da maioria dos trabalhadores da empresa estudada.

2. Educação e hegemonia

Segundo Mészáros (2005), não é de hoje que a “educação institucionalizada” serve ao capital, fornecendo-lhe, sobretudo nos últimos 150 anos, os conhecimentos e a força de trabalho necessária ao funcionamento do sistema, além “gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes (...) indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos ou através de uma dominação cultural e uma subordinação hierárquica implacavelmente impostas” (Mészáros, 2005, p.35, grifo do autor). A diferença talvez resida no fato de que se no passado este processo ocorria através da mediação do Estado e seus funcionários, hoje esta mediação vem sendo realizada também pela atuação direta do empresariado, não só no que diz respeito à exploração econômica de uma educação mercantilizada, mas também no que se refere às políticas (ou seja, à adaptação ideológica aos novos tempos que elas implicam), à administração do sistema educacional, e aos conteúdos curriculares (Neves e Fernandes, 2002; Rodrigues, 1998, 2005). Os empresários estão dividindo com o Estado, o papel de educadores.

Faz parte do ideário neoliberal apresentar a educação como prioridade e colocá-la como alternativa de ascensão social e redução de desigualdades, portanto, de democratização das relações sociais. Ela forneceria aos trabalhadores os instrumentos necessários para competir adequadamente no mercado de trabalho, protegendo-os da ameaça do desemprego. Nesta linha, defende-se a escola básica obrigatória, universal, laica e gratuita, a cargo do poder público, ao mesmo tempo de conteúdos gerais e polivalentes, visando a formação para o mercado de trabalho (Andrioli, 2002)³⁶. Por polivalência o empresariado entende

uma formação que qualifique as pessoas para diferentes postos de trabalho dentro de uma família ocupacional e, sobretudo, para complementar as bases gerais, científico-técnicas e socioeconômicas, da produção em seu conjunto. Uma formação que articule a aquisição de habilidades e destrezas em seu conjunto. (...) que articule a aquisição de habilidades e destrezas genéricas e específicas com o desenvolvimento de capacidades intelectuais e estéticas. Implica, portanto, não só a aquisição de possibilidades de pensamento teórico, abstrato, capaz de analisar, de pensar estrategicamente, de planejar e de responder criativamente à [sic] situações novas, mas também de capacidades socio-comunicativas de modo a poder desenvolver trabalho cooperativo em equipe e conhecimentos ampliados que possibilitem a independência profissional (CNI, 1993, p.9).

Oliveira (2003) chama a atenção para o fato de que a ênfase dada à noção de polivalência pelo discurso empresarial tem um conteúdo político-ideológico claro, vez que tenta convencer os trabalhadores de que em tempos de flexibilidade, o adequado desempenho das tarefas ligadas à produção requer um conjunto mais amplo e complexo de conhecimentos e habilidades. Proporcionar-se-ia aos trabalhadores uma formação supostamente integral, quando o que de fato se espera é que sejam multifuncionais.

Como requisitos qualificacionais de maior complexidade supõem, além de acúmulo de capital social e cultural, níveis mais altos de escolarização, acaba-se por reforçar a histórica dualidade do sistema de ensino: para oriundos das frações inferiores da classe trabalhadora, destinados a ocupar postos de trabalho de baixo ou nenhum conteúdo tecnológico, bastariam alguns anos de escola; para as classes sociais melhor posicionadas, às quais estão destinados os postos de trabalho de alto conteúdo tecnológico, reservam-se os graus mais elevados de escolaridade³⁷.

³⁶ Em www.espacoacademico.com.br/013/13andrioli.htm

³⁷ Esta articulação funcional entre o sistema escolar e a estrutura de classes foi extensamente analisada por Bourdieu e Passeron (1975).

Para os intelectuais orgânicos do neoliberalismo teria havido uma massificação do acesso à escola no Brasil, de modo que, no presente, os sistemas de ensino enfrentariam uma “profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão”. Tratar-se-ia de uma “uma crise de qualidade decorrente da improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa da grande maioria dos estabelecimentos escolares” (Andrioli, 2002)³⁸, o que demandaria reformar a escola e o sistema educacional, obviamente conforme os princípios da liberdade de mercado. Ou seja, na perspectiva economicista dos empresários, as instituições escolares deveriam pautar-se pelo papel crescente que o conhecimento vem desempenhando na economia. Ao mesmo tempo, sujeitas às restrições provocadas pelas oscilações econômicas, deveriam flexibilizar métodos, conteúdos curriculares e formatos de gestão, a fim de tornar as escolas instituições, do mesmo modo que o mercado, centradas na competitividade.

Esta perspectiva tem sido duramente criticada por aqueles que lutam – intelectuais e movimentos sociais -- por uma educação que proporcione a construção de “projetos do ser humano emancipado para o exercício de uma humanidade solidária e a construção de projetos sociais alternativos” (Frigotto e Ciavatta, 2004, p.58³⁹; Meszáros, 2005). Este último ressalta que a educação vem sendo posta cada vez mais a serviço da indução a “um conformismo generalizado em determinados modos de interiorização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida” (Meszáros, 2005, p.5), ou seja, capaz de contribuir para a aceitação negociada das formas de exploração impostas aos trabalhadores. Isto significa que historicamente o capitalismo tem tido a necessidade de criar dispositivos ideológicos capazes de justificar os objetivos dos dominantes perante os dominados (Rodrigues, 1998).

No caso do capitalismo contemporâneo, Boltanski e Chiapello (2002, p.53) consideram que estas tentativas de convencimento procuram contribuir para a “formação de um novo conjunto ideológico mais mobilizador”, de um “novo espírito” mais adequado às novas exigências da acumulação capitalista, que precisam aproximar-se da “experiência moral da vida cotidiana dos indivíduos e propor-lhes modelos de ação nos quais possam apoiar-se”. Segundo estes autores, o

³⁸ Em www.espacoacademico.com.br/013/13andrioli.htm

³⁹ Além de outros trabalhos destes autores, ver também a contribuição de Trein (1994) sobre o tema.

capitalismo não pode prescindir da adesão ativa dos trabalhadores, o que depende do trabalho ideológico de justificação das eventuais qualidades do capitalismo, assim como da resistência da crítica social.

No âmbito das relações de trabalho, isto implica em luta em torno de uma eventual re-conceptualização que permita sustentar a convergência entre a auto-realização individual e o lucro empresarial, e a renovação da concepção de gestão empresarial, cuja eficiência deve agora pautar-se no conhecimento e manipulação da subjetividade do trabalhador. A defesa do taylorismo precisa ser substituída pela ênfase na polivalência a ser obtida através de uma pedagogia centrada nas competências (Ramos, 2001), em um processo de conversão de objetivos e valores que afeta a educação não apenas em termos da transmissão de conhecimento técnico, mas também da valorização das relações de trabalho adaptadas à “acumulação flexível”, movimento de que se ocupa centralmente esta tese.

Na perspectiva de Rummert (2000, p.43), este movimento corresponde à construção de um novo projeto identificatório difundido pelos diferentes aparatos de hegemonia, cuja centralidade

está fundada na primazia do mercado, e sua difusão apóia-se no recorrente apelo a dois vetores de uma mesma matriz: a temática da qualidade, permeando todas as referências à vida individual e coletiva, e a exacerbação do individual, que perde seu caráter de positividade para tornar-se apenas a expressão do individualismo.

Neves e Sant’Anna (2005) destacam que esse processo se dá sob a direção do Estado capitalista que aciona o que denominam de “pedagogia da hegemonia”, cujo objetivo é convencer o conjunto da população de que não existe um inimigo interno e de que as forças do mercado são incontroláveis. Na tentativa de subtrair da agenda pública a discussão das “contradições concretas do atual projeto societário”, tal pedagogia procura ao mesmo tempo difundir a falaciosa idéia de que as classes dominantes teriam “capacidade de doação” e espírito público, ao engajar-se na defesa de interesses comuns a toda a sociedade. Uma estratégia, portanto, de conciliação entre as classes, visando produzir “a convicção de que, efetivamente, não haveria excluído, e sim aquele ainda não incluído” (Neves e Sant’Anna, 2005, p.33). Ou seja, através de uma operação ideológica capaz de “estimular a pequena política em detrimento da grande política”, obtem-se a conformação de “segmentos

maciços do proletariado urbano às idéias, ideais e práticas de expropriação de dominação burguesa” (Neves e Sant’Anna, 2005, p.37). Esta tese se detém sobre alguns dos mecanismos acionados pelas empresas objetivando a conformação deste “projeto identitário”.

3. Os organismos internacionais e as propostas educacionais dos empresários

As mudanças apontadas nos itens anteriores não ocorreram apenas nos países dependentes. Os países centrais também assistiram a uma redução considerável das conquistas do Estado de Bem-Estar, mas aqui elas foram implementadas de forma especialmente fiel às propostas neoliberais. Seus protagonistas os organismos internacionais e regionais aliados às burguesias nacionais, “vinculados aos mecanismos de mercado”, isto é, “representantes encarregados, em última instância, de garantir a rentabilidade do sistema capital, das grandes corporações, das empresas transnacionais e das nações poderosas onde aquelas têm suas bases e matrizes” (Frigotto e Ciavatta, 2004, p.2).

Ao analisar a agenda educacional desses organismos, mais especificamente aquela orientada para a educação básica como fator essencial do desenvolvimento, Barone (2004) aponta que além de inspiradas no ideário neoliberal, as proposições apresentadas pelas diferentes agências, têm caráter indutor, enfatizam a repetição de modelos considerados bem-sucedidos em outros países e buscam respaldo para suas ações na comunidade acadêmica. De fato, em boa parte os debates acerca do lugar da educação no mundo contemporâneo, de propostas e de políticas públicas, dão-se em torno de diretrizes no mais das vezes de caráter impositivo ditadas pelo BID; BIRD; OMC, UNESCO etc.

A principal fonte inspiradora de tais diretrizes é o relatório produzido pela Comissão Internacional para a Educação do século XXI, da Unesco, coordenada por Jacques Delors, entre 1993 e 1996, intitulado “Educação, um Tesouro a Descobrir”⁴⁰, “documento fundamental para se compreender a revisão das políticas educacionais de vários países na atualidade” (Shiroma *apud* Almeida, 2007, p.11). Tal proposta educacional busca “um consenso de valores sociais pré-determinados (...) estruturalmente pela lógica societária contemporânea” (Almeida, 2007, p.11).

⁴⁰ Em 4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm

Os autores do documento ressaltam que, tendo em vista a necessidade de enfrentar os desafios postos pelo século XXI⁴¹, os quatro pilares da educação, apresentados no quarto capítulo do relatório -- aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender ser, aprender a conviver --, estariam baseados em uma concepção ampliada de educação que deveria ocorrer durante toda a vida, cujo principal objetivo seria “fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer seu potencial criativo – revelar o tesouro escondido em cada um de nós”, enfim, uma educação considerada “em toda sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser” (Delors et al., 1998, p.90)⁴².

Não se pode deixar de frisar a forte conotação valorativa do processo educacional presente no documento em questão. Enquanto a educação tradicional seria característica de “sociedades estáticas”, o dinamismo das sociedades em acelerado processo de mudança provocaria a obsolescência cada vez mais rápida do conhecimento, condenando os indivíduos que não se mantiverem em constante atualização “ao eterno anacronismo, à eterna defasagem de seus conhecimentos” (Duarte, 2001, p.5). Os críticos do documento argumentam que os princípios supostamente progressistas e estimuladores da autonomia e da criatividade humanas enunciados no relatório, fomentam, ao contrário, concepções educacionais limitadas à “capacidade adaptativa dos indivíduos” (Duarte, 2001, p.6), contribuindo, assim, para ajustar a educação às novas modalidades de exploração da força de trabalho.

No caso brasileiro, os princípios acima esboçados vêm pautando, sobretudo a partir do primeiro governo FHC (1995-1998), diretrizes que configuram “uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais ordenados por uma perspectiva de compromisso social coletivo” (Frigotto e Ciavatta, 2004, p.10). Leher (2003) ressalta a respeito que, calcadas nesta perspectiva, as exigências contidas nos ajustes estruturais impostos pelo Banco Mundial no plano educacional, contribuíram de forma decisiva

⁴¹ O documento enfatiza a passagem da noção de qualificação para a de competência; a desmaterialização do trabalho conectada ao crescimento dos serviços; a acentuação da informalização do trabalho, sobretudo nas sociedades em desenvolvimento; a diversidade das sociedades humanas; o trabalho em equipe, relacionado à assunção de objetivos comuns, configurando uma proposta de aprendizagem ao longo de toda a vida (em 4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm).

⁴² Vale lembrar que este documento retoma princípios contidos no Relatório Edgar Faure, produzido no âmbito da Unesco no início dos anos 1970. Ver a respeito Almeida (2007).

para inviabilizar a educação e em particular as universidades da África subsahariana e, no caso da América Latina, impediram que os governos mantivessem as universidades entre as prioridades das políticas públicas, contrapondo o direito aos conhecimentos científico, tecnológico e artístico à alfabetização e às primeiras letras, estas últimas tidas apenas como ações focalizadas para os que foram eleitos como os mais pobres. Como desdobramento, o fornecimento privado conheceu um crescimento colossal no Brasil e em toda a região, aprofundando o neocolonialismo (Leher, 2004)⁴³.

Este processo se deu sob a influência direta, sobretudo a partir de 2000, do Programa “Educação para Todos”, estabelecido a partir do Fórum Mundial de Educação -- FME, realizado nesse mesmo ano em Dacar, Senegal. O programa foi inspirado na “Declaração Mundial Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, emitida por ocasião da “Conferência Mundial Educação para Todos”, realizada em Jomtien, Tailândia, entre 05 e 09 de março de 1990 que, no seu artigo no. 7, “Fortalecer as alianças”, recomenda:

Não se pode, todavia, esperar que elas [as autoridades educacionais] supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias. (...) Alianças efetivas contribuem significativamente para o planejamento, implementação, administração e avaliação dos programas de educação básica (UNESCO, 1990).

Ao contrário do que preconizam suas metas, aparentemente inclusivas⁴⁴, as políticas educacionais implementadas pelos sistemas nacionais de ensino destes países a partir do Programa, tiveram como principal objetivo incrementar-lhes a eficiência e adequá-los às reformas mais amplas, ampliando como nunca antes o espaço de atuação do setor privado no campo educacional. É de se ressaltar que

⁴³ Em <http://www.acesa.com/gramsci/?id=39&page=visualizar>

⁴⁴ As metas são as seguintes: “1) Expandir e melhorar a educação e cuidados com a infância; 2) assegurar, até 2015, educação gratuita, compulsória e de qualidade; 3) assegurar que as necessidades básicas de aprendizagem de jovens sejam satisfeitas de modo eqüitativo, por meio de acesso a programas de aprendizagem apropriados; 4) atingir, até 2015, 50% de melhoria nos níveis de alfabetização de adultos; 5) eliminar, até 2005, disparidades de gênero na educação primária e secundária e 6) alcançar igualdade de gênero até 2015, com foco no acesso de meninas a educação básica de qualidade; e melhorar a qualidade da educação” (unesco.org.br/noticias/revista).

essa perspectiva, levada a efeito nos governos Collor e FHC, não encontrou ao menos por enquanto e conforme se esperava nos governos Lula da Silva (2003 ----), vontade política de reversão. Ao contrário, aprofundou-se, conforme demonstram iniciativas que vão ao encontro dos interesses do setor privado, entre as quais, o projeto de reforma do ensino superior em tramitação no Congresso Nacional e o Programa Universidade para Todos – PROUNI --, instituído em janeiro de 2005, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (50% e 25%) em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos⁴⁵, para estudantes que não podem arcar com o custo das mensalidades de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica.

Leher (2004) demonstra que tais medidas vêm ampliando o espaço de participação da esfera privada no ensino superior brasileiro, o que acarretaria

uma paulatina indistinção entre as instituições públicas e privadas, um objetivo há muito reivindicado pelos empresários da educação, atendendo a um dos principais pontos da agenda do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços da OMC, o tratamento nacional a toda instituição privada que oferece um serviço no país, independentemente de pública ou privada, nacional ou estrangeira (Leher, 2004)⁴⁶.

De fato, convertido o conhecimento em fator de produção, a educação aparece como mercadoria, a ponto de constituir-se em objeto privilegiado do Acordo Internacional de Tarifas e Comércio (GATT-OMC) que tem estimulado tanto nos países centrais como nos periféricos, mudanças nos objetivos gerais das políticas educacionais, em consonância com os ditames do mercado. Com isso, “generalizam-se os procedimentos e valores típicos do capitalismo competitivo na gestão dos sistemas e das instituições educacionais” (Souza e Oliveira, 2003). O sentido geral desses processos é lesivo aos interesses dos países mais pobres (Leher, 2003), visto que o que se pretende é a liberalização do setor de serviços, aí

⁴⁵ Na verdade, esta foi mais uma das respostas às contrapartidas dos ajustes impostos pelas agências financeiras internacionais que, entre outras condicionalidades, no que se refere ao ensino superior, pressionam pelo fim de sua gratuidade, com o assentimento do atual governo brasileiro. A respeito, diz Leher (2004): “Maior entusiasmo pelo fim da gratuidade pode ser encontrado na área econômica, visto a sua ortodoxia neoliberal, como fica evidente nos documentos do Ministério da Fazenda e, em particular, no documento “Gasto Social do Governo Central: 2001 e 2002” que, em conformidade com o teórico da direita da Escola de Chicago, Gary Becker, postula que o ensino superior gratuito é o principal obstáculo à concretização da justiça social no país, recomendando empréstimos aos estudantes para que estudem nas escolas privadas, uma opção mais econômica segundo o documento” (Leher, 2004).

⁴⁶ Em <http://www.acessa.com/gramsci/?id=39&page=visualizar>

incluída a educação, ao capital internacional em uma troca característica da relação neocolonial⁴⁷.

4. Educação para a flexibilidade e protagonismo educacional do empresariado

4.1. A pedagogia empreendedora

Segundo o "pacote ideológico" criticado nas páginas anteriores, a educação contemporânea precisa ser suficientemente flexível para preparar o que deveria ser o trabalhador adaptado e adequado aos parâmetros internacionais de produtividade, sem os quais uma sociedade não pode aspirar ao futuro em um mundo regido pela competitividade. Para tanto, é necessário quebrar a linearidade e o escalonamento dos percursos formativos adaptados ao regime de produção fordista, configurando-se cada vez mais claramente tendências à desescolarização e desterritorialização dos processos de formação humana (Dubet, 1998).

Há grande convergência nesta direção, entre tecnocratas dos organismos internacionais, instituições representativas do empresariado, burocracia estatal e principais veículos de comunicação de massa (e, acrescente-se, entre órgãos de representação dos trabalhadores⁴⁸), na afirmação da necessidade de o país incrementar sua própria competitividade, a das empresas e a dos trabalhadores "como alternativa de salvação e sobrevivência no atual contexto do mercado" (Machado, 1998, p.17). E também no que se refere ao foco das mudanças qualitativas e quantitativas na educação básica como resposta a esse "desafio". "Suas [da educação básica] novas referências curriculares devem contemplar a necessidade de dotar o trabalhador de perfil amplo, generalista e promover sua iniciação à cultura específica do paradigma tecnológico" (Machado, 1998, p.17). Duas dimensões estão aí implicadas: já na educação fundamental os alunos devem incorporar ativamente as disposições subjetivas e a visão de mundo adequadas à flexibilização produtiva. A segunda dimensão é que a função de inculcar valores e conteúdos não mais se limita à escola regular, ampliando-se para outras instituições

⁴⁷ Cfr. a respeito Siqueira (2004).

⁴⁸ Sobre as semelhanças e diferenças entre a CUT, CGT e FS a respeito do tema, ver Souza, Santana e Deluiz, 1999.

(a própria empresa) e agentes do capital, como o Sebrae⁴⁹, por exemplo (Campos, 2003).

Não surpreende, portanto, que a educação em geral e as escolas em particular, desde o ensino fundamental à universidade, demonstrem estar cada vez mais impregnadas pela ideologia do mercado e redefinindo seus projetos pedagógicos no sentido de contribuírem desde muito cedo para a formação de “empreendedores de si próprios”, capazes de se ajustar à flexibilidade requerida pelas tendências dominantes da acumulação. Embora por enquanto ainda de forma paralela ao currículo formal, já vêm sendo planejados (inclusive com a participação universidades públicas⁵⁰) e transmitidos às crianças e aos adolescentes de escolas das redes privada e pública brasileiras, conteúdos e valores que caracterizam uma pedagogia voltada para a formação da cultura empreendedora, com o apoio de empresários e do poder público:

Auditório cheio no workshop sobre cultura empreendedora no ensino médio por Sebrae

Professores e estudantes da rede pública estadual encheram o Auditório do Hotel Parque dos Coqueiros na última terça-feira (07/12), onde puderam debater sobre a importância da cultura empreendedora no ensino médio. Além de assistir as palestras, alunos e professores tiveram oportunidade de relatar as experiências resultantes das ações implementadas pelo projeto “Empreendedorismo no Ensino Médio” nas escolas estaduais e receberam seus certificados. O evento foi aberto pela secretária da Educação em exercício, (...) e pelo superintendente do Sebrae, (...). Empreendedorismo no Ensino Médio tem como objetivo estimular professores, estudantes, funcionários e dirigentes das escolas estaduais a pensar, sentir e agir como empreendedor. O Projeto já capacitou 2.250 pessoas do ensino médio em cursos como o Aprender a Empreender e Juntos somos fortes, sendo que 2.000 são estudantes e 250 são professores. Os treinamentos são realizados nas próprias escolas estaduais e são proferidos pelos técnicos e consultores do Sebrae. Quem também está sendo assistido pelo projeto é o

⁴⁹ Para uma visão institucional do Sebrae, consultar www.sebrae.com.br/br/osebrae/osebrae.asp. Para uma análise crítica de seu papel e atividades, ver Campos (2003) e Colbari (2007a).

⁵⁰ Santos (2004a, p.19) informa que “pesquisadores da Escola de Novos Empreendedores, da Universidade Federal de Santa Catarina desenvolveram um projeto de empreendedorismo para alunos do ensino fundamental, o Projeto Piloto Jeca Tatu Empreendedor, aplicado com adolescentes de escola pública. A idéia central (...) não é a formação de empresários-mirins, mas a ativação e o desenvolvimento de habilidades empreendedoras necessárias para qualquer tipo de ação que a criança venha realizar (...). A ação norteada por procedimentos metodológicos adequados (...), mobilizou crianças e adolescentes na busca de soluções para os problemas existentes no processo de aplicação. (...) Como empreendedores com responsabilidade social o grupo foi norteado por um espírito de liberdade e trabalho em grupo. (...) Assim, o empreendedorismo disseminado nas instituições de ensino, quer seja no fundamental ou no universitário, contribui para o desenvolvimento de pessoas capazes de pensar, de fazer e de criar com autonomia e flexibilidade, competências necessárias para que possam desbravar, compreender e agir nos desafios de sua época”.

CEFET/UNED (Escola Técnica), com mais 400 alunos capacitados (Agencia Sergipe de Notícias, Governo do Estado de Sergipe)⁵¹.

O trecho acima é esclarecedor das estratégias acionadas com o objetivo de, cada vez mais cedo, formar subjetividades capazes de encarar como “naturais” as condições de exploração “flexível” que implicam a disposição para correr riscos, lidar com a incerteza e reorganizar continuamente o exercício de suas atividades. Tais disposições articulam-se à valorização de uma “polivalência” que não pode mais ser ensinada no quadro de uma organização pedagógica voltada para a qualificação especializada. Ao contrário, elas dependem de um trabalho ideológico que, de um lado, desqualifique trajetórias lineares e promova idéias que valorizem a novidade e a constante mudança das atividades laborativas e, de outro, leve os trabalhadores a acreditarem que é de sua responsabilidade pessoal a aquisição, ao longo da vida ativa, dos meios cognitivos e relacionais para isso.

É evidente que estes requisitos não podem ser obtidos através da concessão de diplomas convencionais. No caso brasileiro, ao longo das últimas décadas o Sebrae tem sido o principal difusor institucional destes valores, utilizando para tanto ampla intervenção na mídia, além de cursos e programas de apoio à pequena e média empresa, tendo recentemente aberto uma vertente de atuação junto a alunos do ensino médio e fundamental, para estes últimos implementando um curso chamado Jovens Empreendedores - Primeiros Passos, cujos conteúdos são transmitidos pelos professores da rede escolar, devidamente treinados por facilitadores do Sebrae (Ricca, 2004, p.74)⁵².

Foge aos objetivos desta tese a análise destes programas. Aqui, é suficiente enfatizar o quanto eles deixam claro que a imposição da “cultura do empreendedorismo” vem orientando de forma decisiva o processo de formação humana como um todo, levando-o a concentrar-se quase exclusivamente na formação para o trabalho, constituindo-se na ante-sala da educação corporativa⁵³,

⁵¹ Em www.se.gov.br

⁵² A respeito, ver também o detalhado estudo de Dias (2006).

⁵³ De fato, nada mais adequado para a conformação de uma nova sociabilidade do que iniciá-la na infância, como se pode constatar no anúncio abaixo transcrito, veiculado *on line* pela ACA Markeing Escolar (em <http://www.acacursos.com.br/>): “*Max, O Empreendedog*”
É uma metodologia de iniciação empreendedora para o Ensino Fundamental, ciclo I (de primeira a quarta série). Seu objetivo é estimular a capacidade de criação, observação e atuação do aluno, preparando-o para o futuro. A metodologia é passada aos alunos através de um personagem central: Max, um cachorro. O animal foi escolhido pelo instinto de fidelidade, por ser o grande amigo do homem e, principalmente por ser farejador (característica do empreendedor). Seu papel é ensinar às

conforme se verá adiante. Laval (2004, p.46) chega mesmo a propor o abandono do termo "formação", visto que ele teria criado uma distinção entre formação inicial e formação continuada profissional, de modo que as diferentes etapas da formação estariam sendo orientadas por objetivos de caráter sobretudo profissional, preparando cada uma delas para a etapa subsequente, sendo “a aquisição de conhecimentos pensada somente como base de competências necessárias ao trabalhador polivalente e flexível”. Ou seja, com a desestruturação do regime salarial, ao mesmo tempo em que se estende o período de formação para toda a vida, a própria idéia de formação contrai-se a ponto de incluir apenas disposições úteis para a atividade laborativa. A escola se orienta crescentemente por uma ética instrumental e pela lógica mercantil, inspirando-se na empresa privada, dela importando formatos administrativos e critérios de eficiência como a gestão pela demanda, entre outros processos tão em voga no mundo da administração de empresas e na engenharia da produção.

Note-se que o conflito entre projetos sociais se desenvolve no interior do próprio aparelho escolar, com as tentativas que procuram desconstruir a clássica distinção que marcou o sentido profundo do conceito de formação humana, a diferença entre racionalidade instrumental e racionalidade substantiva. Ao se fundir “conhecimento” e “formação (rotineira) para o trabalho”, abastarda-se o valor central da formação humana, ignorando suas possibilidades emancipatórias. Enfim, como foi sugerido anteriormente, a adaptação do aparelho de hegemonia passa pela disputa entre quadros de referência cognitivos e ético-políticos distintos, em cujo centro encontra-se o estatuto da “sociedade do conhecimento”, como conceito, como tendência histórica e como valor.

4. 2. A gestão do conhecimento

Do ponto de vista do capital, o conhecimento é tido como a principal força produtiva, uma vez que garante ao longo do tempo a possibilidade de inovação nos produtos e na organização da produção, requisito fundamental para que as

crianças temas que colaboram com a formação do empreendedor: Alfabetização Financeira; Trabalhando em equipe; Asas à Imaginação; Meu Primeiro Empreendimento; Cuidando da Imagem. Pedagogia da metodologia: utiliza os professores da própria instituição, não havendo a necessidade da formação de ‘especialistas’; não gera a dependência da escola a consultores externos”

empresas obtenham vantagens competitivas e a garantia de suas posições no mercado. “No limite”, segundo Carbonne et al. (2006, p.39), “para ser competitiva, a empresa deve esforçar-se para fazer de cada uma de suas iniciativas uma ação inovadora”.

Mas, o que se entende por conhecimento neste contexto discursivo, que justifica novas formas de controle da força de trabalho? Drucker (1993, p.23), talvez o mais importante ideólogo das teorias de gestão contemporâneas, concebe o conhecimento como um recurso realmente significativo em termos individuais, visto que os “tradicionais fatores de produção – terra (isto é, recursos naturais), mão-de-obra e capital – não desapareceram, mas tornaram-se secundários. Eles podem ser obtidos facilmente, desde que haja conhecimento”.

É óbvio que o capital jamais poderá prescindir do trabalho vivo, visto que o conhecimento é unicamente uma criação humana em sua relação histórica e contraditória com o mundo em que se vive. Pode-se, sim, racionalizá-lo de modo a atingir os índices de produtividade mais adequados à realização maior possível do lucro, mas “não pode ser substituído plenamente pelo trabalho morto” (Almeida, 2007, p.107). Na verdade, Drucker procede a um processo de rotação ideológica que secundariza o trabalho vivo para superestimar a relevância do trabalho morto e do trabalho imaterial. Neste movimento desvaloriza-se o conhecimento científico, teórico e acadêmico em favor do conhecer e do refletir na atividade prática, em decorrência da informação (Duarte, 2001).

O critério de qualidade do conhecimento estaria centrado na capacidade de corrigir erros e solucionar problemas. Importa, portanto, produzir conhecimentos que viabilizem inovações de modo a ampliar a vantagem competitiva das empresas. Com isto, a empresa transformar-se-ia em uma *learnig organization* (Rebouças, 1998, p.50), que seria típica dos setores de ponta da economia contemporânea (aí incluídas as telecomunicações) e se caracterizaria por ser “tecnologia-informação-conhecimento intensivos”. O seu capital intelectual, constituído pelo “conjunto de talentos, capacidades, habilidades, idéias, relacionamentos, clientes, interfaces, sistemas de gerência de informação integrados e eficientes, etc., é o componente principal de sua cadeia de valor” (Carbonne, 2006, p.63). Uma organização deste tipo também deve ser capaz de traduzir o conhecimento em novas formas de comportamento, necessitando, para tanto ser adequadamente gerenciado.

A idéia de *learning organization* ou “organização qualificante” ou ainda “organização que aprende” vem sendo utilizada desde ao menos a década de 1970, mas disseminou-se no âmbito da literatura pertinente e no campo empresarial a partir da publicação do livro de Peter Senge intitulado *A quinta disciplina. Arte e prática da organização que aprende*, em 1990. Conforme o autor, neste tipo de organização

as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas (Senge, 2002, p.37).

Nesta concepção, as organizações que aprendem são aquelas que proporcionam aos seus trabalhadores as condições necessárias para o desenvolvimento de habilidades e capacidades necessárias à inovação constante de produtos e serviços e que geram comprometimento e o desejo constante de aprender. Tais habilidades e capacidades são adquiridas mediante a incorporação pelos trabalhadores das seguintes disciplinas:

A **primeira disciplina é o domínio pessoal**. Significa aprender a expandir as capacidades pessoais para obter os resultados desejados e criar um ambiente empresarial que estimule todos os participantes a alcançar as metas escolhidas. A **segunda disciplina, que chamo de modelos mentais**, consiste em refletir, esclarecer continuamente e melhorar a imagem que cada um tem do mundo, a fim de verificar como moldar atos e decisões. A **terceira disciplina, visão compartilhada**, é estimular o engajamento do grupo em relação ao futuro que se procura criar e elaborar os princípios e as diretrizes que permitirão que esse futuro seja alcançado. A **quarta disciplina, aprendizado em equipe**, está em transformar as aptidões coletivas ligadas a pensamento e comunicação, de maneira que grupos de pessoas possam desenvolver inteligência e capacidades maiores do que a soma dos talentos individuais. E finalmente a **quinta disciplina, pensamento sistêmico**, é criar uma forma de analisar e uma linguagem para descrever e compreender as forças e inter-relações que modelam o comportamento dos sistemas. É essa quinta disciplina que permite mudar os sistemas com maior eficácia e agir mais de acordo com os processos do mundo natural e econômico (Senge, 1998)⁵⁴.

O autor coloca ênfase na quinta disciplina, visto ser o pensamento sistêmico aquele que “torna mais compreensível o aspecto mais sensível da organização que aprende – a nova forma pela qual os indivíduos se percebem e e ao seu mundo”

⁵⁴ Em WWW.perspectivas.com.br/g13.htm

(Senge, 2002, p.46)⁵⁵. Isto significa, na interpretação de Rebouças (1998, p.65) que as *learnig organizations* produzem uma cultura organizacional capaz de “definir limites, criar uma sensação de identidade, facilitar o comprometimento dos membros da organização, desenvolver uma certa estabilidade, ser um mecanismo de controle no sentido de guiar e modelar comportamentos”, além de favorecer o cumprimento de metas. Ambientes assim caracterizados produziram o conhecimento orientado para a inovação.

Pautados em interpretação semelhante, Nonaka e Takeuchi (1997) consideram que o conhecimento humano é produzido e expandido na interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. O conhecimento tácito, aquele que está enraizado nas experiências de vida dos indivíduos, em sua emoções, valores, ideais, etc., seria algo dificilmente visível e exprimível porque é sobretudo pessoal e difícil de formalizar e de ser transmitido e compartilhado com outros trabalhadores (Gouveia e Felício Jr., 2004). Daí, a necessidade de fazê-lo circular, movimento que criaria o conhecimento realmente relevante para a empresa.

Na verdade, o conhecimento é criado no momento em que a empresa percebe que é o conhecimento tácito do indivíduo que detona, através de suas habilidades, o processo de criação. A criação de idéias e o seu compartilhamento através da socialização tornam o processo organizacional dinamizado diante da consciência de que a observação, agregada ao conhecimento tácito do indivíduo e à estruturação da organização que propicie um ambiente de trabalho favorável, fará com que ocorra uma difusão interativa do conhecimento na empresa. Desta forma, a capacitação do indivíduo, e conseqüentemente da equipe e da empresa, estará ampliada quantitativa e qualitativamente (Gouveia e Felício Jr., 2004, p.34).

Nonaka e Takeuchi (1997) formularam quatro modelos de conversão do conhecimento tácito em explícito (codificado), e o explícito em tácito:

De tácito para tácito. Um indivíduo pode, por vezes, partilhar seu conhecimento tácito diretamente com outro. O aprendizado aqui visa a habilidades implícitas, e isto se dá através de observação, de imitação e de prática. É a chamada socialização do conhecimento que, se encarada isoladamente, é considerada uma forma bastante limitada de criação de conhecimento, pois, como o conhecimento não é explicitado, não pode ser alavancado pela organização em sua totalidade. **De tácito para explícito.** O indivíduo também pode conseguir explicitar o seu conhecimento tácito através do diálogo ou quando desenvolve reflexão coletiva. Esse processo

⁵⁵ Philippe Zarifian tem sido um dos principais difusores desta perspectiva na França. Sobre um ponto de vista crítico das idéias deste autor, ver Linhart, 2007.

de conversão do conhecimento tácito para explícito é chamado de externalização. **De explícito para explícito.** Um indivíduo pode transformar seu conhecimento explícito em explícito a partir do momento em que troca e combina seu conhecimento através de meios como documentação, reuniões, conversas informais e até mesmo redes computadorizadas. Esse processo de conversão é chamado de combinação. **De explícito para tácito.** Um indivíduo pode também “aprender fazendo”, a partir do momento em que incorpora o conhecimento explícito ao seu conhecimento tácito. É a chamada internalização do conhecimento, quando são internalizadas nas bases do conhecimento tácito dos indivíduos, os modelos mentais ou *know-how* técnico compartilhado (Gouveia e Felício Júnior, 2004, p.28).

Nesta perspectiva, a empresa deveria organizar-se como uma rede de comunicação e é a este processo “sistemático, articulado e intencional, apoiado na geração, codificação, disseminação e apropriação de conhecimentos, com o propósito de atingir a excelência organizacional” que se denomina “gestão do conhecimento” (FGV)⁵⁶.

Do ponto de vista do empresariado, a gestão do conhecimento para as finalidades acima apresentadas se constitui, portanto, em recurso estratégico para a empresa, trabalhadores, clientes e fornecedores e se baseia

na premissa de que todo o conhecimento existente na empresa, na cabeça das pessoas, nas veias dos processos e no coração dos departamentos, pertence também à organização. Em contrapartida, todos os “colaboradores” que contribuem para esse sistema podem usufruir todo o conhecimento presente na organização (Nonaka e Takeuchi, 1997, p.65).

A criação do conhecimento se daria, portanto na empresa e nela se expandiria, ultrapassando, inclusive, “níveis e fronteiras educacionais” (Nonaka e Takeuchi, 1997, p.65), devendo a partir daí impregnar as demais esferas da vida dos trabalhadores, clientes e fornecedores.

A ideologia da gestão do conhecimento não resiste a uma perspectiva mais crítica, visto que seus objetivos são puramente instrumentais. Recorrendo a um uso indevido do conceito de agir comunicativo de Habermas (1989), converte-se a empresa contemporânea em um espaço dialógico, isento de decisão hierárquica, e assim mais participativo e democrático. Em um espaço como esse, considera-se a cooperação como o processo por excelência que conduz aos níveis de produtividade requeridos contemporaneamente, incorporando-se deste modo a dimensão subjetiva e cultural do conhecimento. Porém, é exatamente isto que

⁵⁶ Em www.fgvsp.br/conhecimento/home.htm

promove a possibilidade de internalização dos objetivos da empresa, reiterando a subordinação do trabalho (cfr. citação à pág.72 de Santos, 2004b, p.11).

Nesta perspectiva, o conhecimento é sobretudo associado à sua utilidade como técnica e rotinizado como mercadoria a ser diuturnamente adquirida por trabalhadores, clientes e fornecedores, mas acumulado e gerido pela empresa. Como venho reiterando a propósito de outros aspectos dessa ideologia, a aquisição das condições necessárias para operá-lo produtivamente não mais poderão se dar através dos formatos de ensino e treinamento característicos do modelo fordista. É claro que isso implica propostas de reorganização do aparelho escolar⁵⁷ como as discutidas na seção anterior, às vezes transmutando a empresa em “organização qualificante”, espaço privilegiado para a aquisição dos novos requisitos do mundo do trabalho⁵⁸.

Considero, portanto, que as “organizações qualificantes” desempenham funções fortemente adaptativas, de controle da força de trabalho. Em uma interpretação que se aproxima deste argumento, Moura (1996, p.98) destaca que estas organizações não só implementam seus princípios orientadores em projetos de capacitação que correspondem e ratificam a estrutura hierárquica das empresas, como também, ao utilizarem metodologias que recorrem de forma intensiva às tecnologias de comunicação e informação, acabam por alterar “o nível de autonomia dos sujeitos/trabalhadores em relação à gestão de sua formação profissional”, controlando seu *savoir-faire*, isto é, suas qualificações tácitas. Assim,

se antes das novas tecnologias, os trabalhadores tinham mais condições de preservar seu saber tácito, devido à incapacidade do sistema de articular as informações por eles produzidas no processo; agora, isto parece estar mais vulnerável ao controle, pois, as informações manejadas pelos trabalhadores são incorporadas às redes de informação, permitindo uma integração virtual dos conhecimentos aplicados no desenvolvimento das tarefas.

⁵⁷ Aqui é central o papel da naturalização do empreendedorismo e sua penetração nas propostas pedagógicas. Parte crucial destas modificações é a incorporação do que tem sido denominado de “inteligência emocional”, uma espécie de “metacapacidade” que possibilitaria aos indivíduos alcançar “um alto conhecimento de si mesmo, das próprias emoções, os próprios limites e pontos fortes da personalidade de cada um” (Rebouças, 1998, p.36).

⁵⁸ Note-se que, durante o fordismo, o que se chamava de “treinamento em serviço” costumava ser desvalorizado por dizer respeito aos postos de trabalho menos qualificados, salvo nos raros casos em que se constituía em um mero “polimento” final. Acrescente-se que esta era a maneira pela qual praticamente toda a informalidade adquiria seus conhecimentos. Era restrito o papel da empresa como *locus* e como autoridade escolar.

4. 3. A educação corporativa

Em conformidade com a perspectiva acima descrita, ganha cada vez mais espaço no âmbito empresarial a chamada “educação corporativa”, que designa um conjunto de práticas educacionais de caráter continuado – algumas presenciais, mas sobretudo à distância -- de forte conteúdo ideológico, uma vez que para além de conteúdo propriamente técnico, transmite crenças e valores relacionados à cultura da empresa, capazes de fornecer não só aos trabalhadores, mas também a fornecedores e clientes, instrumentos que possibilitem sua conformação às exigências do mercado⁵⁹.

Se na vigência do Estado de Bem-Estar, “o capital atribuía ao poder público o papel de protagonista das ações educativas formais”, com o Estado mínimo neoliberal, essa posição se modifica, sob a justificativa de que as mudanças introduzidas na base técnica do trabalho exigiram um novo trabalhador “formado de acordo com o *ethos* da empresa” e um novo modelo educacional “preferencialmente protagonizado pelo agente mais qualificado para esta tarefa, por ser o principal beneficiário: a empresa” (Santos, 2004b, p.2/3). O empresariado passa a desempenhar também e cada vez mais a função de dirigente de projetos educacionais, formais e informais, sob a nova forma de “educação corporativa”, adoção de escolas, telecursos, etc.

Por isto mesmo, a “educação corporativa” pretende superar a diferenciação dos espaços e tempos de formação característicos do fordismo, delimitados de forma clara entre a escola, à qual cabia o ensino e a aprendizagem, constituindo-se a empresa como espaço de aplicação desses conhecimentos. Em tempos de organização flexível do trabalho, “o *locus* espaço-temporal do ensino-aprendizagem e o da produção de bens materiais e bens intangíveis já não conhecem mais as rígidas delimitações que caracterizavam a relação entre essas instituições” (Quartiero e Bianchetti, 2005, p.9).

Trata-se agora do avanço agressivo do empresariado no campo educacional no sentido de formatar modelos pedagógicos diretamente voltados para a ampliação de competitividade das empresas. Com a colaboração com instituições públicas e privadas de ensino, inclusive de nível superior, e a compra de pacotes em firmas de

⁵⁹ Ver a respeito o verbete “Educação Corporativa”, de autoria de Bianchetti e Quartiero, in Cattani e Holzmann (2006).

consultoria especializadas, entre outras agências, esses novos formatos vêm sendo implementados sobretudo por meio eletrônico, configurando o que no jargão empresarial é denominado de *e-learning*. Transmitido em rede – internet e/ou intranet -- o *e-learning* permite a rápida atualização de conteúdos e seu compartilhamento em tempo real entre um número muito maior de trabalhadores, clientes e fornecedores, constituindo-se, portanto, em instrumento de aprendizagem economicamente mais eficiente do que aqueles característicos dos processos tradicionais de treinamento.

Bianchetti (2005, p.2) ressalta que no centro da reorganização das relações entre educação e trabalho no mundo contemporâneo encontra-se o protagonismo do empresariado brasileiro. Não é de hoje que o empresariado, seus órgãos de representação de classe e seus intelectuais orgânicos se encontram presentes no debate sobre as orientações da educação no país. Afrânio Coutinho em artigo publicado no Jornal do Brasil de 18/02/1977, pág.47), por exemplo, defendia claramente que

[a] universidade brasileira ou renuncia à burocratização que a domina em espírito e matéria, adquirindo uma mentalidade empresarial, tornando-se mesmo empresa, ou jamais será universidade. Ela tem que ser autofinanciada, na maior parte. Tem que criar fontes de renda própria, tem que aprender a administrá-la com planejamento e boa aplicação.

Desde os anos 1920/1930, o empresariado vem apontado a necessidade de se adequar o trabalhador brasileiro aos imperativos da industrialização, chegando na primeira metade do século passado a implementar programas e fundar instituições destinados à formação e treinamento da mão-de-obra fabril. O chamado “Sistema S” (SESC, SESI, SENAI, SENAC etc.) constitui o melhor exemplo de como se procurou suprir as necessidades de preparação de mão-de-obra para os diferentes setores da economia que dava os primeiros passos no sentido da substituição das importações.

Rodrigues (1998, p.135) destaca que “a luta dos empresários pela adequação funcional da educação é uma constante, já que as necessidades estruturais e superestruturais são cambiantes”. O autor considera que ao longo dos últimos sessenta anos, os industriais brasileiros representados pela CNI – Confederação Nacional da Indústria, formularam e reformularam seu pensamento pedagógico a

respeito da formação da força de trabalho em torno de três *telos*⁶⁰ que considera fundamentais: “nação industrializada, país desenvolvido, e economia competitiva” (1998, p.131). Este último, em tempos de acumulação flexível, deve ser o objetivo de toda a sociedade que, para tanto, precisa ser reformulada e o sistema produtivo reestruturado. Do mesmo modo, a educação também deve ser amplamente reformada “na perspectiva unidimensional daquilo que serve ao mercado”, disto resultando nos anos 1990 a subordinação organizacional e pedagógica da educação ao “projeto de ajuste econômico-social” (Frigotto e Ciavatta, 2003, p.10) imposto pelos organismos internacionais, com a concordância das elites políticas e empresariais brasileiras. Esta subordinação consentida aos interesses do grande capital acabou por aumentar no país a desigualdade econômica e social e a difusão de uma cultura empresarial que

encarnada no Estado, desmonta os centros produtores de ciência & tecnologia – as universidades e os centros de pesquisa públicos; que transfere os recursos da educação nacional para os programas de modernização do sistema financeiro; que define a modernização tecnológica enquanto mera absorção de tecnologia, a ser adquirida, sem impostos, no mercado internacional (Rodrigues, 1998, p.142).

Tudo sugere, portanto, que o Brasil vive o aprofundamento do dilema educacional há décadas apontado por Florestan Fernandes⁶¹, uma vez que se encontram travadas as possibilidades, historicamente limitadas, de formulação e implementação de políticas educacionais capazes de promover, em termos autônomos, o desenvolvimento científico e tecnológico necessário à construção de alternativas à inserção dependente do país na divisão internacional do trabalho.

⁶⁰ O *télos*, para este autor se constitui em “uma imagem construída pelo discurso hegemônico com o fito de se tornar uma meta a ser perseguida incansavelmente pelo conjunto da sociedade, conduzida pela classe que o elaborou”. Trata-se, sobretudo, de “uma construção de caráter econômico que forma o núcleo de um padrão de sociedade a ser alcançado”. Por isso mesmo “acaba por emprestar a todos os outros conceitos e propostas a ele subordinados também um caráter fundamentalmente econômico” (Rodrigues, 1998, p.130/131).

⁶¹ Para Fernandes (1960, p.197) esse dilema tem um caráter institucional, impondo-se a necessidade de “alterar a estrutura, o funcionamento e o modo de integração” das instituições escolares, na medida em que elas não estariam ajustadas nem em termos quantitativos, nem qualitativos às urgentes necessidades de uma economia em processo de substituição de importações e urbanização. As instituições escolares da época, portanto, não estariam contribuindo nem “para educar o homem do campo nem para formar o homem da cidade”, vez que elas estariam “organizadas para satisfazer as funções estáticas universais da educação sistemática na civilização letrada do Ocidente, mas sem entrosá-las às flutuações socioculturais da vida humana na sociedade brasileira e em completo detrimento das potencialidades dinâmicas da própria educação sistemática” (idem, p.195/196, grifado no original).

Essa paralisia que se intensificou a partir do início da última década, quando o país adotou, em consonância com as proposições dos organismos internacionais e visando adequar a formação dos trabalhadores às novas condições de produção (mais do que por um projeto claramente delineado), favorece o crescente protagonismo do empresariado brasileiro no campo educacional. Produz-se uma inflexão no sentido da disseminação do *ethos* empresarial em todos os níveis ensino, uma expressiva expansão das instituições escolares privadas, sobretudo do ensino superior; o travamento dos projetos de desenvolvimento científico e tecnológico autônomos; e o verdadeiro *boom* da chamada educação corporativa com base nas tecnologias de comunicação e informação.

Como nunca antes, o empresariado vem assumindo papel decisivo no que se refere “à qualidade e ao *quantum* de qualificação necessária para ingressar, manter-se ou reingressar no chamado mercado de trabalho, bem como para despertar e desenvolver o veio empreendedor em cada trabalhador”, inclusive, empunhando com desenvoltura, bandeiras até então defendidas pela esquerda “como é o caso do leque de reivindicações e lutas em torno do direito de educação para todos e de uma qualificação que extrapolasse os estreitos limites da instrução e do treinamento” (Bianchetti, 2005, p.2).

Para Quartiero e Bianchetti (2005), este protagonismo vem sendo construído desde o tempo em que a empresa demandava os profissionais que atendessem suas necessidades aos diferentes níveis do sistema de ensino, às universidades e escolas técnicas, passando pelas técnicas de treinamento em serviço a cargo dos setores de Recursos Humanos, pelas escolas criadas no espaço das próprias empresas, até a “educação corporativa”.

Do ponto de vista do empresariado, a agregação de vantagens competitivas dependeria de que as empresas oferecessem aos seus funcionários muito mais do que treinamento para atividades específicas (Meister, 1999). Tratar-se-ia de acionar procedimentos que, para além do aparato tecnológico, se referem à transição do treinamento baseado na experiência para a ênfase no desempenho, o que implicaria na necessidade de configurar “uma cultura de aprendizagem mais ampla” (Rosemberg, 2002, p.11), contínua, capaz de mudar comportamentos e, assim possibilitar “a exteriorização das potencialidades do indivíduo, deixando fluir suas habilidades, aptidões e sua capacidade de criação”, ou seja a “adoção de uma postura pró-ativa, buscando idéias e soluções para os problemas vivenciados no

trabalho” (Abreu et al., 2003). Em perspectiva semelhante, Eboli (2002)⁶², afirma com entusiasmo que a educação corporativa representaria

a energia geradora de sujeitos modernos, capazes de refletir criticamente sobre a realidade organizacional, de construí-la e modificá-la continuamente em nome da competitividade e do sucesso. Ela favorece a inteligência e o alto desempenho da organização, na busca incansável de bons resultados⁶³.

Este entusiasmo é corriqueiro na literatura sobre o tema, acadêmica ou não, que expressa o ponto de vista do capital⁶⁴. Via de regra, seus autores sinalizam como principais vantagens da educação corporativa a superação de modelos tradicionais de treinamento e desenvolvimento; a formação de pessoas focadas nos resultados dos negócios das empresas; a busca pelas empresas de novas formas e relações para a aprendizagem através de parcerias; a maior permeabilidade das fronteiras organizacionais, diminuindo com isto a distância entre mercado e academia; para além do conhecimento teórico; oferece oportunidades de aprendizagem contínua e o desenvolvimento de posturas, habilidades e atitudes demandadas pelo novo mundo do trabalho; desenvolvimento mútuo entre indivíduos e organizações; a administração de pessoas e o controle dos processos é deslocada para o foco no desenvolvimento. Trata-se, portanto, da implantação de um sistema de capacitação do trabalhador que para além da aquisição de habilidades técnico-operacionais específicas, tem por objetivo o desenvolvimento das atitudes e comportamentos mais adequados à competição bem sucedida da empresa no mercado. É de se notar, porém, que mesmo nas concepções que realçam os benefícios para o trabalhador, o atendimento dos objetivos da empresa não deixa nunca de ser destacado.

Tais princípios vêm sendo realizados por meio de diferentes formatos. Mas as universidades corporativas constituem o melhor exemplo ou o “caso mais adequado” para pensar educação corporativa. Não se trata apenas de uma experiência técnico-pedagógica de alcance limitado, mas de uma intervenção ideológica abrangente. Vai

⁶² Marisa Eboli, professora dos cursos de mestrado e doutorado da Faculdade de Economia e Administração da USP, consultora de empresas, é uma das maiores defensoras desse formato no Brasil, podendo mesmo ser considerada uma das mais ativas intelectuais orgânicas do capital no país.

⁶³ Em www.febraban.org.br/cursos/Palestras/RH/Marisa%20Eboli.pdf

⁶⁴ Cfr. a respeito Boltanski e Chiapello (2002).

além de favorecer a inculcação de uma visão de mundo que naturaliza as modalidades de relação de trabalho mais funcionais para os rumos da acumulação na atualidade. Esta é uma de suas funções, certamente, mas a institucionalização da universidade corporativa reduz o escopo do processo educativo, tornando-o exclusivamente instrumental e tende a, absorver ao menos em parte o aparato escolar oficial que, apesar de tudo (Bourdieu e Passeron, 1975), ainda é muito mais abrangente e aberto.

4.4 As universidades corporativas

Ferronato (2005) situa em meados do século passado o surgimento das universidades corporativas nos Estados Unidos. Mas, na verdade, tratava-se de centros de treinamento sobretudo de grandes empresas, capazes de altos investimentos em pesquisa e desenvolvimento, como foi o caso da General Electric, a primeira a fundar uma escola corporativa, em 1955. A autora relata que trinta anos mais tarde, cerca de 400 empresas norte-americanas já haviam implantado prédios ou campus para treinamento de seu pessoal. Naquele momento, os programas de educação corporativa existentes tinham clara orientação taylorista, eram presenciais e destinados sobretudo aos altos quadros das empresas. Seus conteúdos especializados eram veiculados através de cursos de administração, marketing e princípios financeiros. A suposição implícita era a de que se a empresa possibilitasse aos funcionários gerenciais “conhecimento suficiente por meio de metodologias inteligentes de ensino na sala de aula, eles adquiririam novas qualificações para realizar seu trabalho melhor e tornar-se-iam mais produtivos e comprometidos” (Ferronato, 2005, p.87).

A partir dos anos 1990, com a mundialização financeira, a abertura dos mercados, a reestruturação produtiva e a pressão pelo aumento da produtividade, os programas de educação corporativa foram se estruturando sob o formato de universidade corporativa e, descendo do nível gerencial, passaram a incluir também os demais trabalhadores localizados no *core* das empresas. Com elas, as empresas pretendem ultrapassar o fornecimento de qualificações específicas e persegue-se

a criação de uma cultura de aprendizagem contínua, em que os funcionários aprendem uns com os outros e compartilham inovação e melhores práticas,

com o objetivo de solucionar problemas empresariais reais. (...) promove-se a aprendizagem formal e informal, a fim de desenvolver meios para alavancar novas oportunidades, entrar em novos mercados globais, criar relacionamentos mais profundos com os clientes, fornecedores e impulsionar a organização para um novo futuro (Ferronato, 2005, p.88).

A respeito, Eboli (2004), inspirada em Meister (2004), professora norte-americana considerada a maior autoridade do mundo no assunto, acrescenta que as universidades corporativas conformam “um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão de competências” e está sustentado nas seguintes “forças” ou pressupostos:

1. Organizações flexíveis: a emergência da organização não-hierárquica, enxuta e flexível, com capacidade de dar respostas rápidas ao turbulento ambiente empresarial.
2. Era do conhecimento: o advento e a consolidação da economia do conhecimento, na qual o conhecimento é a nova base para a formação de riqueza nos níveis individual, empresarial ou nacional.
3. Rápida obsolescência do conhecimento: a redução do prazo de validade do conhecimento associado ao sentido de urgência.
4. Empregabilidade: o novo foco na capacidade de empregabilidade/ocupacionalidade para a vida toda em lugar do emprego para toda a vida.
5. Educação para estratégia global: uma mudança fundamental no mercado da educação global, evidenciando-se a necessidade de formar pessoas com visão global e perspectiva internacional dos negócios (p.46).

No ano de 2000 existiam duas mil instituições de educação corporativa nos Estados Unidos, distribuídas por diferentes setores produtivos. Em 2002, pesquisas apontavam um orçamento anual de U\$ 10,2 milhões para 52% das universidades corporativas daquele país, havendo projeções que indicavam que seu número ultrapassaria até 2010 o número de universidades tradicionais, devendo-se chegar à quatro mil unidades (Ferronato, 2005).

4.5. As universidades corporativas brasileiras

No Brasil, universidades corporativas começam a surgir nos anos 1990, por ocasião da implantação do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade, no governo Collor de Mello, para atender aos objetivos apontados anteriormente, mas também motivadas pela possibilidade de “dar aos executivos oportunidades de ensinar; [e] vender a estrutura como uma grife da empresa (Ferronato, 2005, p.90).

A empresa pioneira no país foi a Amil, organização privada de seguro saúde, que em 1987 fundou a Escola Amil. Seguiram-se a Academia, fundada pela Accor em 1992; a Universidade Brahma, em 1995. A partir da segunda metade dos anos 1990, empresas como a Agar (telecomunicações e logística), Banco de Boston, McDonald's, Telemar, Datasul (processamento de dados), Petrobrás e Motorola do Brasil, tomaram iniciativas na mesma direção. Do ano 2000 em diante, verificou-se no Brasil um aumento expressivo de universidades corporativas, atingindo hoje cerca de duas centenas de unidades (ver anexo 1).

Martins (2004) ressalta que estaríamos a presenciar a terceira geração das universidades corporativas brasileiras. A primeira ter-se-ia caracterizado “pela descoberta desse conceito de educação corporativa e também da experimentação, principalmente no uso (e abuso) dos recursos de EaD”. A segunda, pela busca de um conceito de universidade corporativa com base em “um processo da disseminação e depuração de experiências” que atendesse às necessidades das empresas brasileiras no que se refere à composição dos ambientes de aprendizagem (parte virtual, parte presencial); na adoção de uma pedagogia específica; na implantação de modelos de avaliação; na busca de uma metodologia mais adequada às UCs (no caso da Telemar, a andragogia, conforme se verá no próximo capítulo); no estabelecimento de parcerias com instituições de ensino públicas e privadas, inclusive superior; nas demandas crescentes por reconhecimento de créditos cursados; “na mudança de perfil do público, passando a incorporar outros membros da cadeia de valor e, em alguns casos, a comunidade; na vinculação das atividades ao escopo da responsabilidade social” (Martins, 2004, p.162).

A terceira geração de universidades corporativas, ainda em curso, se caracterizaria pelo aprofundamento do debate sobre sua adequação aos interesses da empresa, suas atribuições, objetivos e perspectivas, enfim sobre suas possibilidades de institucionalização formal e legitimação acadêmica, envolvendo para tanto, instituições públicas e privadas de ensino superior; associações nacionais de pós-graduação, como a ANPAD; a ABED; a ABEC⁶⁵; o Sebrae; a CNI; o Ministério

⁶⁵ “Sem fins lucrativos, a instituição tem como missão promover o desenvolvimento das práticas de educação corporativa nas organizações, contribuindo para o crescimento dos trabalhadores, empresas e sociedade. Entre os vários objetivos da entidade está o de fortalecer o papel estratégico da educação corporativa, integrando as organizações para criar oportunidade de desenvolvimento profissional para o trabalhador e estimular a profissionalização. Tudo isso com a vantagem do ganho de economia e eficiência por parte das empresas no desenvolvimento de produtos educacionais” (em www.abecbrasil.com.br/).

do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; e o Ministério da Educação (Martins, 2004). Um evidência contundente de que a legitimação das universidades corporativas encontra-se em curso é a presença do Portal de Educação Corporativa (www.educor.desenvolvimento.gov.br/index.htm) no *site* do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior que em 01/09/07 anunciava o 8º Encontro Estratégico das Universidades Corporativas Brasileiras⁶⁶ e a V Oficina de Educação Corporativa⁶⁷, este último evento envolvendo os Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego, o CNPq e a ABEC.

Note-se que o debate reflete não só na multiplicação geométrica das universidades corporativas em pouco mais de meia década, como também a expressiva produção de artigos, dissertações e teses a seu respeito que poucas vezes assumem uma perspectiva crítica⁶⁸. Trata-se quase sempre de uma literatura que lhes louva as qualidades, reforçando-as enquanto poderosos núcleos difusores do *ethos* e da ideologia empresarial contemporâneos. Apesar de se debruçarem sobre diferentes exemplos – ou *cases* (para usar expressão tão ao gosto destes trabalhos), tudo indica que o modelo brasileiro em nada ou quase nada se diferencia do congênere norte-americano. Também aqui elas são, via de regra, definidas como uma instância de consultoria, assessoria e prestação de serviços de capacitação, diretamente orientada pela direção central das empresas na consecução de seus objetivos de mercado. Seguindo tendência geral de organização das empresas em unidades de negócios, elas quase sempre se constituem em uma destas unidades, devendo perseguir a sustentabilidade, podendo para tanto prestar serviços do mesmo caráter a outras empresas.

Os defensores do modelo em questão sustentam que ele está baseado em uma mudança de paradigma: de treinamento e desenvolvimento para universidades corporativas, cujas principais diferenças residem no fato de que o departamento de treinamento “tende a ser reativo, descentralizado e atende um público amplo, com vários programas abertos (Meister 2004, p.53). A universidade corporativa é um “guarda chuva centralizado que oferece soluções de aprendizagem com relevância

⁶⁶ O Encontro foi realizado no Instituto de Economia da UFRJ em 03/09/07.

⁶⁷ A Oficina foi realizada em Brasília nos dias 03 e 04 de outubro de 2007.

⁶⁸ Ver a respeito, por exemplo, Ferronato (2005); Alperstedt (2001); Santos (2003), entre outros. Para uma perspectiva crítica sobre o tema, ver Santos (2004b, 2006); Ramos e Santos (2007); Santos, Ribeiro e Santos (2008).

estratégica para cada família de cargos, dentro da organização”. Costa (2001, p.17) sintetiza estas diferenças no quadro abaixo:

<i>Departamento de Treinamento</i>	<i>Universidade Corporativa</i>
Reativo	Pró-ativa
Descentralizado	Centralizada (filosofia, política, planejamento, acompanhamento e avaliação de resultados)
Grande audiência, mas profundamente limitado	Currículo individualizado para cada função
Uso de salas de aula	Uso de tecnologias que atingem milhares de Pessoas
Conduta: 80% tática e 20% estratégica	Conduta: 80% estratégica e 20% tática

A universidade corporativa pretende ultrapassar a maioria dos programas de treinamento e desenvolvimento em vigor, desenhados para um ambiente em que a economia brasileira estava protegida da competição, com poucas empresas nacionais aventurando-se no exterior e com a privatização ainda como uma idéia em debate (Eboli, 2004). Elas implementam o que estudo sobre a Telemig denomina de “treinamento em redes de informação” e funcionam *on-the-job* e *on line*, permitindo o acesso à informação e ao conhecimento em termos interativos e simultâneos. A formação através de redes implica, do ponto de vista empresarial, uma série de vantagens, na medida em que permite “descentralização do processamento, redução nos custos na compra de *softwares* e *hardwares*, aumento de produtividade, integração entre sistemas e ambientes distribuídos geograficamente” (Moura, 1996, p.97).

Merece destaque o fato de que a própria denominação “universidade corporativa” é objeto de um trabalho ideológico: ela teria “uma força e até uma nobreza que vem servindo como demonstração de que ‘a empresa que a implanta tem um efetivo interesse em tornar-se um pólo de educação permanente de hoje’” (Vianna, 2004, *apud* Quartiero e Cerny, 2005, p.34). Mas, são as razões de criação de uma universidade corporativa que expressam de forma mais contundente os aspectos ideológicos nela implicados:

1. Valores: muitos líderes empresariais acreditam que o conhecimento, habilidades e competências formarão a base da vantagem competitiva futura de seus negócios, o que os estimula a investir na abertura de UCs como um meio de intensificar o desenvolvimento dos empregados nessas áreas.
2. Imagem externa: cria-se uma ótima impressão nos clientes ou sócios se o

diretor-presidente de uma empresa puder dizer: “Nosso pessoal está sendo treinado em nossa própria universidade” ou “Se assinarmos esse acordo de parceria, poderemos abrir as portas de nossa universidade para seus empregados”. 3. Imagem interna: se a iniciativa de instituir a UC provém diretamente de uma organização de treinamento já existente, o grupo responsável por esta vai se empenhar em obter recursos e reconhecimento para sua empreitada. Afinal de contas, o prestígio advindo do estabelecimento de uma UC recairá sobre aquele primeiro grupo. Antes era o “grupo de treinamento” ou “departamento de treinamento” que se reportava ao vice-presidente de recursos humanos; agora é a UC que trata diretamente com a presidência. “Eu era um gerente de treinamento, agora sou um reitor!” (Eboli (2004, p.46/47).

O apelo é óbvio. “Valores”, “imagem interna”, “imagem externa”, “prestígio” são palavras que remetem a um campo semântico onde se constrói uma imitação das universidades no sentido estrito do termo e se transforma o antigo gerente de treinamento em “reitor”, com o que se procura convencer trabalhadores, clientes e fornecedores de que a empresa existe para eles, para seu crescimento, para aumentar-lhes a empregabilidade e não apenas para a realização do lucro. Este é talvez o aspecto mais enfatizado pelas teorias de gestão contemporâneas que têm nas universidades corporativas importante instrumento de implementação. Para tanto, as universidades corporativas devem perseguir as seguintes metas:

Despertar nos talentos a vocação para o aprendizado e a responsabilidade por seu processo de autodesenvolvimento; Incentivar, estruturar e oferecer atividades de autodesenvolvimento; Motivar e reter os melhores talentos, contribuindo para o aumento da realização e felicidade pessoal (Eboli, 2004, p.48/49).

Mais uma vez considero necessário sublinhar que, ao contrário da superação dos pressupostos tayloristas-fordistas da organização do trabalho, estas tecnologias acabaram por refiná-los e aprofundá-los ao possibilitarem que os conhecimentos produzidos pelos trabalhadores no e sobre o processo de trabalho sejam facilmente controlados e apropriados pelas redes de informação. Configura-se, portanto, um “processo de devassagem” (Bianchetti, 1999, p.145), na medida em que estes novos recursos tecnológicos disponibilizam “na memória dos *softwares*, para análise e avaliação por parte das gerências, uma série de registros sobre quem faz, o que faz ou deixa de fazer, quando, em que tempo e como é feito”, produzindo-se com isto a “visibilidade das competências” que fragiliza os trabalhadores e suas organizações:

Uma conseqüência imediatamente perceptível desse potencial [de compartilhamento e controle à distância] refere-se ao fato de que a formalização e troca dos saberes tácitos, neste novo contexto, acontece de uma forma mais rápida e intensa, levando a que sejam questionadas as decorrências para os trabalhadores dessa ampliação dos fluxos de conhecimento partilhado. Pode-se supor que, ao ser invadido no seu espaço particular e ao ter formalizado e tornado universal o seu saber tácito, o trabalhador tenderá a ver reduzido o seu poder de barganha (Bianchetti, 1999, p.141).

Os novos sistemas de gestão da força de trabalho se constituem em “novos estratagemas gerenciais” que têm por objetivo “integrar o ‘espírito’ do trabalhador ao processo de produção” (Silva, 2004, p.3). Tais estratagemas, “aliados ao enfraquecimento dos direitos trabalhistas e à coerção direta do mercado sobre a subjetividade humana”, permitiriam a “(re)definição da forma de exploração da força de trabalho”. As formas de gerenciamento contemporâneas configuram, portanto, novas formas de “opressão” que no limite de sua aplicação, podem resultar em doenças e mortes (Silva, 2004, p.9).

Do ponto de vista do empresariado, ao contrário, as universidades corporativas seriam as instituições de fato capazes de capacitar a força de trabalho demandada pelo novo paradigma produtivo, devendo para tanto inculcar e consolidar a cultura empresarial. Por isto mesmo, deverão fazer parte do seu currículo “atividades ligadas aos princípios, às crenças e aos valores da organização, que funcionem como forte estímulo à consolidação da motivação dos seus “colaboradores” (Kraemer)⁶⁹.

O quadro que se segue, extraído de Eboli (1999), ao mesmo tempo em que espelha as diferenças entre as “universidade de educação superior” e as universidades corporativas, deixa claro que o ensino associado às primeiras estaria completamente desconectado do mundo dos negócios globalizados.

⁶⁹ Em www.degerencia.com

Universidades de Educação Superior	Universidade Corporativa
Desenvolver competências essenciais para o mundo do trabalho	Desenvolver competências essenciais para o sucesso do negócio
Aprendizagem baseada em sólida formação conceitual e universal	Aprendizagem baseada na prática dos negócios
Sistema educacional formal	Sistema do desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão por competências
Ensinar crenças e valores universais	Ensinar crenças e valores da empresa e do ambiente de negócios
Desenvolver cultura acadêmica	Desenvolver cultura empresarial
Formar cidadãos competentes para gerar o sucesso das instituições e da comunidade	Formar cidadãos competentes para gerar o sucesso da empresa e dos clientes

Fonte: Eboli (1999, p.61)

Meister (1999) aponta a saída que deveria ser adotada pelas universidades tradicionais diante da concorrência estabelecida pelas universidades corporativas. Haveria que repensar as primeiras no que se refere ao relacionamento com as empresas com o objetivo de rever o que ensinam e como ensinam, estabelecer parcerias com empresas privadas e, por via de consequência, adotar estratégias orientadas para o mercado. Elas deveriam repensar metodologias e cursos de graduação e pós-graduação para atenderem a um público já profissionalizado que, diante das exigências impostas pela flexibilidade, necessita de aprendizagem permanente⁷⁰.

De qualquer modo, as universidades corporativas ainda não podem prescindir da colaboração das universidades tradicionais, visto que não estão autorizadas a conceder diplomas, mas há vários anos vêm envidando esforços no sentido de obter tal permissão. Com este objetivo e sob estímulo do atual governo, foi fundada em maio de 2004 a ABEC⁷¹. Atualmente, os cursos produzidos no âmbito das empresas emitem apenas certificados, sem valor legal ou reconhecimento oficial, porém com ampla aceitação pelo mercado. Para contornar tal impedimento, diversas organizações estabelecem parcerias com universidades públicas e privadas, que

⁷⁰ A autora informa que tal demanda já vem sendo atendida “não apenas pelas universidades corporativas, mas também por consórcios (grupos de empresas que atuam como corretores de treinamento, adquirindo conteúdo das instituições tradicionais ou universidades corporativas para depois oferecê-lo no mercado aberto), universidades virtuais (instituições de ensino a distância que oferecem cursos de graduação) e empresas de educação com fins lucrativos” (Kraemer, em www.degerencia.com).

⁷¹ “A popularização das chamadas Universidades Corporativas pode reservar uma surpresa para os funcionários de grandes empresas. A pedido do próprio governo federal foi criada no final de maio a ABEC (Associação Brasileira de Educação Corporativa). Embora o principal intuito seja o intercâmbio de experiências, a pauta de debates da nova entidade traz, já nas primeiras conversas, a viabilização da certificação dos cursos ministrados dentro das empresas. A discussão, no entanto, como a própria ABEC está ainda em uma fase embrionária, devendo se estender por um longo período” (em http://www.administradores.com.br/noticias/universidades_corporativas_lutam_por_certificacao/929/).

ministram o curso e emitem os diplomas reconhecidos pelas instâncias superiores. É de se notar que a literatura que explicita o ponto de vista do capital, quanto entrevistas realizadas com gestores de universidades corporativas e pessoas ligadas a elas, ao mesmo tempo em que apontam para a não adequação do ensino universitário brasileiro, mencionam a necessidade desta colaboração. No caso das universidades públicas brasileiras, esta cooperação vem sendo construída há décadas, sobretudo com os centros de pesquisas implementados e administrados por empresas estatais no interior dos *campi* destas instituições.

A partir dos anos 1980, proliferam no âmbito das instituições federais de ensino superior, fundações de direito privado com o objetivo explícito de facilitar o aporte de recursos, destinados sobretudo à pesquisa, de outras agências públicas de financiamento que não o MEC, mas também de empresas privadas. Iniciou-se assim um processo de miscigenação institucional subordinada ao mercado, visto que os conhecimentos produzidos destinam-se à criação de novos produtos e ao aumento da produtividade. As universidades brasileiras começavam `época a trilhar caminho semelhante àquele que já vinha sendo percorrido por universidades norte-americanas e européias, configurando o que Laval (2004, p.33) denomina de “capitalismo universitário” que passa a modelar o conhecimento e o saber:

É, em realidade, toda a cadeia de produção dos conhecimentos que tende a se transformar segundo os imperativos de valorização do capital, como mostra o exemplo da América do Norte. No início dos anos 1970, com a importância adquirida pelas “indústrias de inteligência” e pela valorização do capital humano visto como uma variável estratégica na competição econômica, a pesquisa universitária foi a primeira transformada em uma produção de bens submetidos ao regime de direitos de propriedade e comercializáveis no mercado. Solicitação de licenças e disposição de patentes tornaram-se atividades comuns, geradoras de rendimentos apropriados ao mesmo tempo pela instituição, pelos pesquisadores e parceiros financeiros do setor privado. Durante os anos 1980, os sucessivos governos tanto dos Estados Unidos, quanto de Canadá favoreceram, do ponto de vista fiscal, o financiamento privado da pesquisa universitária e permitiram aos laboratórios se apropriar, legalmente, dos resultados de seus trabalhos, financiados pelos fundos públicos.

No Brasil, este processo se deu ao modo da periferia. Estamos muito longe de nos aproximar do número de patentes que os países centrais produzem a cada ano, restando-nos de modo “desigual e combinado”, a tarefa de inovar sobre ciência e tecnologia importadas pelas empresas que dominam nosso mercado, mas sobretudo de proceder à adequação de tecnologia produzida fora, às necessidades das

empresas aqui estabelecidas.

Vale ressaltar que as condições legais para a expansão do setor privado no sistema de ensino estão de há muito postas no país, processo acelerado pela Constituição de 1988. Em seu artigo 209 ela garantiu a livre participação da iniciativa privada desde que cumpridas “as normas gerais da educação nacional” e com “autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público”. O Decreto nº 2.306, de 1997 que se seguiu à Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) regulamentou a participação do capital privado na oferta de ensino, dispondo em seu artigo 1º “que as mantenedoras de IES - Instituições de Ensino Superior - poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial” (Ferronato, 2005, p.107).

A Lei nº 9.394/96 permitiu ainda a ampliação da participação empresarial no que se refere à educação profissional, ao estabelecer em seu artigo 39 que "a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva". Além disto, dispõe no artigo 40 que esta modalidade deverá ser desenvolvida “em articulação com o ensino regular (fundamental, médio ou superior) ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho". E mais: no artigo 41, estabelece que "o conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos" (Ferronato, 2005, p.107). Todas estas mudanças vêm permitindo uma interação cada vez maior das universidades tradicionais com o mundo empresarial, visto que as universidades corporativas podem oferecer

cursos e programas destinados ao aperfeiçoamento e à especialização profissional, em nível de pós-graduação (atualização, aperfeiçoamento, especialização ou mestrado profissional), seqüencial (para complementação de estudos ou para formação para o trabalho) ou de extensão (cursos de duração menor, com o objetivo de reciclagem/atualização profissional ou de informação e atualização de conhecimentos gerais). Os programas podem ser abertos à comunidade empresarial ou *fechados*, especialmente planejados para determinada organização, levando-se em consideração as necessidades do cliente e as características de seu negócio. (...) Assim, as Universidades Corporativas podem oferecer cursos e programas com características da educação formal, com o objetivo de atender a um público específico e visando à migração de créditos, ou seja, o aproveitamento dos estudos realizados no ambiente da educação corporativa para a educação formal (Art. 41 da LDB, de 1996). A migração de créditos, entre IES e UC, pode ser para aproveitamento de estudos que possam substituir, integral ou

parcialmente, disciplina ou atividade (estágio curricular, projeto experimental, trabalho de graduação etc.) em cursos seqüenciais, de graduação ou pós-graduação, ou sob a forma de "Estudos Independentes", previstos nos projetos de diretrizes curriculares gerais, em tramitação no MEC. (...) As UCs podem, ainda, atuar na área da especialização profissional, em cursos e programas de pós-graduação (especialização ou mestrado profissional) ou de formação profissional, em nível médio ou superior, ao abrigo da LDB e das normas editadas pelo MEC, incluindo ensino a distância (Ferronato, 2005, p. 108).

É de se notar que as universidades corporativas não necessitam para seu funcionamento de credenciamento do Ministério da Educação e os certificados por elas expedidos no caso de certificação de competências, são aceitos pelas empresas. Os programas, cursos e conteúdos implementados pelas Universidades Corporativas “são múltiplos e diversificados, segundo a natureza da organização, suas características, sua categoria econômica, nível de abrangência, porte e cultura organizacional, etc.”, sendo sua duração “também, bastante diferenciada, variando de acordo com o aprofundamento e a natureza dos estudos” (Ferronato, 2005, p.110).

4.6. As bases ideológicas da educação corporativa: a teoria do capital intelectual e as competências

Edson Musa, conhecido líder empresarial, ao relacionar transformações produtivas e emprego, ressaltou há mais de uma década que, não podendo mais o empresariado garantir emprego, deveria ao menos “capacitar seus empregados para as novas necessidades, internas e externas, que surgirão no futuro” (Musa, 1997, p.14), inclusive para o enfrentamento do desemprego. Destacou ainda que proporcionar aos trabalhadores as novas competências exigidas pelo mercado de trabalho não se constituía em tarefa fácil, face à velocidade e imprevisibilidade das mudanças introduzidas nas tecnologias de produção e nas práticas gerenciais. Por isso mesmo, a educação, a formação e o treinamento seriam de relevância fundamental, cabendo ao empresariado delinear uma abordagem nova para tratar do tema, cujo foco deveria ser “estratégico, voltado (...) para o futuro, ao contrário do tradicional que adotava uma visão tática, relacionada com o presente” (Musa, 1997, p.14). Para tanto, seria necessário garantir “uma base conceitual (...) algumas definições que não são usuais ou ortodoxas (...), mas [que] servirão para definir as

responsabilidades de governo, indivíduos e empresários, além de estabelecer as prioridades de cada um”. Os empresários estariam assim participando do “processo de desenvolvimento integral do ser humano -- físico, intelectual e moral --, o que permitiria o seu desenvolvimento individual e a integração social” Esse processo deveria ser contínuo, prolongando-se por toda a vida e, ao mesmo tempo “tão flexível e intuitivo quanto as mudanças exigirem, sem perder de vista o objetivo maior que é o de nunca marginalizar o ser humano, mas sim deixá-lo sempre participante e parte integrante da sociedade” (Musa, 1997, p.9/13).

Não são poucos os autores para os quais o discurso e as propostas empresariais, conforme exemplificado acima, bem como as políticas educacionais desde a última década, expressam a retomada da teoria do capital humano, em um contexto de redefinição das relações de trabalho, do papel do sistema educacional e da valorização exacerbada das necessidades e vontades individuais. De modo geral, destacam que tais propostas e políticas se orientam por uma perspectiva ideológica baseada na autoconstrução de um tipo de trabalhador considerado adequado ao que é apresentado como as novas formas de organização da produção da chamada sociedade do conhecimento, na qual o emprego assalariado cede cada vez mais espaço a formas de inserção precarizada no mercado de trabalho, aí incluído o auto-emprego.

Por isto mesmo, esta perspectiva assenta-se no valor econômico do conhecimento e enfatiza a educação continuada com o duplo sentido de constante qualificação e requalificação formais, mas também em referência a tudo aquilo que é adquirido informalmente pelos indivíduos (a escola deixa de ser o principal agente educacional), ou seja, ganha quem lograr acumular mais capital intelectual (no sentido que lhes dão Bourdieu e Passeron, 1975), no decurso de suas vidas. Com isto, estariam postos os requisitos considerados necessários para criar as condições para a ascensão social e de contribuir para o desenvolvimento do país, ao mesmo tempo em que restam às **classes** subalternas – quando restam -- postos de trabalho mal remunerados, de baixa ou nenhuma qualificação. Está, portanto, recolocado no centro do debate público, tanto nos países centrais quanto nos periféricos, o papel econômico da educação contemporânea.

Esta retomada baseia-se na crença de que a chamada “nova economia” seria capaz de criar postos de trabalho mais sofisticados, para os quais seriam requeridos profissionais melhor qualificados e conscientes de que novas necessidades de

formação os acompanharão por toda a vida produtiva. Trata-se da retomada atualizada da Teoria do Capital Humano segundo duas versões que se articulam em benefício das empresas e – supostamente -- dos trabalhadores:

Na primeira, a melhor capacitação do trabalhador aparece como fator de aumento de produtividade. A “qualidade” da mão-de-obra obtida graças à formação escolar e profissional potencializaria a capacidade de trabalho e de produção. Os acréscimos marginais e formação proporcionariam acréscimos marginais superiores de capacidade produtiva, o que permitiria maiores ganhos para empresas e, também, para os trabalhadores. Na segunda perspectiva, a Teoria do Capital Humano destaca as estratégias individuais com relação a meios e fins. Cada trabalhador aplicaria um cálculo custo-benefício no que diz respeito à constituição do seu "capital pessoal", avaliando se o investimento e o esforço empregados na formação seriam compensados em termos de melhor remuneração pelo mercado no futuro (Cattani, 2002)⁷².

Documentos produzidos por organismos internacionais desde a última década praticamente reproduzem passagens de Schulz (1967), como por exemplo as seguintes, que constam do Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial (Banco Mundial, 1995, p.42): “a educação é essencial para o aumento da produtividade individual” e “a melhoria das aptidões e da capacidade do trabalhador é essencial para o êxito econômico numa economia global cada vez mais integrada e competitiva”.

No Brasil, a retomada deste enquadramento teórico ganhou espaço com a abertura da economia e a reconfiguração do Estado em moldes gerenciais marcando, sobretudo, os governos Collor e FHC que atribuiu a essa teoria o “mérito de suprir lacunas do paradigma neoclássico, incapaz de apresentar argumentos econômicos para explicar as razões das desigualdades de renda individuais” (Lemos, 2003, p.33), encontrando continuidade nos governos Lula. As razões dessa desigualdade deveriam ser, portanto, procuradas nos indivíduos que não teriam sido capazes de adquirir as competências necessárias à disputa adequada em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

Não são poucos os autores que apresentam pontos de vista críticos a essa teoria. Frigotto (1984; 2001), por exemplo, ressalta que seus pressupostos se baseiam em uma percepção de que as condições do mercado são insuperáveis. Por isto mesmo, aponta o caráter ideológico dessa teoria e o fato de não ter sido capaz

⁷² Em www.multirio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=223

de produzir os efeitos econômicos pretendidos, uma vez que não considera os aspectos estruturais que condicionam os diferentes momentos do desenvolvimento das economias capitalistas, bem como os limites do desenvolvimento industrial capitalista. Destaca ainda o caráter instrumental e alienante das ações de educação e formação profissional orientadas para os interesses dos diferentes frações do capital em produzir “colaboradores” passivos e cidadãos alienados (Frigotto, 2001). Portanto, para o autor, a preocupação “social” da nova teoria do capital humano exposta páginas atrás por Musa (1997), é frágil, uma vez que os parâmetros de investimentos que a justificam perderam este caráter: trata-se agora de promover as condições de empregabilidade, colocadas em termos individuais, objetivando a competição no mercado de trabalho que oferece oportunidades cada vez mais rarefeitas tanto em termos da quantidade, quanto da qualidade do emprego. Isto significa que o “verniz humanista” que reveste a atual ênfase economicista sobre a qual está assentado o discurso do empresariado brasileiro, é caracterizado por “preocupações marcantes com a iniciativa, a autonomia e a participação dos trabalhadores, desde que devidamente controladas e reguladas” (Sousa, Santana e Deluiz, 1999, p.65).

É neste contexto que se dá o deslocamento da noção de qualificação para a de competência, em correspondência à passagem do padrão taylorista-fordista para a organização flexível do trabalho. Nesta linha, o termo “competência” é usado para indicar as necessidades geradas pelos novos padrões de competitividade e pelas maiores exigências de qualidade dos produtos e serviços que, portanto, demandam novos atributos e habilidades por parte dos trabalhadores, nem sempre diretamente relacionados ao conhecimento profissional (isto é, à “qualificação”), mas associados à subjetividade e às formas através das quais ela se expressa no espaço do trabalho.

Esta dimensão subjetiva e expressiva da noção de competência hierarquiza os “ativos” que os trabalhadores têm a oferecer no mercado de trabalho, substantivando a empregabilidade e tornando-os os únicos responsáveis pelo acesso a um posto de trabalho. Em conseqüência, adota-se

a empregabilidade como conceito geral, pois assenta-se sobre a desigualdade efetiva de distribuição de recursos ou ativos empregáveis entre os indivíduos trabalhadores. Ela *pressupõe* a desigualdade de oportunidades de acesso a postos de trabalho já que, se todos fossem substitutos perfeitos no mercado de trabalho, todos seriam igualmente

empregáveis, e não haveria necessidade desse conceito, que não distinguiria coisa alguma (Cardoso, 2004, p.101, grifo do autor).

Ao mesmo tempo em que a noção de competência se difunde, torna-se objeto de críticas que pouco a pouco se articulam em torno de um núcleo de discussão sobre as vantagens e desvantagens de se abandonar o conceito de qualificação em favor da noção de competência, segundo Hirata, (1997, p.30) “ainda em constituição, mas com um passivo: o de ter tido sua origem no mundo da empresa e o de ter sido retomada posteriormente por sociólogos e economistas”. Destaca que este enfoque enfatiza “mais a pessoa mais do que (...) o posto de trabalho e possibilita associar as qualidades requeridas do indivíduo e as formas de cooperação intersubjetivas características dos novos modelos produtivos”. Contudo, esta qualidade é também seu risco, pois pode “remeter, sem mediações, a um sujeito e a uma subjetividade”, enquanto “qualificação é um conceito multidimensional e pode remeter à qualificação do emprego, do posto de trabalho, à qualificação do indivíduo, à relação social capital/trabalho, etc” (Hirata, 1997, p.30-31).

Ramos (2001, p.21)⁷³ também sublinha que o deslocamento conceitual da noção de qualificação, entendida como relação social, para o de competências, se constitui em um movimento que simultaneamente reafirma e nega a primeira em favor da segunda. Os novos processos de produção demandam, conforme a autora, não só conhecimentos de caráter técnico mas, sobretudo, o acionamento das características subjetivas dos trabalhadores, privilegiando “a dimensão experimental da qualificação, que faria apelo à subjetividade do trabalhador”, antes pouco considerada nas análises dos processos de trabalho. A noção de competência “expressaria coerentemente esta dimensão, pois seu significado psicológico chamaria atenção para as capacidades cognitivas e socio-afetivas também mobilizadas pelos trabalhadores na realização de suas atividades profissionais⁷⁴.

Laval (2004, p.57) também chama a atenção que ao destacar a dimensão subjetiva, esta noção é funcional às estratégias de individualização acionadas pelas atuais políticas de gestão. Por se tratar de uma qualidade individual, a competência pode ser reconhecida em um momento e desconsiderada em outro, ao mesmo tempo em que

⁷³ Trata-se talvez da mais extensa reflexão crítica sobre a noção de competência e suas conseqüências sobre as políticas educacionais da última década, produzida no Brasil.

⁷⁴ Cfr. a respeito Ciavatta (1998); Fidalgo (1999); Souza, Santana e Deluiz (1999); Deluiz (1996); entre outros.

não suporta nenhum direito, não liga o trabalhador a nenhum grupo, a nenhuma história coletiva, ela tende preferencialmente a seu isolamento e despedaça seu percurso profissional. O empregador não compra mais somente um serviço produtor com uma duração definida, nem mesmo uma qualificação reconhecida dentro de um quadro coletivo como no tempo da regulação fordista do pós-guerra, ele compra sobretudo um “capital humano”, uma “personalidade global”, combinando uma qualificação profissional *strictu sensu*, um comportamento adaptado à empresa flexível, um gosto pelo risco e pela inovação, um engajamento máximo com a empresa, etc.

A categoria competência adere, portanto, à noção de empregabilidade, conformando o que Machado (1998, p.18) denomina de “modelo da empregabilidade para competência” que obedece “a uma lógica orientada para a busca do imediato e a valorização da obtenção do sucesso individual”. A competição interpessoal levaria à ascensão social, neutralizando “os efeitos perversos da divisão social” e, ao mesmo tempo, dificultando “a possibilidade de apreensão da totalidade concreta pelos sujeitos submetidos a este processo” (Machado, 1998, p.21). “Em última instância”, conclui a autora,

o capital almeja é se ver independente da habilidade do trabalhador, torná-la imprecisa e sob controle crescente. Trata-se de substituí-lo por recursos cada vez mais sutis e refinados de divisão do trabalho e de maquinário que dêem conta de incorporar experiências humanas passadas, o trabalho morto, o trabalho materializado na tecnologia (Machado, 1998, p.25).

A convergência entre a noção de competência e a de empregabilidade, ambas centrais na teoria *aggiornatta* do capital humano, com o ideário neoliberal é óbvia, visto que este, além de atribuir à educação o significado de mercadoria, produzindo com isto a fragmentação do processo educacional e dos processos de conhecimento em geral, com conseqüente despolitização da educação, imputa aos méritos e responsabilidades individuais o desempenho no mercado de trabalho e produz “uma pedagogia que redefine categorias no imaginário individual e social, criando ideologicamente falsas realidades e excluindo outras formas de pensar” (Souza, Santana e Deluiz, 1999, p.67).

A teoria do capital humano renovada não põe em jogo simplesmente um desdobramento “natural” da formação para o trabalho que acompanharia as mudanças técnicas. Ela afirma toda uma mudança mais abrangente e profunda. Será, agora, necessária uma formação para o trabalho que aproxime o ethos do

trabalho da filosofia e da moral empresarial, como se verá adiante. As tentativas de implementação deste novo modelo põe no centro da questão o próprio empresariado que passa a ser uma espécie de “intelectual orgânico de si próprio”, capturando parte das ações educativas que antes eram, basicamente, uma função do Estado (Santos, 2004b).

Ao mesmo tempo em que o novo modelo exige a aquisição de competências de caráter abstrato, ligadas aos níveis mais altos de escolaridade, e em que o trabalho se torna cada vez mais intelectual, percebe-se “o esforço de objetivação, expropriação, despersonalização e padronização dos gestos e atitudes, a apropriação e sistematização, por meio de *softwares*, do conhecimento tácito do trabalhador”. Residiria justamente aí o “salto da Teoria do Capital Humano para a Teoria do Capital Intelectual” que ao permitir o controle e expropriação dos conhecimentos tácitos do trabalhador, asseguraria a “produção e circulação do conhecimento interessado no âmbito da própria empresa” (Santos, 2004b, p.7).

No atual modelo de organização do trabalho, convivem de forma combinada postos de trabalho que exigem alta densidade de capital intelectual com aqueles menos qualificados, via de regra localizados no setor de serviços, em boa parte terceirizados, configurando um processo que aprofunda a desigualdade (e põe, indiretamente, as propostas educacionais como instrumento dela) e as diferenças nas modalidades de integração produtiva, configurando uma espécie de dualização da formação para o trabalho, fomentadora de uma nova relação empresa-indivíduo.

Redefinem-se qualificações e habilidades na mesma velocidade em que a combinação de tecnologias de informação e tecnologias de produção estaria produzindo uma verdadeira *skill revolution* conectada ao “desaparecimento de regularidades”. Isso caracteriza ambientes sociais de “alto grau de complexidade, de incerteza e de dinamismo” sem, contudo, implicar necessariamente em “caos”, mas fomentando “habilidades analíticas e emocionais” que proporcionam aos indivíduos “maior consciência da inter-relação de eventos e do papel importante que podem desempenhar não mais restrito a uma dimensão local” (Rebouças, 1998,24/25).

Com estas novas exigências, a educação formal passaria a se constituir em instrumento fundamental de inclusão ou exclusão na chamada sociedade do conhecimento, que cada vez mais terá entre suas principais características “novas formas de liderança” e o “acesso a um trabalho (não necessariamente emprego, mas a uma ocupação produtiva) bem como a uma remuneração e posição social”

dependentes das disposições e habilidades que os indivíduos sejam capazes de mobilizar ao longo da vida. Esse processo implicaria “uma mudança qualitativa no significado de agregar valor (trabalho)”, passando-se “da produção com ênfase no capital material para a produção caracterizada pelo capital tecnológico/informação/conhecimento intensivos” que, aliada “à necessidade das organizações prosperar, frente ao aumento da competição em escala global”, estaria conformando a passagem do sistema de emprego para o sistema de empregabilidade (Rebouças, 1998, p.35 e 39).

A noção de empregabilidade é comumente conectada à de empreendedorismo pelos órgãos de governo e agências de formação profissional. Esta última recobre uma categoria específica de empresários, denominados de “novos empreendedores”, que se caracterizam pela criatividade e capacidades de iniciativa, pela aversão ao trabalho rotinizado e pelo “espírito aventureiro, atuando no limite do risco exigido pela inovação permanente” (Campos, 2003, p.96/102). À diferença do empresário protestante de Weber, os “novos empreendedores” não incorporam as virtudes de parcimônia, ascese e frugalidade. Movem-se pela racionalidade de suas ações visando acima de tudo diferenciação e ascensão social, principalmente através do mérito e do consumo. A justificativa para transformar o perfil empreendedor em projeto educacional (e ideológico) de “formação para o desenvolvimento” assenta-se na crença de que o indivíduo assim dotado seria capaz “de criar uma situação favorável de mercado que independe das variáveis estruturais, individualizando a leitura da causa dos problemas sociais como desemprego, precariedade e desigualdade” (Campos, 2003, p.102).

Indivíduos com o perfil mencionado acima são basicamente integrantes do segmento que vem sendo denominado “nova classe média” urbana e do que Boito Jr.⁷⁵ chama de “burguesia de serviços”, localizada sobretudo no terciário avançado (saúde, ensino, pesquisa, desenvolvimento, publicidade, marketing, transportes aéreos, telecomunicações, grandes meios de comunicação, serviços de informática, empresas de auditoria, consultoria de gestão empresarial)⁷⁶. Tais indivíduos, por seu *background* cultural e social (em uma palavra, por seus privilégios de classe), lograram aproveitar de forma mais adequada as oportunidades para a implantação

⁷⁵ Em http://www.apropucsp.org.br/revista/r19_r12.htm

⁷⁶ Chesnais (1996, p.186) considera ser este o setor da economia que a “única nova fronteira” onde o “movimento de mundialização do capital encontra suas maiores oportunidades de investir”.

empreendimentos, muitos dos quais surgidos no rastro da reestruturação das empresas e da terceirização, apresentando-se como um modelo para a versão atual da figura do empreendedor schumpeteriano. Neste sentido, parece que estamos diante das repercussões culturais dos profundos, amplos e variados processos de desassalariamento que, tomados em suas dimensões simbólicas, valorizam

formas de inserção não assalariadas, buscando constituir uma atitude ativa de preferência pela informalidade. Os pilares dessa cultura empresarial são travados nas arenas de debate público, elegendo como adeptos todos os trabalhadores afetados pelos processos de retração dos empregos garantidos. O apelo é realizado individualmente e tem como meta referir-se a todos os trabalhadores como empreendedores potenciais, onde aqueles que empresariam bem suas habilidades terão garantida sua situação de mercado (Campos, 2003, p.100).

É óbvio que este processo não se dá sem a resistência, ao menos de parte dos trabalhadores, uma vez que sobre seus ombros recai fundamentalmente o ônus da reestruturação produtiva e da imprevisibilidade da reprodução cotidiana, o que se contrapõe à valorização positiva que alguns segmentos das frações superiores da classe trabalhadora têm da empregabilidade. Configura-se uma “luta de valores” no campo das condutas no mercado de trabalho -- que pode ser traduzida, à la Bourdieu (1974), como manipulação simbólica das aspirações -- luta na qual a empregabilidade se constitui em uma estratégia do capital para subordinar e pacificar os trabalhadores. Dito de outro modo e de uma outra perspectiva analítica, assiste-se a uma tentativa de legitimação adequada aos requisitos da mundialização, de uma nova cultura e uma nova ética do trabalho centradas na empregabilidade, com repercussões na identidade do trabalhador.

Capítulo 3

Reestruturação das relações de trabalho, mudanças na cultura empresarial e ocultação do trabalho

(...) hoje em dia é cada vez mais difícil saber (e muito menos *ver*) quem faz o quê, quem concebe, fabrica ou constrói um determinado bem ou serviço. Os processos produtivos dissolvem-se e desdobram-se no território, entre regiões e nações diversas, e, juntamente com eles, torna-se quase incorpóreo o trabalhador colectivo que constitui a parte viva dos processos de trabalho e de produção. Porque mercadorias, lá havê-las, há. E não é estranho deparar-se-nos hoje junto de mais de um cientista social a proposta de um *produto* como identificador dos processos de produção. Ou que é uma espécie de taylorismo assistido por computador, de vaga aparência humana, disperso pelo território, a massa que parece ligar ou articular os fragmentos do trabalho (Castillo, 1998, p.143, grifos do autor).

As relações de trabalho estabelecidas pela Telemar com os “colaboradores” e trabalhadores terceirizados são o objeto central deste capítulo. A intenção é mostrar que as teses sobre a perda da centralidade do trabalho e a tendência à flexibilidade que lhe seria inapelavelmente inerente não só ocultam as funções que exercem, como também sua própria identidade profissional, estabelecendo uma contradição entre a homogeneização operada pelo carácter coletivo das novas denominações adotadas e a fragmentação da subjetividade dos trabalhadores, dificultando-lhes a compreensão do que Dejours (1999) define como “negação do real do trabalho” e, portanto, a possibilidade de uma atuação política orgânica.

Não é de hoje que vem sendo elaborado o mito do fim do trabalho humano não só no âmbito empresarial, mas também por pensadores, inclusive marxistas, arrependidos como Daniel Bell, ou não, caso de Adam Schaff (Castillo, 1998). O primeiro afirmava no início da década de 1960 que se chegaria ao fim do esforço físico com a predominância do trabalho mental, o que exigiria um trabalhador com visão sistêmica do processo de trabalho (Bell, 1961). Schaff (1993), por sua vez, algumas décadas mais tarde, apontava o fim do trabalho, e em consequência, da classe trabalhadora. Entretanto, ao contrário do que fizeram crer estes e outros autores, dentre os quais, mais recentemente desponta a radicalidade de Rifkin (1996), apoiados nas promessas trazidas pelas tecnologias de informação e comunicação, o trabalho não deixou de existir, mas vem sendo obscurecido (Castillo, 1998, p.134):

Nenhum teórico ou investigador no seu perfeito juízo duvida hoje, no nosso campo, de que a redutora, escorregadia e multiforme (ou disforme...) noção ou descrição de “emprego”, para não já não falarmos desse trabalho adjectivado a dobrar como formalmente assalariado, constitua um obstáculo quando queremos pensar o trabalho, os trabalhos dos nossos dias, trabalhos que se tornam cada vez mais imperceptíveis para um olhar que não saiba ser, ele próprio, complexo, inquirindo para além desse esplendor de fogo-de-artifício fabricado sob o rótulo de “o fim da sociedade do trabalho.

Quero ratificar com estas observações o que expressei em vários momentos dos capítulos anteriores, tomando emprestadas as palavras de Kovács (2002, p.26):

(...) a fetichização das TIC, das empresas virtuais, e das autopistas da informação mascaram e ocultam a distribuição desigual das atividades estratégicas intensivas em conhecimento e do trabalho inteligente entre países, empresas e dentro destas. Do mesmo modo, oculta também as profundas desigualdades nas oportunidades de aprendizagem; o taylorismo por computador (...) praticado por muitas empresas da nova economia, particularmente nos *call centers*; os extensos horários de trabalho; a tensão causada pela intensificação do trabalho, assim como a angústia e o sofrimento que surgem da incerteza sobre o posto de trabalho de amanhã.

Nas páginas que se seguem, procuro apontar alguns dos dispositivos que complementam no Brasil os processos de ocultamento do trabalho, tomando o caso da Telemar a partir da reestruturação pós-privatização.

Retomando o conceito de desenvolvimento desigual e combinado, considero indispensável ressaltar que a reestruturação em escala global do capitalismo não ocorre de forma homogênea, de modo que é preciso considerar a configuração particular que a caracteriza em nosso país. De um lado, o baixo dinamismo tecnológico decorrente da dificuldade de as empresas acumularem conhecimento comprometido com a geração endógena de tecnologia, aspecto e consequência da histórica relação de dependência dos países centrais, que se aprofunda com o processo de mundialização do capital. Do outro, diante da pressão pela redução de custos em um contexto de baixo crescimento econômico e da necessidade de incremento da produtividade para enfrentar a concorrência internacional, procede-se ao enxugamento das empresas mediante o corte indiscriminado de força de trabalho, elevando o desemprego qualificado, e os processos de subcontratação em cadeia.

Neste contexto, as empresas apelam para a apologia dos méritos individuais propagada pela ideologia do empresariamento e da empregabilidade como nova

forma de gestão da força de trabalho. As novas técnicas de gestão “servem aos grandes grupos, (...) e fazem recair sobre firmas ‘terceiras’ os imprevistos do dia-a-dia, impondo aos assalariados destas firmas o peso da precariedade contratual combinado com níveis salariais bem inferiores” (Chesnais, 1996, p.34).

Em resumo, amplia-se a exploração do trabalho, justificando-se as menções à superexploração do conjunto da força de trabalho, independentemente da posição nos processos de produção de bens e serviços, porém de forma tanto mais intensa quanto mais se desce na hierarquia social. Elevou-se a produtividade e o lucro em decorrência tanto da elevação do capital constante, quanto da estagnação ou rebaixamento do capital variável: “[a superexploração] não apenas persistiu, mas ampliou-se (...), tendo em vista que o ganho de produtividade alcançado por uma força de trabalho mais qualificada e comprometida em executar, com mais intensidade, suas tarefas, não correspondeu a um aumento do salário real” (Alves, 2002, p.79).

1. Privatização, reestruturações e relações de trabalho

Muito já se escreveu sobre a relação entre fragmentação do trabalho, retração das organizações sindicais e desestruturação das identidades profissionais que acarreta conseqüências perversas para o trabalhadores da reestruturação das empresas no mundo contemporâneo. No que diz respeito ao trabalho e aos trabalhadores do setor de telecomunicações brasileiro, a especificidade reside no fato de que às mudanças decorrentes da privatização das empresas que, de resto, atingiram outros segmentos da economia sob o controle estatal, acrescentam-se transformações tecnológicas que ainda não se generalizaram por todo o setor. Ainda por um bom tempo conviverão no país diferentes camadas de tecnologias de telecomunicações, visto que equipamentos e *softwares* produzidos em sua quase totalidade no exterior e/ou com tecnologia importada, se renovam rapidamente, ao mesmo tempo em que permanece extensa rede analógica. A este aspecto corresponde a necessidade de manter trabalhadores que desempenham atividades relacionadas à tecnologia anterior⁷⁷. Trata-se de um processo que combinou, além da privatização e das mudanças tecnológicas, a desregulamentação e a

⁷⁷ Para uma detida análise das qualificações relacionadas à tecnologia analógica, ver Bianchetti (1998).

liberalização do setor, com o deslocamento do foco na prestação de um “serviço de utilidade pública”, cujo carro-chefe era o desenvolvimento da base industrial, que concentrava poder nas áreas de engenharia e pesquisa⁷⁸, para uma concepção estritamente comercial, conectada à dinâmica de mundialização do capital. Uma engenheira remanescente da empresa estatal reconhece as perdas de caráter tecnológico e suas conseqüências para o desenvolvimento do país, mas as justifica, relacionando-as claramente ao deslocamento da empresa para o perfil concorrencial que passou a ser adotado:

Hoje (...) a área comercial é a unidade mais forte. A empresa está toda ela voltada para o serviço, para ganhar mercado, para implementar novos produtos para poder ser melhor do que seu concorrente (...). Antigamente se desenvolviam dentro das empresas os projetos, as grandes soluções. (...). Na época do CPqD [Centro de Pesquisa e Desenvolvimento], ele dominava toda a parte de desenvolvimento tecnológico que atendesse as necessidades brasileiras. [Porém] Era preciso abrir realmente o mercado (...). O que a gente fez no final dos anos 1980 que foi tentar desenvolver aqui, estava tornando impraticável crescer e modernizar nosso parque industrial porque o custo do desenvolvimento de fabricação aqui era muito alto. (...) A gente perdeu as “expertises” do desenvolvimento. (...) A pesquisa, o desenvolvimento, muitas vezes vem prontos lá de fora (...).

O depoimento sintetiza as principais mudanças havidas nas telecomunicações brasileiras nas últimas décadas, das quais a entrevistada participou ativamente, fazendo parte daqueles trabalhadores que projetaram a extensão de linhas telefônicas por quase todo o país, nos anos 1970 e 1980. Suas palavras destacam não só a posição de subordinação tecnológica em relação ao capital internacional que hoje controla o setor, como aponta para as mudanças gerenciais trazidas pela privatização com o objetivo de cumprir as metas estabelecidas pela Anatel e realizar o maior lucro possível, através da introdução de uma nova cultura organizacional centrada na prestação de serviços orientados pelas demandas específicas dos clientes.

Cabe a respeito observar que o valor do serviço é medido pela performance junto aos clientes, ou seja, por uma “representação do valor sob a forma de um conjunto de performances (custo, qualidade, prazo, variedade, inovação)” (Zarifian,

⁷⁸ O poder de comando estava, portanto, nas mãos de profissionais da área e era exercido com bastante autonomia em relação à direção central que, por sua vez, parecia atuar de forma independente em relação ao controle estatal, conforme informações coletadas no âmbito da “Pesquisa PDV”.

1997, p.4), com base nas quais são montadas estratégias destinadas a agregar vantagens competitivas e incrementar o lucro das empresas. Esta perspectiva introduz na discussão dos serviços o conceito de diferenciação que, para além do controle de custos, tem como referência a satisfação do cliente ou a customização como modo de singularização de uma empresa em relação às demais. Este aspecto, aliás, caracteriza o setor de serviços como um todo, visto que a relação face a face produtor – comprador dificulta a padronização. Na perspectiva das empresas, a qualidade do serviço prestado segundo a ótica do cliente é, portanto, fundamental para ampliar as chances de concorrência das empresas no mercado globalizado

A produção cada vez mais individualizada de bens e serviços implica enxugamento, horizontalização das estruturas organizacionais e “desafia as indústrias de teleequipamentos a disponibilizar tecnologias de base física adequada para atender essas necessidades e transforma a informação num dos principais insumos com que as empresas podem contar para se manter competitivas” (Bianchetti, 1998, p.179).

O cliente não é apenas a “justificativa última da existência de uma empresa” (Bianchetti, 1998, p.320): ele participa da própria organização da produção, na medida em que se transforma no critério fundamental de avaliação do desempenho eficiente do trabalhador. Daí a relevância apontada por uma das entrevistadas que à época da Telerj trabalhava no extinto centro de treinamento da estatal:

Você pode estar comprando a mesma [tecnologia] que o seu concorrente (...). Porém, o diferencial é o atendimento que você vai dar, é o preço. Aí, entra a área de mercado, de pesquisa, de *marketing*. (...) o foco muda, é tudo junto, nada vai funcionar separadamente. Porém, temos que estar preocupados porque nós não temos mais aquele cliente de antes. O mundo abriu, se desenvolveu, ele está mais crítico, mais exigente, tem o concorrente. Então, temos que ser cada vez melhores, melhores e melhores!

A individualização crescente do consumo por clientes sempre mais exigentes implica conhecê-los em suas necessidades mais específicas para que as “performances” dos serviços possam ser eficazes. A inovação se dirige para o cliente visando torná-lo fiel à empresa. Ele é, portanto, a “razão evocada da individualização e base do consenso que deve (...) substituir o sentimento de conflito irreduzível de interesses, de antagonismos de valores nas empresas” (Linhart, 2007, p.229).

No caso das telecomunicações em seu atual estágio de desenvolvimento tecnológico, quebrou-se a homogeneidade com que a demanda era tratada no passado, quando diferentes formas de organização do trabalho eram implementadas de maneira mais ou menos uniforme pelas empresas. Adota-se hoje, a “segmentação estratégica” por categorias de clientes – clientes residenciais, de pequenas, médias e grandes empresas – que divide “as funções e as atividades na empresa de acordo com o rendimento potencial que seus serviços possam gerar tendo em vista a capacidade de consumo de quem servem” (Laranjeira, 2002, p.9).

É indispensável fidelizar o cliente, que sempre pode responder positivamente aos atrativos oferecidos pelo concorrente. Empresários e administradores propõem a forma participativa de organização do trabalho como a mais adequada, visto que ela busca construir uma relação duradoura com os cliente na pressuposição de que isto conservará sua preferência e permitirá o crescimento da venda dos serviços. Assim, “o momento decisivo é exatamente o da venda, é o ato comercial que se torna determinante” e implica alterações estratégicas que colocam em relevo “a importância da qualidade da articulação entre as diferentes grandes funções, pois a capacidade de adaptação da empresa depende da capacidade de umas responderem às exigências das outras” (Linhart, 2007, p.16).

O relatório do ano de 1997 da então Telerj, que estabeleceu as diretrizes a serem adotadas pós-privatização, aponta como objetivo da nova estrutura organizacional “antes de tudo, focalizar o cliente e dar suporte à implementação de estratégias de negócio diferenciadas em cada segmento de mercado”, além de possibilitar o incremento da “flexibilidade e agilidade da organização, melhorando o fluxo de informações e reduzindo níveis hierárquicos, prazos e custos” (Telerj, 1997, p.48).

O documento menciona ainda que a Diretoria de Serviços foi inteiramente direcionada para “clientes e mercados”, enquanto a Diretoria de Engenharia concentrou-se na expansão, modernização, operação e manutenção da planta de telecomunicações, tendo sido criada também “uma nova função: a Regulamentação, para analisar cenários, mapear o posicionamento da concorrência e alavancar oportunidades de negócio, possibilitadas pelo quadro regulamentar”. Ao mesmo tempo, reestruturou-se a Superintendência de Serviços Móveis Celulares, com vistas a preparar a empresa para a cisão da telefonia celular.

Logo após a privatização, a Telemar iniciou a implantação de um plano estratégico cujo objetivo principal era reunir em uma única empresa as diferentes empresas de telefonia sob seu controle que operavam em diferentes Estados do país, visando o fornecimento de serviços integrados de telecomunicações conforme os diferentes perfis de clientela. Para tanto, a empresa passou por vários processos de reestruturação. Os primeiros padronizaram suas atividades; enxugaram o número de trabalhadores, os níveis hierárquicos e sua estrutura organizacional; priorizaram o negócio principal – transmissão de voz e dados; e prepararam a empresa para o oferecimento de novos serviços ao mercado, cuja permissão foi dada pela ANATEL em 2002. Neste mesmo ano, a Telemar adquiriu uma empresa de transmissão de dados – a Pegasus, e entrou em atividade a operadora de telefonia móvel do grupo – a Oi (Teixeira, 2006).

Devido à necessidade de atender clientelas diferenciadas, a estrutura organizacional da empresa foi segmentada em Unidades de Negócios, Unidades de Apoio e Unidades de Operação na virada da década em curso. Às primeiras coube a responsabilidade das vendas e das receitas, com suporte fornecido pelas Unidades de Apoio, no caso Tecnologia da Informação, Recursos Humanos, Jurídico, etc. À Unidade Operacional coube as funções técnicas como Operação e Manutenção, Planejamento de Rede etc. Os serviços de reparo e manutenção são desde a privatização quase que totalmente terceirizados e, conforme o último relatório anual da empresa, abrangem 32.652 terceirizados, chegando-se a 93 mil se considerados aqueles que prestam serviços às empresas controladas pelo grupo ao qual pertence a Telemar.

Eram quatro as Unidades de Negócios, estando sua estruturação mais colada à segmentação de mercado e baseada no perfil de consumo e porte dos clientes: **Unidade de negócio varejo**, englobando a telefonia fixa e o acesso à internet banda larga; **Unidade de negócio empresarial**, voltado para pequenas e médias empresas; **Unidade de negócio corporativo**, referida às grandes empresas e corporações; e a **Unidade de negócio atacado**, encarregada do relacionamento com outras operadoras de Telecomunicações no que se refere aos serviços regulados pela Anatel (interconexão de voz, comunicação nacional e internacional de voz, canais para alta transmissão de voz e dados).

Acompanhando as várias reestruturações, a estrutura administrativa da empresa também variou, voltando-se sobretudo para a ampliação quantitativa e

qualitativa da oferta serviços integrados de telefonia fixa, móvel e banda larga. Dados os limites e objetivos da tese, creio não ser relevante me deter sobre os impactos destas reestruturações sobre a estrutura administrativa da Telemar, bastando informar que ela está dividida em diretorias que englobam várias gerências, conforme o organograma que se segue, fornecido pela própria empresa:

Presidência



Detenho-me apenas na Diretoria de Gente, apontando a Gerência de Relação de Trabalho, a Gerência de Gestão de Terceiros, encarregada das relações com as empresas terceirizadas; e a Gerência de Desenvolvimento, onde estão localizados os programas de formação destinados aos “colaboradores”.

A primeira é encarregada de supervisionar o cumprimento das obrigações contratuais estabelecidas com as empresas de rede, inclusive no que diz respeito à formação dos trabalhadores terceirizados e ações de responsabilidade social. A Gerência abriga o Programa de Desenvolvimento de Fornecedores onde se localizam o Centro de Exame de Qualificação Profissional e o Programa “Vivendo e Aprendendo” de Elevação de Escolaridade, analisados no capítulo 5.

A Gerência de Desenvolvimento ocupa-se das carreiras dos “colaboradores” no que se refere à formação e ao desempenho no trabalho através do planejamento e implementação de a) programas corporativos aplicados a toda empresa ou a grupos diferenciados (gestores⁷⁹, “talentos internos”⁸⁰ etc.); b) programas de avaliação de desempenho (Análise de Desempenho 360^o para os gestores e Análise Desempenho 180 Graus⁸¹ para os “colaboradores”, estruturados de acordo com as competências desejadas pela companhia; Programa Conectado ao Cliente; Programa Faz Acontecer; Programa Foco em Gente; Programa Inovador e Programa Mais e Melhor); Programa Geração Telemar (MBA destinado aos talentos internos, aos estagiários, aos *trainees* e integrantes do Programa Summer Job, voltado para estudantes brasileiros que freqüentam curso no exterior e que durante suas férias realizam estágios remunerados na empresa, em geral orientados para o desenho de algum projeto com foco na organização.

Complementando estas funções, a Gerência de Serviços de Gente está encarregada do planejamento e implementação dos chamados “benefícios” que em 2007 consistiam no plano de saúde, incluindo serviços odontológicos; auxílio farmácia; auxílio creche; plano de previdência complementar; vale refeição; vale alimentação; vale transporte; telefone celular; desconto nos serviços da empresa;

⁷⁹ Gestor é o “colaborador” que exerce funções executivas ou que lidera projetos considerados estratégicos pela empresa.

⁸⁰ Talentos Internos é a expressão utilizada para referir os “colaboradores” considerados portadores de potencial para o exercício de atividades de gestão.

⁸¹ Sistemas de acompanhamento do desempenho de “colaboradores” e gestores, baseado nos valores da empresa, explicitados no próximo item deste capítulo.

desconto em empresas conveniadas⁸². No próximo capítulo, analiso de forma mais detalhada o Geração Telemar, considerado na empresa o mais importante programa de capacitação de “colaboradores”.

Os dados coletados informam que a Gerência de Gente corresponde ao antigo departamento de recursos humanos. A nova denominação corresponde às mudanças introduzidas pela empresa no que se refere à formação de seus “colaboradores”, o que será detalhado no próximo capítulo. Mas, cabe aqui refletir sobre a tendência ao abandono da expressão “recursos humanos” e sua substituição, no caso da Telemar pelo termo “Gente” (na operadora Claro de telefonia celular, a denominação usada é “talentos humanos”), como mais um dispositivo do “pacote ideológico” através do qual as empresas pretendem convencer trabalhadores e clientes que as relações de trabalho são hoje mais “humanizadas” do que no passado.

Segundo Ponchirolli (2003), a expressão “recursos humanos” surgiu no século XIX, quando os trabalhadores eram tratados como parte da produção, com algo que poderia ser estocado do mesmo modo que outros recursos não humanos, perecíveis ou não, como a terra, as matérias primas, a maquinaria, o dinheiro etc. Esta concepção caracterizou a economia neoclássica que considerava o trabalho e o trabalhador como mais um dos fatores de produção, além da terra e do capital.

No final dos anos 1960, Schultz (1967) refinou esta noção, formulando o conceito de capital humano na tentativa explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. Para tanto, este fator deveria ser qualificado através de investimentos em educação dos trabalhadores, o que contribuiria para a ampliação da produtividade.

Com a mundialização o conceito é retomado, mas resignificado para “capital intelectual”, em conexão com a idéia de que a sociedade do conhecimento requer níveis cada vez mais altos de formação escolar e não escolar para que os trabalhadores possam exercer as atividades compatíveis com as transformações na organização da produção. Decorre desta perspectiva a insistência na necessidade de as empresas ultrapassarem a “noção de recursos humanos”: os trabalhadores não devem ser tratados “como recursos perecíveis a serem consumidos, mas como um

⁸² Além destas, fazem parte da Diretoria de Gente, as Gerências de Comunicação Interna e a Gerência de Planejamento de Recursos Humanos que trata da política de remuneração e orçamento de pessoal. As informações sugerem que esta última equivale ao antigo departamento de pessoal.

bem de valor a ser desenvolvido, um elemento estratégico” a ser gerido conforme os objetivos da organização. Neste sentido, as organizações contemporâneas precisariam dar-se conta de que os trabalhadores “são ativos que podem ser valorizados, medidos e desenvolvidos como qualquer outro ativo da corporação. São ativos dinâmicos que podem ter seu valor aumentado com o tempo, e não ativos inertes que perdem valor” (Ponchirolli, 2003, p.109).

O conceito de capital intelectual não se desvincilhou do conteúdo instrumental e economicista contido no anterior. “Gente”, portanto, nada mais é do que um artifício supostamente humanizador de que lança mão a Telemar (e as demais empresas que ela exemplifica) para disfarçar o aprofundamento da exploração e obter a adesão ativa daqueles a quem chama de “colaboradores”.

Este processo está conectado à redefinição da estrutura de cargos da empresa que começou a ser implementada logo após a privatização, caracterizada sobretudo pelo expressivo aumento de postos de trabalho na área comercial, visando imprimir à Telemar uma postura mais agressiva em relação ao mercado e atender as especificidades dos diferentes segmentos de clientes. Além disto, a própria natureza dos cargos foi redefinida, passando-se de “cargos amplos (...) com uma maior quantidade de conteúdo (...) e várias posições de trabalho sob o mesmo título”, [para] cargos estreitos [com] títulos mais específicos”, segundo informações obtidas na durante a “Pesquisa PDV”.

À época da estatal, muitos dos cargos recebiam a denominação de profissões regulamentadas – engenheiro, administrador, por exemplo, com remuneração linear. Após a privatização, os cargos passaram a expressar o conteúdo das atividades desenvolvidas, o que, associado ao desempenho do “colaborador”, serve de base para o cálculo e ao mesmo tempo justifica a remuneração variável adotada pela empresa. A antiga unidade é solapada pela intensa competição horizontal estimulada pela nova estrutura individualizante de cargos e salários. A organização coletiva dos trabalhadores em telecomunicações e a identidade comum fortemente ancoradas na cultura da empresa estatal e na história de lutas por melhores condições de trabalho e remuneração e em defesa do do monopólio estatal no setor foram quebradas. A antiga unidade é solapada pela intensa competição horizontal estimulada pela nova estrutura individualizante de cargos e salários.

A fragmentação dos trabalhadores é também decorrente da aceleração da terceirização, que externalizou não só atividades meio – obras e instalações, por

exemplo --, como também atividades fim, por exemplo, os serviços de instalação e reparação de linhas telefônicas. Na verdade, o processo de subcontratação havia sido iniciado em 1987, durante o período de preparação da empresa para a privatização. Dadas as restrições de investimento e a conseqüente dificuldade de contratação de pessoal, foi concedido que as estatais recorressem à contratação temporária para serviços emergenciais, embora a permissão legal à terceirização estivesse limitada aos serviços de limpeza e segurança. Mas o prazo acabou estendido e o que era exceção transformou-se em regra.

Após a privatização, a Telemar recorreu à terceirização de modo intensivo como recurso de enxugamento de pessoal, sob a justificativa de redução de custos e concentração de esforços nas atividades fins da empresa. Muitos dos trabalhadores dispensados foram absorvidos por empresas subcontratadas, em condições precarizadas, inclusive continuando a desempenhar as mesmas funções no mesmo local em que trabalhavam à época da estatal. Isto significa que a terceirização, do modo como foi implementada à época pela Telemar, acabou por generalizar o escamoteamento do vínculo que os trabalhadores continuavam a manter com ela através, inclusive, da criação de empresas fornecedoras força de trabalho juridicamente alocadas no mesmo grupo empresarial. A Contax, empresa de *call center* que integra a *holding* do grupo em questão, é um exemplo deste procedimento. Para efeitos da relação com os clientes externos, os trabalhadores terceirizados precisam comportar-se como representantes da Telemar no que se refere à qualidade do serviço, aí incluídos os aspectos comportamentais da relação.

As sucessivas mudanças na estrutura da Telemar apontadas nas páginas anteriores estão conectadas à consecução pela empresa das metas de qualidade contidas no Plano Geral de Metas de Qualidade, estabelecido pela Anatel após a privatização, calcado no conceito de qualidade que, contemporaneamente ultrapassa a necessidade de garantir produtos sem defeito e duráveis. O referencial para a qualidade é a “satisfação do cliente”, deixando de ser responsabilidade apenas dos departamentos de controle das empresas. A responsabilidade é dividida por todos os trabalhadores de todas as áreas da organização, passando por isto mesmo, a ser denominada de “qualidade total”, “total porque deve ocorrer (...) na totalidade do processo” (Meira, 2001, p.3).

Nesta acepção, o conceito constitui a base da chamada “Gestão pela Qualidade Total” -- GQT, inspirada nos modelos japoneses, sobre os quais um membro da diretoria do Sinttel-RJ assim se manifestou:

[Trata-se de modelos] em que efetivamente para se ter um resultado melhor naquele produto que está fazendo, tem uma necessidade maior de interação desses trabalhadores com aquele produto. [Anteriormente] como era uma esteira, você só contribuía com um pedacinho. (...) Agora, a interação passa a ser mais completa (...). Em um uma sociedade mais complexa, é preciso ter o produto mais diferenciado, principalmente numa área de Telecomunicações que lida diretamente com o cliente, (...). A empresa tem que ter uma pessoa muito mais capacitada para (...) a todo o momento, estar oferecendo um produto e fazer com que aquela pessoa fique com aquele produto. [Trata-se] de fazer com que o cliente não troque por outro. Todo esse modelo de gestão pela qualidade, é isso.

Mas, se o horizonte da GQT inclui a satisfação do cliente, não menos importante é a redução dos custos de produção, através da eliminação de produtos que escapam às normas de qualidade e do tempo despendido em re-trabalho⁸³. Para Faria e Oliveira (2007, p.201) aí residiria sua contradição básica, visto tratar-se de uma proposta que procura estabelecer padrões

que vão do produto/serviço ao processo, dos clientes à gestão, dos valores às atitudes, das relações pessoais à vida organizacional, mas que fundamentalmente pretende mesmo atingir níveis eficazes de gestão, mecanismos de controle, incremento da produtividade, padrões de competitividade e lucratividade e estabelecimento de comportamentos mais ou menos padronizados.

No caso da Telemar, a GQT é estratégica para a empresa, que procura envolver não só fornecedores e compradores – os “clientes externos” –, mas também os “clientes internos”, transformando cada funcionário em “cliente” do

⁸³ Por isto mesmo, a partir dos anos 1990 é desenvolvida a série ISO9000, conjunto de normas destinado a evitar produtos não-conformes com as normas estabelecidas, além de regulamentar a concorrência inter-capitalista. “Do ponto de vista técnico, as normas da série ISO 9000 estão divididas da seguinte maneira (...): a) ISO9001 – Modelo para garantia da qualidade em projetos/desenvolvimento, produção, instalação e assistência técnica, composto por vinte normas que visam garantir a conformidade durante todos os estágios da produção, desde o desenvolvimento até a assistência técnica. b) ISO9002 – Modelo para a garantia da qualidade em produção e instalação, composto por dezenove normas que visam garantir a conformidade apenas nos processos de produção e instalação. c) ISO9003 – Modelo para a garantia da qualidade em inspeção e ensaios finais, composto de dezesseis normas que visam garantir a conformidade apenas na inspeção e nos ensaios finais. d) ISO9004 – Gestão da qualidade e elementos do sistema de qualidade, composto pelas diretrizes gerais da série ISO9000” (Meira, 2001, p.2).

próximo funcionário na cadeia produtiva, pretendendo-se assim, criar um clima harmonioso entre os elos da produção. Neste sentido o conceito de “cliente interno advoga a eliminação dos conflitos no interior do processo de produção imediata” (Meira, 2001, p.3). Um entrevistado que atua na área de qualidade da empresa explicitou a respeito que o objetivo final da GQT é satisfazer não só o cliente externo, mas também os trabalhadores terceirizados “que estão trabalhando no dia a dia, que passam toda dificuldade. Eles têm que estar motivados, têm que ser bem tratados pelo supervisor, pelo gestor de contrato Telemar”. Foi nessa perspectiva que a Telemar criou no âmbito da Gerência de Qualidade da Diretoria de Gente, o Programa de Desenvolvimento de Fornecedores que inclui o Centro de Exame de Qualificação Profissional – CEQUAL – e o Programa “Vivendo e Aprendendo” de Elevação de Escolaridade, ambos voltados para os trabalhadores terceirizados da empresa, cuja descrição e análise são apresentadas no capítulo 5.

2. Cultura e fragmentação da identidade

Os movimentos acima descritos, além do aumento da produtividade e competitividade, estão voltados para produzir uma nova cultura empresarial, com repercussões profundas quanto à revisão das referências éticas do trabalho responsáveis pela formação da identidade profissional e pessoal dos trabalhadores. Tomo a cultura da empresa como um conjunto de valores e práticas que se ajustam às mudanças na base técnica em curso no capitalismo contemporâneo e conduzem as relações entre trabalhadores e empresários no sentido da produção e reprodução da subordinação do trabalho ao capital. Trata-se de práticas e representações que visam a adesão consentida dos trabalhadores por meio da apologia da criatividade e da inovação. A educação corporativa ocupa lugar estratégico neste processo. Isto porque, de um lado, visa maximizar o capital intelectual dos “colaboradores” (adaptando-os às necessidades das empresas no plano das práticas laborativas imediatas), desenvolvendo-lhes “competências humanas e corporativas” não só como um fator de diferenciação na competição com outras empresas, “bem como uma estratégia de transmissão da cultura empresarial e da sustentabilidade do negócio” (Colbari, 2007, p.20). Mas também, de outro lado, implementa o trabalho ideológico

muito mais amplo, sobre o qual venho insistindo, de reformulação do conjunto da cultura do trabalho, ao qual estão associados os conteúdos das “competências humanas e corporativas” acima mencionadas (o que pode ser percebido com clareza na associação explícita entre “humano” e “corporativo”).

A empresa não pode ser tomada como um microcosmo isolado do todo social. Ela é uma “instituição inscrita em um contexto cultural e sociopolítico mais abrangente (...) algo mais do que um mero espaço de troca de mercadorias, de relações estritamente mercantis”. A configuração de uma empresa não se baseia apenas na lógica do mercado, do que decorreriam apenas “vínculos fortuitos, inconsistentes e efêmeros, e produziria apenas uma ‘solidariedade precária’, firmada na ‘relação social mercantil superficial, conflitual e instável’” (Colbari, 2007, p.11/12).

Logo, a cultura da empresa contemporânea não pode ser dissociada da cultura instável e fragmentária do “novo capitalismo”, que gera a dificuldade que o indivíduo enfrenta de “cuidar das relações de curto prazo, e de si mesmo, e ao mesmo tempo estar sempre migrando de uma tarefa para outra, de um emprego para outro, de um lugar para outro”, obrigando-o “a improvisar a narrativa de sua vida, e mesmo a se virar sem um sentimento constante de si mesmo”; pela curta vida útil das capacitações para o trabalho; pela “meritocracia que antes abre espaço para as habilidades potenciais do que para as realizações passadas”; por “permitir que o passado fique para trás” (Sennett, 2006, p.12/13). Nem todos os indivíduos são capazes de reagir positivamente neste novo contexto cultural, marcado pela fluidez, configurando uma identidade pessoal que

voltada para o curto prazo, preocupada com as habilidades potenciais e disposta a abrir mão das experiências passadas, só pode ser encontrada -- para colocar as coisas em termos simpáticos -- em seres humanos nada comuns. A maioria das pessoas não é assim, precisando de uma narrativa contínua em suas vidas e orgulhando-se de sua capacitação em algo específico e valorizando as experiências por que passou. Desse modo, o ideal cultural necessário nas novas instituições faz mal a muitos dos que nelas vivem (Sennett, 2006, p.14).

Neste contexto, as qualificações e a cultura do trabalho anteriores têm poucas chances de sobrevivência. Quando “na busca da ‘flexibilidade interna’, a empresa entende adaptar as qualificações dos trabalhadores às transformações tecnológicas, a formação permanente pode funcionar como uma seleção permanente” (Castel,

1998, p.519). A respeito, um entrevistado que trabalha para uma empresa subcontratada pela Telemar, assim se manifestou:

(...) as terceirizadas não dão valor ao técnico antigo, a quem conhece. Dão valor àquele que (...) dá lucro. Lucro é quem está ganhando a miséria do salário que ganha hoje. Porque o técnico antigo (...) sabe trabalhar. (...) ele quer salário maior (...) hoje só tem garoto. (...) Vou fazer 53 anos e o meu encarregado não deve ter 25. Será que ele ganha tanto quanto eu? Não acredito. (...). Ele conhece de Informática, (...). conhece muito computador. [Mas] o básico de telefonia, talvez não conheçam. (...) se chegar na rua e perguntar para (...) a garotada: “Quem quer trabalhar com telefonia para ganhar o salário de R\$ 432,00? [em 2006]”. Todo mundo vai dizer que quer.

O resultado é a desqualificação dos portadores de uma cultura do trabalho que não mais interessa à nova composição do capital, até porque os conhecimentos acumulados já estão incorporados à tecnologia, hoje considerada apenas suporte à nova organização do trabalho. Um membro do Sinttel – Rio reconhece a dificuldade de os trabalhadores da estatal manterem suas posições de trabalho na empresa privatizada, visto que

(...) quando uma empresa muda (...) de engenharia para uma empresa de serviço, não é só no rótulo: está mudando toda a sua constituição. (...) precisa de pessoas muito mais participativas, com muito mais visão sistêmica. (...) Se é uma empresa de serviço, precisa de pessoas que saibam discutir, conversar, atrair o cliente. Isso não era fundamental anteriormente. (...) Erradamente (...) as estatais não tinham muita preocupação com o mercado. (...) muitas vezes não se preocupavam ‘Ah, meu português é uma droga! Não interessa, sou bom a beça nisso aqui’. Tinham uma visão muito profunda daquilo que trabalhavam, mas não serve para mais nada.

O entrevistado refere-se à desqualificação dos trabalhadores considerados menos aptos, acarretada pela busca a todo custo da eficiência e da competitividade que “exige a mobilização de competências não apenas técnicas, mas também sociais e culturais, que pegam no contrapé a cultura profissional tradicional de uma maioria de assalariados” (Castel, 1998, p.517/518). Por isto mesmo, não se tratou apenas de ajustar pontual e mecanicamente os trabalhadores aos imperativos da concorrência, mas de dispor daqueles capazes de adaptar-se às características sempre cambiantes da demanda e fazer todo o possível para prevê-las. Tem sido estimulada, portanto, uma cultura do trabalho mais instrumental do que propriamente ético-política, na qual as identidades estão estruturadas em torno dos clientes e seus

desejos – que, ao mesmo tempo, convertem-se na referência para os objetivos da empresa -- descartando os trabalhadores incapazes de se adaptarem a este novo ambiente cultural.

Vale lembrar que a identidade profissional dos trabalhadores em questão foi construída no período em que as telecomunicações se organizaram como monopólio estatal, sendo, portanto, tributária dos embates travados contra o modelo implementado pelos governos militares “dentro do nacional-desenvolvimentismo elitista e excludente” (Rodrigues, 2002, p.92) e a favor do desenvolvimento tecnológico autônomo para o setor.

Durante a década de 1980 os trabalhadores organizaram-se como categoria sindical autônoma – os “tefônicos” -- através de intensa participação na luta pela redemocratização do país e por reivindicações no campo trabalhista. Nesse contexto ganharam força e visibilidade nacional, passando a ser denominados, na primeira metade dos anos 1990, de “trabalhadores em telecomunicações”. A mudança não apenas nominal, pois expressou também a “ampliação do trabalho e a importância do setor na economia” (Fazzi, 1996, p.133). Momento que favoreceu a forma “mais organizada e orgânica” com que as entidades de representação dos trabalhadores conduziram a luta na qual “ampliaram seu papel, exatamente a partir da inclusão, no seu quadro de atuação, das questões ligadas à democracia, entendida aqui na sua acepção ampla, de cidadania e soberania popular (...)” (Rodrigues, 2002, p.92).

Em resumo, as telecomunicações passam a constituir cada vez mais um campo que ultrapassa a telefonia propriamente dita, configurando-se como mediação em um processo de integração tecnológica – o qual, lembremos, é uma das condições básicas para a financeirização/mundialização da acumulação.

Mas, em sua origem, a identidade desses trabalhadores também se estruturou relacionada a uma cultura do trabalho pautada na valorização positiva da prestação de um “serviço de utilidade pública”. Materialmente, estes valores sustentavam-se na garantia de uma relação assalariada estável, acompanhada de benefícios⁸⁴ então existentes para poucas categorias profissionais e melhor

⁸⁴ A respeito, Oliveira (1988, p.67) afirma que “a empresa estatal, qualquer que seja, como que antecipa uma espécie de *welfare state* para seus funcionários e trabalhadores. Além da previdência social, criação do próprio regime populista desde os anos 40, as empresas estatais destinam fundos próprios para uma super previdência social no interior das mesmas. Todos os direitos assegurados pela CLT e raramente cumpridos pelas empresas privadas são executados ao pé da letra pelas empresas estatais: risco de insalubridade, indenização por horas de trabalho noturno, restaurantes e refeições subsidiadas, assistência médica especial. E mais financiamento de habitações,

remunerada que a média dos trabalhadores brasileiros, além de oportunidade de carreira com base em tempo de serviço e acesso a programas de qualificação profissional que acompanhavam a evolução tecnológica do setor.

Depoimentos coletados no âmbito da “Pesquisa PDV”, explicitam a percepção pelos trabalhadores dos investimentos realizados pelas empresas estatais em sua qualificação como valorização pessoal e de seu trabalho. Na verdade, o sentimento generalizado tanto entre quadros administrativos quanto naqueles que exerciam funções técnicas de nível superior e também entre o pessoal técnico de nível médio e fundamental, era de que a empresa se comportava como uma “mãe”:

A Telerj foi uma mãe. Todo mundo que saiu adorava. Para mim foi uma das melhores companhias, apesar de não ter trabalhado em muitas outras. (...) teve uma época então que era uma maravilha, todo mundo feliz, fazendo o seu trabalho. (...) na época do [nome]. Foi um presidente muito bom para os funcionários. Mas, mesmo depois, não tinha aquele fantasma, (...) a companhia não demitia, não tinha aquele zum, zum, zum. (...) Até se falava “Olha, foi demitido fulano de tal”, “Vai haver demissão”. Mas não passava de brincadeira (...). Essa foi a época áurea, boa mesmo para mim na Telerj.

Vários outros entrevistados ressaltaram à época dois aspectos importantes na avaliação da empresa como uma “mãe” provedora das necessidades objetivas e subjetivas dos empregados e suas famílias. De um lado, a possibilidade de satisfazê-las adequadamente, permitindo, inclusive, que seus “filhos” pudessem ascender socialmente. De outro, a construção de redes de solidariedade para além do espaço da empresa que forneceram, sobretudo na fase logo posterior à privatização, marcada pela demissão em massa de funcionários, suporte material e emocional no enfrentamento de incertezas e dificuldades de toda ordem. Em condições de trabalho favoráveis, reforçadas por espaços de confraternização ou rituais de integração (Fleury 1996a/b), puderam ser construídas relações afetivas com o trabalho e os companheiros, aspectos fundamentais da produção da subjetividade do trabalhador e, portanto, de sua identidade profissional (Rosa, 1994), cujo caráter coletivo apresentava-se sob duas dimensões: a da função específica exercida – cabista,

irla⁸⁵, etc.; e a da categoria profissional como um todo – trabalhadores em telecomunicações.

Vale ressaltar que a condição de empregado de empresa estatal acrescentava uma característica específica à identidade profissional, ou uma dupla face que, de um lado “expõe seus interesses privados – que não os distingue de outros grupos de interesse da sociedade”, e, de outro, “que expõe seus interesses públicos -- dedicada à defesa da empresa estatal e monopolista e para a qual reserva o papel de falar em nome da sociedade” (Scalestky, 2000, p.9). Há uma bifacialidade que dilui o “patrão” no “povo”, o que explicaria, ao menos em parte, a autonomia de que, em diferentes graus, gozavam os trabalhadores no desempenho de suas funções (Chinelli e Junqueira, 2001a).

Com a privatização, a desregulamentação e as reestruturações subseqüentes, as condições de trabalho acima resumidas foram profundamente alteradas. Assistiu-se à “demolição da idéia do serviço público” (Bourdieu, 1997, p.217) que minou o orgulho demonstrado por vários entrevistados em prestar um serviço considerado socialmente relevante e rompeu “a identidade do trabalho [que] se encontrava nas conseqüências sociais de sua atividade” (Sennett, 2006, p.70). Assistiu-se também a demissões em massa, sobretudo através dos planos de demissão voluntária ou incentivada⁸⁶ que destruíram a certeza de um futuro tranqüilo após a aposentadoria, tão caro aos funcionários das ex-estatais.

Ressalte-se que os sindicatos da categoria, fragilizados por todas as mudanças mencionadas, não lograram contrarrestar o quadro de incertezas de toda ordem que se instalou após a privatização. Empregos cuja forma jurídica constituía categorias estáveis de trabalhadores, marca registrada do setor público brasileiro, foram substituídos por políticas de contratação individual, por alterações significativas no mercado interno de trabalho e na estrutura de cargos e salários, pela terceirização (e quarteirização) de atividades-meio e em muitos casos, também de atividades-fim. Desenvolveram-se “formas de organização do trabalho que tendem a promover a lealdade do empregado à empresa, aproximando-os dos gerentes, dessa forma, subvertendo a solidariedade coletiva entre os trabalhadores”

⁸⁵ Cabista é o trabalhador cuja atividade consiste na instalação e manutenção de cabos telefônicos nas redes aérea e subterrânea. Irla, atual OSC, é o trabalhador cuja atividade consiste na instalação e manutenção de linhas telefônicas tanto externamente, quanto dentro da casa do cliente.

⁸⁶ Sobre as implicações nefastas destes planos para os trabalhadores de empresas de telecomunicações cariocas, cfr. Chinelli e Junqueira (2001), entre outros.

(Laranjeira, 1998, p.171) e convertendo o trabalho “em uma empresa individual dentro do mercado mundial” (Kovács, 2002, p.30).

Tende a se desfazer, enfim, a cultura anterior, construindo-se sobre os escombros da precarização e da demissão em massa de trabalhadores considerados desnecessários, uma nova cultura do trabalho centrada na prestação de serviços de “qualidade total”, que depende da capacidade de a empresa de garantir a adesão ativa dos trabalhadores. Assim, é vital para ela implementar práticas que se orientam segundo valores que, no caso da Telemar, encontram-se não apenas impressos nas publicações internas, nos relatórios anuais, nas agendas com que a cada início de ano presenteia seus “colaboradores”, e que podem ser acessados pelos computadores individuais através da intranet: eles são visualizados por todos e durante todo o horário de trabalho, impressos que estão nas paredes das instalações físicas da empresa para que possam ser eficientemente introjetados. Formalmente definidos, estes valores são os seguintes:

1. **Meritocracia** - Radical e aplicada em todos os níveis sendo a pedra fundamental da política de gente;
2. **Simplicidade** - Fazer as coisas de forma simples, pois é necessário ser simples para fazer rápido, e é necessário ser rápido para vencer;
3. **Time** - Nosso ambiente deve valorizar a simplicidade, o entusiasmo, a auto-realização e o respeito pelas pessoas, não cabendo nenhuma forma de manifestação que destaque o indivíduo em relação ao time;
4. **Excelência de Gente** - A excelência da companhia só pode ser alcançada através de excelência das pessoas: recrutar as melhores pessoas, propondo desafios, encorajando a tomar riscos, ousar, nutrindo um incansável desejo de aprender para que façam as coisas cada dia melhor. Não existe verdadeiro líder sem sucessores;
5. **Confiança** - As pessoas têm total autoridade para exercer adequadamente suas responsabilidades. As pessoas têm o direito de ter estas responsabilidades claramente definidas, e o dever de total lealdade à companhia;
6. **Paranóia pelo Resultado** - O lucro é a única fonte geradora de recursos que assegura a continuidade da vida da empresa, sua força, sua modernização e seu crescimento. Deve-se manter continuamente um clima de guerra na busca incansável pela eficiência que se traduz em liderança absoluta de custos e produtividade e que só pode ser obtida pela gerência do dia-a-dia de todas as pessoas;
7. **Dividir o Sucesso** - A geração de valor da companhia deve ser repartida com seus “colaboradores” buscando um alinhamento perfeito de interesses, sendo que esta divisão seja sempre feita de forma meritocrática;
8. **Integridade** - O comportamento que não atende aos mais altos padrões éticos e profissionais devem ser extirpados, independentes da magnitude da falta;
9. **Busca de Excelência** - O conhecimento da companhia, seu maior ativo, é obtido no dia-a-dia das pessoas; logo se deve estimular a difusão e a transparência das informações, a padronização de processos e métodos, e

os instrumentos que mantenham o processo de acúmulo e compartilhamento de conhecimento vivo;

10. A Regra do Patrão - Regra número 1: O cliente tem sempre razão. Regra número 2: Se o cliente não tiver razão leia a regra número 1⁸⁷.

Este decálogo, que confirma a adequação da mencionada análise de Sennett (2006), tenta construir um tipo ideal de empresa e de trabalhador. Uma empresa mais humanizada, que teria diminuído as distâncias hierárquicas; que daria voz e respeitaria seus “colaboradores”; que lhes estimularia o autodesenvolvimento, viabilizando-lhes programas de educação corporativa; que buscaria a democratização das informações; que premiaria a criatividade, a ousadia, a capacidade de liderança e o espírito empreendedor de seus “colaboradores”. A este ideal Zarifian (1993) denomina de *firme coopératrice*, expressão que atribui maior relevância à cooperação entre tarefas de direção e execução e coloca em destaque o aspecto comunicativo das atividades. O modelo de empresa construído por este autor romperia com a referência tradicional à hierarquia, substituindo-a pela “cooperação intersubjetiva” e a “comunicação/cooperação de múltiplos saberes”, exigindo “colaboradores” criativos e empreendedores, dispostos a compartilhar o conhecimento, saberem trabalhar em grupo, serem leais à empresa, compartilhando dos objetivos da organização ao ponto de se envolverem de forma “paranóica” com os resultados (Meira, 2001, p.5). O textos que se seguem, extraídos de alguns números da Revista Conexão, de circulação interna à empresa, são alguns exemplos de como ela procura incutir nos “colaboradores” expectativas de desempenho calcadas nos valores acima mencionados. Vale esclarecer que trata-se de números da revista publicados no ano de 2007, quando Telemar e Oi se fundem em uma única empresa denominada Oi:

A aceleração do ritmo de vida tem a ver com a evolução da tecnologia. Que trouxe mais confortos, mais prontas respostas e uma “nova ética relacionada a novas formas de relacionamento (...)”. Quem aparece como o vilão da história às vezes é o sono. Na revista eletrônica www.newscientist.com, foi publicado recentemente um texto que convida: “prepare-se para viver 24 horas por dia”. Sim, porque as oito horas tradicionalmente recomendadas de sono passaram a ser

⁸⁷ Informações extraídas do manual do aluno do Programa Geração Telemar, cedido em 2006, pela Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM, encarregada da realização do curso.

recomendadas como não vida”. Há teóricos para tudo. E drogas como a Modafinil⁸⁸. Criada há coisa de sete anos, ela se propõe a garantir que quatro ou cinco horas de sono façam o papel das costumeiras oito horas. Diante de toda esta tecnologia, as horas de trabalho ganham novo sentido. E a hora do descanso, com a perspectiva de um dia maior? Algumas respostas podem ser encontradas em O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial, de Domenico de Masi (...) (Conexão, no. 40, 2007).

Pendurada no alto de tecidos de sete metros, [nome da “colaboradora”], de 28 anos, faz movimentos de um lado para o outro, fica de cabeça para baixo e deixa todo mundo espantado com suas estrepulias. A carioca, que está há cinco anos na Oi e há quatro meses na Gerência de Comunicação Interna do Rio, faz acrobacia aérea desde que assitiu a uma apresentação do da Intrépida Trupe, dois anos atrás (...). “Me apaixonei na hora. Desde criança fui arteira (...). Para quem pensa em se arriscar (...) avisa: “Tem que ser ousado e corajoso”. Outras atitudes necessárias para a acrobacia que ela destaca são a criatividade e a segurança. “Isso eu levo para o meu dia-a-dia profissional. Me ajuda a ter tranquilidade para tomar decisões e o mais importante: saber o que fazer na hora certa”, diz (Conexão, no. 40, 2007)

Gerar e compartilhar conhecimento é a ordem. Pelo menos na Diretoria de Marketing e Vendas do Varejo da Oi, onde cada vez mais se promove a divulgação das informações produzidas, sempre acessíveis por todas as áreas da empresa que delas precisam em seu dia-a-dia. Se em muitas empresas a área de planejamento é confundida com uma “caixinha preta”, cheia de números e dados técnicos só compreendidos por um grupo bem restrito, na Oi tudo é muito diferente. É transparente, simples e aberto, do nosso jeito (Conexão no.47, 2007).

Não há como não lembrar mais uma vez Sennett (2006, p.48) quando se refere ao tipo de ser humano capaz de enfrentar com sucesso tais desafios: mais que pessoa humana, uma “individualidade idealizada” que não depende de nada, “não se prende aos outros. (...) Em lugar da vida dentro da instituição, o que os reformadores querem, como já sabemos, é mais iniciativa e capacidade empreendedora pessoais (...)”.

Porém, por mais que a empresa trabalhe no sentido de inculcá-los, é óbvio que, apesar de uma adequação forçada dos comportamentos, os valores

⁸⁸ O artigo da revista, além de induzir ao uso de uma substância de comercialização ainda não liberada no Brasil, traz informações ambíguas sobre seus efeitos. Por isto mesmo, vale transcrever trechos da reportagem publicada em www.cicerocampos.com/2007/ver_noticia.php?id=625, na qual a coordenadora do Instituto do Sono e professora adjunta da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Lia Bittencourt, alerta para os efeitos que a substância pode causar. “Como todo estimulante do Sistema Nervoso Central, o Modafinil pode levar à dependência. Se usado durante vários dias seguidos, as conseqüências são parecidas com as que caracterizam uma noite maldormida – irritabilidade, desconforto, mal-estar, aumento da pressão arterial e perda de memória, e pode haver complicações maiores, como taquicardia”. Pessoas com doenças cardiovasculares ou que já tomam outros estimulantes são contra-indicadas para usar o remédio.

associados a este modelo não são fácil nem inteiramente incorporados pelos trabalhadores, embora os dados disponíveis apontem antes um certo conformismo ressentido que propriamente resistência:

Não gosto desse termo Paranóia Pelo Resultado. (...) Acho que a empresa tem uma gestão um pouco míope, (...) ela tira o foco de que tratando as pessoas com um pouco mais de humanidade, talvez conseguíssemos resultados muito mais eficientes com menores custos, do que tratando na cobrança, (...) ninguém gosta de viver nesse clima. (...) A regra do patrão, também não concordo muito. (...) o cliente sempre tem razão (...) Não é bem assim (...). [Tem] gente que é arrogante, (...) não está com a razão. (...) Quando os valores foram lidos pela primeira vez pelo presidente (...) falei: “Essa é a empresa em que quero trabalhar”. Mas, ainda não encontrei isso na prática. (...) é que antes [da privatização] a gente tinha orgulho de trabalhar. Quando falavam mal da Telerj, era como se estivessem falando mal do teu filho. (...) Sabíamos que as dificuldades eram em decorrência da prestação de um serviço não muito eficiente. Mas mesmo assim, tínhamos uma garra para defender aquela empresa como nunca vi nesta empresa”.

Quando a entrevistada diz que “ninguém gosta de viver neste clima”, à diferença do que faz crer a empresa, aponta para as repercussões nefastas destes valores na subjetividade dos “colaboradores”. Contra o que quer fazer crer a empresa, a institucionalização explícita da “paranóia pelo resultado” e o alto nível de competição interna que dela deriva, produzem estresse e ansiedade, até porque é o desempenho individual o principal fator de aferição das possibilidades de ganhos salariais diferenciados e de ascensão na estrutura de cargos da empresa. Ainda que o sucesso seja apenas relativo, trata-se de um poderoso dispositivo de coerção simbólica que talvez possa responder pela ambiguidade das disposições dos trabalhadores: uma “colaboradora” informou que as últimas pesquisas de “clima” organizacional apontam para mais de 50% de insatisfação, o que ela atribui ao estresse provocado pelo ritmo de trabalho. Acrescentou ainda que os colaboradores só conseguem suportar o intenso ritmo de trabalho porque “a maioria é muito jovem”.

O relato da engenheira acima transcrito aponta também para a repercussão dos valores da empresa sobre a identidade dos trabalhadores. Se no período estatal, o orgulho demonstrado pela entrevistada é remetido ao coletivo de trabalhadores, hoje esta referência foi perdida. Em seu lugar, a empresa procura impor um quadro dualizado: de um lado, o disfarce do conflito através do modelo ideal de “colaborador”; de outro, a exclusão dos “terceirizados”, o “outro” cuja função é estritamente instrumental, nos termos da organização taylorista da produção. A

distância do sindicato e a fragmentação de sua base dificultam a constituição de categorias socio-profissionais organizadas. Indagada sobre sua relação com o Sinttel-Rio, por exemplo, uma “colaboradora” da Telemar assim se expressou:

Pago uma vez por ano [o imposto sindical], mas não participo. Só sei que é sindicato quando dá o final do ano e começam a distribuir panfletos dizendo que tem que aumentar o salário, o Visa Vale, etc. Todos ficam ansiosos para saber de quanto é o aumento. Mas [o sindicato] pede muito mais do que realmente [a empresa] dá e fica por isso mesmo. (...) Todos assinam o acordo, o que acho um absurdo. A [empresa] tinha que dar pelo menos a metade do que estavam pedindo. Não deram aumento e deram mais benefícios. (...) “Vamos aumentar o Visa Vale, o valor da farmácia”. Isso é bom para a empresa porque diminui imposto. (...) No final do ano [a empresa] antecipa o 13º do ano seguinte, antecipa bônus e se o sindicato demorar a assinar, demora mais para a gente receber essas coisas. As pessoas ficam ansiosas para receberem essas coisas e querem que assine logo mas, estão se esquecendo que vai assinar um aumento de 2% só. Eu não preciso tanto do dinheiro porque moro com meus pais, (...) mas tem gente que está com a corda no pescoço e quer mais que assine logo e dane-se, só para receber essas coisas.

A entrevistada aponta para as dificuldades da relação sindicato – trabalhador, dado o enfraquecimento do primeiro nas negociações coletivas, cujas razões foram destacadas nos capítulos anteriores. Mas, vale destacar que de suas palavras se pode depreender a utilização pela empresa da concessão de “benefícios” como mais uma estratégia de desarticulação da atuação do sindicato. Ela pode ser encarada como instrumento disciplinador e coercitivo das relações de trabalho, absorvendo e, assim, desarticulando reivindicações que poderiam contribuir para a unificação política dos trabalhadores. Vale acrescentar ainda que a entrevistada deixa claro que a precarização não está reservada apenas aos terceirizados e que, também entre os “colaboradores” há aqueles com maiores dificuldades de resistir às condições de trabalho impostas pela empresa.

3. Ocultando o trabalho e os trabalhadores

O discurso dominante da defesa da flexibilidade nos novos modelos de gestão empresarial desloca a organização do trabalho do seu antigo papel de coração dos processos de integração social, na medida em que concentrava e deixava explícito o conflito capital x trabalho. Ao contrário, o discurso atual assenta

sua lógica na “inevitabilidade e homogeneidade nas transformações em curso em direção a uma nova ordem e está baseado em um único modelo de sociedade, de empresa, de trabalho e de indivíduo”. E não são apenas os neoliberais os portadores desta ideologia segundo a qual a luta explícita em torno da regulação social e o movimento sindical consistiriam obstáculos “para a nova ordem”; aí incluem-se também pesquisadores, escritores, militantes de esquerda, além de “professores, entre os quais podem ser encontrados sociólogos” (Kovács, 2000, p.26).

Em uma sociedade deste tipo, o trabalho se esfacela como direito, reduzindo-se a um recurso para elevar patamares de rentabilidade do capital. Porém, ao contrário do que querem fazer crer as teses do “fim do trabalho”, nunca ele foi tão central no processo de criação do valor, ao mesmo tempo em que os trabalhadores vulnerabilizados, isolados, subcontratados, se tornam cada vez menos visíveis, fragmentados que estão em redes cujos contornos são quase impossíveis de captar.

A subcontratação é certamente o mecanismo mais eficaz de que lança mão o capital para ocultar trabalho e trabalhadores. A Telemar adelgaçou sua estrutura ao mesmo tempo em que implantou em poucos anos milhões de novas linhas de telefonia fixa. Em dezembro de 2001, atingiu 18 059 milhões de terminais instalados, refletindo uma expansão de 41,2% em relação ao total registrado no final de 2000. Nos últimos anos este crescimento diminuiu drasticamente, embora em 2006 a empresa tenha aumentado em 101 mil o número de linhas fixas instaladas. A base de linhas em serviço diminuiu em 470 mil no mesmo ano, o que foi atribuído em grande parte à expansão da telefonia móvel e da base de usuários de banda larga.

A Telemar atendia em 2006 cerca de 28 milhões de clientes entre assinantes de linhas fixas e celulares (Oi, 2006a). Tem em seu quadro fixo apenas 7.621 “colaboradores”, acrescidos de 354 estagiários e 41 aprendizes técnicos, caracterizados conforme se segue, de acordo com o último relatório anual da empresa: 65% dos “colaboradores” são do sexo masculino e 35% do sexo feminino; 25% dos executivos pertencem ao sexo feminino; 54 “colaboradores” são portadores de necessidades especiais.

O tempo médio de permanência na empresa é de nove anos e três meses. A média de idade é de 37 anos. Tomando-se as faixas etárias, a quase totalidade dos “colaboradores” está concentrada em proporções mais ou menos iguais nas faixas entre 18 a 25 anos e entre 36 e 60 anos. Apenas 1 “colaborador” encontra-se na faixa superior aos 60 anos. Considerando-se a escolaridade, encontra-se a seguinte

dispersão: Ensino fundamental incompleto – 2; Ensino fundamental completo – 11; Ensino médio incompleto – 15; Ensino médio completo - 1.783; Ensino técnico incompleto – 2; Ensino técnico completo – 51; Ensino superior incompleto - 1.088; Ensino superior completo - 3.504; Pós-graduação/Mestrado/Doutorado – 642. No que se refere à formação universitária, tem-se a seguinte distribuição: Engenharia – 22%; Administração – 20%; Economia/Ciências Contábeis – 10%; Informática/Análise de Sistema – 9%; Marketing/Comunicação – 6%; Direito – 5%; Matemática/Estatística – 2%; Letras – 1%; Pedagogia 1%; Outros – 24% (Oi, 2006b). À apresentação destes números, a empresa agrega o seguinte comentário:

Juntos e misturados, nossa diversidade soma talentos. A maioria de engenheiros e administradores que aqui trabalha conta com um Time de experiências bem diversas: sabia que temos nove filósofos trabalhando na Telemar? Temos também dois atores formados em artes cênicas, um artista plástico, dois teólogos, dezenove historiadores e um Time de dar inveja a muita clínica: uma médica, uma nutricionista, quatro fonoaudiólogas e um fisioterapeuta (Oi, 2006b).

Na verdade, a Telemar só pode atender ao seu imenso número de clientes porque subcontratou uma grande parcela de suas atividades, sobretudo todo o trabalho de operação e manutenção, obras e instalações e *call centers*. Esses subcontratados triplicaram desde a privatização – de mais ou menos 10.000 em 1998 para cerca de 32.000 em 2006 --, pulverizados em uma miríade de prestadoras de serviços, o que demonstra o caráter fragmentado do trabalho e dos trabalhadores em telecomunicações. A respeito da dificuldade enfrentada pelo Sinttel-Rio para resistir à implantação deste novo modelo e da conseqüente fragmentação da categoria, seu atual presidente apontou não só os impactos financeiros do movimento de desindicalização que acompanhou a demissão em massa implementada pelas operadoras de telecomunicações após a privatização, como também a fragmentação dos trabalhadores, o que significou a multiplicação dos acordos coletivos:

Tudo virou segmento (...). Têm as empresas de Telefonia Celular, as Operadoras de Telecom de Telefonia Fixa, (...) a Celular Banda A e Banda B, Call Centers diversos, empresas terceirizadas. Mudou muito e reaprender isso leva um tempo. (...) Retomar o trabalho de mobilização sindical fica diferente porque fica muito mais partido. Quando se fazia uma greve na Telerj, era para telefonista, para o camarada da rede, o engenheiro, o técnico. Agora não, (...) só se pode fazer daquela empreiteira que só instala

telefone, (...) ou de uma operadora qualquer. Dividiu-se muito e com datas bases diferenciadas, virou uma loucura. Às vezes em prédios, principalmente da Telemar (...) tem gente de atendimento que é de uma empresa, tem outro que é de rede que é de outra empresa. (...) Isso é uma dificuldade do ponto de vista de organização.

Não é difícil entender que ao mesmo tempo em que cresce o recurso à subcontratação que faz com que o trabalho desapareça “da superfície visível”, “menos se conhecem as condições em ocorrem as relações de trabalho, ou seja, cada vez mais escuridão recai sobre o verdadeiro trabalhador coletivo: *zapping labor*⁸⁹, como foi demonstrado no caso do Estados Unidos” (Castilho, 1998).

De fato, a denominação genérica “terceirizado” obscurece que além dos chamados Operadores de Serviço ao Cliente, categoria homogeneizadora que se refere àqueles que “entram na casa do cliente” para instalação e reparo de linhas, abrange também aqueles que fazem manutenção das instalações externas. Na verdade, com frequência estes trabalhadores desempenham várias destas funções, além de operarem, na maioria das vezes, em condições de riscos físicos imediatos e de insalubridade, o que vem gerando, além denúncias junto à Justiça do Trabalho, numerosas reportagens sobre a precariedade que suas condições de trabalho (ver a respeito anexo 3). Um dos entrevistados narrou que chegou a trabalhar com pneumonia com receio de informar à empresa de rede sobre seu estado de saúde devido ao pouco tempo de permanência na empresa. Sendo ainda pouco conhecido pelo seu chefe imediato, poderia ser considerado mentiroso. Informou ainda que trabalhava com carteira assinada, percebendo no início de 2008 um salário de R\$ 475,00, acrescidos de R\$ 4,00 por instalação de linha telefônica realizada e mais R\$ 190,00 para a alimentação.

Note-se que a categoria “trabalhador terceirizado” engloba várias outras funções, entre as quais gerente, supervisor, projetista, analista de sistema, analista de rede, especialista de rede, fiscal de rede, analista de desempenho, analista de recursos humanos, analista de soluções customizadas, técnico, auxiliar técnico, atendente de *call center*, pedreiro e técnico de segurança no trabalho⁹⁰. É de se destacar que as condições de trabalho dos subcontratados os tornam também

⁸⁹ A expressão não tem tradução. Seu conteúdo sugere que o trabalho passa a aparecer da mesma forma casual e inorgânica pela qual os programas televisivos são “zapeados”, isto é, tornados visíveis para serem escolhidos pelo telespectador. Por definição, quem “zapeia” os programas não se fixa em nenhum deles.

⁹⁰ Estas funções se referem a uma das prestadoras de serviços à Telemar.

pouco visíveis entre si, visto que ao menos no caso dos Operadores de Atendimento ao Cliente, o trabalho a ser executado durante o dia é recebido individualmente através de celular, por isto mesmo, encontrando-se poucas vezes com seus supervisores e colegas de trabalho.

Por sua vez, as diferentes funções exercidas pelos trabalhadores do *core* da empresa são ocultadas pelo uso genérico da categoria “colaborador”, que os transforma em “parceiros” que “colaboram” com os objetivos do capital, em uma tentativa impossível de harmonização de interesses. Esta categoria esconde o trabalhador e sua prática laborativa, disfarçando a natureza da relação que estes trabalhadores mantêm com a Telemar. Além disso, na medida em que os separa dos terceirizados, a noção é também um dispositivo de exclusão que relaciona diretamente a gestão do trabalho pela empresa com a cultura do trabalho, passando apenas tangencialmente (quando muito) pela discussão pública desta iniciativa empresarial. Na ausência de um amplo debate, os aparatos institucionais mais recebem a interferência desse projeto empresarial do que participam da produção do dispositivo. A interferência do empresariado, assim, torna-se um recurso de poder simbólico quase inteiramente impenetrável, privado, introduzido no conflito de classe. Com este mecanismo oculta-se também o trabalho, pois quem “colabora” não vê ou não deveria ver sua atividade como trabalho (assalariado). Retira-lhe também a identidade profissional específica: engenheiros, administradores, economistas, pedagogos, etc., todos são, antes de mais nada, “colaboradores”. Neste jogo de esconde-esconde simbólico, o “colaborador” compartilharia espontaneamente os objetivos da empresa, merecendo por isto mesmo “benefícios” diferenciados não só conforme a posição ocupada na hierarquia funcional, mas também segundo as metas atingidas pelo trabalhador e pela empresa. O presidente do Sinttel-Rio relativiza a suposta democratização que estaria conectada a esta estratégia de participação:

Parto do seguinte princípio: qualquer empresa razoável quer que os seus funcionários vistam sua camisa. Como ela vai alcançar seus objetivos se as pessoas não estiverem envolvidas efetivamente nos processos daquela empresa? Pode-se fazer isso de uma forma conservadora. “Eu pago seu salário, você tem que produzir”. Mas isso tem um limite. A empresa tem que fazer todo um processo para que as pessoas se sintam mais integradas. É a chamada gestão pela qualidade. Isso é um pouco mais aberto, embora (...) as decisões estratégicas (...) fiquem restritas a um grupo pequeno. (...) A diretriz quem dá é o executivo principal, não é a sua diretoria, (...) não é

todo mundo que decide. “É isso: (...) vamos fazer com que todo mundo esteja imbuído desses objetivos”.

Desse modo, Linhart (2007), tem razão ao afirmar que, dada a manutenção das formas de controle do trabalho, as empresas apresentam um visão distorcida da realidade de trabalho. A respeito, vale transcrever o que diz Meira (2001, p.6), com base na primeira autora

Agora as empresas se auto-denominam *transparentes*, afirmam que as informações circulam entre todas as categorias profissionais e chamam todas à *colaborarem* para a busca de melhor eficiência. Um *tratado de união técnica* é proclamado na tentativa de unir atividades de naturezas diferentes visando uma homogeneização das linguagens para facilitar a cooperação e desenvolver um espírito de solidariedade. Tais tentativas contribuem para emergir, nas empresas, a idéia de uma *nova empresa*, que se caracteriza pelos valores comunitários. Isto significa o fim dos tradicionais coletivos de trabalhadores, aqueles que permaneciam distante da racionalidade da empresa, e a emergência de novos coletivos *integrados* à racionalidade da empresa e aos seus valores dominantes. Os grupos participativos são de duração limitada e os grupos de produção são regidos pelo princípio de mobilidade. As políticas de gestão de pessoal incentivam, de certa maneira, o individualismo (...) Não poderíamos deixar de concluir, como faz Linhart (1995), que as chamadas inovações visam, na realidade, instaurar uma nova hegemonia e, assim, silenciar a classe trabalhadora.

As entrevistas realizadas revelam uma quase incondicional adesão dos trabalhadores da Telemar ao termo “colaborador”. Quando interrogados a respeito, não expressaram qualquer restrição ao uso do termo. Ao contrário, quase todos parecem tê-lo absorvido e naturalizado, mesmo aqueles que percebem seu caráter mistificador, encarando-o com indiferença:

Acho que é para dar a impressão que... “colaborador” eu acho que é meio que eufemismo, não é? Quer dizer que você não é um peão de obra, você está colaborando para a empresa. Para mim, ser chamado de “colaborador”, funcionário, qualquer coisa, não tem diferença nenhuma.

Apenas uma entrevistada, a mesma remanescente da empresa estatal, já mencionada, expressou discordância e percepção das implicações do termo no que se refere à intensificação do trabalho:

Acho que eles pensaram que ela é meio afável, mas não é “colaborador”. Acho que eles acharam que empregado era um termo muito pesado, mas acho que “colaborador” não é só “colaborador”. A gente aqui veste um pouco a camisa, a gente realiza muito, é mais do que só um “colaborador”.

O professor da ESPM que coordenou o MBA ligado ao programa Geração Telemar que a empresa ofereceu a “colaboradores” selecionados, programa sobre o qual me deterei no próximo capítulo, foi ainda mais longe em sua crítica:

Acho isso a maior besteira. O que faz a diferença é como você lida com as pessoas no dia-a-dia. Acho que é empregado mesmo. Gosto muito da origem das coisas. Aqui aluno é aluno, professor é professor, empregado é empregado. (...) Não acho que a palavra simplesmente possa transformar o papel das pessoas. (...) Eu acho que não tenho capacidade e nem condições de dizer que na Telemar as pessoas se sentem melhor ou pior porque são chamadas de “colaboradores”.

Cabe ressaltar, enfim, que o trabalho dos “colaboradores”, do mesmo modo que o dos terceirizados, é também ocultado por outros dispositivos que, de resto incidem sobre trabalhadores de outros setores: invasão do tempo de não trabalho, da ampliação do horário de trabalho conforme as necessidades da empresa, de cursos e treinamentos realizados fora da empresa e do horário de trabalho, entre outros, inclusive alguns de caráter mais sutil, como convenções e comemorações de datas festivas, até chegar à penetração da racionalidade empresarial no espaço doméstico:

Não admira, portanto, que os trabalhadores colaborem com sua absorção pela fábrica quando organizam sua vida de trabalho e, mais espantosamente, sua vida privada, no mesmo modelo. Martins observa que “os trabalhadores não rompem os laços que os vinculam à fábrica [...] sua vida acaba reproduzindo, em larga medida, os fundamentos da racionalização espaço-temporal desenvolvida pelo capital. Caso o trabalhador descuide, sua casa pode acabar sendo organizada segundo uma linha de produção, com uma série de controles e um quadro de gestão à vista, na parede da sala, exibindo indicadores de performance familiar” (Paoli, 2007, p.242).

De fato, as informações disponíveis indicam que a Telemar interfere no âmbito privado da vida de seus “colaboradores”, participando da produção de “indicadores de performance familiar” adequados aos interesses da organização. Uma “colaboradora” relatou, por exemplo, que a empresa está incentivando o

controle do orçamento familiar, com base na suposição de que empregado com problemas financeiros não consegue concentrar-se, o que afeta seu desempenho. Uma das atividades que a Telemar acionou com este objetivo foi uma palestra sobre o tema proferida por Max Gehriger, comentarista corporativo presente atualmente na mídia impressa, onde faz aconselhamento de carreira aos leitores da Revista Época.

Ainda a este respeito, vale transcrever trechos do artigo publicado na Revista Conexão no. 26, 2007:

A vida é cheia de compromissos e não dá para esperar uma trégua para adotar bons hábitos à mesa. Inclua agora mesmo na lista de prioridades – e na do supermercado – o item fazer refeições saudáveis. É possível sim conciliá-las com o corre-corre diário. Quer ver? Você acordou em cima da hora e só há tempo de entrar no chuveiro antes de partir para o trabalho. Fazer o quê? Sair em jejum nem pensar, então vá comendo pelo caminho pelo menos uma fruta e um iogurte. (...) O dia está muito agitado e você só tem 20 minutos para almoçar? (...) Vá ao restaurante a quilo mais próximo e monte uma refeição equilibrada (...). caso não consiga sair cedo do trabalho, peça numa lanchonete um sanduíche de queijo minas e peito de peru no pão integral acompanhado de suco de fruta. Aliás, ingerir líquido é importantíssimo.

Capítulo 4

Os “colaboradores” e a formação para o trabalho na empresa

(...) um número cada vez maior de empresas está optando por chamar de universidade a sua função de educação porque a mensagem é clara: aprender é importante e, usando a metáfora de Universidade Corporativa essa conotação ganha mais destaque. Além disso, as organizações estão usando o modelo da universidade para criar uma marca para seus programas educacionais, materiais didáticos e processos. Assim como uma empresa de bens de consumo cria marca (grife) para seus produtos, as organizações vêm percebendo que, apesar de gastar milhões de dólares no treinamento de sua força de trabalho, não estão criando uma marca para a iniciativa e, portanto, não estão gerenciando este investimento efetivamente (Meister, 2004, p.37).

Detenho-me neste capítulo sobre alguns dos programas desenvolvidos pela Telemar com base no conceito de educação corporativa, ou seja, sobre procedimentos pedagógicos implementados para a capacitação de “colaboradores”, estagiários e *trainees*, realizados na empresa ou fora dela, através de convênios com instituições públicas e privadas de ensino superior. Os exemplos aqui apresentados são dois: a universidade corporativa da empresa, acompanhando-se sua criação, apogeu e declínio; e o “Geração Telemar”, MBA *in company*⁹¹ destinado à formação dos futuros executivos da empresa. As descrições e comentários que se seguem estão baseadas em observações, entrevistas e material impresso da Telemar e em informações colhidas durante a “Pesquisa PDV”.

⁹¹ Esta expressão se refere a cursos de pós graduação *lato sensu*, contratados a instituições privadas e públicas de ensino superior, com programas especialmente concebidos para o cotidiano da empresa. “Os temas dos projetos desenvolvidos ao longo do curso e no trabalho de conclusão saem de um cardápio definido pela empresa contratante, com a participação de representantes de diferentes áreas. Em um típico currículo do gênero, metade do conteúdo é padrão (com aulas sobre macroeconomia e responsabilidade social, ainda assim sujeitas a ajustes) e a outra metade é moldada de acordo com as necessidades indicadas pela organização e discutidas com os professores responsáveis pelas disciplinas” (Oliveira, 2007, em voca.abril.com.br/edicoes/0088/aberto/materia/mt_94398.shtml).

Na organização do trabalho voltada à vitória na “guerra” da competitividade -- imagens bélicas como metáfora das relações mercantis são empregadas com frequência nos discursos empresariais e de profissionais ligados à área de recursos humanos –, a aquisição dos requisitos necessários para operar o conhecimento não pode dar-se apenas com base nos formatos de treinamento característicos do modelo fordista. Esses novos formatos de capacitação operam com base no *e-learning*⁹², ou seja, nas tecnologias de informação e comunicação. Para além do aparato tecnológico trata-se de superar, do ponto de vista do empresariado, o treinamento baseado na experiência, característico da fase taylorista-fordista de organização do trabalho, para a ênfase no desempenho, o que implicaria na necessidade de configurar “uma cultura de aprendizagem mais ampla” (Rosemberg, 2002, p.11).

Quando da “Pesquisa PDV”, verificou-se tanto entre trabalhadores entrevistados demitidos através de PDVs, quanto entre aqueles remanescentes da estatal (todos contrários ao modelo de privatização empregado pelo governo FHC), a responsabilização freqüente do modelo monopolista pelo que consideraram “engessamento” da estrutura anterior, refletida na “acomodação” dos funcionários, na sua dificuldade de perceber e acompanhar as mudanças e de correr riscos. Em decorrência poucos discordaram da necessidade de modernização organizacional e gerencial, processos estes várias vezes considerados como “arejadores” da empresa.

Entre os funcionários que à época ocupavam postos de nível gerencial na área de recursos humanos, a opinião mais generalizada era a de que não seria possível estruturar uma empresa capaz de enfrentar o acirramento da concorrência com a quantidade e o perfil dos trabalhadores do tempo da estatal. Eles reconheceram que as mudanças foram difíceis e provocaram muito sofrimento mas, ao mesmo tempo, manifestaram a opinião de que eram necessárias porque os trabalhadores não visavam o “interesse coletivo”, leia-se, da empresa. Consideraram que os empregados da ex-estatal não tinham condições e, em muitos casos, talvez nem mesmo se interessassem em participar da “guerra” pela competitividade.

⁹² Em consulta realizada no dia 21 de agosto de 2007 foram encontradas na web 241.000 ocorrências em português sobre o tema (*e-learning*). Sobre universidades corporativas foram encontradas no mesmo dia 96.400 ocorrências.

1. Do treinamento para o trabalho na empresa estatal à formação para o “negócio Telemar”

Foi, porém, unânime entre os desligados após a privatização e, do mesmo modo, entre os remanescentes da estatal na Telemar, uma avaliação negativa da qualidade dos processos de preparação dos trabalhadores para a atuação competente nas atividades de telecomunicações pós-privatização, ao contrário dos termos quase sempre elogiosos com que se referiram ao treinamento para o trabalho da época estatal. Destacaram não só a quantidade, mas também a qualidade dos treinamentos realizados que, com freqüência, duravam longos períodos, antecediam a assunção do posto de trabalho e, no caso dos engenheiros, podiam incluir estágios no exterior. Vários deles, inclusive, compararam o treinamento fornecido pelas estatais de telecomunicações aos seus funcionários, principalmente para os que ocupavam funções de alto conteúdo tecnológico, às possibilidades que as universidades públicas oferecem aos seus professores para realizarem o mestrado e o doutorado.

De fato, com os governos militares, a modernização tecnológica das telecomunicações no Brasil tinha entre seus pré-requisitos uma política de pesquisa e desenvolvimento que objetivava aprimorar e expandir a capacitação já existente no país. Neste sentido, sobretudo a Embratel, promoveu esforço consistente para qualificar seu quadro de pessoal, colaborando também na formação dos técnicos e gerentes das operadoras locais. Foram estruturados programas de treinamento intensivo que iam desde a capacitação de seus técnicos para assumirem o total controle, operação e manutenção do sistema, à qualificação em alto nível para atividades de planejamento, análise econômica do empreendimento, capacitação gerencial e técnica para instalar, testar e concluir a implantação de um novo sistema de telecomunicações. Também foi oferecido extenso treinamento de seus engenheiros no exterior, implantado um moderno centro de treinamento no Rio de Janeiro e criados diversos cursos técnicos para qualificar o pessoal de operação e manutenção. Paralelamente, a criação de programas ou cursos de engenharia de telecomunicações foi estimulada em universidades brasileiras, incluindo o envio ao exterior – com o auxílio do CNPq e da CAPES – de professores dessas universidades para cursos de mestrado e doutorado, possibilitando a criação no país de centros de pós-graduação. Em decorrência, nos anos 1970, sob a supervisão do

Ministério das Comunicações, realizaram-se no Brasil estudos de ponta sobre as telecomunicações, que a partir de 1976 contaram com o suporte fundamental do CPqD da Telebrás.

Também desde meados da década de 1970, o Brasil, com a fundação da COBRA -- Computadores e Sistemas Brasileiros Ltda em 1974, procurava desenvolver, produzir e comercializar tecnologia nacional na área de informática, através de parcerias com empresas inglesas e americanas, o que significa que o país se voltava-se para a aquisição dos recursos necessários ao desenvolvimento tecnológico autônomo de ambos os setores, informática e telecomunicações.

Em outros termos, tudo leva a crer que as mudanças nos aspectos pedagógicos e nos formatos da capacitação técnica para o trabalho, ao menos em parte, são uma contrapartida do abandono do projeto nacionalista dos militares e a uma conseqüente tentativa de adaptação -- econômica, institucional e cultural -- passiva ao “capitalismo flexível” mundializado. Ou seja, com as privatizações não se tratou propriamente de enxugar mão-de-obra que resistia ou não queria aderir à renovação tecnológica. Tratou-se sim da necessidade de interferir sobre a subjetividade coletiva e a postura pessoal ligadas à temporalidade duradoura das estatais, com suas estratégias de longo prazo, readaptando-as à gestão “flexível”, de curto prazo, que põe a ênfase nas redes e não mais na continuidades das relações sociais (Sennett, 1999).

Desse modo, mesmo que seus trabalhadores dominassem a nova tecnologia, a experiência acumulada nos longos anos de trabalho nas operadoras estatais já não era considerada mais necessária. A cultura empresarial do capitalismo flexível considera os trabalhadores de meia idade como avessos ao risco, pois “flexibilidade equivale à juventude; rigidez à idade”. Não só os trabalhadores mais velhos ficam mais vulneráveis à demissão, como são silenciados quando criticam decisões que consideram inadequadas: o tempo os torna mais leais às instituições, mas “à medida que se acumula, a experiência da pessoa vai perdendo valor. O que um trabalhador mais velho aprendeu no correr dos anos sobre uma determinada empresa ou profissão pode atrapalhar novas mudanças ditadas pelos superiores” (Sennett, 1999, p.110 e113)⁹³.

⁹³ No caso dos trabalhadores entrevistados por ocasião da “Pesquisa PDV”, à desvalorização no sentido que lhe dá Sennett (1999), acresce a deterioração de sua imagem pública, responsabilizados que foram pelos prejuízos que o “péssimo” desempenho da empresa acarretava à população:

Sennett (2006, p.13/14), em seu mais recente livro editado no Brasil, vai ainda mais longe em sua contundente crítica do que ele chama de “novo capitalismo”. A tese central é a “de que apenas um certo tipo de ser humano é capaz de prosperar nas condições sociais instáveis e fragmentadas do novo capitalismo globalizado e financeiro”. Para o autor, este “novo ser humano” teria que lidar com três desafios:

O primeiro diz respeito ao tempo: como cuidar de relações de curto prazo, e de si mesmo, e ao mesmo tempo estar sempre migrando de uma tarefa para outra, de um lugar para outro (...). O segundo (...) diz respeito ao talento: como desenvolver novas capacitações, como descobrir capacidades potenciais, à medida que vão mudando as exigências da realidade. Em termos práticos, na economia moderna, a vida útil de muitas capacitações é curta (...). Disto decorre o terceiro desafio que vem a ser uma questão de abrir mão, de permitir que o passado fique para trás. (...) Para isso é necessário um traço de caráter específico, uma personalidade disposta a descartar-se das experiências já vivenciadas. É uma personalidade que mais se assemelha a do consumidor sempre ávido de novidades, descartando bens antigos, embora ainda perfeitamente capazes de ser úteis, que à do proprietário muito zeloso daquilo que já possui.

Por isto mesmo, na perspectiva dos novos donos da empresa, a mudança tinha mesmo que ser rápida e profunda e a contratação de novos trabalhadores com idade média inferior à dos que foram desligados com ou sem “incentivos”⁹⁴ financeiros, é evidência da adesão da empresa à cultura organizacional flexível, mesmo que isso custasse a perda de habilidades técnicas ainda necessárias e produzisse um sentimento de desqualificação dos trabalhadores treinados na perspectiva anterior (Bianchetti, 1999).

Baseada nesta mesma lógica, a terceirização das atividades de instalação e manutenção de redes implicou o deslocamento da capacitação dos trabalhadores inseridos nestas atividades para empresas subcontratadas que, no mais das vezes, não tinham condições técnicas e financeiras para fazê-lo (apenas recentemente algumas poucas passaram a ter). Em resumo, perdeu-se, como aponta o atual presidente do Sinttel-Rio, “aquele espírito de uma Escola da Rede, um centro de

conforme se viu, este processo de deterioração da “identidade para os outros” (Dubar, 1998; Demazière e Dubar, 2000), na opinião de um dos demitidos, permitiu à empresa apresentar os planos de demissão voluntária como “prêmio”, e aos trabalhadores interpretá-los como uma estratégia de *marketing* para legitimar a privatização.

⁹⁴ Coloco a palavra entre aspas porque considero que a retribuição financeira oferecida pelos programas de demissão incentivada se constituiu, na verdade, em uma forma de pressão para que os trabalhadores vendessem direitos duramente conquistados, na maioria das vezes ao longo de muitos anos de trabalho.

treinamento que pudesse estar fazendo com que todo o contingente trabalhador daquela área estivesse passando por ali. (...) todos os anos se fazia curso”.

É de se notar que a terceirização, no que se refere à formação dos trabalhadores, se constitui em um dos fatores responsáveis pela diminuição dos custos com a formação da força de trabalho nas operadoras privatizadas. Para alguns entrevistados, sobretudo os ligados à área de recursos humanos, tanto as operadoras, quanto as empresas de rede, investem menos porque, devido à velocidade com que ocorrem as mudanças tecnológicas e gerenciais no setor, não teriam o mesmo tempo que as empresas estatais tiveram para formar seus quadros. Conforme um deles, as empresas buscam hoje “pessoas prontas”, devendo possuir ou estar concluindo curso superior – na Telemar, em 2006, 80% de seus “colaboradores” tinham no mínimo titulação universitária (Oi, 2006a).

Assim, para ingressar na empresa os candidatos já devem possuir ou estar concluindo curso superior que, a não ser para a área técnica, não necessariamente deve ter caráter específico, conforme foi visto no capítulo anterior, além utilizarem a língua inglesa de forma fluente. À Telemar cabe capacitar os “colaboradores” para a prestação de serviços de telefonia fixa e celular a clientes residenciais e corporativos, capacitação esta em que se sobressaem os conteúdos de caráter comportamental.

2. A formação dos “colaboradores” Telemar

A capacitação dos “colaboradores” Telemar orienta-se por padrões e princípios que visam a maximização da estratégia empresarial, sintetizados no decálogo de valores da empresa apresentado no capítulo anterior. Isto significa que a customização dos serviços acaba por impor o que poderia ser chamado de “customização do treinamento para a customização” (Moura, 1996, p.20). Sennett (2006, p.13/14), em seu mais recente livro editado no Brasil, vai ainda mais longe em sua contundente crítica do que ele chama de “novo capitalismo”. A tese central é a “de que apenas um certo tipo de ser humano é capaz de prosperar nas condições sociais instáveis e fragmentadas do novo capitalismo globalizado e financeiro”. Para o autor, este “novo ser humano” teria que lidar com três desafios:

O primeiro diz respeito ao tempo: como cuidar de relações de curto prazo, e de si mesmo, e ao mesmo tempo estar sempre migrando de uma tarefa para

outra, de um lugar para outro (...). O segundo (...) diz respeito ao talento: como desenvolver novas capacitações, como descobrir capacidades potenciais, à medida que vão mudando as exigências da realidade. Em termos práticos, na economia moderna, a vida útil de muitas capacitações é curta (...). Disto decorre o terceiro desafio que vem a ser uma questão de abrir mão, de permitir que o passado fique para trás. (...) Para isso é necessário um traço de caráter específico, uma personalidade disposta a descartar-se das experiências já vivenciadas. É uma personalidade que mais se assemelha a do consumidor sempre ávido de novidades, descartando bens antigos, embora ainda perfeitamente capazes de ser úteis, que à do proprietário muito zeloso daquilo que já possui.

Como a privatização acabou por enterrar a perspectiva de desenvolvimento de tecnologia própria, e diante do padrão atual de concorrência e da necessidade de redimensionar as categorias de espaço e tempo conseqüente ao incremento do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação no processo de trabalho, acabou-se por aligeirar os treinamentos de caráter técnico, que se reduzem quase sempre à assimilação de procedimentos padronizados pelas empresas multinacionais (Bianchetti, 1998). Trata-se, então, de promover a permanente capacitação *on-the-job*, não havendo mais necessidade específica de um tempo-espaço para o aprender e outro para a execução do trabalho, restando às áreas de recursos humanos, perdidas suas funções originais, trabalhar aspectos relacionados à motivação ou ao comportamento (Moura, 1996).

Esta é uma nova pedagogia de capacitação diretamente conectada à demanda e à produtividade, por isto mesmo também denominada “pedagogia *just-in-time*” (Moura, 1996). Ela é o “corolário das práticas toyotistas aplicadas à produção e gerenciamento” e garante ao capital novas formas de controle da força de trabalho baseadas no convencimento, persuasão e cooptação, configurando “estratégias para garantir que o conflito entre capital e trabalho seja atenuado e o trabalhador comprometido com a sua empresa reconheça e concorde com a necessidade de estar se qualificando permanentemente” (Bianchetti, 1998, p.325).

3. O formato Telemar de educação corporativa

Logo após a privatização, a Telemar tinha diante de si uma série de desafios: cumprir as metas estabelecidas pela Anatel, reverter a péssima imagem da ex-estatal junto aos clientes e tornar-se a maior empresa de telecomunicações da América Latina. Para tanto, do ponto de vista empresarial, vários obstáculos precisavam ser superados: diminuir custos, aumentar a produtividade, apresentar novos e mais

competitivos produtos ao mercado, mas, sobretudo, enterrar a cultura herdada da empresa estatal, o que acarretou, conforme se viu, a substituição dos antigos trabalhadores por “colaboradores” nos quais era imperativo inculcar uma cultura centrada na prestação ágil de serviços a uma clientela com demandas específicas. Era, portanto, indispensável que os “colaboradores” adquirissem novas e flexíveis habilidades e disposições capazes de transformá-los em trabalhadores do conhecimento e operadores dos valores da empresa em prol da satisfação dos clientes.

Naquele momento, no rastro do sucesso obtido por outras empresas, considerou-se que o formato universidade corporativa de capacitação para o trabalho atenderia às exigências dos novos tempos. Conforme se verá a seguir, este formato perdurou apenas por cerca de quatro anos. Atualmente a educação corporativa da Telemar está subdividida em vários programas, dentre os quais destaco:

- a) **Geração Telemar** - Programa Talento, Programa Trainee, Programa de Estágio e Programa *Summer Job*;
- b) **Academia de Liderança** - Liderança Situacional, *Coaching*⁹⁵ e *Feedback*⁹⁶, Programa Times -- formação de Times;

⁹⁵ No *site* da Sociedade Brasileira de *Coaching*, a atividade de *coaching* -- exercida no caso da Telemar, quase sempre pelo superior imediato --, está assim definida: “*Coaching* é um processo interativo e individual que auxilia pessoas a se desenvolverem rapidamente e a produzirem resultados mais satisfatórios em suas vidas pessoais e profissionais. Uma alternativa poderosa para pessoas que sabem que o sucesso pessoal ou corporativo não é um ponto de chegada, mas um caminho, que necessita de planejamento, superação de obstáculos, excelência pessoal, motivação, equilíbrio e transformação individual. O caminho para o sucesso pode ser duro ou agradável. (...) Um *coach* trata os aspectos humanos. Poderíamos dizer que faz exatamente o que um treinador esportivo faz: planeja o futuro, oferece recursos, tira limitações e, principalmente, encoraja e desafia a pessoa para obter mais dela mesma e conquistar excelentes realizações. (...) Um técnico não faz a jornada pelo atleta, mas está presente em todos os estágios, encorajando-o, motivando-o, corrigindo seus erros e principalmente oferecendo todo seu conhecimento para que o atleta possa romper seu próprio limite e conquistar o que foi planejado” (em www.sbcoaching.com.br/index.asp).

⁹⁶ “*Feedback* é um processo de ajuda mútua para mudanças de comportamento, por meio da comunicação verbalizada ou não entre duas pessoas ou entre pessoa e grupo, no sentido de passar informações, sem julgamento de valor, referentes a como sua atuação afeta ou é percebida pelo outro e vice-versa. (...) Cotejando os conceitos de crítica e *feedback* percebe-se as diferenças entre os dois. A crítica é eivada de julgamento de valores e o *feedback* precisa ser aplicável para os interlocutores; neutro, sem acusação, julgamento e condenação; específico, limitar-se à questão em foco e sem envolver questões mal resolvidas de um passado distante; oportuno, o mais próximo possível do fato, mas considerando as circunstâncias e o estado de humor dos interlocutores; direto, sem interferência de terceiros; objetivo. O importante aqui é que exista uma relação de confiança entre os interlocutores e que a motivação de quem oferece o *feedback* seja contribuir para que ambos cresçam. Sua aplicabilidade é ampla. Na família, no condomínio, no clube e, principalmente, no trabalho, onde todos são pagos para a construção de resultados financeiros que mantêm a empresa,

- c) **PDI** - Plano de Desenvolvimento Individual;
- d) **CEQUAL** - Centro de Exame de Qualificação Profissional destinado à certificação de competências.

Em conjunto, estes programas configuram, do ponto de vista da empresa, uma política de valorização de seus trabalhadores que se caracterizaria pelo atendimento das necessidades individuais e pelo destaque dado aos atributos pessoais dos “colaboradores” considerados relevantes para a consecução dos objetivos empresariais. Por isto mesmo, os programas analisados nos próximos itens fazem parte de uma estratégia mais ampla, que inclui ações de responsabilidade social e de caráter cultural/recreativo, apontadas no quadro 2, em anexo, conforme consta do relatório anual (Oi, 2006a) da empresa.

Considero necessário reiterar que todas estas iniciativas visam recriar em novas bases sobretudo vínculos de caráter afetivo com a empresa, um sentimento de pertencimento, de filiação a um coletivo de interesses e visão de mundo supostamente comuns. Estes, agora, se expressam pela equivalência entre os objetivos da empresa e os individuais, não mais pela confluência em direção ao interesse público. Quando bem sucedidas, tais iniciativas geram um distorcido reconhecimento de si dos trabalhadores e da realização de projetos pessoais que se constituem ao mesmo tempo em mecanismos de controle dos trabalhadores e de legitimação social da organização⁹⁷.

Nas páginas que se seguem serão apresentados alguns dos programas de educação corporativa da Telemar que expressam de forma inequívoca a materialidade histórica da dimensão ideológica das teorias e tecnologias de gestão contemporânea (Gurgel, 2003).

os empregos ou as parcerias” (Ferreira, em carreiras.empregos.com.br/comunidades/rh/artigos/091104-feedback_equipes.shtml).

⁹⁷ Nesta perspectiva, a consciência não é apenas reflexo, “mas uma construção mediada pelas contradições da vida material e das formas ideológicas nela imbricadas” (Frigotto 2003, p.8).

4. Universidade Corporativa Telemar

A universidade Telemar surgiu dois anos após a privatização, pensada para atender a necessidade de unificar os procedimentos técnicos, o modelo de gestão, os valores e a cultura das diferentes unidades que compõem a empresa nos estados em que atua. Do ponto de vista da organização, ao contribuir para ampliar o capital intelectual de seus “colaboradores” e gerenciá-lo de forma adequada a uma empresa prestadora de serviços, a universidade corporativa torná-la-ia mais competitiva. Por isto mesmo, sua criação estaria relacionada à importância da gestão do conhecimento como um diferencial na disputa pela conquista cotidiana por clientes e mercados; à valorização do seu capital humano como alavanca do sucesso, conectada à necessidade de compartilhamento contínuo do “negócio telecomunicações”; e a um tipo de conhecimento que avança velozmente, demandando, portanto, eficiência nos processos de aquisição, atualização e transmissão.

A universidade corporativa da Telemar começou a ser concebida pela então Diretoria de Recursos Humanos, em 1999, como um centro de compartilhamento de conhecimento, através do qual poderiam ser oferecidos curso básico de telecomunicações; cursos básicos de informática; biblioteca virtual conectada a acervos de universidades e centros de pesquisas; parcerias com empresas de tecnologia; MBA *in company* para os executivos; programa de bolsas de estudos (graduação e pós-graduação), dentre outros.

O relatório que apresenta o balanço social da empresa para o ano de 2003 (TNL Participações, 2003), por exemplo, registra que até aquela data já haviam sido realizados através da universidade corporativa mais de 400 cursos, e que lançaria em 2004 um portal especificamente destinado às unidades de negócios para que pudessem gerenciar seu próprio conhecimento. Acrescenta que o seu Portal de Cursos, acessível a todos os “colaboradores”, disponibilizava treinamentos obrigatórios, conforme o perfil profissional, além de mencionar parcerias estabelecidas com universidades e instituições de ensino, oferecendo aos funcionários e seus dependentes, descontos que podiam chegar a 50%. Informa também que Universidade vinha registrando a cada ano cerca de 72 mil horas de treinamento e que o grupo Telemar vinha investindo R\$ 30 milhões por ano para o aperfeiçoamento de seu pessoal.

Considerada pela Telemar um programa de caráter estratégico, o lançamento da universidade corporativa em 2000, sob a denominação de Universidade Telemar – Unite –, teve ampla divulgação na mídia impressa e digital, sempre com destaque para os benefícios que ela traria para os “colaboradores” e trabalhadores terceirizados (as informações disponíveis indicam que estes últimos não tinham, na verdade, acesso à UC):

A reputação da Telemar pode não estar lá essas coisas entre seus assinantes, mas a história parece ser bem diferente dentro da empresa - pelo menos quando o assunto é capacitação profissional. Em sua universidade corporativa, os empregados têm acesso a diversas modalidades de treinamento, incluindo cursos e informações comerciais. A gestora da UC (...) fez questão de enfatizar a satisfação dos profissionais com a iniciativa: "Toda semana recebo e-mails dizendo "como me orgulho de estar em uma empresa que sabe investir em gente". (...) A [UC] é uma universidade do *business* da Telemar, que é interatividade e conectividade. Estamos em 64% do território nacional e temos cerca de 40 mil “colaboradores”, entre funcionários próprios e terceirizados. A universidade proporciona integração entre as (...) unidades da empresa espalhadas pelo país, contabiliza (...) (então gestora da UC da Telemar, apud Meira, 2000)⁹⁸.

Naquele momento, a Unite foi estruturada em seis *colleges*, definidos como “escolas de aprendizagem” ou “grupos temáticos que traduzem o conhecimento e a qualificação necessários para a sustentação da competitividade”, conforme constava em 2001 do *site* da empresa (na ocasião em que este capítulo foi redigido, a UC já não se encontrava mais disponível na rede):

Crenças e valores [voltado para o estabelecimento de um "novo espírito de corpo" para a empresa]; **Formação** [incluía o ensino fundamental, médio e técnico, programa de bolsa graduação e pós-graduação]; Atendimento ao cliente [destinado à preparação sobretudo comportamental do pessoal de atendimento direto ao cliente. Propunha-se oferecer subsídios para um "Atendimento Classe Mundial", certificação de qualidade para os técnicos externos]; **Desenvolvimento Gerencial e Liderança** [atividades direcionadas à formação de executivos]; **Programas** [voltado para o fornecimento de "conhecimento sobre o negócio Telemar, noções básicas de telecomunicações, qualificação técnica, padrão de atendimento, treinamento prático, metodologia à distância, vídeos, treinamentos práticos individuais ou em grupo e almanaques, resultados esperados, cumprimento da rotina, melhoria contínua no padrão comportamental e busca de satisfação contínua no atendimento ao cliente"]; **Programas especiais** [com o objetivo de preparar novos talentos para assumir uma posição estratégica em nossa organização", destinado a jovens talentos graduados e/ou pós-graduados].

⁹⁸ Em www.timaster.com.br/revista/materias/main_materia.asp?codigo=189

À época, a Unite oferecia capacitação presencial, mas era feita sobretudo à distância (cerca de 60% do total de cursos oferecidos), visto que os empregados da Telemar estavam espalhados por extensa área geográfica, o que acarretou a necessidade de forte investimento financeiro e tecnológico em educação a distância. O percentual restante correspondeu principalmente ao ensino presencial, mas também a cursos que mesclavam aulas *online* e convencionais. Um bom exemplo de cursos no modelo de ensino misto foram os MBAs *in company*, realizados em parceria com a Coppead/UFRJ, com o IBMEC, com a Fundação Dom Cabral, com a USP e com a ESPM.

Meu primeiro contato com a Unite ocorreu de forma rápida por ocasião da visita ao antigo Centro de Treinamento da empresa, remanescente do período estatal, quando da “Pesquisa PDV”. Na ocasião, uma funcionária ligou um dos computadores e permitiu um breve acesso à UC. Ela abriu inicialmente a página do *college* “Crenças e valores”, que mostrava sucessivas cenas de batalha, a começar por um trecho do filme “1492 - A conquista do paraíso”, de Ridley Scott, sobre a conquista da América por Cristóvão Colombo, prosseguindo por campos de batalha onde se utilizavam instrumentos bélicos cada vez mais modernos, as imagens sublinhadas pelo narrador com a seguinte fala:

Superar as adversidades, atingir o objetivo. Mais do que simples palavras, a realidade mostra que para lutar e chegar aonde se quer, é preciso mais do que técnicas, mais do que profissionais qualificados. Para conquistar e vencer, as pessoas precisam de algo mais. As pessoas precisam de uma crença, acreditar no que fazem e acreditar no que é possível fazer. Sem esta crença não chegam a lugar algum. A história está repleta de exemplos. Somos guerreiros! Guerreiros de um grande exército, e em nossa luta contamos com pessoas de valor, conscientes de sua capacidade e de sua responsabilidade. Estas são as nossas mais poderosas armas para superarmos toda sorte de dificuldades. Mas isto não basta para vencer. Como prova a história, pensem em quem acredita ser isso possível. Precisamos acreditar em nosso trabalho, acreditar que somos capazes, acreditar que nossos objetivos serão alcançados. Devemos ter fé que lutamos pelo que é justo, que estamos do lado da verdade. Esta crença é vital, e é o fator mais importante para nos levar à vitória! Não estaremos perdidos se tivermos fé em nossos corações.

Outro vídeo, no mesmo *college*, era sublinhado pelo texto abaixo:

Houve um tempo no Brasil em que o mercado das telecomunicações era um jogo sem perspectiva, sem motivação, sem vencedores! Não venciam os participantes nem o mercado. A partir de 1998, este jogo mudou! A

privatização das telefonias criou novas regras, as empresas vencedoras das concessões ocuparam suas posições em território brasileiro e se estabeleceu uma luta acirrada, uma verdadeira guerra! A Telemar entrou nesta batalha com todo o seu poderio estratégico, tecnológico e humano. (...) as primeiras ações tiveram o propósito de consolidar os domínios sobre os territórios em nosso poder. Superamos as dificuldades para garantir ao mercado uma resposta à altura das expectativas. Mas uma guerra não se vence apenas com as expectativas. Vencer significa assumir riscos protegendo o nosso território e ao mesmo tempo colocando em prática uma estratégia de arrocho. Novas conquistas se consolidam a partir do domínio de posições chave. São os pontos mais disputados do mercado. Certamente teremos batalhas cada vez mais duras, enfrentaremos a entrada de novas forças em combate, mas tudo está a nosso favor. Temos a capacidade tecnológica e técnica. Temos a união de dezesseis bravas tropas em um só exército, uma só visão, um só propósito! Devemos somar a isto as armas dos grandes conquistadores, a ousadia, a criatividade, o elemento surpresa. Agora é a hora de cada um se revelar, de mostrar a garra, voracidade e capacidade de inovar! Este é o momento de crescimento, com nossos talentos individuais e nossa força de conjunto! Vamos ser diferentes, vamos surpreender, vamos provar que entramos nesta guerra com um só objetivo: vencer!

Os textos citados demonstram o tom fortemente ideológico que orientava e continua a orientar a política de treinamento da empresa. Intencionava-se, na realidade, ultrapassar a capacitação para a gestão de fluxos e processos e formação atitudes e comportamentos adequados à fidelização dos clientes. Tratava-se de inculcar uma “fé” incondicional e ativa no modelo concorrencial/bélico defendido pela empresa, com o objetivo de conformar corações e mentes de “guerreiros” que são ao mesmo tempo dóceis “colaboradores” na conquista e consolidação de posições no mercado. Eis o que disse uma funcionária do extinto centro de treinamento da Telerj:

[A UC pretende] a formação do espírito de corpo, do time [Telemar] através do trabalho em equipe e da disseminação de crenças e valores. Para consolidar os novos valores também utilizamos a [UC, para] fortalecer este novo espírito de corpo. A questão da capacitação cada vez mais focada no negócio da empresa visando o desenvolvimento de produtos, de sua aplicabilidade interna para a satisfação do cliente. Outro princípio é propiciar o entendimento da cadeia de valores da organização, desenvolvendo a visão sistêmica do negócio, entendendo a educação como forma de crescimento e desenvolvimento. “Colaboradores” atualizados e preparados para serem os melhores na função que exercem, formando profissionais de nível mundial. Busca constante do novo saber através da comunicação e compartilhamento, utilização da tecnologia como base da sustentação e melhor atendimento aos clientes e para disseminação dentre os membros da cadeia de valor.

Quando realizei as últimas entrevistas com “colaboradores” ligados à área de “Gente” da Telemar, uma “colaboradora” informou que a universidade corporativa, “após um longo período caracterizado por diversos problemas estruturais, não se encontrava de acordo com o planejamento estratégico da empresa”. A respeito, um

outro “colaborador” acrescentou que, quando ingressou na Telemar, em 2003, “a UC tinha uma força enorme”. “Com o tempo”, prossegue, “mudanças na estratégia de RH, fizeram com que essa estrutura fosse perdendo essa força de UC e foi tomando a forma de programas corporativos de desenvolvimento”.

As informações obtidas indicam que a crise por que passou a UC teve origem ainda durante sua própria criação, em cujo processo não se teria verificado o envolvimento da empresa como um todo. Iniciativa da área de recursos humanos, em consonância com as diretrizes estratégicas da organização, as demais áreas só foram envolvidas no projeto após sua aprovação pela presidência da Telemar. Mesmo assim, a UC deslanchou, tendo alcançado em 2001 o maior número de usuários.

No ano seguinte, já se faziam presentes os primeiros sintomas de retração que parecem dever-se, sobretudo, a mudanças na presidência e na direção da área de RH, até então os principais patrocinadores da UC. Com os novos gestores foram redefinidas as prioridades quanto à capacitação dos “colaboradores”, as quais não incluíram a UC. Somados à inadequada e descontínua divulgação dos seus objetivos e práticas entre os funcionários que não recebiam de seus chefes estímulo para a realizar cursos no horário de trabalho, a presença da UC (que passara a ser denominada de Universidade TNL) na Telemar, foi sendo diluída, seu portal foi sendo acessado cada vez menos, sua infra-estrutura aos poucos desativada, até não ser quase mais utilizada como instrumento de gestão do conhecimento. Em 2006, a UC contabilizava durante todo o seu período de funcionamento um total de 6936 inscrições em seus diferentes cursos e apenas 1636 conclusões. Vale mencionar o exemplo de uma “colaboradora” entrevistada neste mesmo ano, então com dois anos na Telemar (um como estagiária e um como “colaboradora”), que informou, nunca haver participado de qualquer atividade na UC até então.

A desativação da UC não significou o fim dos programas de educação corporativa voltados, no jargão empresarial, para o desenvolvimento dos “colaboradores”. Ao contrário, fora da chancela da UC, segundo os entrevistados, eles ganharam mais visibilidade e adesão. A empresa continuou a treinar através de cursos a distancia (*e-learning*), destinados ao atendimento em larga escala em todos os estados onde a operadora atua.

Via de regra, tais cursos são desenvolvidos em parceria com empresas de consultoria e assessoria em educação corporativa, como é o caso do *Harvard*

Manage Mentor, que oferece cursos *on line* voltados sobretudo para a formação de gestores. Trata-se de um

programa de desenvolvimento gerencial *on-line* criado pela *Harvard Business School Publishing*. Desenvolve – em um mesmo ambiente e de forma coordenada – as competências essenciais que um gestor deve possuir: negociação, liderança, *coaching*, gestão de projetos, finanças, foco no cliente, gestão da carreira, etc. Facilmente acessado pela internet, ou instalado na intranet das organizações, permite ao usuário chegar de forma rápida ao conteúdo de que precisa, no momento em que precisa. Apresenta ainda os principais artigos da *Harvard Business Review* e *Harvard Management Update*, ligados às competências apresentadas no programa⁹⁹.

Cabe indagar, enfim, se a desestruturação da universidade corporativa deveria ser encarada, como o fazem Grisci e Dengo (2005), como o resultado de um simples movimento de adesão/abandono de mais um dos modismos que caracterizam o campo da gestão, constituindo-se apenas em uma nova roupagem dos processos de treinamento e desenvolvimento já existentes nas empresas. Deste ponto de vista as UCs não seriam, portanto uma prática gerencial propriamente inovadora. Ao nível meramente retórico/discursivo tudo indica que sim. De fato, a implementação dos conteúdos e práticas vinculadas ao conceito de educação corporativa independem em várias empresas do termo “universidade”, caso, por exemplo da Fiat do Brasil, cujos processos de capacitação são desenvolvidos no âmbito do *Instituto per lo Sviluppo Organizazzionale*, preservando a denominação na língua de sua matriz italiana¹⁰⁰.

Mas é obvio que o apelo simbólico do termo é importante. Afinal, trata-se de da freqüência virtual ou presencial a uma atividade que resulta em um certificado fornecido por uma “universidade”. Tanto é assim que a própria Telemar, até a incorporação da Oi, mantinha em seu site o Centro de Exame de Qualificação Profissional – CEQUAL no âmbito da UC, o que recentemente deixou de acontecer. De qualquer maneira, o que é de fato relevante são os conteúdos e a metodologia empregados, que se distinguem do treinamento em moldes fordistas-tayloristas, implementado, segundo Faria e Leal (2007, p.169), em uma perspectiva de adestramento para o desempenho adequado da tarefa “de acordo com o padrão de resultado e de tempo predefinidos”. Já o modelo de educação corporativa, na opinião

⁹⁹ Em <http://www.mindquest.com.br>

¹⁰⁰ Eboli (2003) reconhece a dificuldade de identificação das universidades corporativas brasileiras devido ao fato de muitas delas não usarem, tal denominação.

destes mesmos autores, esconderia sob um conceito, uma realidade na qual caberia ao trabalhador

responder não só às exigências do cargo, mas igualmente aos apelos subjetivos, de forma que sua razão e seus fins sejam a eficiência, a eficácia, a rentabilidade, a produtividade, o crescimento, a produção, tendo como cimento emocional a doutrina, a ideologia, os rituais de reconhecimento e aceitação, os dogmas, os valores a doação de si, a dedicação de corpo e alma (...). A expressão “corporativa” revela que o interesse da corporação é que se impõe contra os interesses coletivos, que não se trata de uma construção, mas de uma assimilação, não se trata de questionamento, mas de aceitação.

5. Programa Geração Telemar

5.1. Desenho e seleção dos candidatos

O Programa Geração Telemar, lançado em 2006, é considerado desde então, o programa de capacitação de maior destaque na empresa, razão pela qual está sendo tomado como exemplo. Sua criação se deu no contexto do mais recente processo de reestruturação da Telemar, motivado pela incorporação da operadora de celular Oi, cuja denominação, como já foi dito, substituiu a marca Telemar. Responsabilidade da “Diretoria de Gente”, o Geração Telemar engloba, segundo publicação a ele referente, três programas e quatro categorias de participantes:

- a) **Programa de Desenvolvimento Acelerado** para “colaboradores” e *trainees*¹⁰¹ “focado nas competências do negócio”, tem como principal objetivo “preparar um grupo de profissionais para assumir novas posições na organização, conforme o desempenho individual durante o programa”;
- b) **Programa de Desenvolvimento de Estagiários**, que tem como objetivo “criar nos jovens “colaboradores” da Telemar, selecionados em processo externo ou que já estão na empresa, uma base de formação profissional sólida e atual”;
- c) **Summer Job**, destinado a estudantes brasileiros no exterior. O *Summer Job* foi criado em 2002 com o objetivo de atrair estudantes brasileiros que estejam

¹⁰¹ Para uma visão crítica da formação de *trainees*, ver Leal e Santos (2007).

freqüentando MBAs no exterior, a desenvolverem projetos relacionados ao curso no âmbito da Telemar (Telemar, 2006b).

Os três programas têm como objetivo mais geral reter na empresa aqueles que demonstraram “talento” para assumirem postos de liderança para, no futuro, exercerem cargos de comando na organização, conforme esclarece o atual Diretor de Gente da empresa por ocasião do lançamento do programa:

A intenção [da Telemar] (...) é estar preparado para substituir seus 560 profissionais estratégicos (gerentes, diretores, consultores e técnicos) no futuro, sem ter que recorrer ao mercado. Este enfoque integrado entre os planos da companhia e a área de Gente é inédito (...). Ofereceremos para os participantes uma formação executiva e de serviços de alta qualidade. O Geração Telemar será mais um passo da companhia no pioneirismo de estar sempre atualizada com o mercado, procurando buscar para os nossos clientes soluções inovadoras¹⁰².

Atingida uma nova etapa de sua expansão e sob uma nova marca, cujo slogan passou a ser “Oi, simples assim”, com a incorporação da operadora de telefonia celular, a Telemar precisava ativar novas formas de convencimento sobre o acerto das medidas de reestruturação implementadas. Nas palavras do atual presidente da empresa, os “colaboradores” deveriam ser convencidos “de que por trás de uma marca única de sucesso, é preciso contar com o sucesso de pessoas únicas. Esta é a essência da Oi: gente de atitude que se desdobra para fazer a vida de nosso Cliente simples assim” (Oi, 2006b).

Ao mesmo tempo, era necessário legitimar o processo de escolha dos futuros gestores da empresa, de modo a torná-los os condutores da adesão de “colaboradores” e clientes a uma empresa “simples”, “ágil” e “inovadora”, qualidades ressaltadas tanto nas entrevistas e documentos consultados, quanto pela mídia, sempre associadas à “juventude” ou baixa idade média de seu quadro de empregados. Decorre daí a relevância da retenção das futuras lideranças. Em um contexto de disputa acirrada entre as empresas pelos “indivíduos talentosos e informados”, a “previsibilidade na reposição de pessoal garante a preservação da estabilidade das competências organizacionais”, sobrepondo-se “a preocupação de reter o pessoal em que se investiu, valorizando-se o desenvolvimento de carreiras e a sucessão interna” (Colbari, 2007, p.27). Esta preocupação foi claramente explicitada

¹⁰² Em www.universia.com.br/html/noticia/noticia_cjbfi.html

por uma “colaboradora” da Diretoria de Gente, responsável pela Geração, quando em uma entrevista se indagou: “quem vai ser a futura geração da companhia? Quem está entrando no mercado? Ou quem já foi formado pela cultura de serviço? Respondeu, acrescentando: “Pessoas que gostam e que aprenderam a lidar com cliente, a gostar de gente”.

Estas citações ainda demonstram a dimensão retórica do discurso empresarial sobre a relevância da inovação constante nas práticas de capacitação dos “colaboradores”, apontados juntamente com os clientes, como seus principais beneficiários. Na verdade, a constante referência ao auto-desenvolvimento e conseqüente aumento da empregabilidade dos “colaboradores”, mencionados páginas atrás, bem como a melhoria da qualidade dos produtos e do atendimento dos clientes, encobrem a necessidade de renovação constante dos processos de socialização dos trabalhadores, “para que eles possam ininterruptamente internalizar as novas formas organizacionais, ou seja, internalizar novos elementos culturais, repletos de valores e significados” (Faria e Schmitt, 2007, p.27). Trata-se “de um processo desafiador para a organização, pois ela necessita controlar o comportamento de seus trabalhadores e também suas *performances*” (Faria e Schmitt, 2007, p.27, grifo dos autores) sem deixar evidente seu caráter autoritário. Este é o motivo pelo qual os recursos de poder empregados não podem deixar de ser retoricamente disfarçados. Mais do que propriamente modificar os conteúdos, altera-se o repertório que é mobilizado no esforço de convencimento ideológico.

Até ser lançado, o programa Geração Telemar foi redesenhado algumas vezes, sobretudo no que se refere à escolha dos participantes. Ao mesmo tempo em que este aspecto era discutido, os gerentes das diferentes áreas da empresa, os “líderes”, como são chamados, vinham sendo preparados para atuar no novo projeto. Neste sentido, foi criada para eles em 2005 uma "Academia de liderança" que treinou em quesitos como *coaching* e *feedback*, visto que participariam ativamente do processo. Embora tivessem sido incorporados em um primeiro momento, a seleção dos candidatos foi concluída sem a sua participação, na tentativa de evitar subjetividade nas indicações.

Com a participação de empresas de consultoria, o Geração acabou por se tornar um projeto mais abrangente, visando ampla participação dos “colaboradores” que estivessem interessados e atendessem aos perfis estabelecidos para a inscrição, cujas características mais gerais foram elencadas por uma “colaboradora”,

participante da coordenação do programa: “até 37 anos de idade, (...) ter um ano de casa no mínimo para já estar com a cultura e os valores mais no sangue e envolvido, além do nível superior completo, em qualquer curso. Não adiantava ser só técnico”. A mesma entrevistada informou que foi vedada a participação de ocupantes de cargos executivos, ou seja, gerentes, superintendentes e diretores, com intenção “dar algum prazer para quem não é ‘vetor’ [executivo] nessa companhia”.

As entrevistas e os documentos consultados informam que foram estabelecidos os seguintes perfis para as quatro categorias de participantes:

- a) “**Colaboradores**” -- mínimo de seis meses de empresa; superior completo; até 36 anos de idade; inglês fluente; analistas e especialistas; desejável: espanhol, pós-graduação e experiência no exterior;
- b) **Trainees** - de um a três anos de formado; áreas: TI, Engenharia, Marketing, Finanças, Direito e Serviços/Administração; de 24 a 30 anos de idade; inglês fluente; disponibilidade para residir em outras regiões; desejável: espanhol, experiência no exterior;
- c) **Estagiários** -- cursando os dois últimos anos; cursos: Administração, Economia, Engenharia, Ciências Contábeis, Direito, Comunicação, Psicologia, Pedagogia, Estatística, Tecnologia de informação; preferencialmente de 20 a 25 anos de idade; forte domínio de micro-informática; desejável: Inglês, Espanhol;
- e) **Summer Job** -- estudantes brasileiros com um ano completo de MBA nas Universidades de Wharton, Chicago, Harvard e Stanford; áreas: Tecnologia, Marketing, Finanças, Estratégia; de 27 a 32 anos de idade; de três a cinco anos de experiência profissional; inglês fluente; desejável: espanhol.

Os perfis foram divulgados pelas áreas de atuação da Telemar através de uma videoconferência e um *kit* de comunicação destinado aos gestores nelas localizados com o objetivo de esclarecê-los a respeito e, ao mesmo tempo, informar suas equipes de “colaboradores”:

As pessoas poderiam falar: “Caramba, se eu não estivesse aqui, seria demitido, (...)”. Poderia ser aquela história da Lista de Schindler, quem vai para a fábrica de painéis. Não queríamos criar esse medo. Montamos o

comunicado e ficou super claro, com todas as regras. Demos um *link*, onde as pessoas podiam se inscrever. Dissemos que essas informações [da inscrição] seriam futuramente averiguadas (...). Informamos que não pediríamos nenhum certificado de conclusão de curso, que futuramente poderíamos pedir. (...) [Com isto] atualizamos os currículos da companhia e depois fizemos o filtro para ver quem tinha o perfil.

Dos 2.262 “colaboradores” inscritos nas diferentes áreas geográficas de atuação da Telemar, foram selecionado 1.964 para a segunda fase, na qual foram submetidos a uma bateria de provas presenciais, elaboradas por docentes da PUC-Rio: Lógica Matemática, Português, Atualidade e Inglês, cada uma composta de 15 questões. As provas de Português e Lógica tiveram peso dois, sendo 90 o número máximo de pontos que poderia ser atingido. Foram selecionados todos os candidatos que atingiram pontuação igual ou superior a 68, correspondente a 75% de acertos.

Corrigidas as provas, restaram 720 candidatos, entre os quais se deveria selecionar os 150 finalistas. Passou-se, então, à terceira etapa da seleção baseada em uma metodologia denominada *Assessment* (avaliação) presencial. Para tanto, a Telemar contratou a Across RH¹⁰³, empresa de consultoria em recursos humanos, para montar um processo presencial coletivo baseado em dinâmicas de grupo que durou cerca de dois meses, visto que foram avaliados todos os selecionados na primeira etapa. Esta etapa de avaliação esteve baseada nos seguintes pressupostos: a) avaliação de potencial para liderança; b) coerência com o princípio de desenvolvimento da carreira, com base em um modelo de carreira com quatro estágios de desenvolvimento (ver anexo 4); c) análise comportamental com base em competências definidas como o conjunto de características pessoais que geram resultados diferenciados, agregam valor ao negócio e são expressas por meio de comportamentos observáveis.

A mesma “colaboradora” participante da coordenação do Geração justificou estes procedimentos pela necessidade de atribuir transparência ao processo. Deve-se, contudo, agregar a esta explicação dois outros aspectos. Em primeiro lugar, a possibilidade de identificar “colaboradores” portadores de competências consideradas úteis à companhia no futuro e, com isto, montar um banco de “talentos” potenciais. Este aspecto pode ainda ser tomado como amortizador de descontentamentos, visto que acena com o reconhecimento, mesmo que remoto, dos “talentos” preteridos:

¹⁰³ Para maiores informações sobre a Across, empresa especializada em gerenciamento de carreira, retenção e desenvolvimento de talentos, consultar www.acrossrh.com.br/text/rs.asp

“Hoje, por exemplo, não posso avaliar determinada candidata como gestora de gente, (...). Mas, posso olhar para ela e falar: ‘Daqui a cinco anos, você será uma excelente comunicadora”.

Em segundo lugar, através de atividades vivenciais, avaliar como os candidatos expressavam comportamentos e atitudes requeridos pela empresa (cfr. anexo 5 e 6). Acrescente-se que tais atividades, ao colocarem grupos de candidatos em interação, permitiram-lhes o controle recíproco dos desempenhos individuais, participando, mesmo que apenas formalmente, da avaliação dos colegas, e legitimando, portanto, a avaliação final sobre a qual não tiveram concretamente nenhum controle. Tratou-se, enfim, na avaliação da entrevistada acima mencionada, de uma “coisa bem situada”, de uma técnica que pressupunha um dia inteiro de atividades:

Pela manhã atividades em grupo. À tarde, entrevistas quase que individuais para nos certificarmos do que tinha visto quando a pessoa estava num grupo maior. Foram muitos exercícios de muita exposição. As pessoas se sentiram muito bem acolhidas porque não era uma dinâmica de três horas e volta para o trabalho. Eram oito horas juntos, bem recebidos por uma equipe de três consultores, quase que um consultor para cada três dentro de sala para observar e para evitar o máximo de falhas, até porque tratava-se de algo altamente subjetivo.

Vale observar que as notas das provas não foram cruzadas com o desempenho nas dinâmicas de grupo para efeitos de seleção final porque, como informou esta mesma entrevistada “o comportamento para a gente era mais importante para chegar aos 150 finalistas. Eu já tinha ali pessoas inteligentes, aptas. Inteligentes porque conseguiram uma média de pontuação de 85 pontos, e isso era muito bom para as quatro provas”.

Visto que os estagiários já haviam passado por um processo de seleção externo, o recrutamento para o Geração Telemar foi baseado em competências estabelecidas pela empresa e comportamentos a elas relacionados que podem ser encontrados no anexo 5.

Conforme exemplifica o relato anterior e como venho afirmando ao longo da tese, o processo seletivo até aqui descrito indica que o requisito fundamental para a inserção no mercado de trabalho contemporâneo é a disposição atitudinal, o perfil de relacionamento com as chefias, colegas de trabalho, clientes e fornecedores. Isto não significa que o conhecimento técnico substantivo seja descartado, mas que a

“qualificação”, que pode ser objetivamente medida, tem menos peso que a “competência”, que remete à subjetividade e ao capital cultural e social dos indivíduos. Quero com isto sugerir a hipótese de que estes dois termos deixaram de ser co-extensivos (a qualificação correspondendo ao lado objetivo, mercantil, que define a força de trabalho requisitada pelo capital; a competência sendo sua contraface, o atributo subjetivo do trabalhador “bem formado”) como no taylorismo-fordismo no que diz respeito às carreiras e às demandas do capital. Atualmente, como sugiro nesta tese, tem havido um claro esforço no sentido de produzir uma fusão entre estas dimensões, de modo a favorecer um dos polos daquela relação. Em outras palavras, as duas dimensões se desequilibram, perdendo aquela relação especular. Mais do que competência técnica específica, atualmente no mercado se requer do trabalhador independência, autonomia, criatividade, capacidade de comunicação e de iniciativa.

A Telemar decidiu que os “colaboradores” escolhidos deveriam encontrar-se na posição entre os estágios dois e três da carreira (ver anexo 4), visto que

no nível três a pessoa já (...) está num nível de liderança, se realizando através de equipe. O nível dois é um cara mais especialista, (...) mais voltado para a função dele. (...) é uma pessoa que não necessariamente (...) está pensando em gerenciar ou em ser gestor. (...) Os que estão entre os níveis dois e três já começam a se realizar através de outro. Ele gosta que os outros tragam informações, ele começa a ser um gestor, na verdade um líder. (...) se estamos querendo formar futuros líderes, eles têm que estar entre os níveis dois ou três porque alguém que está no um, o nível do *trainee*, vai levar ainda muito tempo para desenvolver a maturidade, para chegar nesse nível três que a empresa está querendo (“colaboradora participante da equipe de coordenação do Geração Telemar”).

A metodologia de seleção dos candidatos foi apresentada a todos os gestores através de um *workshop*, visto que seriam eles a comunicar o resultado final às suas equipes. Segundo a entrevistada acima, a participação dos gestores foi um dos aspectos mais relevantes do bom andamento de todo o processo, uma vez que eles poderiam ser acionados para neutralizar reações de candidatos não selecionados e transmitir a seguinte orientação da empresa: “Fiquem tranquilos, não se desesperem, não peçam demissão. Vamos olhar para os que estão aprovados, mas também e principalmente para os não aprovados, para ajudá-los a estar dentro desse grupo no próximo ano”.

Ao término desta etapa, a empresa tinha 154 “colaboradores” que cumpriam os critérios estabelecidos. Decidiu-se que todos fariam o curso previsto. Esta decisão foi comunicada aos líderes de equipes e, ao mesmo tempo, aos “colaboradores”, participantes ou não da seleção, através da intranet. Este procedimento, segundo mesma entrevistada, a todos contentou porque “não teve maldade de querer cortar, nem de esconder. A gente estava aberto para abraçar o que viesse”.

O *feedback* constituiu a etapa final do processo de seleção e incluiu todos os participantes da segunda etapa. Todos foram informados individualmente sobre seu desempenho, restando 150 “colaboradores” para participarem do curso¹⁰⁴. A eles foi acrescentado pessoal recém-formado em cursos universitários, selecionados para o Programa Treinee (60 participantes), além dos 400 participantes do Programa de Estágio e aqueles ligados ao *Summer Job*. Estes três últimos programas já vinham sendo realizados regularmente, mas de forma separada. Os gestores que estavam à frente do Geração Telemar decidiram reuni-los, não só para potencializar os recursos envolvidos mas, segundo a mesma entrevistada, sobretudo com a intenção de “arejar” os 150 “colaboradores”, já socializados na cultura da empresa e agregar novos conhecimentos tácitos.

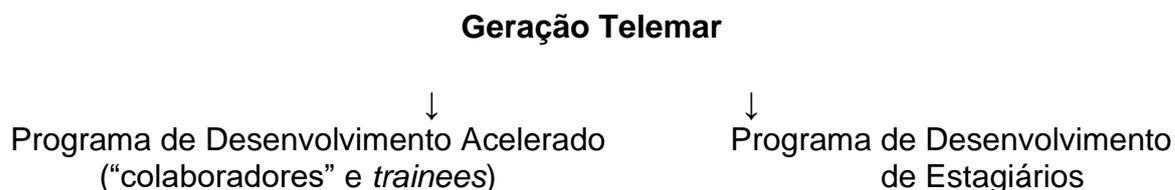
Ela informou que a qualidade dos candidatos selecionados determinou o nível de profundidade dos conteúdos oferecidos. Destacou também que entre os “colaboradores” selecionados havia quem já houvesse cursado ao menos um MBA, mas também mestres, além de um “colaborador” com pós-doutorado, constatação que a fez e à sua equipe decidir que não poderiam oferecer “um cursinho qualquer”. Foi, então, estabelecida parceria com a ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing, do Rio de Janeiro e a empresa paulista LabSSJ – Laboratório de Negócios (<http://www.labssj.com.br/>), com o objetivo de estruturar um curso “com foco total nos serviços” em um momento de expansão de suas atividades:

Já tínhamos uma parceria com a ESPM, escola que faz altos projetos aqui com o varejo, com o corporativo. (...) Junto com a ESPM, estamos usando a SSJ. (...) Eles [donos da empresa] são paulistas (...) são espetaculares. [Sabem] tudo sobre condução de jovens talentos (...). Os dois estão concluindo um Doutorado em psicologia comportamental. (...) na Europa

¹⁰⁴ Os outros quatro “colaboradores” não participaram desta última etapa, seja por motivos religiosos (não poderiam frequentar aulas aos sábados), seja porque receberam outras ofertas de trabalho, inclusive no exterior.

fizeram uma formação que chamam de *clown*, de palhaço, para poder interagir com o comportamento de gente jovem. (...) eu falei: ‘Gente, as pessoas surtaram no mercado. Se eu trazer um troço desses, a diretoria vai me mandar prender: “Formação de palhaço? Você está de sacanagem”. (...) Mas, eles têm uma profundidade, um conteúdo no negócio que é fora do normal. Por que fizemos o casamento entre a SSJ e a ESPM? (...) os grandes professores que atuam para a SSJ são da USP, da FIA, da UFRJ, da Copead. Pegar esses professores que tratam de comportamento e intercalar com professores especializados em serviços, o nosso *core business*, ia ficar perfeito (“colaboradora” participante da equipe de coordenação do Geração Telemar).

O curso foi desenvolvido em duas vertentes: Programa de Desenvolvimento Acelerado para “colaboradores” e *trainees* e Programa de Desenvolvimento de Estagiários, conforme a imagem abaixo:



5. 2. Programa de Desenvolvimento Acelerado para “colaboradores” e *trainees*

Com estrutura abrangente, esta vertente do Geração Telemar compreendeu três módulos complementares: Foco em serviços (192 horas); Gestor do negócio (96 horas); Gestor do relacionamento e autodesenvolvimento (96 horas), abrangendo as seguintes disciplinas: Estratégias empresariais; Marketing de serviços, Transformação e cadeia de valor; Entendendo o consumidor de serviços; Estruturação de empresas de serviços; Operações de serviços; Competindo com empresas de serviços; Pensamento estratégico e visão do todo; atitude criativa e técnica para a criação de idéias; Inovação aplicada; Pensamento analítico; Influência sem autoridade; Eneagrama – coaching e feedback; Economia global e mercado de telecomunicações; Diversidade cultural e organizacional; Ética e responsabilidade social; RH estratégico e competências; Gestão financeira e serviços; Intra-empendedorismo; Networking; Obtendo resultado por meio de pessoas; Team players; Comunicação assertiva; Vendendo idéias (Telemar, 2006b). As ementas destas disciplinas podem ser visualizadas no anexo 7. A metodologia utilizada foi baseada na Andragogia que, na concepção da ESPM e da Telemar é

a ciência que busca promover o aprendizado de adultos pela vivência. O adulto aprende melhor em situações relacionadas à sua vida real, por meio de casos, vivências e dinâmicas. Segundo a Andragogia, aprendizado é o conhecimento gerado por meio da transformação causada pela experiência. A técnica utiliza o “fazer” como o fator estimulante e transformador, o que torna a assimilação do conteúdo bem mais eficaz. Com esse conceito foi desenvolvida uma programação que propicia um contato intenso e direto com o conteúdo estudado, em um contexto diferente do dia-a-dia do participante. Essa programação inclui workshops, dinâmicas, atividades vivenciais, estudos de caso e outros exercícios interativos” (Telemar, 2006b, grifos no original).

Para fazer jus ao certificado do curso, os participantes precisaram obter média 7. Na composição desta média, 15% referiram-se à participação (pontualidade, contribuição nas aulas e integração) e às atividades de integração; e 85% a trabalhos, prova parcial, prova final e ao projeto aplicativo que consistiu em um estudo sobre a Telemar e seu mercado com o objetivo de fornecer subsídios para o diagnóstico e identificação das necessidades de melhorias ou inovações na gestão de serviços vendidos pela empresa, incluindo plano de ação, demonstração de custo e o retorno esperado.

5.3. Programa de Desenvolvimento de Estagiários: conteúdos e metodologia

O Programa de Formação de Estagiários foi estruturado em quatro blocos: um módulo virtual – Gestão de Serviços –, com foco nas competências relacionadas à administração de serviços ao cliente –, e três módulos presenciais (24 horas cada), incluindo as seguintes disciplinas; Autoconhecimento; Efetividade pessoal; Atitude criativa; Ética e postura profissional; Negociação interna; Comunicação eficiente; Espírito de equipe 1 e 2; Entendimento organizacional e visão do todo; Mercado de telecom; Intra-empendedorismo (Telemar, 2006b). As disciplinas e suas respectivas ementas podem ser visualizadas no anexo 8.

A metodologia, o processo de avaliação e a orientação para os projetos aplicativos desta vertente do curso, foram os mesmos utilizada no programa destinado ao “colaboradores” e *trainees*.

Em ambos os programas, o desempenho dos participantes foi acompanhado passo a passo por “colaboradores” localizados em níveis mais altos da carreira -- os gestores ou líderes – que desempenharam diferentes papéis, conforme se verá logo a seguir, configurando um sistema de vigilância praticamente individualizada, não só

no que se refere ao desempenho dos alunos, mas sobretudo no cuidado para que a participação no curso estivesse sempre coadunada às metas das diferentes áreas da empresa. Do ponto de vista da Telemar tratou-se de montar um sistema com o objetivo de potencializar o aprendizado dos “colaboradores”:

O Geração Telemar reserva uma função muito importante para você, que é o líder formal de participante ou participantes (...). Seu papel como gestor é fazer com que a evolução do [participante] esteja integrada às metas de trabalho da sua área. Para isso, será fundamental a adoção de algumas ações: 1. Revisar as metas de sua área, ou defini-las mesmo, considerando a participação [do “colaborador”, *treinee* e do estagiário] no Geração Telemar; 2. Redimensionar a carga e a complexidade do trabalho solicitado ao participante, uma vez que ele terá que reservar parte de seu tempo para as atividades de desenvolvimento; 3. Facilitar a aplicação dos conhecimentos adquiridos pelo participante, promovendo o verdadeiro desenvolvimento *on the job*. Sua atuação no dia-a-dia [dos participantes] será fundamental para ajudá-lo a transpor para a prática os conceitos discutidos no Geração Telemar. Isso se faz por meio de *coaching* e *feedback*, assim como pela contínua adequação de seu estilo de liderança (Telemar, 2006b)¹⁰⁵.

A empresa esperava que os gestores desempenhassem neste processo as funções de facilitadores, incentivadores, acompanhadores de resultados no sentido de cobrança dos resultados e “guardiães do clima”, supervisionando o relacionamento do aluno com o demais participantes e professores, com o objetivo “de evitar conflitos e manter o clima de colaboração” (Telemar, 2006b). A estas atribuições corresponderam os seguintes papéis:

- a) Angel** - figura de referência para turma, por conhecer o programa como um todo. Fornece suporte e apoio necessário à solução de problemas ou dúvidas. O Angel acompanha o desenvolvimento dos participantes, e, com isso, adquire uma visão ampla sobre a evolução do aprendizado dos mesmos, as principais dificuldades e os pontos críticos de todo o processo;
- b) Gestor** - responsável pela monitoração das tarefas do dia-a-dia realizadas pelos profissionais. (...) estabelece metas, faz o acompanhamento e a avaliação de resultados. Exerce o papel de líder

¹⁰⁵ A equipe responsável pelo Geração decidiu que a adesão ao processo deveria ser voluntária, visto que se considerou que o candidato tivesse “prazer” em exercer os papéis mencionados. Porém, apenas os gestores seniores da empresa puderam inscrever-se no processo. Os “mentores” foram preparados por uma empresa de consultoria para exercer o papel, com base em uma metodologia que trabalha o tema da obra inacabada, em alusão óbvia ao mentorado (aquele que é acompanhado pelo mentor em seu desenvolvimento na carreira) em processo de formação pela empresa. Não puderam candidatar-se à função gestores ligados à mesma área do mentorado. Segundo critério: “que o mentor olhasse o seu Plano de Desenvolvimento Individual, analisasse o que tem feito como gestor, quais são os *gaps* que o aluno tinha, o que ele [mentor] (...) poderia oferecer para aquele indivíduo que está apresentando aqueles *gaps*, (...). ‘O que eu tenho que ele não tem? E o que ele tem que eu não tenho?’”.

formal dos PDA's, apoiando e incentivando o desenvolvimento das competências *on the job*, podendo ou não fazer *counseling*¹⁰⁶ de carreira;

c) Mentor - executa uma ação a longo prazo, pois assessara o desenvolvimento do profissional em um âmbito mais amplo, não necessariamente ligado às tarefas diárias, mas sim, aprofundando e explorando reflexões com base em suas habilidades de *coaching*. É um profissional experiente na organização, considerado como referência profissional na Empresa e, possivelmente, na sua área de conhecimento. Exerce uma liderança informal e teve que fazer o papel de *counseling* de carreira dos PDA's (Telemar, 2006b).

Nas entrevistas realizadas, os participantes do Geração Telemar foram unânimes em destacar os aspectos positivos do programa, não só no que se refere às atividades que exercem na empresa, como também em termos de acúmulo de capital cultural com vistas a um novo emprego. Uma “colaboradora” que durante o curso foi alçada a uma posição mais elevada declarou:

Desde que comecei o MBA, tenho recebido informações que estão me (...) ampliando algumas visões. Nunca tive aula de Economia. Adorei a aula (...) fui descobrir que o valor do dólar influencia o risco país, a Telemar, a pulverização das ações... Já começou a me abrir várias janelas que (...) nunca foram abertas antes, não sei se por especialização, ou por não ter precisado profissionalmente. (...) Tenho me interessado por assuntos que agregam minha visão para outras tomadas de decisões, (...). (...) às vezes você leu o mesmo livro diversas vezes e [no curso] leu de uma maneira diferente e fala assim: “Como pode? Não tinha sacado dessa forma”. (...) Com certeza o MBA para mim está sendo muito melhor do que a faculdade.

Estas entrevistas revelam ainda que os candidatos que lograram utilizar adequadamente os aspectos atitudinais que o processo de seleção requeria, conseguiram obter o desempenho esperado na segunda parte, quando todos os aprovados nas provas escritas participaram de dinâmicas de grupo. A respeito, a mesma entrevistada mencionou:

(...) na prova na dinâmica, fiquei mais tranqüila, (...) não me assusta muito. Havia pessoas muito boas na sala. “Cara, será que vai dar?” (...) fiquei

¹⁰⁶ “*Counseling* tem como foco a resolução de um aspecto específico de dificuldade pessoal ou profissional. Normalmente é exercido por especialistas no assunto, de modo rápido e pontual. Tem como característica principal o ‘aconselhamento’. O autor esclarece que em certos momentos há necessidade de *Counseling* durante procedimentos de *Coaching* ou *Mentoring* e que em “maior ou menor grau, e muitas vezes o *Coach* ou o *Mentor* exerce o papel de *Counselor* (Wunderlich, em www.plantabaixa.com/produto.asp?cod_categoria=121&cod_subcategoria=182&cod_produto=458&cod_idioma=8)”

confiante. (...) Tenho capacidade de improviso. Primeiro todo mundo se apresentava muito superficialmente, falava nome, idade, etc... Depois tinha que pegar uma figura e, em 4, 5 minutos, inventar uma historia com enredo personagens, etc... (...) Houve quem pegasse uma imagem e remeteu a uma história que já existe, houve quem criasse uma história, mas sem nome dos personagens, (...) sem inicio e sem fim. Lembro até que teve uma menina que pegou uma imagem que era um cara tinha dois ou três braços. (...) Falou que o cara não gostava da comida da esposa e criou um braço mecânico. Não deu para entender nada, faltou criatividade, (...). O cara era muito atarefado. Sonhava que poderia ter mais braços para mover a vida ao mesmo tempo. (...). A minha história nem foi tão criativa. Peguei uma figura que parecia uma colcha de retalhos e contei a história de uma menina que ia para a casa da avó, brincava com os retalhos que a avó costurava e tinha o sonho de se tornar estilista. Um dia, ela foi para a faculdade. (...) Dei nome para a menina e para a avó dela. (...) não foi nada fantástica. (...) minha preocupação ali era de mostrar inicio, meio e fim e o nome dos personagens. (...) Observo muito as pessoas, como aprender com elas, procuro não errar. Depois, teve outra etapa que era trabalho de grupo. É normal que num trabalho desses ter pessoas que (...) são muito tímidas, não falam. [Houve um momento] na dinâmica que fez com que todos participassem. É muito complicado ficar lá sem falar. (...) me fiz ser ouvida pelos outros e isso é um diferencial de nível para quem esta pretendendo um cargo de gestão.

Um outro entrevistado comentou a respeito que

Gostei muito da dinâmica de grupo. Já fui monitor de muita colônia de férias, fui coordenador e lá aprende muito a se expressar, a falar para a garotada. Tem que se mostrar. (...) O programa está sendo super bem cuidado. Acho que está sendo tocado com muito carinho. Achei bem legal e queria passar como todo mundo aqui. É sempre bom para o seu currículo. Hoje em dia, (...) o mínimo exigido é que você tenha um MBA, ou dois. Principalmente porque [a empresa] dá oportunidade, deixa a pessoa com esperança, com potencial para futuramente assumir um cargo de gestão. Acho que todo mundo brigou muito para estar lá porque, além de você estar no melhor de sua formação, está aumentando as tuas chances de no futuro pegar um cargo de liderança. Este que é o meu objetivo. Trabalho muito aqui, gosto de lidar com gente, já fui líder aqui dentro, então eu quero voltar.

5. 4. Outros programas

A já mencionada Academia de Liderança da Telemar foi criada em 2005, no âmbito da Diretoria de Gente, constituindo-se, conforme a então diretora, em “espaço organizacional que trata da formação de executivos, viabilizando a estratégia de adequação à demanda de mercado. Surgiu para abordar conceitos de análise e avaliação de desempenho e potencial, além da necessidade de estabelecer programas de desenvolvimento individual”. Segundo ela, a Academia “visa atender os

gestores da companhia, mas alguns programas de desenvolvimento das equipes pressupõem a participação dos demais ‘colaboradores’”,

Até 2006, a Academia de Liderança havia implantado três programas considerados estratégicos pela empresa: Desenvolvimento de Lideranças, Análise de Desempenho 360 Graus e Desenvolvimento Individual. O projeto de Desenvolvimento de Lideranças ocorreu em parceria com a Fundação Dom Cabral e foi responsável pela estruturação dos programas de Desenvolvimento de Competências e Básico de Competências de Liderança, sobre os quais não foi possível obter outras informações.

A Análise de Desempenho 360 Graus consistiu inicialmente na avaliação dos “colaboradores” que ocupavam cargos de liderança – os gestores -- com base nas competências requeridas pela empresa, conectadas, como já se viu, aos seus valores, sendo posteriormente estendida aos ocupantes do demais cargos. A denominação 360 Graus alude ao fato de que a avaliação é realizada considerando-se as várias percepções sobre a atuação dos “colaboradores”:

A análise 360 graus é quando se analisa cada competência na visão do chefe, na visão da tua auto-avaliação, na visão dos teus pares, na visão dos teus clientes internos e na visão dos teus subordinados. Por isso a gente chama de 360 (...). São 360 graus, ou seja, abrange todas as funções que se envolvem com você diretamente (“colaboradora” participante da equipe de coordenação do Geração Telemar).

Este modelo de avaliação resultou na criação do Centro de Acompanhamento da Performance Executiva - CAPE - que corresponde a um sistema integrado de gestão do desempenho dos “colaboradores”, de modo a permitir a consolidação das competências e a renovação das práticas de liderança adequadas à empresa. Já o projeto de Desenvolvimento Individual visou a compreensão do papel do profissional e a identificação das principais competências a serem desenvolvidas.

Desde a sua criação, a Academia de Liderança vem implementando os seguintes programas:

a) **Coaching e Feedback** que tem por objetivo “transformar os líderes em mentores e educadores de seus liderados, em busca de resultados concretos. Esse trabalho resulta em uma massa crítica de líderes responsáveis, que irá transformar o modo

como os profissionais atuam juntos e em seguida, incrementar o aprimoramento contínuo”.

b) **Liderança Situacional** que objetiva “o aprimoramento do relacionamento líder-liderado, através da negociação dos estilos de liderança, como também fomentar o trabalho em equipe e o relacionamento interpessoal”.

c) **“Colaborador” Situacional**, programa que tem a finalidade de “preparar os liderados para assimilação da técnica Liderança Situacional, visando garantir a aderência do aprendizado organizacional”.

d) **Legislação Trabalhista**, com ênfase com os aspectos trabalhistas nas relações líder-liderado, minimizando a insatisfação dos “colaboradores” da organização (Telemar, 2006b).

Com base no resultado da avaliação de desempenho, todos os “colaboradores” traçam seu Plano de Desenvolvimento Individual que é encaminhado ao corpo executivo do grupo, permitindo identificar as lacunas na formação desses profissionais e as medidas necessárias para eliminá-las. Este programa relaciona “colaboradores” e mentores através dos processos de *mentoring* e *feedback* com o objetivo de analisar a trajetória profissional do “colaborador” na empresa e aconselhá-lo quando necessário, no planejamento da carreira:

O Plano de Desenvolvimento Individual – PDI --, é feito toda hora pelo “colaborador” para a empresa. Ele se desenvolve a partir dos métodos de análise de desempenho de competência (...). Inovamos no ano passado (...). Fizemos o PDI funcionar para quem estava saindo da empresa. Definimos quais as pessoas que iam sair da companhia que foram mais de mil (...) no ano retrasado. (...) fizemos uma parceria com a DBM¹⁰⁷, construindo o centro de carreiras para essas pessoas (...). Cada uma saiu com um Plano de Desenvolvimento Individual. A gente conseguiu estruturar carreira para quem está dentro e carreira para quem está fora (“colaboradora” participante da equipe de coordenação do Geração Telemar).

¹⁰⁷ Empresa de consultoria que “tem como missão preparar e equipes para uma gestão moderna, automatizada e holística, apoiados em sistema e soluções inteligentes que visam os objetivos, os resultados e a melhoria da qualidade de vida” (cfr. <http://www.dbmconsultoria.com.br/>).

Em artigo datado de 2006, encontrado na internet (www.cartaderh.com.br/website/text.asp?txtCode=17612&txtDate=20060623000000), uma das diretoras da Telemar informa que a empresa “tem recebido *feedbacks* positivos sobre as ações da Academia de Liderança e um indício desse resultado é o comprometimento e adesão dos gestores aos eventos de treinamento e às atividades de desdobramento que impactam nas relações interpessoais”. Quanto aos resultados que a Academia tem gerado à organização, afirmou que “os principais benefícios estão na relação do dia-a-dia entre gestor e subordinados, pois a troca de experiências, conhecimentos e informações sempre está garantida”. Esta ênfase na liderança foi confirmada por uma das “colaboradoras” entrevistadas: “a Telemar trabalha fortemente essa questão da liderança, (...) desde o nível do presidente até um coordenador, um gerente (...)”.

As informações apresentadas neste capítulo apontam para o papel estratégico exercido pelo líder na consecução dos objetivos da empresa. De fato, nas organizações contemporâneas se acentua cada vez mais a relação de dependência da empresa para com os trabalhadores que assumem posições de liderança, vez que a condição de líder está associada à capacidade de criar e inovar de forma autônoma em benefício da organização (Colbari, 2007). Ele deve ser, portanto, um empreendedor corporativo ou um intra-empendedor, ou seja, aquele que é capaz de contribuir para criar ambientes empresariais “saudáveis, criativos, que favoreçam a iniciativa” e enfatizem o “uso do conhecimento como fonte de recurso que gera resultado para a organização e a criação de um ambiente propício para a alimentação do sistema organizacional” (Silva et al., 2004, p.7). O líder que não coincide necessariamente com o gestor, é, portanto, aquele mais capaz de assumir e transmitir adequadamente a ideologia que quer inculcar nos seus trabalhadores.

Quero ressaltar, porém, que as condições para o exercício da liderança dependem não só de disposições subjetivas específicas. O líder adequado às organizações contemporâneas é aquele que logra enquadrar sua capacidade de inovar e criar na relação com seus liderados, nos limites impostos pelos interesses da organização. Neste sentido, o líder/empendedor precisa ser “menos original do que o tipo individualista schumpeteriano” (Colbari, 2007, p.17), mas, por outro lado, deve compensar esta restrição por meio de atitudes eminentemente cooperativas, para obter a “adesão dos subordinados aos interesses da empresa, mobilizando-os para assumirem posturas inovadoras”. Neste sentido, o líder corresponde a uma

espécie de “encarnação” do dispositivo, aquele que controla sem a aparência de autoridade formal que dispõe de recursos de poder. O líder, na aparência, apenas orienta.

6. Educação corporativa e subjetividade

Não é possível com os dados disponíveis tentar uma análise aprofundada dos impactos do Geração Telemar sobre a trajetória profissional dos “colaboradores” participantes. Seria necessário uma pesquisa longitudinal específica, que os acompanhasse na empresa e fora dela, decorridos alguns anos após a conclusão do curso, o que se deu em meados de 2007. Contudo, as informações obtidas apontam para uma permanência na empresa que não ultrapassa dez anos e que as oportunidades de desenvolvimento na carreira estão diretamente relacionadas às freqüentes análises de desempenho baseadas nos valores da empresa e nas competências dele decorrentes. Análises que se pretendem tecnicamente isentas, visto que consideram a opinião do “colaborador” sobre seu próprio desempenho e a de todos aqueles que com ele interagem: gestores, colegas, clientes e fornecedores. No entanto, como não poderia deixar de ser, os processos implementados pela Telemar estão carregados de subjetividade, seja porque pautados em valores que o “colaborador” deve internalizar, seja porque dependem da interpretação tanto dos valores, quanto do desempenho, de um conjunto de pessoas, o que reforça ainda mais o caráter subjetivo da avaliação. Tudo isso, mesmo deixando de lado o fato de que o próprio processo avaliativo, como deve ter ficado claro nas seções anteriores, é em si mesmo uma disposição de inculcação da ideologia empresarial.

Nesta perspectiva, vale assinalar que as empresas operam hoje com uma noção de carreira, de trajetória de seus “colaboradores” dentro da organização, que perdeu o antigo sentido de percurso linear e previsível, tornando-se “uma seqüência de posições e trabalhos realizados pela pessoa, articulada de forma a conciliar desenvolvimento pessoal com desenvolvimento organizacional” (Colbari, 2007, p.28/29). Novamente a Telemar se constitui em exemplo de que, na verdade, “a organização passa para o indivíduo a idéia de que é ele que está se superando através de sua carreira, ao passo que, na realidade, são os objetivos da organização que estão sendo atingidos” (Pagès et al., 1987, p.137), o que remete ao modelo de

gestão por competências adotada pela empresa. Fica claro no quadro 5 em anexo, que relaciona valores e competências da Telemar, que estas últimas estão associadas à expectativa de alto desempenho dos “colaboradores”, significando não apenas o melhor desempenho esperado, mas também o desempenho capaz de surpreender a organização porque introduz inovação. As competências combinam dimensões objetivas e subjetivas e é justamente esta combinação que as coloca no centro da pedagogias contemporâneas de capacitação para o trabalho.

É nesta perspectiva, então, que as competências se configuram como vantagem competitiva, o que traz a tona sua dimensão estratégica: o efeito ideológico visado é conjugar a “auto-competição” (o permanente esforço – e obrigação moral – de aprimorar-se *para o mercado*) com a competição entre os trabalhadores, que assegura a competitividade da empresa no mercado:

Portanto, não é à toa que a expressão é escolhida pelos autores para designar, no âmbito da gestão capitalista, um parâmetro a ser seguido de comportamento humano e organizacional. Implícito, então, no conceito de competência, está o sentido político-ideológico da competição como parâmetro de excelência, sentido esse que desemboca na apologia do individualismo e, conseqüentemente, da desmobilização para a luta coletiva dos trabalhadores (Faria e Leal, 2007, p.145).

Tudo isto indica, portanto, que aos programas de educação corporativa cabe contribuir para criar e atualizar as condições para um ambiente e uma cultura organizacionais cujos valores e práticas estimulem a aprendizagem contínua voltada não só para a formação de “colaboradores” adequados aos interesses das organizações, mas também para a formação de lideranças que, vivenciando e praticando a cultura organizacional, assumam elas próprias o papel de educadores capazes de despertar nos “colaboradores” atitudes e disposições de auto-desenvolvimento.

O caráter seletivo de tais programas, exemplificado pelo Geração Telemar, é óbvio na intenção de detectar ainda na etapa de estágio e nos primeiros níveis da carreira, os “talentos” a serem moldados como os futuros líderes da organização, exemplos de flexibilidade que internalizam de forma ininterrupta novos valores e significados, sempre conectados aos interesses do capital. “Talentos” é, portanto, uma classificação muito perto de designar o conjunto de trabalhadores que já aderiu,

ao menos parcialmente, aos efeitos de inculcação ideológica mais difusos no mundo do trabalho.

Embora a equipe que o idealizou e coordenou tenha evitado rotular o Geração Telemar como um programa destinado a aferir talentos, na tentativa de, com isto, “baixar a bola dos participantes”, “fazer com que calçassem as sandálias da humildade”, o certo é que ele tem cunho nitidamente meritocrático (entendendo-se “mérito” como incorporação ativa da ideologia empresarial). E nem poderia ser de outro modo, visto que a meritocracia está no topo do que chamo de decálogo de valores da empresa, constituindo “a pedra fundamental da política de gente”.

Como critério geral de avaliação está uma aposta no futuro. O passado e a experiência acumulada não mais conferem mérito. Na cultura do tempo breve e das relações fugidias do capitalismo contemporâneo, talvez muito mais do que formar uma pessoa, o objetivo é formar um agente com disposições subjetivas capazes de fazê-lo adquirir, reciclar e descartar capacidades e conhecimentos instrumentalmente úteis para uma atividade laboral que mal se repete.

Como diz Sennett (2006, p.20), vive-se hoje na “sociedade da capacitação”, entendida a capacitação “como a capacidade de fazer algo novo”. Daí, o investimento que as empresas fazem na busca de “novos talentos”, ou seja, daqueles capazes de criar algo novo. A busca da novidade seria uma característica inerente à juventude, mas nem todos os jovens apresentariam as aptidões potenciais, isto é, os “talentos” de que as empresas necessitam. E é justamente aí que para Sennett (2006) o talento se equipara ao mérito, servindo para “medir um novo tipo de desigualdade social”: quem é julgado capaz de fazer algo criativo e inteligente é considerado merecedor, no caso da Telemar, de frequentar o Geração e, possivelmente, tornar-se um executivo da empresa.

A busca de talentos significa, portanto, delimitar uma elite que se distingue dos demais por méritos aferidos segundo critérios sobretudo subjetivos. Tanto é assim, que no caso do Geração Telemar os talentos não foram detectados através das provas escritas, objetivamente mensuráveis – o conhecimento adquirido na universidade foi apenas a base mínima --, mas das dinâmicas de grupo que, pautadas em critérios puramente subjetivos, além de excluírem, legitimaram os escolhidos, visto que tiveram seu desempenho aferido na presença dos demais candidatos. E mais, premiaram aqueles que souberam ajustar-se mais plenamente ao que era esperado pela empresa. Aqueles que não lograram cumprir tais

requisitos permanecem na empresa à espera de uma nova oportunidade de que seus “talentos” possam ser um dia aproveitados e, assim, ocupar um cargo de gestão.

De fato, a premiação dos alunos de melhor desempenho no Geração Telemar, baseada em projetos de aplicabilidade na empresa, se constituiu em exemplo do que diz Colbari (2007) quanto à concepção contemporânea de carreira:

Junte ótimas idéias, a garra inerente aos jovens e todo o incentivo que uma empresa pode oferecer a seus “colaboradores”. Está aí a receita do Programa Geração, que agora chega a sua etapa crucial. “É a fase mais importante do Programa”, afirma [nome], da Diretoria de Gente, responsável pelo Geração. Os 170 PDAs e trainees se dividiram em 34 grupos para criar novos projetos para a companhia. As iniciativas focaram diferentes áreas da organização, como Novos Negócios, Finanças, TI, Regulamentação e Estratégia, Varejo e Corporativo. Todos os projetos têm três pontos em comum: estão alinhados com a estratégia do negócio, são aplicáveis e geram retorno financeiro” (Conexão no. 41, 2007).

O prêmio consistiu em uma viagem a um país europeu com o objetivo de visitar outras empresas de serviços. A experiência certamente trará benefícios para os participantes, mas sobretudo conhecimentos que também reverterão para a Telemar, ampliando-lhe o estoque de capital intelectual. Este é mais um dispositivo ideológico, visto que atividades apresentadas como de autodesenvolvimento “equivale [m], na realidade, a um processo de regulação (agir conforme as regras, as normas, as leis, as praxes) no qual o indivíduo corre atrás porque se não alcançar o patamar definido pela empresa, será descartado” (Faria e Leal, 2007, p.152).

As organizações contemporâneas procuram construir um clima de harmonia e ambientes de trabalho agradáveis e voltados para a aprendizagem que supostamente beneficia trabalhadores e empresas. Contudo, não é qualquer conhecimento que interessa à empresa, mas sobretudo aquele que pode ser diretamente operacionalizado na prática. Não é à toa, portanto, que a metodologia empregada no Geração Telemar está baseada na Andragogia. Conforme explicou o diretor da ESPM que forneceu o curso à Telemar, é preciso que o conhecimento de caráter abstrato fornecido pelo ensino universitário seja operacionalizado no sentido da busca de soluções concretas e viáveis, de modo a garantir o lucro da empresa e a satisfação de clientes e fornecedores.

Ademais, o conhecimento que vai ao encontro dos objetivos das organizações contemporâneas é aquele capaz de contribuir para consolidar a “capacidade permanente de adaptação, a integração idealizada à organização, a sublimação criativa” (Faria e Leal, 2007, p.187). Assim, se na indústria “os saberes e habilidades técnicas ainda são o coração do processo formativo” Colbari (2007, p.29), no setor de serviços os conhecimentos técnicos são apenas o básico, o patamar mínimo exigido, tornando-se os atributos pessoais -- as competências sociais e comportamentais -- indispensáveis à garantia da cooperação necessária ao engajamento ativo dos “colaboradores” na luta pela competitividade.

As disciplinas oferecidas pelo Geração Telemar confirmam estas afirmações. Elas visam, com clareza, proporcionar sobretudo a aquisição valores, atitudes e motivações que ultrapassam a materialidade das relações de trabalho, como se pode verificar abaixo (ver maior detalhamento no anexo 7):

- Pensamento estratégico e visão do todo;
- Entender as características do consumidor de serviços voltadas para o atendimento das suas necessidades;
- Entender o papel da cultura organizacional e a sua influência nos negócios;
- Explicar o conceito do intra-empendedorismo, suas aplicações e ferramentas, a fim de incentivar essa prática e acelerar as inovações dentro do ambiente corporativo;
- Discutir o "teatro de serviços" e o cliente como co-produtor do serviço;
- Desenvolver o foco da competição por participação e lealdade na empresa prestadora de serviços;
- Compreender a aplicabilidade desses conceitos [comunicação assertiva] nos processos de transmissão de valores, motivação de equipes e gestão de pessoas.
- Desenvolver a habilidade de selecionar e implementar as estratégias de competição e de crescimento;
- Direcionar o pensamento e a habilidade para criar a estrutura necessária de métodos, procedimentos e técnicas que resultem em valores para clientes, fornecedores, acionistas, parceiros estratégicos e comunidade;
- Reconhecer fatores que levam à motivação ou à falta dela, habilidades e dificuldades específicas e padrões de resistência à mudança;
- Exercitar a consciência sobre o potencial criativo e as ferramentas de criatividade

- Entender como comunicar-se assertivamente;
- (...) ser claro e objetivo, lidando com conflitos e gerenciando as relações;
- Conhecer técnicas para dominar o medo de falarem público;
- Aprender a controlar a emoção e ter naturalidade na comunicação oral durante apresentações eficientes;
- Entender o termômetro do *networking*, uma ferramenta inovadora que mensura de forma precisa a capacidade de cada um em sistematizar seu capital social.

Os trechos transcritos demonstram uma espécie de ataque individualizado ao próprio *self* dos trabalhadores. Como venho indicando, com as técnicas contemporâneas de gestão da força de trabalho e de organização da produção, apesar de certa continuidade com o taylorismo/fordismo, está em curso “uma nova orientação na constituição da racionalização do trabalho, na qual a *intentio recta* da produção capitalista, na etapa da mundialização do capital, exige a captura integral da subjetividade operária”, o que explica o “impulso desesperado – e contraditório – do capital para conseguir parceria com o trabalho assalariado” (Alves, 2005, p.41). Assim, se no taylorismo/fordismo a subsunção da subjetividade era formal, as tecnologias de informação e comunicação e a implementação de técnicas de gestão que caracterizam o capitalismo contemporâneo, produzem o “envolvimento participativo”, na verdade, uma “participação manipuladora” que preserva “na essência, as condições de trabalho alienado e estranhado” (Antunes, 2000, p.52), ou seja, produzem a subsunção real, ou a “captura” de sua subjetividade (Alves, 2000).

Dito de outro modo, as novas técnicas de gestão – que dependem dos formatos educacionais acima analisados -- permitem construir uma configuração ideológica adequada ao funcionamento da organização na medida em que objetivam gerar relações de cooperação fundamentadas em sentimentos de orgulho e dedicação à empresa, ao mesmo tempo em que minimizam a possibilidade de articular um questionamento abrangente de sua inserção pelos trabalhadores, ao fragmentar sua atenção e, assim, a percepção crítica sobre o conjunto das relações de trabalho de que participam. Assim,

qualificar o trabalhador como “colaborador” e não como assalariado que vende sua força de trabalho no mercado e que pode ser descartado se não atender às exigências do trabalho não é apenas uma menção hipócrita da

realidade, mas também uma estratégia de ampliação das bases de comprometimento do sujeito com a organização que vem apresentando os resultados por ela desejados. Abarcando a satisfação pessoal, esses discursos transformam-se em ferramenta de subsunção real do caráter subjetivo do trabalho ao capital (Faria, Schmitt e Meneguetti, 2007, p.76).

A palavras da gestora da universidade corporativa da empresa transcritas no item 4 deste capítulo aludem a esta interpretação. Vale repeti-las: "(...) Toda semana recebo e-mails dizendo 'como me orgulho de estar em uma empresa que sabe investir em gente'" Trata-se, portanto, de um discurso edulcorante que permite à organização implementar valores que violentam a subjetividade dos trabalhadores mas, até certo ponto pelo menos, passam despercebidos. No caso estudado, eles se expressam na palavra de ordem "paranóia pelo resultado" apregoada pela Telemar, incitando seus "colaboradores" à vitória na "guerra" pela "liderança absoluta de custos e produtividade". Isto corresponde à outra face do que Sennett (1999, p.141) denomina "o fracasso como tabu moderno" que, conforme Faria e Meneguetti (2007, p.55)

configura os valores do "não é permitido falhar", não é permitido ser humano. Convém ser um indivíduo disciplinado e colaborativo, capaz de estar sempre disposto a compactuar com a política dominante. Este comprometimento tem como perspectiva a recompensa alicerçada na promessa futura de que este indivíduo seja escolhido para fazer parte de um grupo de elite. A mobilidade para o grupo de elite, contudo, é restrita a poucos, sendo a maioria excluída das particularidades da minoria.

Trata-se, portanto, de um processo essencialmente meritocrático baseado na promessa de que "é possível alcançar a posição almejada, desde que dê o melhor de si. A organização promete essa oportunidade em troca do empenho do funcionário e este deve ser o principal responsável pelo seu sucesso" (Faria e Leal, 2007, p.142). Porém, aos poucos,

o indivíduo percebe que esta ilusão transforma-se em pesadelo, em confronto com o dilema de tentar desmistificar seu potencial e de entender os motivos que não o levaram a realizar todos os seus desejos, esperanças e expectativas iniciais. O indivíduo é levado a concluir que sua não inclusão no grupo de elite deveu-se somente à sua incapacidade de corresponder ao que dele se esperava, ou seja, às suas falhas, ao seu fracasso (Faria e Meneguetti, 2007, p.45).

É possível concluir, então, que os programas de capacitação para o trabalho implementados pela Telemar se constituem em mecanismos eficazes de convencimento e cooptação econômica, política e ideológica dos “colaboradores”, conformando-os aos interesses do capital. Do mesmo modo, a avaliação de seu desempenho “serve para que o talento seja reconhecido e o fracasso legitimado (Sennett, 2006, p.104).

Informações obtidas através de entrevistas sobre uma convenção da Telemar realizado em abril de 2006 para apresentar aos “colaboradores” do Varejo as novas diretrizes para o setor em decorrência da incorporação da Oi, vão ao encontro desta interpretação. O evento ocorreu em um hotel de quatro estrelas localizado no Rio de Janeiro, em um ambiente que procurava traduzir a imagem que a empresa pretendia transmitir de si mesma: jovem e simples. Com o objetivo de fazer com que os “colaboradores” do setor absorvessem as novas metas e orientações do setor, os conteúdos foram transformados em esquetes de caráter humorístico, interpretados por “colaboradores”, gerentes e diretores do Varejo, com a participação de uma companhia de teatro na preparação dos textos e dos “atores”. Um dos esquetes consistiu em um paródia do programa de entrevistas apresentado por Jô Soares, na qual em determinado momento, o “colaborador” que interpretava o apresentador se dirigiu ao garçon do programa incitando-o a tomar a iniciativa de servir os entrevistados, caso contrário poderia ser demitido.

Tudo foi registrado em dois DVDs. Do primeiro consta uma série imensa de fotos que registram todo o evento. No segundo, estão gravados os esquetes que procuram traduzir em linguagem teatral as cinco novas diretrizes do setor:

- Circo – Diretriz 1 – Garantindo a receita
- Teatro – Diretriz 2 – Rentabilizar o atendimento
- Talk show – Diretriz 3 – Garantindo o foco em serviços
- Desfile – Diretriz 4 – Atuar de forma diferenciada focada nas necessidades do cliente
- Diretriz 5 – Fazer com que o cliente perceba a qualidade em todos os pontos de serviço

Não sendo possível transcrever todos os esquetes nos limites desta tese, apresento abaixo uma pequena parte dos diálogos do *talk show* que introduz a

diretriz 3 (a transcrição mais ampliada encontra-se no anexo 9. Trata-se de uma paródia do conhecido programa da TV Globo intitulado “Programa do Jô” – o Programa do Oi --, na qual o apresentador e os entrevistados são representados por “colaboradores” devidamente caracterizados, atuando em um cenário semelhante ao do programa original.

Programa do Oi

- Oi [devidamente caracterizado com a barba e os enfeitamentos necessários] entra ao som de uma banda que toca a mesma música do programa original.

- Oi: “Boa noite, boa noite! Bem vindos a mais um programa do Oi. Beijo para todos vocês. Muito bem! Vocês estão aqui conosco através da rede Oi de Televisão e da Oi FM. Vamos estar aqui todos juntos vendo dois grandes convidados. Primeiramente vamos chamar para vocês conhecerem os oito gêmeos siameses xipófagos. Eles foram criados através de uma meta desafiadora que é transformar a cultura de serviços. Eles estão juntos há mais de oito meses, vão vir aqui e vão contar um pouco da nossa história. Tenho certeza de que vocês vão gostar dos oito xipófagos. Estaremos hoje também entrevistando a Juliana. Ela está há mais de cinco anos presa a um aparelho e tem uma experiência tremenda para dividir conosco. Sejam bem-vindos no programa do Oi.

(...) Antes de começar com o nosso primeiro convidado de hoje, temos aqui um e-mail que chegou de um dos nossos tele-espectadores. O e-mail veio de Oitacílio, Oitacílio, [passando a ler o e-mail]

“Querido Oi. Sou seu maior fã. Estou sempre ligado no seu programa e aqui em casa, todo o mundo converge para a rede Oi. Todos aqui torcem por vocês e com certeza vocês vão ficar cada vez melhores. Eu gostaria que você me dissesse como vocês vão se posicionar como uma empresa cada vez mais voltada para serviços.

Um grande abraço. Oitacílio

(...) Oi: Alex, por favor, água para beber aqui... Alex, iniciativa! Temos convidados. Já serviu a água, whisky, água de côco? Água de coco, por favor. Alex, não é preciso mandar. Você tem que fazer, Alex. Iniciativa! Olho da rua, sabe onde fica? Se não fizer certo, olho da rua.

Alex: Seu Oi, Alex vai fazer o serviço. Jo soi baiano, água de coco de Bahia. [Risos].

A abertura do evento foi feita pelo diretor-superintendente da área que adentra no auditório vestido de mosqueteiro nas cores da nova empresa (lilás, amarelo e branco), montado em uma moto nas mesmas cores. Sobe ao palco e cumprimenta o público. Segue-se a entrada de um grupo de mosqueteiros vestidos nas mesmas cores, que logo em seguida, levantando as espadas, gritam: “Um por todos, todos por um”, tendo projetada ao fundo uma imagem onde se lê: “Oi prá todos, todos por Oi” (os mosqueteiros eram representados por diretores do setor). Parte do público se levanta, braços erguidos, acompanhando o grito.

A mesma impressão de alegria, descontração e união pode ser captada das fotos do primeiro DVD que cobrem todo o evento e durante a representação dos esquetes. Ninguém parece tenso. Todos transmitem contentamento, conforme

também se pode verificar nos depoimentos que fazem parte do segundo DVD.

Transcrevo apenas um deles:

Bom, eu sou a [nome da “colaboradora”], estou participando do grupo que tem como meta a questão dos aparelhos. Eu vou representar o aparelho que deixa de ser... Na verdade, fica só *chip*. Estou achando o evento muito interessante. A idéia é muito interessante. Além de ser uma confraternização, é o momento da gente parar e trabalhar todos juntos para transmitir para todas as áreas os objetivos, as metas. Enfim, acho que é uma oportunidade de todos estarem juntos transmitindo qual é a missão dessas novas metas.

Enfim, todo o evento aponta para a incorporação pelos “colaboradores” do perfil de trabalhador desejado pela empresa, cujas características podem ser lidas nas fotos que apresentam portas semi-abertas, cada uma identificada com as seguintes inscrições: confiante, inovador, ousado, objetivo, inteligente confiável, espirituoso.

Capítulo 5

A formação para o trabalho dos trabalhadores terceirizados

[A coordenadora executiva], (...) me perguntou qual foi a pessoa que mais ficou feliz com a minha volta ao colégio para tentar o segundo grau. Falei que foi a minha mãe. (...) ela achava que era culpada de eu não ter tido estudo nenhum porque (...) tive que parar os estudos para tomar conta dos três meus irmãos. (...) a minha mãe era uma mulher sozinha (...). Ela saía cedo para vender Avon na rua, para poder nos sustentar. Quem teve que assumir a casa fui eu que era o mais velho. (...) criei meus irmãos até uma idade bem avançada. (...). Peguei realmente a quinta série quando tive que entrar para a Cetel. (...) Depois que fiquei mais rapaz, fui trabalhar fora. Tentei entrar para estudar à noite, mas não consegui porque era mais complicado do que quando fui no “Vivendo e Aprendendo”. (...) porque trabalhava o dia inteiro, não tinha dinheiro para comer, para almoçar, (...). Quando chegava 18:00 hs, saía do trabalho, já não tinha forças para mais nada. Tinha que ir para casa para tentar comer alguma coisa e ir para um colégio para ficar até 22:00 hs. Era difícil para mim. A pessoa que mais ficou feliz (...) a minha mãe, dela ver que eu ia ter chance de ter o segundo grau e ela (...) ficar até com a consciência tranqüila em relação ao passado. Ela estava na formatura e chorou à beça. Ela não sabia que eu ia falar.

1. O Programa de Desenvolvimento de Fornecedores da Telemar

Este capítulo se detém sobre os programas de capacitação dos trabalhadores terceirizados mantidos pela Telemar. Trato de forma mais detida de dois programas: o Centro de Qualificação – CEQUAL --, destinado à certificação de trabalhadores terceirizados; e o “Vivendo e Aprendendo”, programa de elevação de escolaridade, financiado pela Telemar, mas estruturado em termos de conteúdos, procedimentos e coordenação didático-pedagógica, de forma autônoma pelo Sinttel-Rio.

Início retomando o exerto da história acima transcrito que exemplifica a trajetória de muitos outros trabalhadores das ex-estatais forçados a abandonar os

estudos devido às dificuldades enfrentadas pela família. Mas, à época em que o entrevistado começou a trabalhar em telecomunicações – 1974 --, a baixa escolaridade não se constituía necessariamente em impedimento para o acesso a um emprego estável. Era o começo do chamado “milagre brasileiro”, da aposta dos governos militares na “integração nacional”, na qual a extensão da rede de telefonia a todo o país desempenhava papel fundamental.

Este trabalhador ingressou na antiga Cetel como faxineiro, mas teve oportunidade de galgar postos de trabalho mais qualificados:

Entrei na Cetel como servente de limpeza. Já tinha casado (...) e estava desempregado. Um amigo, na época era engenheiro da Cetel. (...) Estava sentado jogando sueca quando ele bateu no meu ombro e disse: “Quer trabalhar na Cetel?” “Claro que quero”. “Se apresenta amanhã, procura o senhor [nome] e leva todos os seus documentos”. Fui com aquele documentinho de quinta série. Serviu que foi uma maravilha. (...) fiz uma provinha rápida. Me apresentei no dia 1º de abril de 1974, o dia da mentira. Fiquei como servente de limpeza. Mas, não nasci para aquilo (...). Nasci para ser mais que um faxineiro. Não que eu queira menosprezar o faxineiro. (...) tinha inteligência, ficava escondido para varrer a porta da Cetel. (...) Já era conhecido e quando [a pessoa] ia embora, eu varria um pedacinho. Nas horas vagas, ia lá para dentro, onde tinha o DG, o coração dos telefones e ficava cutucando, olhando, mexendo. (...) O DG é onde os telefones são instalados. Lá tem a central e dali saem os telefones. (...) Aos domingos, eu trabalhava também. Alguém batia lá na porta e dizia: “o meu telefone está mudo”. Pegava (...) uma bolsa de peças escondido do encarregado, ia lá, olhava e concertava. Um dia ele viu que eu estava mexendo e começou a ficar de olho. Viu que eu trabalhava direitinho, sabia fazer. Aí, um colega nosso pediu para sair para fazer um curso, (...). Sobrou a vaga. Me puxou (...) para ser ajudante dele. (...) Tenho seis diplomas de Telefonia. (...) Na época eu fiz Instalação e Reparo, depois fiz PABX, fiz Linha Compartilhada, fiz Mesas e outros tipos de Mesa de PABX e fiz Técnicas de Rede. (...) A Cetel na época não deixava um funcionário dela trabalhar que não tivesse capacitado. Hoje em dia, essa garotada (...) não sei se eles têm técnica, eles vão sim aprender depois na rua. (...) Os encarregados chamavam [para fazerem os cursos]. A gente não se inscrevia, era obrigado a fazer.

Desde a privatização das operadoras de telecomunicações, uma trajetória como esta foi bloqueada. De um lado, porque no que se refere à qualificação, há um aligeiramento da capacitação técnica para o desempenho de atividades de instalação e manutenção, ao mesmo tempo em que o mercado exige certificação das competências consideradas necessárias à atividade a ser desempenhada. E, segundo, porque para que o trabalhador possa se candidatar ao exame de certificação, no caso da Telemar, o mínimo de escolaridade exigida é o ensino médio completo.

Vale notar que a exigência de escolaridade mínima atende à concepção de certificação profissional defendida pelos próprios trabalhadores que, “em essência visa o ingresso, permanência e progressão no mercado de trabalho” (Ney, 2007, p.197). Porém, diante da retração do Estado no que se refere à provisão de cursos de formação profissional, ao menos no caso de vários alunos do “Vivendo e Aprendendo”, esta concepção acaba por onerá-los. Eles têm de arcar com os encargos materiais e a pressão psicológica da difícil combinação (financeira e de tempo) entre as chances de obter trabalho, o esforço de contribuir para a reprodução da família, a necessidade de atingir a escolaridade mínima e o curso profissionalizante.

Se ainda hoje os trabalhadores que atuam na instalação, manutenção e reparação da rede externa (transmissão de voz) -- os Operadores de Serviço ao Cliente, os OSCs -- recebem uma formação técnica mais superficial do que no período estatal, logo após a privatização ela praticamente inexistia. Foi contratada na ocasião grande quantidade de trabalhadores dispensados das ex-estatais mas, embora operacionalmente qualificados, inúmeros deles não haviam chegado a concluir o nível fundamental. Além disto, diante das metas de expansão, as empresas prestadoras de serviços contratavam “qualquer um que quisesse trabalhar em telecomunicações”, como disse um dos entrevistados. Isso significava com muita frequência níveis baixíssimos de escolaridade e capacitação profissional quase nula, sendo a formação de boa parte dos OSCs realizada no dia-a-dia do trabalho. As empresas subcontratadas não investiam na capacitação adequada destes trabalhadores, gerando enorme descontentamento dos clientes com a baixa qualidade dos serviços prestados, o que é confirmado por uma outra entrevistada ligada ao Sinttel-Rio:

[as empresas] tinham que cumprir metas de instalação. Depois começou a cobrança da qualidade. (...) Você não precisa ser um entendido. Olho para um poste e vejo a porcaria de serviço que é. Em alguns locais, por exemplo, a Baixada, a Zona Oeste, esses problemas são dramáticos. De repente alguém foi consertar o seu telefone e estragou o do vizinho. Ou foi consertar o do vizinho e estragou o seu, deixou o seu mudo.

Atualmente o curso profissionalizante fica a cargo do trabalhador que pode ter que vir a frequentá-lo em instituições particulares. Mas, há casos em que a empresa de rede oferece a capacitação considerada necessária, não sendo, porém, incomum

a ocorrência de demissão para permitir a contratação de trabalhadores que já possuem curso de formação.

Diante destes fatos e das metas de expansão então traçadas pelo Anatel, a Telemar decidiu criar em 2000 o Centro de Exame de Qualificação Profissional – CEQUAL, que avalia e certifica competências necessárias para o exercício das seguintes funções: OSC, Técnico de Velox, Técnicos de Dados, além de Consultores e Supervisores de Vendas – os chamados Agentes Autorizados, empresas que vendem de produtos Telemar.

Até 1999, essa certificação era realizada pela Associação Brasileira de Manutenção -- Abramam --, em parceria com o Sinttel. Hoje essa parceira não existe mais. Para o OSC ou o Técnico ser aceito pela empresa de rede, é indispensável possuir a carteira de certificação profissional fornecida pelo CEQUAL da Telemar.

Em 2003, o CEQUAL, juntamente com o Programa “Vivendo e Aprendendo de Elevação de Escolaridade” que começava a ser estruturado pelo Sinttel-Rio, com financiamento da Telemar, eram apresentados como os carros-chefe de um programa mais amplo, o Programa de Desenvolvimento e Qualificação de Fornecedores, ligado à Diretoria de Gestão e Qualidade da empresa. Mais uma vez, a justificativa da operadora foi garantir a satisfação do cliente:

Partindo do princípio de que quem representa a Telemar na casa do cliente (...) é o terceiro (...). Para a gente, o terceiro também é a Telemar (...). Se parar um carro de uma empresa prestadora de serviço para instalar ou para reparar um telefone, seja uma Siemens, Telsul, Relacon, (...) aquele técnico (...) vai ter cara de quem? da Telemar. Se ele atender mal, a imagem que ele vai passar é a da Telemar, se ele atender bem, a imagem que ele vai passar é a da Telemar (...) por isso é que o Desenvolvimento de Fornecedores é estratégico para a gente (Coordenador do Programa de Desenvolvimento de Fornecedores).

Segundo a perspectiva da Telemar, para satisfazer adequadamente o cliente, o trabalhador precisa estar satisfeito não só com a empresa, como no âmbito de sua vida privada. O que não significa, é claro, que o esforço físico, financeiro e psicológico que o trabalhador deve despender para isso -- frequentar um curso profissionalizante¹⁰⁸ e ampliar a escolaridade -- resulte, salvo exceções pontuais,

¹⁰⁸ A Telemar não oferece aos terceirizados cursos de formação técnica. O trabalhador deverá frequentá-los em uma instituição pública privada ou no Sinttel-Rio. O Curso de Formação de OSC tem uma carga horária de 88 horas e só pode ser realizado atualmente em instituições credenciadas pela Oi, através de auditorias: Sinttel, Senai, Atuando, Reencontro, Unigranrio, BR Sigma, Escola Técnica

em melhores condições de trabalho e salário. A justificação para a necessidade de retomar os estudos é, digamos, “transcendente”:

O cara para instalar (...) um acesso de voz, tecnicamente não precisa ter o segundo grau. Precisa ter o segundo grau completo para se sentir um cidadão respeitado, para ele saber atender bem o cliente, para ele saber dialogar com o cliente, se não ele vai ficar para trás. (...) ele precisa para se relacionar bem com os filhos, para ele mostrar para o filho que o pai elevou a escolaridade. A gente mostra sempre por esse lado social também e, lógico, conseqüentemente, vai atender melhor o cliente (Coordenador do Programa de Desenvolvimento de Fornecedores).

É de se notar que esta perspectiva tem levado a tratar os programas de capacitação de trabalhadores terceirizados como iniciativas de inclusão social, associadas às ações de responsabilidade social da Oi. O mesmo entrevistado afirma a respeito que

(...) a Telemar é uma empresa que tem uma responsabilidade social. (...) a necessidade de inclusão social está toda na região da Telemar, (...). O Estado que tem mais problema de elevação de escolaridade e de qualificação profissional, é o Pará. (...). Fizemos parceria com o Ministério da Educação para estar elevando a escolaridade (...) a gente carrega uma outra oportunidade, que é a de moldar a realidade. É aí que nasce toda essa filosofia de desenvolvimento. (...) Por isto, existe hoje um programa de desenvolvimento de fornecedores. (...) A gente trabalha nas duas linhas, tanto na parte econômica, quanto na parte social. (...) A gente está conseguindo também o selo do MEC. (...) está sendo liberado o selo do MEC e o selo do Ministério do Trabalho. (...) É um selo institucional falando, “Brasil país de todos”. Temos o apoio institucional do Ministério da Educação e Ministério do Trabalho. Ou seja, o programa foi reconhecido como um bom programa de qualificação profissional pelo Governo Federal.

Em 2003, a Telemar inseriu no contrato com as empresas de prestação de serviços a exigência aos trabalhadores de escolaridade em nível de ensino médio. Uma entrevistada ligada à coordenação do mencionado “Vivendo e Aprendendo” apresenta um ponto de vista diferente do informante anterior: o objetivo teria sido eminentemente instrumental, ratificar a conquista do selo de qualidade ISO 9001 (o que aconteceu em 2001), além de legitimar internamente e junto aos órgãos públicos o Programa de Desenvolvimento de Fornecedores. Por sua vez, as palavras do coordenador deste programa confirmam esta avaliação:

Em julho de 2005, fui até o Ministério do Trabalho e Ministério da Educação para apresentar o Cequal, no intuito de conseguir o selo. É um selo institucional com o carimbo do Ministério do Trabalho, do Ministério da Educação, do Governo Federal. Institucionalmente isso é importante. [Ao final do processo de certificação], o trabalhador recebe uma carteira que tem validade nacional. (...). O trabalhador vai sair do Rio de Janeiro, vai para Roraima e ele vai ter uma carteira de certificação profissional reconhecida por órgãos federais. Os coordenadores de qualificação profissional dos Ministérios gostaram tanto do programa [que] pediram autorização do presidente da empresa para usar como modelo no país. Nasceu junto com o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho, um programa de certificação profissional no país, com o qual a gente está contribuindo, passando o *know how* que a gente tem de certificação para os Ministérios (Coordenador do Programa de Desenvolvimento de Fornecedores).

De fato, quando a entrevista foi realizada, este entrevistado informou sobre sua participação, juntamente com uma outra “colaborador”a também envolvida com o CEQUAL, no processo de audiências públicas sobre a proposta governamental de criação de um Sistema Nacional de Certificação Profissional, tendo inclusive participado da elaboração de um parecer a respeito do assunto, encaminhado em nome da empresa às instâncias competentes (ver anexo 10).

Em linhas gerais, os autores do parecer, expressando o ponto de vista da Telemar sobre o assunto, concordam com as disposições contidas no documento proposto pelo governo em agosto de 2005, intitulado “Sistema Nacional de Certificação Profissional”. Sugerem, porém, mas sugere a inclusão do Ministério das Comunicações na Comissão Interministerial de Certificação Profissional, o que muito provavelmente daria à empresa condição de representá-lo, visto ser a maior empresa de telecomunicações do país¹⁰⁹.

Os limites e os objetivos da tese não comportam uma retomada do debate em curso no Brasil sobre a questão da certificação profissional que, tal como colocada contemporaneamente, trata-se de um processo que contempla sobretudo os interesses empresariais, visto que tem servido como instrumento

¹⁰⁹ Em 2005, a Comissão era composta pelos seguintes ministérios e órgãos de governo: Ministério do Trabalho e Emprego; Ministério da Educação, Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; Ministério da Saúde; Ministério do Turismo; Conselho Nacional da Educação e Conselho Nacional do Trabalho. A justificativa para a inclusão do Ministério da Comunicação foi a seguinte: “Comunicações na composição da Comissão. É fato que o setor de Telecomunicações emprega dezena de milhares de trabalhadores em atividades terceirizadas, que não dispõem de formação profissional acadêmica. São em grande maioria, treinados em atividades específicas. Portanto, devem estar contemplados com processos do SNCP, em que reconhecemos como substancial importância a inclusão do MC na Comissão Interministerial”.

de ajuste administrativo à flexibilidade da organização da produção, contraface que formaliza as frequentes mudanças no perfil da demanda (cfr. Ney, 2008¹¹⁰).

Vale ressaltar ainda que tendo por base a chamada pedagogia das competências (o que supostamente permitiria a validação de habilidades e saberes adquiridos pelo trabalhador em suas atividades laborais e em diferentes esferas de seu cotidiano, formal ou informalmente), em um mercado de trabalho altamente seletivo, as empresas acabam por privilegiar aqueles que conseguem combinar conhecimento técnico com as aptidões de caráter subjetivo já mencionadas ao longo dos capítulos anteriores, combinação dificilmente acessível às camadas menos privilegiadas da população brasileira. Nesta perspectiva, embora a proposta governamental apresente a certificação como mecanismo de inclusão social, com frequência ela tem funcionado como instrumento de exclusão.

Documento da Telemar datado de 2006 aponta que o Programa de Desenvolvimento de Fornecedores¹¹¹ tem como objetivo a promoção de oportunidades “de desenvolvimento para os parceiros em funções e habilidades críticas aos resultados das atividades contratadas (...) evidenciadas através do Processo de Avaliação e Qualificação de Fornecedores”. Aponta ainda que o CEQUAL tem como missão “Certificar o profissional através da aferição de conhecimento e habilidades com o objetivo de assegurar a excelência na prestação de serviços e a boa imagem do Grupo Telemar no mercado”.

Destaca também que o Programa de Desenvolvimento de Fornecedores tem como suportes:

a) **Curso de Qualidade no Atendimento a Clientes – CQA**, com o objetivo de “Sensibilizar os Técnicos¹¹² para a importância das habilidades interpessoais no atendimento eficaz aos clientes Telemar”;

¹¹⁰ O autor apresenta uma visão abrangente e crítica das concepções de certificação profissional em disputa no Brasil.

¹¹¹ Disponível em 64.233.169.104/search?q=cache:h3Hr126j8vAJ:www.gr.unicamp.br/ggpe/secert/Evento1/arquivos/Telemar.ppt+www.gr.unicamp.br/ggpe/secert/Evento1/arquivos/Telemar.ppt&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br

¹¹² O documento menciona como técnicos os trabalhadores que trabalham com a transmissão de voz, ou seja aqueles encarregados da instalação e manutenção de linhas telefônicas; os que trabalham com a transmissão de dados; e aqueles encarregados do Velox (acesso à Internet). O CQA

b) **“Vivendo e Aprendendo” – Programa de Elevação de Escolaridade;**

c) curso de **Liderança Assertiva - Treinamento Comportamental para Líderes**, com o objetivo de “Desenvolver nas lideranças dos terceiros as habilidades atitudinais necessárias para maximizar o desenvolvimento da equipe”¹¹³;

d) projeto de **Parceria com Escolas de Formação em Telecom**¹¹⁴ que objetiva “solucionar os problemas de formação identificados no processo de certificação” e, com isto concluir o “ciclo de desenvolvimento dos fornecedores, garantindo o processo de melhoria contínua necessário à evolução da qualidade dos serviços prestados”. Na verdade, essa parceria se resume ao credenciamento das instituições e ao fornecimento da apostila padrão com os conteúdos necessários à formação do OSC, arcando as empresas de rede com os custos do processo.

Para não estender demasiadamente a tese e devido à centralidade que ocupam no Programa de Desenvolvimento de Fornecedores, reconhecida pela própria empresa, tratar-se-á a seguir apenas do CEQUAL e do “Vivendo e Aprendendo”.

2. O Centro de Exame de Qualificação Profissional – CEQUAL

Conforme o documento anteriormente mencionado, a certificação profissional por meio do CEQUAL, até 2006, integrava formalmente a universidade corporativa da empresa, o que dada a sua quase completa

é hoje realizado anual e exclusivamente pelas empresas de rede. Até o final de 2003, ele constituía a última etapa do processo de certificação profissional realizado pelo CEQUAL.

¹¹³ Informações obtidas junto a trabalhadores que atuam no CEQUAL, dão conta que este curso não vem sendo mais oferecido, apesar de sua “necessidade gritante devido aos problemas existentes na relação supervisor/OSC. Em geral, os supervisores são autoritários, desumanos, desrespeitosos e opressores, causando uma série de problemas ligados ao trabalho. No ano passado, o Programa “Vivendo e Aprendendo”, realizou uma atividade com os OSCs, de confecção de cartas que, e em sua maioria, foram dirigidas aos supervisores” (ver anexo 14).

¹¹⁴ Entrevistada ligada ao CEQUAL informou que “particularmente, não considero esse um projeto, pois a escola é credenciada a partir do momento que atingir os itens necessários à uma escola de formação”.

desativação, denota a tentativa de preservar seus efeitos simbólicos. Afinal, tratava-se de obter um documento emitido por uma instituição “universitária”. Tanto é assim que na carteira de certificação conferida ao trabalhador aprovado nos exames, constava o seguinte:

A universidade Telemar, através do Centro de Qualificação -- Cequal, certifica o portador desta carteira como Profissional Qualificado, considerando o desempenho alcançado nos exames escritos e prático de avaliação (grifo meu).

Atualmente, o texto está assim redigido:

A Oi [marca atual em substituição à Telemar], através do CEQUAL – Centro de Exame de Qualificação Profissional, certifica o portador desta carteira como Profissional Qualificado, considerando o desempenho alcançado nos exames teórico e prático.

A certificação integra também as obrigações contratuais das empresas de rede¹¹⁵ para com a Telemar, o que significa transferir para elas a obrigação de manter entre seus quadros trabalhadores certificados, sobre os quais recai, conforme já se apontou, a responsabilidade da formação técnica e a provisão da escolaridade demandada. Entrevistada ligada à equipe do “Vivendo e Aprendendo” informou que, na verdade, no caso do Rio de Janeiro, o CEQUAL terceiriza todo o processo de certificação, mantendo apenas, como demonstração do empenho da empresa em qualificar os prestadores de serviços, instalações físicas dotadas de sofisticados laboratórios para a realização dos exames práticos:

¹¹⁵ Atualmente prestam serviços à Telemar no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, as seguintes subcontratadas, conforme o segmento atendido. Empresas de voz: Siemens Network, Relacom e SEREDE. Empresa de Velox: Siemens. Empresa de dados: Logictel. Os termos do contrato, conforme material obtido na empresa são os seguintes: “1.1. A CONTRATADA deverá aplicar, às suas expensas, processo de Recrutamento e Seleção para contratação dos seus profissionais de acordo com as exigências das atividades de Operação e Manutenção, Reparo e Instalações de Rede de Acesso, VELOX, Dados e Rede Óptica atendendo os requisitos da Especificação Técnica em seu Anexo 1.6.

1.1.1. A Qualificação Profissional constante na Especificação Técnica em seu Anexo 1.6 deverá ser feita em instituições autorizadas pelo CEQUAL da Universidade TELEMAR e ao final de 4 (quatro) meses da assinatura do Contrato, 90% da força de trabalho deverá estar certificada no processo CEQUAL – Telemar. Este percentual deverá ser mantido durante toda a vigência do Contrato.

1.1.2. A CONTRATADA deverá ministrar o Curso de Qualidade no Atendimento – CQA, com carga horária de 8 horas corridas, semestralmente, para os OSCs, Técnicos de Dados e Técnicos de Velox de acordo com os módulos desenvolvidos pela CONTRATANTE”.

Todo o processo de certificação é terceirizado: uma parte fica conosco e outra com a Multinet, empresa que fornece os examinadores práticos. Nós ficamos com a inscrição e a prova escrita. Antes, isso acontecia no próprio Sinttel-Rio. [A centralização nas instalações do CEQUAL] tem uma lógica. O cara vai num dia, faz a prova e depois vai para outro lugar para fazer a outra? Antes, os laboratórios eram espalhados e agora eles centralizaram todos na Cidade Nova. (...) [referindo-se aos laboratório de dados]

Esta mesma entrevistada informou que o CEQUAL tem um passado ligado ao Sinttel-Rio, ainda no contexto pré-privatização da Telerj, quando praticamente cessaram os investimentos nas empresas estatais, inclusive no que se refere à capacitação da mão de obra:

No início da década de 1990, quando fazíamos os encontros de trabalhadores, esse nem era o tema principal [ausência de programas de capacitação]. Um dos eixos do nosso trabalho que era a organização do local de trabalho. Nós discutíamos o próprio trabalho, como o trabalho estava sendo organizado. Era um sofrimento danado [porque] os caras diziam: “Eu não vou mais para curso...”. Na empresa pré-privatização tinha na Telerj um pessoal muito interessante com quem a gente discutia. (...). Nós fomos até a Rua 2 de Maio, ali no Jacaré, onde era o Centro de Formação da Telerj. (...). A gente fez várias reuniões ali. Eu participei delas. (...) A gente pegou as apostilas, trabalhava nelas, montando [o processo de certificação]. Depois teve uma outra equipe. Fizemos juntos as questões do exame, o perfil do examinador. (...) [Fizemos] de 98 a 99 certificação dos IRLAS¹¹⁶.

Após a privatização, a Telemar retirou o processo de certificação do sindicato e criou em 2000 o Cequal. Até janeiro de 2008, o Cequal havia certificado cerca de 16.000 trabalhadores nas diversas áreas em que atua. Destes, 6.730 estão localizados no Estado do Rio de Janeiro, quase todos operadores de serviço ao cliente. Sua página na internet informa que o Cequal atende a todas as exigências do Processo de Certificação do Programa Nacional de Qualificação e Certificação (PNQC) que tem por objetivo

avaliar, de maneira criteriosa, os conhecimentos e habilidades mínimas necessárias aos profissionais, bem como o seu potencial para o desenvolvimento contínuo na sua função. A metodologia tem como base a capacidade do sistema em diferenciar os profissionais do mercado de forma transparente e objetiva.

¹¹⁶ A sigla IRLA denominava o Instalador e Reparador de Linhas de Assinantes, atualmente designado de OSC.

Informa ainda que a elaboração das normas e procedimentos do Cequal estiveram a cargo de

várias comissões, formadas por técnicos e especialistas de diversos setores da economia nacional (...) de forma a atenderem todas as exigências dos órgãos regulamentares na área de certificação (em www.telemar.com.br/cequal.swf).

O processo foi iniciado com certificação dos trabalhadores do segmento de voz que trabalham na instalação e reparo de linhas telefônicas – operadores de serviço ao cliente, os OSCs --, desde que cumpridas as seguintes exigências: ensino médio completo; comprovante do Curso de Formação de OSC; e três meses de experiência na função de IRLA/OSC em qualquer empresa de Voz¹¹⁷. Em 2006, o Cequal lançou certificação de técnicos de dados e Velox. Neste caso, as exigências são as seguintes: Ensino Médio Técnico com registro no CREA – Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura --, Curso Técnico em Velox ou Dados e experiência mínima de 6 meses:

[Os OSCs] têm que ter uma pré-qualificação mínima, o segundo grau completo. Nessa pré-qualificação é que começa nascer um programa de elevação de escolaridade. (...) Existe o segmento de voz [ou planta externa], (...) em que tem que ter no máximo o segundo grau completo, com um curso de qualificação, que a gente chama curso de formação de OSC. O OSC é quem vai instalar a linha telefônica na casa do cliente. (...) estou falando de 15 mil pessoas em todo Brasil. Mas, tenho outra população para atender, o segmento de Dados. O técnico tem que ser formado por uma escola técnica porque vai atender os grandes clientes, clientes corporativos, como o Banco do Brasil, Gol, Caixa Econômica, VISA, etc. Tem que ter uma alta qualificação, uma tecnologia de ponta¹¹⁸. Hoje, quando um profissional sai de uma escola técnica, não tem conhecimento de qual tecnologia que passa no cartão VISA Electron (coordenador do programa de Desenvolvimento de Fornecedores).

Vale assinalar que em concordância com a fala acima, a coordenadora executiva do “Vivendo e Aprendendo” também reconhece as deficiências dos cursos oferecidos pelas instituições credenciadas pela Telemar, com exceção

¹¹⁷ Inicialmente não se exigia curso profissionalizante, bastando possuir o diploma de ensino fundamental completo e 24 meses de experiência na atividade de OSC. Passou-se depois a exigir do candidato à certificação o fundamental completo, estar matriculado no Ensino Médio e comprovar 12 meses de experiência.

¹¹⁸ A primeira turma do Curso Técnico de Dados e Velox, foi formada pelo Senai-RJ em outubro de 2007.

da capacitação oferecida pelo Sinttel para os OSCs, com carga horária de 88 horas, com proposta de ampliação para 120 horas:

As empresas [que operam no Estado do Rio de Janeiro] estão com muita dificuldade com a qualificação que o SENAI tem dado. (...) o Senai se limita de tal forma ao padrão da Telemar que o curso de IRLA passou a ser de 74 horas, no máximo 84, quando a gente dava um de no mínimo 120. Então, vai perdendo demais a qualidade. E olha que o SENAI tem tradição.

A avaliação dos profissionais é feita através de exames escritos e práticos, realizados nos laboratórios existentes nas instalações do CEQUAL. No caso dos OSCs, o exame prático corresponde à simulação de um atendimento em postes telefônicos instalados no pátio, sendo os procedimentos internos realizados em uma pequena construção que imita a casa de um cliente – a chamada “casa 31” em alusão ao código DDD da operadora --, dentro da qual se encontram os examinadores. **Ver obs LB**

Os requisitos de avaliação são definidos em conjunto pela coordenação e por uma equipe de “colaboradores” da Telemar que, além da qualificação técnica específica, têm experiência em magistério:

isso não consigo montar sozinho, tenho uma equipe (...) com uma engenheira (...) que (...) é uma das maiores especialistas em Telecom da empresa [há 30 anos na Telemar]. Já foi professora de escola técnica, tem uma visão aberta. (...) tem toda essa questão da educação muito enraizada. (...). Comecei a fazer um diagnóstico sobre quem tem muito conhecimento em educação e em telecom na empresa (...) e montei grupos de trabalhos usando uma metodologia de projetos. Elas não têm que estar trabalhando na minha área, comigo. (...) É por isso que trabalho em qualidade (...) a gente tenta colocar métodos para ferramentas. (...) essa questão de criar planos de aula, pego por exemplo uma pessoa que é do Piauí, (...) ela já tem 20 anos de experiência em RH e já foi professora universitária. (...) É um banco de conhecimentos que a empresa tem. Isso aqui é uma grande escola, quem passa por aqui está preparado para qualquer empresa.

O desempenho insuficiente nos exames não significa sua demissão ou a impossibilidade de repetí-los no futuro. O trabalhador tem direito a um re-exame e, não sendo novamente aprovado, é obrigado a retornar a um curso de capacitação porque “o problema dele é base”, como afirmou o entrevistado acima.

Ele não fez o curso direito ou passou por um processo seletivo mal feito (...). Fazemos tudo para estar ajudando. Nós certificamos e emitimos um diagnóstico no final sobre quais os pontos de melhoria de cada profissional

[o diagnóstico é destinado à empresa à qual o trabalhador está ligado]. Na entrega do resultado, após a aplicação do exames escrito e prático, damos a ele o retorno no que tem que melhorar. Passando, ganha uma carteira que tem validade nacional. (...) Ela tem um tempo de validade, dependendo do segmento [2 anos para OSC, 1 ano e meio para Velox e Dados e 1 ano para Agente Autorizado]. E ele também recebe um *pin* [espécie de *botton*] que coloca no crachá que diz: "Sou um profissional certificado" e isso faz diferença no mercado (Coordenador do CEQUAL).

Na visão do coordenador do programa, tudo se passa sem maiores percalços. Os resultados do CEQUAL elencados em sua página da internet sugerem que o trabalhador tem muito a ganhar com a certificação¹¹⁹. Porém, uma engenheira que trabalha na empresa desde os tempos da estatal, apontou o esforço empreendido e as dificuldades enfrentadas pelos candidatos no processo de certificação:

Aquele que foi muito mal na teoria, não vai nem para o prático. Esbarra ali, se não tiver o índice [de acertos requerido]. (...) esses que passaram pelos 70% e foram para a prática, se também não atingirem os 70% dos acertos na rotina de atividade prática, (...) o cara pode ter o conhecimento, mas não tem um domínio muito grande ainda na prática. [Neste caso] só vai fazer a prova novamente depois de passar pelo menos três meses de trabalho em campo. (...) Hoje tempo é dinheiro. A empresa terceirizada pega um cara desses que sai da escola, dá um cursinho de um mês, uma semana, quinze dias e diz "Vai à luta meu filho". (...). Essa primeira amostragem que fizemos do CEQUAL [mostrou] que aquele ato mecânico do cara chegar e instalar um equipamento no terminal de acesso, ele faz. Mas, só se funcionar tudo bem. (...) Se deu algum problema, (...), começam as dificuldades, porque ele teria que ter o embasamento teórico (...) para fazer uma análise do problema. Mas, hoje, como não se tem isso muito consolidado, fica-se fazendo coisas por erros e acertos (...). Na amostragem do CEQUAL, (...) que foi a primeira avaliação crítica desse projeto, vimos que o índice de reprovação na parte teórica está uma coisa assustadora. Na parte prática, nem tanto. (...) o índice de aprovação é de 78% a 79%. Quando chega na parte teórica, [há estados] em que o nível de aprovação chega a 44% só. Isso é muito crítico.

3. O Programa "Vivendo e Aprendendo" e a formação profissional no refluxo do sindicalismo no Brasil

¹¹⁹ "Excelência de gente; **Inclusão Social**; Profissionais com diferencial para enfrentar o mercado de trabalho; Incentivo aos profissionais na busca da elevação da escolaridade; Incentivo a auto-desenvolvimento; Maior nível de conhecimento teórico exigido para atuação do profissional; Contribuição na melhoria dos indicadores de desempenho operacional; **Melhoria do atendimento ao Cliente**; Melhoria no relacionamento com as empresas de rede" (grifos no original).

Sindicato e formação profissional estão relacionados desde a origem das primeiras organizações de trabalhadores no Brasil. Reivindicações por educação profissional fizeram parte da agenda de lutas dos trabalhadores industriais, tornando-se a capacitação para o trabalho um dos focos da ação sindical em diferentes países.

Muito embora se possa mencionar numerosos exemplos de atuação dos sindicatos no enfrentamento das necessidades de qualificação dos trabalhadores brasileiros, a formação profissional nunca esteve tão presente na agenda sindical como desde os anos 1990. De fato, sobretudo a partir de meados daquela década crescem em todo o país experiências profissionalizantes em sindicatos que representam trabalhadores de todos os setores da economia, estimuladas pela política de formação profissional do primeiro governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) que, através do PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, permitiu a disputa por recursos financeiros do FAT -- Fundo de Amparo ao Trabalhador.

Para o DIEESE (1999), no que se refere aos trabalhadores e ao movimento sindical, a novidade residiria não só na natureza dos projetos oficiais e privados apresentados, como também no fato de que a formação profissional representaria a abertura de um novo espaço de negociação junto ao governo e aos empresários, diante das novas formas de organizar a produção de mercadorias e serviços.

No entanto Antunes (1995), entre outros, ressalta que as implicações nefastas da reestruturação do capitalismo levaram a dramáticas alterações na organização da produção e nas organizações de representação dos trabalhadores. A classe trabalhadora estaria passando por um processo de fragmentação, heterogeneização e complexificação que alteram a sua forma de ser, questionam o formato tradicional de sindicato, que entra em crise manifesta por uma diminuição das taxas de sindicalização tanto no centro, quanto na periferia do mundo capitalista. A precarização, a desregulamentação das relações de trabalho e a terceirização redefinem a atuação dos sindicatos, estruturada durante o período fordista-taylorista do capitalismo, dissolvendo-se quase por completo as históricas atribuições de organização, representação e formação política dos trabalhadores e de quadros sindicais. A respeito, o atual presidente do Sintel-Rio diz que

Até a privatização conseguimos ter um padrão de luta sindical, de formação política bem identificado com a formação de quadros (...). E tínhamos uma

preparação também muito importante no sentido de uma política de telecomunicações, até por conta da luta contra a privatização. Começamos a ter também toda uma preparação sobre o que era o setor, como era constituído e sobre como era a política para as telecomunicações. Até para se ter como brigar contra a privatização, tínhamos que conhecer bem o setor. (...) como se tinha, 85/90% de sindicalizados e se demitiu quase todo mundo, precarizando essa parte da categoria, com salários muito baixos, os sindicatos tiveram problemas muito sérios do ponto de vista financeiro, de organização. (...) no ano passado assinei 35 acordos coletivos. (...) mais de um acordo por mês. Antes de 1998, assinava dois acordos coletivos (...), passei para 35, o que significa que o modelo de negociação coletivo, a forma de negociar [mudou], (...) agora tudo virou segmento, é tudo diferenciado. (...) Retomar o trabalho de mobilização sindical fica diferente porque fica muito mais partido. (...) diria que ficou mais difícil e mais complexo (...) [porque] hoje, como o sindicato lida com um número muito grande de empresas, tem que preparar melhor essa questão da formação sindical. Em minha opinião, estamos muito acanhados. (...) Hoje (...) é completamente diferente o cara que trabalha no atendimento, que é completamente diferente do cara que trabalha na rede, (...) é difícil encontrar o fio da meada da categoria. (...) [Antes] tínhamos que fazer uma formação em que tínhamos que ter primeiro o entendimento da realidade do setor, de como organizar o sindicato, como organizar uma categoria, como organizar uma campanha salarial. Enfim, os elementos constitutivos de uma boa formação sindical que vêm dos anos 1980/90. (...) os temas estão vivos, mas com as características de hoje. (...) Antigamente a categoria era mais homogênea. Hoje se tem certa dificuldade de reunir e [também no que se refere à] própria capacidade do sindicato de ter uma proposta clara de formação.

De fato, ao mesmo tempo em que se reduziu de forma drástica o espaço de representação e reivindicação dos sindicatos que tem na fragmentação dos trabalhadores acarretada pela terceirização, sua causa mais importante, deu-se o descenso da formação política devido às mudanças acima apontadas e, em paralelo, o crescimento da formação profissional na esfera sindical. A respeito explicita o mesmo entrevistado:

(...) a formação profissional cresceu. Nosso sindicato colocou isso como uma necessidade. Acho que o sindicato de Telecomunicação é diferente da maioria dos sindicatos. Aqui sempre tivemos o colégio de 2º Grau Técnico. (...) Antes de 1998, as empresas faziam toda a formação profissional. Tinham um convênio com a Escola Técnica. (...) [as empresas estatais] tinham núcleos de funcionários, engenheiros e técnicos dentro da Escola Técnica para fazer toda a formação profissional específica. (...) a empresa já tinha a sua escola de rede (...). Todas as empresas tinham toda uma organização para formação profissional específica. (...) Todos que trabalhavam em Central Telefônica faziam cursos. Eu fiz um curso de uma central específica. Foram seis meses de curso ininterruptos, estudava o dia inteiro. (...) quem fazia a formação do cabista era a própria empresa.

No caso do Sinttel-Rio, nos primeiros anos da década de 1990, no contexto da luta contra a privatização, o sindicato, de olhos postos nas mudanças

organizacionais, tecnológicas e institucionais que avançavam, e em suas implicações sobre o emprego, entendeu que os trabalhadores necessitavam de qualificação permanente na tentativa de enfrentar as consequências da reestruturação do setor, então em curso. Em 1993 adquiriu e assumiu a direção do Colégio Graham Bell, que funciona em sua sede, passando a oferecer o 2º grau técnico em Eletrônica. Em dezembro de 1994 foi criado no âmbito do Sinttel-Rio o Instituto de Telecomunicações -- Intel -, com a finalidade de “Promover educação técnico-profissional, a pesquisa científica, a produção e divulgação de conhecimento na área de telecomunicações entre os trabalhadores desta categoria e seus dependentes, em particular e, da comunidade em geral, assumindo a tríplice dimensão cultural, do exercício do trabalho, do conhecimento e da cidadania” (Sinttel-Rio, 2004)¹²⁰. Atualmente as atividades do Intel encontram-se praticamente paralizadas devido à dificuldade de obtenção de financiamento para a realização de suas atividades.

A atuação do Sinttel-Rio no âmbito da formação profissional deve ser, portanto, remetida ao contexto pré-privatização, quando, conforme se viu no item anterior, as empresas estatais de telecomunicações deixaram de promover a qualificação de seus trabalhadores¹²¹, passando a contratar pessoal terceirizado cujo nível de qualificação, de modo geral, estava aquém dos trabalhadores das estatais. Com a privatização, o sindicato passou a incluir nas pautas de negociação coletiva, o incentivo à educação dos trabalhadores, o que acabou por ser incorporado pelas operadoras nos acordos coletivos firmados a partir de 2003. Inicialmente o incentivo foi se deu na forma de financiamento ao Colégio Graham Bell destinado à concessão

¹²⁰ Além desta, eram finalidades estatutárias do INTEL: “Administrar o Colégio Graham Bell, de propriedade do Sinttel-RJ, a fim de promover a educação técnica, científica e cidadã entre os trabalhadores; Promover cursos livres, encontros, conferências e debates, visando a reciclagem, atualização e o aprimoramento do conjunto dos trabalhadores em telecomunicações; Patrocinar o desenvolvimento de estudos, pesquisa e divulgação nos diversos ramos de interesse dos trabalhadores e de seu sindicato. Para isso firmando convênios com universidades e outras instituições de apoio e incentivo à pesquisa; Constituir e manter um centro de informações, documentações e publicações com finalidade de subsidiar os trabalhadores e manter vivos na categoria a procura e o incentivo ao conhecimento, ao estudo e ao debate; Manter o intercâmbio e relações estreitas com as demais instituições dos movimentos sindicais e populares nacionais e internacionais, no qual a participação no trabalho e no conhecimento sejam marcas de uma nova cidadania autônoma; Publicar artigos, livros, teses, revistas divulgando trabalhos técnicos e científicos na área de telecomunicações, informática, tecnologia e ciências, inclusive, sociais” (Sinttel-Rio, 2004).

¹²¹ Vale ressaltar que por ocasião da “Pesquisa PDV”, um dirigente do Sinttel-Rio apontou que desde 1987, as empresas estatais recorriam fortemente à terceirização. Com dificuldades de contratar pessoal e devido às exigências da legislação pública referente às licitações, houve uma abertura às estatais no sentido de recorrerem à contratação temporária – três meses – para serviços emergenciais, embora a permissão legal para a terceirização estivesse limitada aos serviços de limpeza e segurança. Mas o período acabou estendido e o que era exceção transformou-se em regra.

de bolsas de estudo, sobre cujos critérios de distribuição, a instituição teve total autonomia.

A participação do sindicato na capacitação dos trabalhadores em telecomunicações é, portanto, anterior ao PEQ. Durante o período compreendido entre 1997 e 1999, o Sinttel-Rio participou do Plano como entidade executora e em parceria com os governos municipal e estadual, atendendo nestes três anos cerca de 4000 (quatro mil) trabalhadores (desempregados, sob risco de desemprego, em busca do primeiro emprego). A instituição concentrou a oferta de cursos na área de rede externa (IRLA, Cabista), Projeto de Rede, Básico de Sistema Móvel Celular e Básico de Fibras Ópticas, além de Telemarketing e Supervisão de Telemarketing (Sinttel-Rio, 2004). A clientela era basicamente composta por jovens trabalhadores terceirizados, em grande parte sem experiência anterior no trabalho em telecomunicações, contratados de forma precária por empresas de rede, várias das quais formadas às pressas para atender à forte expansão do setor pós-privatização, sem qualquer infra-estrutura voltada para a qualificação.

Entre os anos de 1999 e 2002, o sindicato participou do Programa Integração, de âmbito nacional, em convênio entre a Central Única de Trabalhadores - CUT e o Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, que abrangeu programa de elevação de escolaridade (no nível do ensino médio) e qualificação profissional básica em telemática. Foram certificados 216 alunos, de um total de 270 inscritos inicialmente, dentre os quais cerca de 20% do ramo da telemática. O atual presidente do Sinttel-Rio contextualiza estas ações:

(...) quando a [Telemar] terceirizou para fazer Instalação e reparo, exigiu da empresa que procurasse os trabalhadores no mercado e que fizesse a qualificação desse trabalhador. O sindicato entrou exatamente nessa franja, e como tinha muita coisa ruim demais, começamos também a trabalhar. (...) já tínhamos o Colégio, onde formamos técnicos em telecomunicações e Informática. Também começamos a entrar em diversos projetos para fazer qualificação profissional (...) [na tentativa] de inclusão para o trabalhador. (...) isso requer recurso, material, apostila, professor. É um recurso muito alto, significativo. Tem que ter algum financiamento e não caberia ao sindicato cobrar do próprio trabalhador que já tem um salário muito ruim, precarizado. Fizemos um esforço muito grande, principalmente pós-privatização, para estar capacitado a fazer esses cursos de qualificação profissional. (...) Depois, tivemos o entendimento de que as empresas têm que efetivamente subsidiar esses cursos. Ou a empresa que contrata, ou as empresas terceirizadas. Nós entramos nessa questão da qualificação profissional nesse vácuo que aconteceu pós-privatização.

É de se ressaltar que os objetivos do sindicato não se esgotaram na qualificação profissional. Na verdade, com estas ações pretendia-se criar possibilidades para contrarrestar a fragmentação da categoria e da identidade dos trabalhadores em telecomunicações, na tentativa de recuperar sua capacidade de resistência, estilhaçada com a privatização, com os programas de demissão (in)voluntária que substituíram a maior parte dos trabalhadores socializados na cultura organizacional estatal, e com a terceirização.

O grande desafio do movimento sindical do setor é, de fato, a necessidade de superar a atomização da categoria e construir a representação de todos os trabalhadores inseridos em sua cadeia produtiva, desde as grandes operadoras, até aqueles que atuam de forma precarizada em uma miríade de empresas de rede. É nesta perspectiva que, na opinião de Rodrigues e Aguiar (2008), devem ser encaradas as ações de caráter educacional desenvolvidas desde a década de 1990 pelo Sinttel-Rio (aí incluído o programa “Vivendo e Aprendendo”, analisado no próximo ítem deste capítulo), visto que elas contribuem para o entendimento de como o sindicato procurou dar conta dos problemas e contemporaneamente pelos trabalhadores do setor articulando “interesse/necessidade imediatos com uma perspectiva de longo prazo, (...) e, ao mesmo tempo, formular uma concepção de educação de trabalhadores como direito” (Rodrigues e Aguiar, 2008, p. 26):

Nesse sentido, pensamos que a elaboração e execução do Programa “Vivendo e Aprendendo” pode ser considerada uma ação sindical conseqüente, em acordo com o que consideramos próprio de um ‘sindicalismo de luta’, comprometido com a defesa do trabalhador. Não atuamos nas condições escolhidas por nós e, como foi dito anteriormente, o que tem prevalecido, no mundo do trabalho, é uma fragmentação e precarização jamais vistas e que impactam sobremaneira a ‘classe que vive do trabalho’ (Antunes, 2000) e também as suas formas de representação, dentre estas o sindicato (Rodrigues e Aguiar, 2008, p. 26).

Esta, porém, não é uma opinião consensual. Rummert (2004), por exemplo, ao tratar do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR, chama a atenção para a contradição implicada na participação das representações sindicais no programa, sobretudo daquelas que se colocavam em oposição aos interesses do capital, o que tem sido compreendido com frequência “como uma prática questionável e perigosa, que desvirtua o caráter daquelas entidades, chegando mesmo a adquirir marcas de cooptação” (Rummert, 2004, p.138). De fato,

argumentava-se à época que os recursos do FAT deveriam financiar a criação de empregos e não a qualificação do trabalhador, o que constituiria um serviço prestado ao capital. Um ex-engenheiro de uma estatal, entrevistado por ocasião da “Pesquisa PDV”, assim se expressou a respeito:

(...) não adianta reciclar mão-de-obra. (...) Qual o discurso dos sindicatos? As pessoas precisam estar adestradas, atualizadas, para que se habilitem a entrar no mercado de trabalho. Mentira. O mercado de trabalho é cada vez mais restrito. (...) eu treino, valorizo e, pela oferta de qualificação maior das pessoas, diminuo no salário que eu pratico para as pessoas que estão recebendo qualificação de quem? Financiada (...) pelo dinheiro dos trabalhadores que deveria estar (...) interferindo no fomento a empresários nacionais com projetos empregadores. O FAT tinha que ser usado para o desenvolvimento e não para requalificar.

Esta fala se opõe à postura propositiva que, a partir dos anos 1990, caracteriza o movimento sindical brasileiro e especificamente a CUT, com a hegemonia da corrente Articulação Sindical. No que se refere à qualificação profissional e à elevação de escolaridade dos trabalhadores brasileiros, a entidade demonstra uma ambigüidade que nega a relação positiva entre qualificação e emprego, mas ao mesmo tempo

incorpora em seu discurso elementos do ideário neoliberal, relacionando, mesmo que de forma indireta, elevação de escolaridade e formação profissional com obtenção de emprego e melhoria das condições de vida (aqui compreendida como elevação de salário ou outros ganhos), evidenciando-se a incorporação de crenças largamente difundidas, nas últimas décadas, fundadas na Teoria do Capital Humano, agora revisitada (Rummert, 2004, p.143).

Em contrapartida a esta posição, acrescenta Rummert (2004:138), “há uma forte corrente que considera necessário e pertinente que elas [organizações sindicais], explorando o caráter contraditório do real, desenvolvam ações educativas voltadas para os interesses dos trabalhadores”. A fala de um dos coordenadores do “Vivendo e Aprendendo” confirma esta avaliação e até mesmo a radicaliza, visto que coloca a educação dos trabalhadores no campo do direito e da cidadania e não apenas como resposta a demandas do mercado de trabalho:

(...) acho que a gente tem o movimento de encarar a educação como um direito. Esse discurso é incorporado pelos sindicatos no momento da

fragilização do próprio processo sindical, que (...) tem início praticamente na década de 1990, com as privatizações, (...) de um lado, por uma demanda grande e crescente, por uma pressão do próprio mercado de trabalho, de que os trabalhadores precisam elevar a sua escolaridade, a sua qualificação. E, por outro, por uma demanda da sociedade por direito e cidadania, de acesso à educação. Dentro desse dilema, (...) como incorporar isso? Não como uma demanda apenas de capital, de emprego de mercado. Mas como é que a gente re-significa isso do ponto de vista da ação sindical, da representação coletiva? Isso não é uma coisa fácil. (...) nem todos os sindicatos têm isso muito claro. Existem diversos projetos de elevação de escolaridade, mas nesse caso, acho que a gente tenta a todo o momento estar tanto no processo de formação dos professores, e junto com os próprios alunos. Tentamos re-valorizar isso, no sentido (...) da abertura dos direitos, não dentro das exigências do mercado.

O Programa “Vivendo e Aprendendo de Elevação de Escolaridade” começou a ser negociado entre o Sinttel-Rio e a Telemar em 2003, em um contexto que se caracterizou por uma postura mais aberta da empresa em relação ao sindicato¹²². Como anteriormente se viu, a Telemar vinha implementando desde 2000 o CEQUAL, destinado a viabilizar o processo de certificação profissional de parte dos trabalhadores terceirizados – os operadores de serviço ao cliente, OSCs -, o que esbarrava na escolaridade insuficiente destes, diante da exigência do diploma do Ensino Médio.

Em 1998, a exigência era de primeiro grau, (...). A partir de 2001 eles [a Telemar] quiseram implementar o Ensino Médio. A grande maioria daqueles trabalhadores não podiam participar do processo de certificação porque não tinham o Ensino Médio. Então nós propusemos: ‘Em vez de a gente fazer a certificação, deixa a gente apresentar um processo de elevação da escolaridade?’ (Coordenadora do “Vivendo e Aprendendo”).

No ano anterior, em convênio com a Telemar, o Sinttel-Rio havia participado do CEQUAL, encarregando-se da inscrição dos trabalhadores terceirizados no processo de certificação para a atividade de OSC. Além disto, continuou a oferecer através do Colégio Graham Bell cursos de caráter técnico na área de telecomunicações.

Esta participação possibilitou ao sindicato elaborar um cadastro dos candidatos, o que lhe permitiu ter acesso às irregularidades na contratação dos terceirizados, bem como às deficiências de escolaridade destes trabalhadores:

¹²² Desde a privatização, até 2002, a Telemar e as demais operadoras resistiram fortemente em reconhecer o Sinttel-Rio como interlocutor legítimo, sobretudo as empresas de rede. Apenas a partir de 2003, a situação começou a dar sinais de mudança, podendo o sindicato começar a estabelecer uma relação mais freqüente com as empresas.

(...) as empresas mandaram para a gente, (...) o cadastro para vermos quem já podia fazer a certificação e quem (...) devia entrar no programa de escolaridade. Muitos que constavam do cadastro como tendo o ensino médio, (...) ou o comprovante era falso, ou não tinham. (...) alguns quando vieram se inscrever no programa de elevação de escolaridade, falavam: “Eu menti porque precisava do emprego”. [As empresas] pegavam qualquer pessoa [sem averiguar a escolaridade] [O diploma do ensino médio] é uma exigência do mercado, não uma exigência para função. (...). E era em cima desse cadastro [com erros] que as empresas mandavam que a Telemar fazia suas metas. Era uma loucura! Quem organizou o (...) o Cadastro Geral de Terceiros, fomos nós, a partir da documentação. Fizemos uma avaliação criteriosa dos documentos. Mas não queríamos dedurar o trabalhador. Porque a nossa perspectiva ao propor o projeto era: se esses trabalhadores não tiverem ensino médio, eles vão ser mandados embora (Coordenadora executiva do “Vivendo e Aprendendo”).

Os dados do cadastro coletados em junho de 2003 revelaram que, entre os cerca de 6.000 trabalhadores contratados pelas várias empresas de rede no Rio de Janeiro, 1.245 não possuíam sequer o certificado do nível fundamental, o que “comprometia o próprio processo de certificação dos OSCs, além de cristalizar uma situação bastante diferenciada entre a Telemar e os demais Estados, onde a exigência da escolaridade já era a do Ensino Médio” (Sinttel-Rio, 2004:7/8). Foi para atender a estes trabalhadores que o sindicato propôs à empresa o Programa “Vivendo e Aprendendo de Elevação de Escolaridade”. É necessário esclarecer que a paternidade do programa não é consensual, visto que a Telemar também a reivindica para si. A mídia especializada, ao dar ampla cobertura ao lançamento do programa, divulgou esta versão:

Telemar quer elevar nível escolar

Mais de 4.500 operadores de serviço da Telemar poderão ir às salas de aula. A empresa, única com controle 100% nacional, está lançando um programa de elevação da escolaridade dos seus operadores que realizam reparo e instalação na casa dos clientes. O objetivo é investir nos profissionais dos 16 estados da área original de atuação da operadora garantindo a excelência na prestação dos serviços. O Rio de Janeiro será o primeiro a participar desta ação, que tem parceria com o Sindicato dos Trabalhadores em Telecomunicações do RJ (Sinttel) e foi batizada como “Vivendo e Aprendendo”. Só no estado serão mais de 1.700 beneficiados (Pauta Social)¹²³.

4. Desenho do Programa “Vivendo e Aprendendo”

¹²³ Em www.pautasocial.com.br/pauta.asp?idPauta=1072

Sob o título de “Elevação de Escolaridade e Qualificação Profissional para Trabalhadores em Telecomunicações”, o programa, apresentado à Telemar no início de 2004, foi formulado por uma equipe de assessores do Sinttel-Rio com atuação nos diferentes níveis do magistério público e privado. Ele propunha articular elevação de escolaridade e qualificação profissional, considerando que esta articulação permitiria ao trabalhador enfrentar as transformações gerenciais e tecnológicas em um setor em constante mutação, fornecendo-lhe instrumentos para um enfrentar de forma mais adequada, tanto em termos individuais, quanto no que se refere à sua inserção profissional, os riscos que caracterizam mercado de trabalho contemporâneo (Rodrigues e Aguiar, 2008). O programa teve os seguintes objetivos:

Traçar um mapa do trabalho na área da Rede de Serviços ao Cliente e apresentar propostas de formação e certificação de funções; Certificar, nos níveis de ensino fundamental e médio, trabalhadores das empresas prestadoras de serviços à Telemar; Garantir uma melhoria da formação profissional daqueles trabalhadores; Avançar numa formulação de Educação de Jovens e Adultos que comporte uma visão integral de Educação; Ampliar a experiência da Inclusão Digital (tanto no aspecto técnico, quanto no de conteúdo); Possibilitar a incorporação, pelos professores da rede pública, das TIs no cotidiano da Escola (Sinttel-Rio, 2004, p.11).

A equipe do Sinttel-Rio considerou no projeto as características específicas da clientela a ser atingida, trabalhadores com baixos níveis de escolaridade e de qualificação específica, dispersos pelos diferentes municípios do Estado do Rio de Janeiro, o que colocava dificuldades técnicas e financeiras à sua adesão ao programa. Para viabilizar a participação de trabalhadores localizados fora do Rio de Janeiro e Niterói, além de assegurar a realização das matrículas e a emissão dos diplomas, o Sinttel-Rio estabeleceu parceria com os Centros de Estudos Supletivos – os CES, da Secretaria Estadual de Educação – com 36 unidades distribuídas por vários municípios do Estado do Rio. No que se refere à inclusão digital, o Sinttel-Rio propôs a incorporação dos CES ao programa já desenvolvido pela Telemar junto a escolas da rede pública de vários estados brasileiros com esta finalidade, ou seja, divulgar e preparar os professores para a utilização em sala de aula das tecnologias de comunicação e informação, além de dotar as unidades escolares da necessária infra-estrutura em teleinformática (Sinttel-Rio, 2004).

Sob a orientação de uma coordenação executiva e de uma coordenação pedagógica, em seu primeiro ano, de agosto a dezembro de 2004, funcionou apenas

em dois núcleos, restringindo-se à promoção de oficinas preparatórias para o provão do Estado, com aulas em Niterói e na Zona Norte, duas vezes por semana para sete turmas do ensino fundamental e 10 turmas do ensino médio, ministradas por docentes especificamente contratados pelo sindicato. A frequência às oficinas permitiu aos alunos que se consideravam preparados para enfrentá-lo, encurtar o tempo necessário à obtenção do diploma do nível fundamental ou médio, conforme estabelece o Parecer 11/2000 sobre a Educação de Jovens e Adultos - EJA (Rodrigues e Aguiar, 2008).

Mas, logo, coordenadores e professores perceberam que o Programa teria que ser redesenhado na direção de um projeto de educação e não apenas como aulas de reforço para os provões. Como o maior problema para os alunos, além da distância, era a dificuldade de serem liberados a tempo pelos chefes aos quais estavam subordinado nas empresas de rede, a coordenação do programa solicitou a intervenção da Telemar:

[Disse ao “colaborador” da Telemar que acompanhava o programa] (...) “Se for esse o modelo para o ano que vem, não vale a pena continuar. [Os alunos] não vêem importância, estão vindo obrigados. Como a relação com as empresas [subcontratadas] é muito autoritária, e como eles não reconhecem a Telemar como nada, é difícil para eles aceitarem um programa desses. Isso é muito mais uma imposição, do que uma coisa que tem um sentido para a vida deles, até para além do trabalho”. Ele achou também que era difícil. Mesmo nesses dois dias que os caras precisavam estar aqui às seis e meia, vários deles falavam: “Meu encarregado falou que se eu vier, vai me mandar embora”. (...) ele [o mesmo “colaborador” acima mencionado] começou a ir nas empresas: “Olha, isso é um projeto da Telemar. É a Telemar que está financiando, é ela que está exigindo. Esses trabalhadores têm que ser liberados na hora (...). Não estou nem pedindo para liberar antes. Liberem às cinco horas da tarde para poderem chegar para a aula”. [Os trabalhadores] chegavam humilhados, sujos... eles estavam na rua! Não podiam tomar um banho, (...). E ainda tinha cobrança do pessoal da Zona Oeste e da Baixada para que eles também pudessem estudar (coordenadora executiva do “Vivendo e Aprendendo”).

O “Vivendo e Aprendendo” não se iniciou, portanto, sem tensões. A coordenadora executiva sugere que ninguém estava satisfeito com os rumos que o Programa tomara: os alunos, porque encaravam o curso como uma imposição da Telemar, tinham dificuldade de inscrever-se e não ficavam suficientemente motivados pelo formato de reforço escolar do curso; os professores, porque não tinham familiaridade com o formato pedagógico adotado; e a equipe de coordenação, não só porque enfrentava dificuldades junto às empresas de rede para viabilizar a liberação

dos alunos para as aulas, como também por entender que o curso não deveria ser constituído apenas da transmissão de conteúdos superficiais, o que demandou negociações junto à Telemar que, obviamente, preferia um formato mais simplificado e menos dispendioso:

Lembro que falei que era um ano e meio, dois anos para fazer esse projeto. O [coordenador do Programa de Desenvolvimento de Fornecedores] falou: "Têm entidades que fazem em seis meses". Respondi: "É, têm entidades que fazem em um mês, que fazem na hora. É só você pagar. Não é o nosso caso. Então, nós vamos fazer uma coisa dentro do mínimo aceitável.

Diante de tais dificuldades, em dezembro de 2004, as atividades do "Vivendo e Aprendendo" foram suspensas para dar lugar a uma série de quatro Oficinas de Mobilização, com o objetivo de "dar voz aos protagonistas do processo educativo, ouvindo sua avaliação do que havia sido realizado até aquele momento, debatendo com os mesmos as alternativas para sua efetiva participação" (Rodrigues e Aguiar, 2008, p.36). Participaram destas reuniões, além dos coordenadores, professores e alunos, o representante da Telemar junto ao Programa e representantes da empresas de rede. Estes encontros acabaram por garantir a continuidade do programa, ampliá-lo para o ensino médio e evitar a demissão daqueles que não possuíam a escolaridade demandada pela empresa. Possibilitaram ainda aos coordenadores e professores constatar de forma aprofundada, através das falas, da indumentária e mesmo do receio de os alunos em se manifestarem, as precárias condições de trabalho do público alvo do "Vivendo e Aprendendo".

As informações e impressões que daí resultaram complementaram a deficiência dos dados obtidos quando da inscrição das primeiras turmas no Programa, sobretudo no que diz respeito aos anos anteriores de escolarização, o que permitiu escolhas metodológicas mais adequadas às particularidades da formação de alunos trabalhadores (Rodrigues e Aguiar, 2008). Possibilitaram ainda uma reflexão sobre a diversidade de experiências anteriores do grupo de docentes, composto por coordenadores com maior experiência no magistério e no movimento sindical e por professores cuja maioria era iniciante na carreira, com experiência na rede pública ou privada, mas sem qualquer contato anterior com a educação de trabalhadores adultos. Na verdade, a experiência sindical prévia não se constituiu em requisito para a admissão de professores para o Programa, embora fosse desejável, segundo um dos responsáveis pela coordenação:

[Este requisito] foi uma intenção (...) é difícil fazer um projeto de formação qualquer, de elevação de escolaridade no espaço de um sindicato, se você não tiver na coordenação desse projeto pessoas que tenham trânsito nas questões sindicais, o que não se aplica, aos educadores. A minha inserção no Integração, por exemplo, se deu muito mais pela formação do que pela militância. Eu venho do sindicato de profissionais de educação (...). Não foi requisito para que eu fosse docente do programa. Para a coordenação não é um requisito, eu acho que acaba sendo uma coisa natural.

Na opinião deste mesmo entrevistado, tal diversidade de experiências

criou, em alguns momentos, certo nível de dificuldade e conflito, especialmente numa modalidade de ensino onde não há um caminho seguro a percorrer, onde o processo pedagógico se constrói no próprio fazer, sem uma prescrição definitiva. A educação de adultos requer uma maior autonomia e direção dos educadores na medida em que o ponto de partida da produção do conhecimento novo são as experiências dos alunos. Como e quem define o que aprender e o que ensinar?

Rodrigues e Aguiar (2008) referem-se ainda ao estranhamento manifestado pelos professores no que diz respeito aos procedimentos didáticos adotados que lhes pareciam “confusos” e sem objetivos claramente definidos, e à constatação pelos docentes de que a maneira como trabalhavam em escolas da rede pública e privada não surtia o mesmo efeito com seus alunos trabalhadores. Eles tiveram não só que se adequar a procedimentos pedagógicos com os quais não tinham qualquer familiaridade, como também lidar com as dificuldades trazidas pelos alunos que há muitos anos não frequentavam os bancos escolares, estavam insatisfeitos com suas condições de trabalho e ameaçados de desemprego, caso não aderissem ao “Vivendo e Aprendendo”. Ou seja, tiveram que elaborar a contradição de prover elevação de escolaridade no sentido da educação como direito e, ao mesmo tempo, atender aos interesses da Telemar que apenas necessitava de trabalhadores com um pouco mais de escolaridade para consolidar sua imagem de boa prestadora de serviços de telefonia e de empresa “cidadã” junto aos clientes.

Na verdade, a possibilidade de superar estas dificuldades se constituiu em uma das motivações para o engajamento dos professores no “Vivendo e Aprendendo”. De fato, não foram poucas as vezes em que os professores se referiram às suas atividades no programa como um difícil desafio, sobretudo no que se refere à

proposta de integração das disciplinas, de início considerada utópica, mas que se consitiuiu em mais um desafio que acabaram por vencer:

(...) sou professor de Química, mas no programa também dou aula de Física. Foi um desafio no início dar aula de Física para alunos que estão há muito tempo sem ver Física. (...) estamos lutando para conseguir este objetivo, (...) estamos levando a eles ao menos o conhecimento de que existe Física e que não é aquela coisa chata e difícil que os filhos deles falam (...). Estamos quebrando essa barreira aos poucos. (...) Química e Física são um "bicho de sete cabeças" para todo mundo, (...) eles estão precisando muito dessa base. Durante a aula, explicamos que a Matemática também ajuda na aula de Física e Química. [A necessidade] de Matemática é diária. Procuro ensinar da maneira mais simples, (...). Agora os alunos estão mais ambientados. (...) estão se interessando até mais, estão discutindo. Antes você falava mas não tinha retorno.

Mas, as principais dificuldades relatadas foram aquelas que destacaram o esforço empreendido pelo aluno para frequentar o curso. Além do desgaste físico e psicológico, da pressão das chefias, um outro professor destacou:

O desafio está sendo falar com um público que não está mais acostumado com livro, com o caderno, está há muito tempo sem estudar, querendo voltar a estudar, mas o desafio é falta de tempo para eles estudarem, e estarem há muito tempo sem estudar. Então a linguagem é totalmente diferente, o ritmo é totalmente diferente (...).

As Oficinas de Mobilização e outros debates organizados pelos coordenadores resultaram em uma nova estruturação do Programa para o ano letivo 2005/2006, no amadurecimento da formulação pedagógica e na sua ampliação geográfica com criação de mais dois núcleos, um na Baixada e outro na Zona Oeste. Ou seja, as dificuldades acima apontadas serviram de orientação para a definição do currículo e das práticas pedagógicas planejadas a partir dessa etapa" (Rodrigues e Aguiar, 2008, p.49).

Assim, desde o início do ano letivo de 2005/2006, o "Vivendo e Aprendendo" passou a funcionar em quatro núcleos, distribuídos por diferentes áreas da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, a saber: Zona Norte, no CES SENAI; Zona Oeste, no CES Paciência; Baixada, no CES São João de Meriti; e Niterói, no CES São Gonçalo. Em cada um destes núcleos havia um coordenador pedagógico e uma pessoa de apoio, ambos responsáveis pela relação com os respectivos CES e pelo acompanhamento do aluno no dia-a-dia do programa. Além destes, foi designado

para cada turma um professor de referência, membro da equipe docente, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento das atividades da turma sob sua responsabilidade.

Para este mesmo o ano letivo, o programa foi organizado em três módulos trimestrais. Em cada um houve quatro aulas para quatro turmas do ensino fundamental e sete para o ensino médio, distribuídas inicialmente por dois dias da semana, passando ao longo do ano letivo para três dias. Os alunos deveriam cursar todas as disciplinas nas quais ainda não haviam obtido isenção. Assim, no caso do aluno que houvesse sido aprovado em uma ou mais disciplinas no provão do Estado, apresentando os documentos comprobatórios, ele seria liberado nos dias de aula da(s) disciplina(s) em questão. As aulas ocorreram no horário de 18:30 hs às 22hs.

A avaliação dos alunos ocorreu ao final de cada módulo, elaborada por professores dos quatro Centros de Ensino Supletivo parceiros. No decorrer dos módulos, a equipe pedagógica também passou a participar de forma ativa no processo de avaliação. Quanto à recuperação, acontecia de maneira simultânea aos módulos, na perspectiva de que os alunos aprovados pudessem ingressar nos módulos seguintes.

No ano de 2006 a coordenação e a equipe pedagógica deram-se conta de que já haviam amadurecido suficientemente para avançar na proposta metodológica do “Vivendo e Aprendendo”, incorporando o trabalho como princípio da organização curricular, não só em termos conceituais, mas também como fonte de relatos das experiências laborais dos alunos. Para tanto, a equipe optou por desenvolver uma pesquisa -- “Trabalhadores da rede. Quem somos nós?” --, de forma articulada às oficinas e aos conteúdos e atividades em sala de aula, sendo a participação dos alunos incorporada à avaliação¹²⁴.

5. O “Vivendo e Aprendendo” e o trabalho como princípio educativo

¹²⁴ O processo de avaliação, além da participação na pesquisa foi constituído por uma única prova, elaborada pelos CES parceiros, com questões das várias disciplinas, com especial destaque para a Língua portuguesa. O critério para a pontuação procurou aliar o resultado geral com o resultado de cada disciplina. Para a aprovação final no módulo, o aluno precisava atingir 50% do total, sem zerar as questões específicas de cada disciplina. Os alunos que não lograram atingir três presenças em cada disciplina ou não obtiveram a pontuação mínima, foram encaminhados à recuperação final.

O “Vivendo e Aprendendo” se insere na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos – EJA --, instituída pela nova LDB (Lei nº 9.394/96), em uma perspectiva compensatória, enquanto “cursos e exames supletivos” (Art. 38)¹²⁵. Não se quer com isto afirmar que o referido programa tenha sido formulado e implementado nesta mesma direção. Na verdade, conforme explicitado em seus objetivos, o programa pretendeu avançar no sentido de contribuir para uma formulação de Educação de Jovens e Adultos que comportasse uma visão integral de Educação. Ou seja, pretendeu ultrapassar concepções segundo as quais devem ser transmitidos ao jovem e ao adulto, conteúdos superficializados, visto que teriam experiência de vida suficiente e/ou pressa para aprender de forma mais rápida, mediante cursos supletivos que tentariam resgatar a escolaridade perdida na infância e na adolescência, conferindo-lhes um óbvio viés classista.

Ao contrário, a equipe responsável pelo Programa, pretendeu basear o “Vivendo e Aprendendo” na partilha das experiências proporcionadas pela “convivência de diversos sujeitos – educadores e educandos - com trajetórias de vida e de trabalho já construídas” (Rodrigues e Aguiar, 2008, p.32). Conforme as autoras

Essa diversidade se reveste, mesmo, num valor pedagógico na EJA, que deve traduzir-se em teórico-metodológicas. No Programa, tais escolhas possibilitaram a criação de uma estrutura “escolar” com papéis definidos sem a rigidez das relações escolares tradicionalmente hierárquicas. Procuramos garantir um ambiente no qual as trocas de experiências acumuladas e os saberes elaborados a partir delas fossem o ponto de partida da ação educativa.

Trata-se, portanto, de uma concepção de EJA que procura articular alunos e meio social e tem por horizonte a formação do cidadão crítico para quem a educação é direito inalienável e universal. Partindo desta concepção, ambos os currículos, dos níveis fundamental e médio, foram estruturados a partir do tema integrador Trabalho-Saúde-Vida, decomposto em três eixos estruturadores, cujos objetivos gerais, temas e conceitos-chave não caberia aqui transcrever:

a) Módulo 1 – Eixo “Conhecimento e tecnologia”

¹²⁵ Não cabe nesta tese retomar a história e os debates havidos no Brasil em torno da Educação de Jovens e Adultos. Para a reconstituição do processo histórico da EJA, remeto o leitor para Paiva (1973), Beisiegel (2003), Fávero (1983). Para trabalhos que focalizam as atuais políticas para a área, ver Rummert (2007) e Rummert e Ventura (2007), entre outros autores que se debruçam sobre o tema.

- b) Módulo 2 – Eixo “Sujeito, natureza e desenvolvimento”
- c) Módulo 3 – Eixo “Comunicação, cultura e sociedade”

Os currículos apresentam também os objetivos gerais de cada disciplina que não são as mesmas para os dois níveis, conectados aos respectivos conteúdos “essencializados” que apontam, como era de se esperar, para um aprofundamento empírico e conceitual. No fundamental, as disciplinas são língua portuguesa, geografia, matemática, ciências e história. No nível médio, língua estrangeira, língua portuguesa, literatura, história, geografia, sociologia/filosofia e matemática.

O currículo teve como princípio o tratamento dos alunos como adultos trabalhadores, tomando-se o cuidado de “não (...) tutelar o processo educativo de cada um” e considerando como ponto de partida suas experiências cotidianas (o “senso comum”) (Aguiar e Rodrigues, 2008, p.32). Procurou-se “ir além, romper os limites desse saber para a elaboração de outro saber, que se tornou novo pela incorporação do desafio de confrontar idéias cristalizadas e certezas definitivas” (idem, p.32). Vale lembrar que emerge desta perspectiva um currículo baseado na diversidade de experiências dos atores envolvidos e produzido de forma coletiva que

não prioriza um conjunto de conteúdos, vinculado a uma única forma de pensar a sociedade, mas admite a contradição, os antagonismos, e não escamoteia os diversos interesses em jogo quando se oferece o serviço educativo: os interesses dos que o propõem, o dos que o fazem e dos que o “sofrem”, porque quase sempre excluídos dos seus conteúdos e de identidades sociais e de classe. (Paiva, 2004, p.212).

Os currículos do ensino fundamental e médio e seus conteúdos foram estruturados com base no princípio educativo do trabalho (Rodrigues e Aguiar, 2008). Ou seja, pretenderam conduzir os alunos a uma tomada de consciência de suas necessidades materiais e simbólicas, de suas condições de vida e trabalho, na tentativa de construir uma percepção crítica sobre o trabalho e da vida na sociedade brasileira, capitalista e periférica. A respeito do trabalho na perspectiva indicada, diz Ciavatta (1992, p.3):

A produção da existência humana e a aquisição da consciência se dão pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. O trabalho, neste sentido não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se

expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história. É a consciência moldada por esse agir prático, teórico, poético ou político que vai impulsionar o ser humano em sua luta para modificar a natureza (ou para dominá-la, como se dizia no passado, antes que se tomasse consciência da destruição que o homem vem operando sobre o planeta). Diferente dos animais, a consciência do ser humano é a capacidade de representar os seres de modo ideal, de colocar finalidades às ações, de transformar perguntas em necessidades e de dar respostas a essas necessidades. Os seres humanos agem através de mediações, de recursos materiais e espirituais que eles implementam para alcançar os fins desejados. O que nos permite fazer a distinção entre duas formas fundamentais de trabalho: o trabalho como relação criadora, do homem com a natureza, produzindo a existência humana, o trabalho como atividade de autodesenvolvimento físico, material, cultural, social, político, estético, o trabalho como manifestação de vida; e o trabalho nas suas formas históricas de sujeição, de servidão ou de escravidão, ou do trabalho moderno, assalariado, alienado na sociedade capitalista.

Tomar o currículo nesta perspectiva significa para a mesma autora colocar-se em uma postura de oposição à “visão reducionista, utilitarista, atrofiadora e, essencialmente, restritiva de formação humana” a adotar uma postura político-ideológica que aponte “para a constituição de novas relações sociais e de um projeto de homem novo” Ciavatta (1992, p.5). Mesmo considerando que o capitalismo está longe de viver seus derradeiros dias e que tais objetivos ainda se inscrevem na ordem das utopias, coordenadores e professores do “Vivendo e Aprendendo” procuraram formular um currículo que proporcionasse aos alunos ao menos alguns elementos que os ajudassem a pensar, de forma crítica e solidária, suas condições de vida e trabalho. Vale ressaltar que para isto contribuiu a postura autônoma que toda a equipe manteve em relação à Telemar, tanto na definição dos conteúdos, quanto das práticas pedagógicas, no que foi respeitada pela empresa, como apontam membros da coordenação do programa:

[A Telemar] nunca se meteu em absolutamente nada desde o ponto de vista da concepção do programa, da metodologia da contratação dos professores, da formação que a gente faz com os professores e com os próprios alunos. Nunca houve uma intervenção até onde a gente sabe (...). a gente toca o barco conforme acredita que deve ser tocado.

[Discutimos] mais do que a formação dos direitos, mas um processo de formação vinculado ao desenvolvimento de conteúdo, de valores etc., que têm a ver com solidariedade, com a formação crítica e participativa (...). Esse caráter de autonomia que nós temos no projeto, garante de certa forma, uma firmeza diante dessa contradição que a gente vive, (...) de ser um projeto do sindicato, um projeto financiado pela empresa com direitos específicos etc., mas um projeto tocado por um sindicato com total autonomia. Então para dentro do movimento sindical, nós podemos atuar para todo lado (...).

Todo este processo de discussão resultou nos currículos para os níveis fundamental e médio estruturados através de três eixos integradores acima mencionados. Vale assinalar que eles rompem com a convencional organização disciplinar, reordenam os conteúdos a partir de temas que perpassam verticalmente as disciplinas e procuram estabelecer conexões com as áreas de conhecimento tradicionalmente estabelecidas, as ciências humanas, exatas e da natureza (Rummert, 2004). Tomou-se o cuidado de não superficializar os conteúdos, mas selecionar aqueles considerados indispensáveis à formação de uma base de conhecimentos capaz de induzir o interesse pela busca de novos conhecimentos, em uma perspectiva de construção da autonomia intelectual dos alunos. É neste sentido que se deve entender a expressão “conteúdos essencializados”. A respeito, transcrevo parte de uma entrevista coletiva que realizei com os membros da coordenação:

Fizemos uma discussão [nas Oficinas de Mobilização] sobre os três eixos que entrariam em cada módulo. Reduzimos sobre quais eram os temas gerais que envolviam esses três eixos temáticos. [Uma das coordenadoras acrescentou] Discutimos com os professores sobre quais os conceitos fundamentais de sua disciplina. [Um outro coordenador confirmou dizendo] Não esquecemos de pensar o que em um currículo para os níveis fundamental e médio é essencial, o que o aluno não pode deixar de saber. (...) procuramos não tratar como se fosse uma diminuição, uma perda de conteúdo, mas como uma escolha de grandes temas. Dentro da Matemática, o que é fundamental para o nosso aluno? Ele tem que saber probabilidade, (...) tem que saber geometria, ele está na rua, precisa saber a organização das ruas. (...) Eles têm que saber teoria de conjuntos. (...) Tem que ter preocupação sim, porque tem muita gente que faz esse movimento, mas com a perspectiva de rebaixamento, [sob a justificativa de que] trabalhador que não tem tempo. É lógico que isso é levado em consideração, mas quando a gente pensa no que é essencial, não pensamos no nivelamento por baixo. [Trata-se] de como se deve trabalhar conteúdo e conhecimento para que os alunos tenham a possibilidade de compreender e organizar na cabeça deles, de modo que ao saírem daqui, possam se virar para buscarem outros conhecimentos.

Nesta perspectiva, o conhecimento é histórica e socialmente construído com base na interação entre teoria e prática, em relação permanente de troca de saberes. Trata-se com isto de permitir a ampliação da visão de mundo para permitir uma melhor compreensão da realidade na qual o trabalhador está inserido e compor a totalidade de suas vidas de forma coerente (Sennett, 1999). Ou seja, as informações

indicam que a equipe se baseou em uma concepção de conhecimento como algo que se constrói

a partir da relação com o outro e com o objeto a ser conhecido, onde o aluno se reconhece no outro num movimento de ida e volta, onde o conhecimento das diferentes áreas forma uma totalidade articulada entre si, que transforma a forma de pensar o mundo, para nele agir (Polidoro et al., 1998, p.41).

Está implicada, portanto, nesta orientação de evidente inspiração gramsciana, a constante construção/reconstrução dialética do conhecimento que dialoga com as experiências de alunos e professores como parte de uma totalidade contraditória, em um movimento de autoconstrução de sujeitos críticos e conscientes da necessidade de transformação libertária do mundo em que vivem. Assim, é possível compreender os objetivos de ambos os currículos do como princípios norteadores de uma relação de ensino-aprendizagem que se propõe a fazer com que os alunos tomem consciência das implicações de sua inserção precária e da pouca ou nenhuma proteção jurídica no mundo do trabalho, em seus próprios corpos e mentes, nos de suas famílias e companheiros de trabalho. A possibilidade de formação desta posição crítica é mais claramente evidenciada nos objetivos gerais e conteúdos das disciplinas História e Geografia para o ensino fundamental, e História, Geografia e Sociologia e Filosofia.

Vale acrescentar que esta perspectiva crítico-reflexivo-conscientizadora de ambos os currículos está também presente nos objetivos gerais estabelecidos para a língua portuguesa, os quais revelam a preocupação em transmitir aos alunos que ela não se constitui apenas em um instrumento de “trocas comunicativas no convívio social” (módulo 1, ensino fundamental), mas é sobretudo uma criação histórica e social em constante movimento de transformação, criação e recriação de símbolos e signos lingüísticos através dos quais o homem apreende a si próprio e ao mundo em que vive de modo a transformar-se e transformá-lo. Por isto mesmo, no módulo 3 do ensino fundamental, propõe-se a discussão das múltiplas linguagens como instrumento de poder e no módulo 1 do ensino médio, um dos objetivos destaca “que a produção da linguagem é um sistema simbólico que torna possível a construção de referências culturais, o desenvolvimento cognitivo e a formação/circulação de valores” e, acrescento, de reconhecimento e respeito pela alteridade tão rarefeitos no mundo contemporâneo. É de se notar que este objetivo é extensivo à língua

estrangeira ao se apontar que o conhecimento de uma outra língua, além da materna permite “compreender que não existem culturas superiores ou inferiores, mas culturas distintas”, na tentativa, portanto, de minimizar preconceitos de toda ordem. Parece tratar-se, portanto, de uma perspectiva de educação de jovens e adultos que vai ao encontro de princípios assinalados por Rummert (2002, p.128) como caracterizadores do “compromisso ético-político com a igualdade social:

- contribuir, de forma efetiva, para que os jovens e adultos trabalhadores compreendam os processos históricos, geradores de suas precárias condições de existência e possam neles interferir a seu favor;
- incorporar, como pressupostos de seus fundamentos teórico-metodológicos, o fato de que as múltiplas dimensões da realidade são os espaços onde os homens produzem e apreendem seus conhecimentos; (...)
- afastar-se das práticas simplificadoras, reducionistas, aligeiradas, uma vez que essa perspectiva, aparentemente democrática e solidária é, na realidade, crivada de preconceitos e não concorre para a construção da verdadeira democracia;
- propiciar aos jovens e adultos trabalhadores oportunidades efetivas de desenvolvimentos integral, sem marcas discriminadoras de classe.

6. As práticas pedagógicas de “Vivendo e Aprendendo”

O formato do “Vivendo e Aprendendo” foi construído e reconstruído ao longo de sua implementação, do mesmo modo que as práticas pedagógicas partiram dos alunos e suas experiências de trabalho e vida. Neste processo, os responsáveis procuraram aliar aos conteúdos formais, uma espécie de currículo não explicitado que emerge da interação entre as vivências e subjetividades de todos os atores envolvidos no processo.

Na tentativa de dar conta desta perspectiva, foram incorporados outros procedimentos didáticos além de aulas expositivas -- a realização de oficinas temáticas, o uso de multimídias, filmes, vídeos, DVDs, círculos de leitura, letras de música, poesias etc. A instituição das oficinas no início de cada módulo teve como objetivo proporcionar aos alunos e professores um espaço de conhecimento mútuo, de troca de experiências e de realização de atividades diferentes daquelas que acontecem no dia-a-dia convencional da sala de aula. Através de várias dinâmicas que envolviam todos o grupo, foram vivenciados os temas desdobrados em cada módulo. Assim, as atividades do primeiro, sobre Trabalho & Tecnologia, foram iniciadas com uma oficina na qual os alunos divididos em grupos, foram instados a

refletir sobre o tema Saúde, Trabalho e Vida, por ser considerado mais próximo da realidade dos alunos (Rodrigues e Aguiar, 2008).

As atividades e os objetivos propostos para esta primeira oficina pretenderam proporcionar aos alunos uma compreensão do trabalho em seu sentido ontológico, instituidor do homem como ser histórico e social e transformador da natureza em obra humana, transformando-se ao mesmo tempo a si próprio. Nesta perspectiva não se estabelece a distinção entre trabalho manual e trabalho intelectual, entendidos **como indosociáveis do trabalho humano.**

Ao motivar os alunos para que refletissem sobre o lugar que o trabalho ocupa em suas vidas, os organizadores procuraram fazê-los compreender que os homens não se constituem apenas em força de trabalho “que dissocia o trabalhador de seu produto e o aliena, quando nem é mais capaz de se reconhecer como autor do seu trabalho” (Paiva, 2004, p.219). Visava-se fazer com que percebessem que, assim como eles, todos os que vivem do trabalho no sistema capitalista, estão submetidos a mecanismos de exploração e de conformação ideológica, através dos quais o capital se apropria de seus corpos e mentes para realizar a mais-valia.

Daí a pertinência de abordar o corpo como construção histórica e social, como primeiro e natural instrumento de trabalho que o homem possui, por isto mesmo objeto no sistema capitalista, sobretudo em sua forma industrial, de um conjunto de práticas disciplinares, por meio das quais as relações de dominação/exploração se materializam nos corpos dos trabalhadores e se manifestam em morbidades físicas e psicológicas, mutilações e até da morte. A elaboração do mapa do corpo exemplifica a compreensão das consequências nefastas do trabalho:

A dinâmica do Mapa do Corpo permitiu que os alunos expusessem seu sofrimento no trabalho e ao compartilhar esses relatos, puderam construir um corpo coletivo, em que o individual não perdeu o sentido, mas foram identificadas as marcas comuns a todos. Ombros, braços, mãos, coluna – lombar e cervical -, foram muito destacados, especialmente pelo peso da escada e do material que os OSCs carregam permanentemente e pelo movimento de emenda dos cabos, realizada pelos cabistas. No entanto, a parte do corpo que concentrava maior incidência de reclamações era a cabeça. E as causas apresentadas eram excesso de cobrança (inclusive facilitada pelo uso corrente do celular), ameaça de demissão, cansaço, preocupação, ansiedade, nervosismo, falta de dinheiro (Rodrigues e Aguiar, 2008, p.85).

Desta primeira oficina resultaram várias outras atividades. A primeira delas e a que melhor demonstra o alargamento do olhar sobre o trabalho para uma perspectiva que incorpora o coletivo foi uma exposição fotográfica que contava a história de um trabalhador que adoecera por conta das condições de trabalho em uma indústria química (Rodrigues e Aguiar, 2008). O impacto sobre os alunos foi grande e pode ser medido nas cartas redigidas como atividade complementar, as quais podiam ser dirigidas ao presidente do Sinttel-Rio, ao setor de recursos humanos da empresa de rede, aos companheiros de trabalho, aos familiares, a um amigo, ao encarregado, a um cliente e ao presidente da república (a quem foi dirigida apenas uma missiva). Entre as muitas, transcrevo apenas duas, que exemplificam de modo adequado a tomada de consciência da relação entre as condições de trabalho e os riscos à saúde do trabalhador, uma dirigida ao presidente do Sinttel e outra à esposa¹²⁶:

Rio de Janeiro, 19 de julho 2006

Saudações. Caro sr. diretor

A exposição de fotos vista nesta sala não foi nada agradável, deixou uma preocupação em nosso ramo. Ali estava um espelho das nossas vidas. Muita luta, muito sofrimento e valor nenhum.

Nós trabalhadores queremos soluções para este tipo de situação que abalam o nosso dia-a-dia

Situações idênticas acontecem nas empresas em que trabalhamos: exemplos de coordenadores e fiscais que ameaçam quando dizemos que não podemos trabalhar 4 (quatro) finais de semana, quando vamos ao Semeg nos consultar, quando sentimos dores, eles não acreditam e botam falta. Tem horário para entrar, não tem para sair. Espero que com estas poucas palavras o nosso sindicato se conscientize e encare esse problema com mais seriedade, mais vontade, força e vigor.

Aqui me despeço desejando à diretoria uma ótima direção”.

Assinatura do aluno

Rio, 19 de julho de 2006

Querida esposa

Hoje eu ouvi uma história muito triste que relata o que um trabalhador que é honesto, tem que passar para ter um mínimo de dignidade.

Eu vi e ouvi a história de um digno trabalhador que se expôs a produtos químicos e adoeceu e a empresa para a qual ele trabalhava não deu a menor importância e o demitiu.

Hoje, minha querida esposa, eu tenho muito medo de que o mesmo aconteça comigo, pois onde eu trabalho há manifestações de muitas doenças. Também trabalho em lugares extremamente perigosos como favelas e a rede externa, onde tenho que mexer próximo a rede elétrica.

Mas, apesar de tudo isso, hoje eu tenho um sindicato que briga por mim, por ‘nós trabalhadores’ e com muita fé em Deus, um dia nós teremos mais segurança no trabalho e um salário digno.

E tenho certeza de que o que aconteceu com nosso amigo que foi injustamente demitido, não acontecerá comigo, ‘conosco’.

Um beijo do seu esposo

¹²⁶ Material cedido pela equipe de coordenação do “Vivendo e Aprendendo”.

Vale sublinhar que os objetivos acima apontados foram perseguidos em sala de aula com o apoio de textos de autores como Marx, Engels, Gramsci, Ortega y Gasset, entre outros, igualmente críticos e potencialmente mobilizadores de ações de resistência e de trocas solidárias¹²⁷.

A pesquisa “Trabalhadores na Rede. Quem somos nós?” começou de fato a ser desenvolvida no segundo módulo, cujo eixo foi “Sujeito, natureza e desenvolvimento”. O objetivo foi fazer com que os alunos tivessem um conhecimento mais claro de seu segmento como trabalhadores e das atividades que desenvolvem, suas relações com as empresas de rede, suas condições de trabalho e vida.

Os alunos foram participantes privilegiados da pesquisa, integrando ativamente todas as suas etapas, desde a discussão dos métodos e técnicas mais adequadas ao tema a ser pesquisado, à elaboração do instrumento de coleta de informações, à sua aplicação, até a discussão dos resultados finais.

A questões que nortearam a pesquisa giraram em torno de quatro sub-temas: “Quem é você”, “Como vive”, “Como trabalha”, “Como vê o sindicato”. A definição destes sub-temas, a preparação dos alunos e professores para a realização e acompanhamento de todas as etapas do trabalho foram os objetivos da oficina que iniciou o Módulo 2 do ensino médio¹²⁸, tendo como atividade deflagradora a exibição do filme “Narradores de Javé”, seguida de debate orientado pelas seguintes questões formuladas pelos professores: Existe semelhança entre o povo de Javé e o grupo de alunos-trabalhadores do “Vivendo e Aprendendo”? O que cria identidade entre o povo de Javé? E entre este grupo do Vivendo? Como conhecemos as “coisas”, os fatos, as histórias? Esse conhecimento acontece da mesma forma para todos?

A atividade que se seguiu introduziu o tema da pesquisa e se deteve nos seus aspectos metodológicos com o apoio de fragmentos de textos de Gramsci (2002), Oliveira e Oliveira (1985), com o objetivo de fazê-los compreender que a realidade só

¹²⁷ Rummert (2004, p.150) faz um comentário a respeito, com base no Programa Integração, mas que se mostra pertinente também para o “Vivendo e Aprendendo”: “(...) a importante compreensão de que os jovens e adultos trabalhadores que buscam complementar sua escolaridade básica são capazes, desde que vivenciando experiências pedagógicas adequadas, de compreender textos produzidos por qualquer autor, do mesmo modo que podem eles mesmos, exercer a condição de autoria”.

¹²⁸ No ano letivo 2006/2007, o “Vivendo e Aprendendo” ofereceu apenas turmas de ensino médio, visto que os trabalhadores que não tinham o nível fundamental haviam obtido o certificado nos anos anteriores.

pode ser apreendida quando se faz um esforço de tentar ultrapassar os aspectos fenomênicos das relações sociais, aí incluídas as relações de trabalho:

É preferível ‘pensar’ sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, ‘participar’ de uma concepção de mundo ‘imposta’ mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos muitos grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente, ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com o trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (Gramsci, Antônio, 2002, *apud* Rodrigues e Aguiar, 2008, p.124).

Para a grande maioria das pessoas a palavra pesquisa vem sempre associada à elaboração por especialistas e estudiosos de volumosos e abstratos trabalhos científicos, que tratam de temas complexos e, por isso, devem ser redigidos numa linguagem inacessível ao comum dos mortais. Pesquisa é coisa de intelectual, de universitário, que não tem nada que ver com a vida real (Oliveira e Oliveira, *apud* Rodrigues e Aguiar, 2008, p.124).

Ao invés de se preocupar somente com a explicação dos fenômenos sociais depois que eles aconteceram, a finalidade da pesquisa/ação é de favorecer a aquisição de um conhecimento e de uma consciência crítica do processo de transformação pelo grupo que está vivendo este processo, para que ele possa assumir, de forma cada vez mais lúcida e autônoma, seu papel de protagonista e ator social (Oliveira e Oliveira, *apud* Rodrigues e Aguiar, 2008, p.125).

As atividades desta oficina resultaram na elaboração das questões norteadoras da pesquisa: Quem é você? Como vive? Como trabalha? Como vê o Sindicato? (Rodrigues e Aguiar, 2008). Foram realizadas mais duas oficinas, no início dos módulos 1 e 3, tendo resultado na produção em grupo pelos alunos de um vasto material – mapa do corpo, mapa do local de trabalho, mapa do nosso mundo, auto-retratos, histórias em quadrinhos, maquetes nas quais relacionaram o espaço da casa e do trabalho, cartas dirigidas aos filhos, companheiras, colegas de trabalho, à área de recursos humanos da empresa, ao presidente do Sinttel – no qual representam os problemas de saúde provocados pela atividade que exercem, as tensões e as dificuldades enfrentadas para realizar a atividade, como o trânsito intenso e arriscado e a violência urbana, o descontentamento dos clientes, pressão das chefias etc.

Desse modo, é possível dizer que a organização e intenção do curso corresponderam a uma tentativa bem articulada de levar ao

(...) reconhecimento dos educandos, de seus modos de vida, de suas culturas, de sua condição de trabalhadores, (...). Passa pelo reconhecimento das discriminações sociais, étnicas, de gênero e de tantas outras que têm estado florescendo nas escolas, reforçados pelos rituais e práticas pedagógicas e pelo desejo de mudar essa ordem de relações excludentes que têm contribuído significativamente para a manutenção da subalternidade, da opressão, do analfabetismo e da reduzida escolarização – ingredientes indispensáveis para a alienação dos processos políticos e da participação social (Paiva, 1997, p.101).

7. O “Vivendo e Aprendendo” na percepção dos alunos

As entrevistas realizadas com alunos que estavam participando do curso ou que já o haviam concluído, revelaram que, apesar das dificuldades enfrentadas, o “Vivendo e Aprendendo” foi uma experiência que gratificou a todos. De fato, não foi nada fácil conciliar trabalho, curso e vida familiar. A estafante rotina de trabalho, as longas distâncias entre o local de trabalho e o local do curso, a incompreensão do chefe imediato que com freqüência privilegiou o trabalho a ser feito, mesmo após as oito horas de jornada, em detrimento das aulas, enfim, o cansaço físico e o desgaste emocional provocados pelas condições de trabalho, fizeram dos dias de aula um verdadeiro sacrifício:

Comecei a assistir as aulas, embora fosse difícil. Às 17:15 hs tinha que me deslocar de Paquetá, pegar uma barca e ônibus cheio. Chegava lá (...) seis e pouco da noite. A volta da Tijuca é pavorosa. Vir para a Ilha do Governador é uma contra-mão terrível. Tem um ônibus que dá uma volta terrível e é altamente perigoso. Tem muito assalto à noite e eu tenho pavor de assalto. Então, eu fazia um monte de trajeto. Pegava o metrô, saltava na Central. Na Central pegava um frescão e vinha para cá. E isso em termos financeiros era pesado, mas tinha que ser assim. Eu chegava em casa às 23:00 hs. Quer dizer, não jantava, não podia fazer nada, era deitar, dormir e trabalhar no dia seguinte. (...) No início começou a me desanimar também por causa do trajeto. Mas a [uma das coordenadoras] me disse: ‘Olha força, tem força, vamos correr atrás’. Teve esforço dela também” (operador de serviço ao cliente, oriundo da Telerj).

[Entrevistadora] Como você consegue, conciliar o curso com o trabalho?
 [Entrevistado] Ah, tem que fazer esforço, não é?. São os piores dias. Porque a gente levanta cedo e passa a maior parte do dia na rua. Chega a noite e tem que fazer esforço. Ainda tem que chegar em casa e pensar na família. É um problema. Se a gente não der atenção, o pessoal briga. (...) Toma um banho, janta e a gente dorme. Aí [a esposa] já começa a ficar escaldada (operador de serviço ao cliente, 34 anos).

[Entrevistadora] Você sai a que hora? [Entrevistado]: Às vezes, às sete horas e olha que a gente também tem o “Vivendo e Aprendendo”. Mas, muitas das vezes, a gente sai sete e pouco. “[Entrevistadora] A empresa não libera vocês mais cedo? [Entrevistado]: Não libera. Enquanto tiver serviço do dia (...), não adianta que não libera (operador de serviço ao cliente, 36 anos).

Contornar, mesmo que temporariamente, a ameaça de demissão foi, sem dúvida, a principal motivação dos trabalhadores para a inscrição no “Vivendo e Aprendendo” e para o enfrentamento de tantas dificuldades. Vários deles revelaram que as empresas terceirizadas e a própria Telemar utilizaram diferentes mecanismos de coerção para praticamente obrigá-los a frequentarem o Programa, embora muitas vezes, conforme se viu, não dando condições para fazê-lo:

(...) Mas graças a Deus, fiz o 1º grau no “Vivendo e Aprendendo” (...) porque eles [empresa] mandaram carta para todo mundo. (...) O pessoal que não tinha segundo grau completo nem primeiro grau, eles estavam dando essa oportunidade para quem quizesse fazer. Mas só que tinha um prazo. Quem não completasse nesse prazo, que é esse ano agora [2007] o segundo grau, não trabalharia mais. Então, ela [a Telemar] impôs isso aí e está impondo até agora (operador de serviço ao cliente).

Obrigados a fazê-lo, mesmo sabendo que não haveria qualquer ganho material imediato, quase todos os trabalhadores terceirizados entrevistados apontaram efeitos positivos com a obtenção do diploma de nível médio. Um deles foi o fato de, finalmente, terem concluído ou poderem concluir algo que os percalços de suas vidas os haviam obrigado a deixar para trás. Falecimento de um dos pais, doenças na família, necessidade de garantir o próprio sustento, cuidar de irmãos mais jovens etc. foram alguns dos motivos mencionados para o abandono prematuro dos estudos. Apenas um entrevistado relacionou o diploma a melhores chances de disputa no mercado de trabalho. Vários, porém, demonstraram satisfação por terem “evoluído” em termos de conhecimentos, ampliando, inclusive, a possibilidade de diálogo com os filhos:

(...) por exemplo, ensinei a ela [filha] na televisão onde estava o Rio de Janeiro. (...) Falei que a ponta do mapa é o Rio Grande do Sul e que lá, beirando pela direita tem Minas, São Paulo. Quando tem uma nuvenzinha, ela fala: “Oh! pai, aqui vai chover, (...)”. Quero aprender para ensinar para ela. Não quero a menina perguntando para mim sobre um mapa, sobre o que é fotossíntese e ter que dozer a ela: ‘Ih, tenho que procurar um livro’ ou

então, “pergunta para tua mãe”. Quero ajudar no momento em que ela precisar de mim (operador de serviço ao cliente).

Muitos trabalhadores apontaram dificuldades com os conteúdos do curso, sobretudo em matemática, física e química, o que não se constitui propriamente em novidade para os estudantes brasileiros. Muitos também foram os que gostaram notadamente de Geografia, Filosofia e Biologia. No caso desta última, as atividades realizadas na primeira oficina contribuíram para despertar-lhes a importância de se manterem alertas sobre os efeitos físicos e psicológicos da exploração de sua força de trabalho. No que se refere à geografia, o mesmo entrevistado acima mencionado expressou:

Geografia você acha que é só mapa, não é mapa. É o cotidiano, é a qualidade de vida que você tem. Você tem o mapa do que faz, do que é para o mundo, do que você representa para a sociedade. O pessoal acha que o que é Geografia? “Geografia é um mapa do Brasil, Geografia é um mapa do mundo e aquilo outro”. Mas, Geografia é um mapa da sociedade. Estuda a qualidade de vida, estuda o comportamento do ser humano, entendeu? Até a falar você aprende, a se comunicar.

De fato, as disciplinas mais afeitas à área de ciências humanas foram as que mais interessaram à maioria dos alunos, certamente porque foram as que melhor puderam fazê-los compreender suas trajetórias e condições de vida, ao ponto de ocorrer em uma aula de geografia, uma clara descrição da exploração a que estão submetidos e da possibilidade de revertê-la:

(...) Na última quinta-feira, estava dando uma aula sobre globalização, falando da importância das telecomunicações para o mundo atual. Falava da importância da Internet que é o grande modelo da globalização. Um aluno perguntou: “O senhor me dá licença?” Pegou o pilot da minha mão e disse: “Gente, o professor está dizendo que a Internet é o que movimenta o mundo hoje. Oitenta por cento da Internet está na mão de quem? Quem trabalha e instala Internet? Na nossa mão (...). Gente se nós pararmos, o mundo para”. (...) e se sentindo lesado, mas não podendo reclamar, ele disse que não faltaria mais a nenhuma aula de curso, que aquele era o espaço que tinha para desabafar. (...) Os alunos, no primeiro momento, acharam graça da postura dele. Grande parte da turma não tem essa consciência, mas acho que alguma coisa eles guardaram. O comentário do dia, na sala de aula, no intervalo, acabou sendo reflexo do que se passou em sala (professor de geografia).

As atividades realizadas nas oficinas se constituíram em um espaço de expressão verbal e gráfica de como viviam seu trabalho, como lidavam com seus corpos, de reconhecimento do sofrimento de outros trabalhadores, de suas próprias angústias não só quanto à possibilidade de desemprego. Além disto, tanto nas entrevistas, quanto no material produzido durante o curso, os alunos puderam expressar a imensa dificuldade de tentar junto à empresa e mesmo junto a seus superiores imediatos, a melhoria das condições de trabalho:

(Entrevistadora) Foi possível aplicar alguma coisa dessas que aprendem em aula, no trabalho, nas discussões com os supervisores, por exemplo?

(OSC) Não, porque o que mais se discutia aqui, não era nada de bom, só era coisa ruim em termos da empresa. "O supervisor prende a gente aqui até as 7 da noite, ninguém está satisfeito com o salário (...). Não era algo que dissesse "a gente vai melhorar". (...). Era mais problemas.

(Entrevistadora) Você participa das aulas?

(OSC) Participo, converso. Fiz oficinas (...). Faço as coisas que tem que fazer.

(Entrevistadora) Quais os temas que você mais gosta?

(OSC) Hum! Os temas... (...) A gente debate sobre o que o professor estiver falando na hora. (...) Geralmente História é melhor porque você conhece (...) o que que acontece no seu país.

(Entrevistadora) E o que você acha das oficinas?

(OSC) Ah! Super legal! Teve oficinas que a gente não queria fazer porque não sabia como fazer. (...) Teve uma oficina que era uma peça de teatro. (...). Na hora, nós sentamos e ficamos olhando um para a cara do outro. "Vamos fazer o que?" Nós começamos. "Ah, tem que tirar o texto da cabeça. Vamos ver qual vai ser a peça". Chegamos no final e a peça estava montada. (...) Foi legal. Foi tranquilo (...).

(Entrevistadora) Era uma peça sobre o quê?

(OSC) Foi sobre o nosso próprio dia-a-dia. É quando você chega e sai estressado. Chega em casa e ainda tem problema de estresse com a patroa. Aí, você vai no bar tomar uma cerveja. Tem as contas para pagar...

Enfim, de modo geral, houve uma avaliação bastante positiva do "Vivendo e Aprendendo". Os alunos mencionaram que aprenderam mais, adquirindo conhecimentos "para a vida", na qual alguns incluem um desejo que sabem de difícil concretização: o acesso à universidade, para cujo vestibular consideram que o programa os preparou. Indagado sobre isso, um deles respondeu, reticente:

Eu pretendo, não sei... Esse ramo que a gente trabalha é muito corrido, muito cansativo. Para eu seguir, vou ter que sair desse ramo. Não dá para conciliar uma coisa e outra. Teria que ser um outro emprego, uma coisa mais light. (...) Pôxa, eu já tentei diversas vezes voltar a estudar para terminar [o ensino médio]. Muitas vezes começava e parava porque não adiantava. Às vezes saía daqui [do local de trabalho] tardão e chegava no colégio e já tinha perdido dois tempos de aula. Isso acabava me

desanimando. "Ah., não vou hoje não, já perdi dois tempos" e ia para casa.
 (Entrevistadora) Você pensa em sair e arrumar um outro emprego?
 (Entrevistado) Penso, só espero não me arrepender, porque já vi tantos colegas que saíram e depois se arrependeram. É aquele ditado: "Ruim com ele, pior sem ele".

Um outro aspecto dessa avaliação positiva aparece na afirmação de um OSCs de que durante as aulas era possível "esquecer do trabalho":

Acho [o programa] bacana, gostei, achei interessante. Vou sentir saudade aqui da turma, da galera, porque independente disso tudo, o que é mais legal, é que aqui, você cria novas amizades, aqui é um ambiente legal. A gente fazia aqui, vários programas, vários trabalhos juntos, debates entre grupos, isso é muito bacana. Tinha hora que você até esquecia do trabalho, da rua (operador de serviço ao cliente)

Outro aspecto muito mencionado nas entrevistas foi a possibilidade de fazer novas amizades. Um dos alunos chegou mesmo a afirmar que o "Vivendo e Aprendendo" se constituiu em uma "família":

O curso foi 10, foi super legal. [No] curso conhecemos colegas de outras áreas, o curso se tornou uma família. Hoje posso falar que o curso em si foi uma família. A gente já conhece todo mundo. A gente zoa, a gente brinca. Conhece os professores. Não foi uma aula de você ficar direto ali dentro de uma sala, que só o professor falava. A gente na sala sempre foi brincar, sempre foi rir, entendeu? Também é todo mundo adulto, todo mundo sabe que tem a responsabilidade.

Vale destacar que as entrevistas sugerem que a experiência no "Vivendo e Aprendendo" gerou um conhecimento mútuo e o reconhecimento de uma semelhança de modos de vida e visão de mundo, abrindo espaço para uma reflexão coletiva de fundo político. Foi possível, mesmo que por pouco tempo e de forma limitada, superar a fragmentação que caracteriza o cotidiano de trabalho dos OSCs, conforme declarou a respeito o mesmo professor de geografia já mencionado:

Tem grande parte deles que são politizados mesmo, são partidários [[ligados a partidos políticos], mas da categoria em geral eles esperam representação. Eles acham que alguém tem que fazer alguma coisa por eles. Acho que é também por causa da situação do OSC, de desarticulação dos profissionais que antigamente tinham um ponto de encontro no início do dia para receber o roteiro [de trabalho], e no final do dia também tinham um reencontro para apresentar o que foi feito. Hoje recebem tudo por telefone. O próprio curso é um ponto de encontro para eles. Muitos dos que fazem

rotas de linhas paralelas, nunca se viram e no curso é que vão ver quem é o seu colega de trabalho. Isso também ajuda a desmobilizar. [Por isso têm] esta postura de esperar que alguém faça algo por eles. Eles têm noção do quanto perderam, do quanto continuam perdendo e daquilo que eles deveriam ganhar e não está sendo repassado. Mas também sabem que se tentarem se mobilizar para reclamar, que o emprego esta em jogo e é do que eles têm mais medo. [O emprego] ruim, mas é o que tem. E sem o currículo, sem o diploma, sem escolaridade, fora da Telemar, eles não têm para onde correr.

Ocorre que grande parte destes alunos têm pouco mais de 30 anos de idade, tendo iniciado sua vida profissional quando o movimento sindical dava os primeiros sinais de refluxo temporário. O sindicalismo que lutou contra o regime autoritário e enfrentou os empresários por melhores condições de trabalho, eles só conhecem como história. A maioria não tem vivência sindical, devido à precariedade de sua inserção econômica e à intensificação da jornada de trabalho. Por outro lado, a CUT, atrelando-se ao atual governo, perdeu grande parte de sua combatividade e capacidade de atração. Talvez por isto mesmo os alunos demonstraram certa ambiguidade frente ao Sinttel, evidenciada nos trechos de entrevistas acima transcritos. De um lado, apoiam com clareza e ênfase o sindicato, mas de outro lado adotam uma atitude passiva que considera o sindicato mais um órgão de representação do que propriamente de luta política e engajamento coletivo. Para este quadro, certamente contribuem a precariedade laboral e o isolamento nas atividades de trabalho:

a única coisa positiva que o sindicato criou em relação a isso (...). Na realidade, eles fizeram a coisa pensando em muitos setores diferentes, em qualificar a gente para a gente melhorar a nossa posição dentro da empresa. Foi o que foi passado para a gente no início. Só que eles [o sindicato] não estruturaram a empresa para isso: 'Olha, vamos botar o [entrevistado] para terminar o segundo grau se ele não tiver e a gente dá o futuro. A empresa vai poder ficar 15, 20 anos aqui no Rio de Janeiro, até mais, se ela melhorar'. Se desse uma carreira para o profissional... Mas, eu não tinha segundo grau. Assim, me interessou porque não tinha tempo de estudar e eles davam o tempo. Como é que eu sair lá da Barra da Tijuca para vir estudar em algum lugar aqui e ainda ia pagar? Eu não ganhava para pagar. (...) davam o tempo, davam os livros, o material didático, dava tudo para você. Foi como se falasse assim: 'tua oportunidade é essa, vai lá'.

Cabe destacar que os resultados da pesquisa "Trabalhadores terceirizados. Quem somos nós", qualificam mais detalhadamente o que foi acima apontado. Assim é que, embora não mais que 45% dos entrevistados considerem o sindicato

uma entidade de luta, cerca de 85% acham que ele é importante para a categoria e 69% associam-no à defesa dos direitos dos trabalhadores do setor. Contudo, embora “a visão que apresentam sobre o que seja o sindicato e o seu papel se aproxime de uma visão crítica, quando perguntados se participam das atividades do sindicato, apenas 26 dizem que sim” (Rodrigues e Aguiar, 2008), indicando que poucos seriam aqueles que teriam condições de perceber a positividade da atuação sindical. Acredito que a baixa participação pode estar relacionada a uma clara percepção das limitações da atuação dos sindicatos na atual conjuntura econômico-política.

8. A cerimônia de formatura do “Vivendo e Aprendendo”

Durante a pesquisa, tive a oportunidade de assistir à formatura de duas turmas do “Vivendo e Aprendendo”, em 2006 e 2007. Em ambos os casos, tratou-se de um ritual na forma de uma grande festa que reuniu cerca de 2000 pessoas, entre formandos, familiares, representantes do governo estadual, da Telemar e do Sinttel-Rio. Os dois eventos ocorreram após o horário de trabalho dos formandos, na Fundação Progresso, localizada no centro da cidade do Rio de Janeiro. Considero que essas festas ritualizam, expressando-a, a relação que os trabalhadores terceirizados e o Sinttel-Rio mantêm com a Telemar.

Elas foram organizadas em conjunto pelo sindicato, representado pela equipe de coordenação do “Vivendo e Aprendendo”, e pelos responsáveis pelo Programa na Telemar, com o financiamento desta última. Em ambas as cerimônias, tudo sugeria que a empresa não economizara nos gastos: música ao vivo, comida e bebida servidas fartamente, ambiente decorado de forma agradável e uma apresentadora de televisão contratada como mestre da cerimônia. Passo a descrever, como exemplo, a formatura de 2007.

Entra no palco a mestre de cerimônias cumprimentando os presentes. A mesa ainda estava vazia. No palco, artisticamente colocadas, várias fotos de cenas das oficinas do “Vivendo e Aprendendo”, chamando a atenção dos presentes que nelas se identificavam ou apontavam alguém conhecido.

Anunciada pela mestre de cerimônia, entra no auditório a terceira turma de formandos do “Vivendo e Aprendendo”, ao som de Gonzaguinha cantando “E vamos à luta”:

Eu acredito é na rapaziada
 Que segue em frente e segura o rojão
 Eu ponho fé na fé da moçada
 Que não foge da fera e enfrenta o leão
 Eu vou à luta com essa juventude
 Que não corre da raia a troco de nada
 Eu vou no bloco dessa mocidade
 Que não tá na saudade
 E constrói a manhã desejada
 Aquele que sabe o que é medo no coro da gente

E segura a batida da vida o ano inteiro
 Aquele que sai do sufoco de um jogo tão duro
 E apesar dos pesares ainda se orgulha de ser
 brasileiro

Aquele que sai da batalha
 E entra no botequim pede uma cerva gelada
 E agita na mesa uma batucada
 Aquele que manda um pagode
 E sacode a poeira suada da luta
 E faz a brincadeira
 Pois o resto é besteira
 Eu acredito é na rapaziada

Logo em seguida, sem qualquer apresentação, descem do teto do auditório bailarinas e bailarinos, vestidos com as cores que identificam a nova marca Telemar, a Oi, enrolando-se e desenrolando-se de pedaços de pano com as mesmas cores. Era uma apresentação surpresa do grupo “Intrépida Troupe” que parecia aludir ao esforço físico, ao sobe-desce das escadas dos OSCs para instalar ou fazer a manutenção de linhas telefônicas.

Segue-se a abertura oficial da cerimônia com as seguintes palavras, proferidas pela mestre de cerimônias – MC --, apresentadora de televisão, especialmente contratada para o evento:

Boa noite a todos. Vocês acabaram de assistir à apresentação do grupo Intrépida Troupe. Vamos aplaudir nossos artistas. É com muita alegria que damos início à cerimônia de formatura da nossa terceira turma do *Programa “Vivendo e Aprendendo”*. Este programa começou em 2004 pela iniciativa da Telemar, com a parceria do SINTTEL-Rio; do CES – Centro de Estudos Supletivos; Secretaria de Estado de Educação; e com o apoio do Instituto Telemar Futuro; do Ministério do Trabalho e Emprego; E Ministério de Educação, com o objetivo de mudar a qualidade de vida dos nossos prestadores de serviços, elevando o nível de escolaridade de parte deles. Os beneficiados foram os OSCs - operadores de serviço ao cliente. Vocês sabem que são eles, não é? São aqueles rapazes que vão às nossas residências para instalar e reparar as nossas linhas de telefone. Programas como o “*Vivendo e Aprendendo*” começam como uma idéia. No geral, eles vão se realizando a partir de esforços mútuos. Com a ajuda de parcerias e apoios. Sem essas iniciativas, provavelmente tais projetos não sairiam do papel. Em nome desse bem sucedido encontro de interesse em comum, gostaria de apresentar alguns representantes dessa aliança, que farão parte da mesa durante a cerimônia de formatura.

A MC chama, então, o Governador do Estado do Rio de Janeiro, representado pelo vice-governador; o Presidente da Oi; o representante do Ministério da Educação; o Presidente do Sinttel/Rio; a Diretora de Gestão e

Qualidade da Oi e a Diretora da Oi Futuro¹²⁹. Ela anuncia também, sem chamar à mesa, a presença de representantes das empresas de rede, da diretoria do Sinttel/Rio, da diretoria da CUT/Rio, dos diretores dos CES parceiros, e dos familiares e amigos dos formandos¹³⁰.

A MC segue dizendo:

Programas como o “Vivendo e Aprendendo” dão muito orgulho a todos nós e mostram que é possível ter um país mais justo e melhor. Em nome dessa certeza e deste orgulho, vamos escutar o nosso Hino Nacional Brasileiro.

Terminada a execução, os componentes da mesa foram convidados a falar na seguinte ordem: diretora da Oi Futuro, diretora de Gestão e Qualidade da Oi, presidente do Sinttel-Rio, representante do Ministério da Educação, Presidente da Oi e, por último, o representante do governador do Estado. Obviamente, todos enaltecem a qualidade do Programa, o compromisso social da empresa e o esforço dos alunos pela conquista, destacando-se a dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Apenas o presidente do Sinttel-Rio mencionou que a participação no “Vivendo e Aprendendo” havia evitado a demissão dos trabalhadores que não possuíam a escolaridade exigida pela empresa, tendo sido esta convencida a, por meio do sindicato, a investir em sua formação. Ressaltou que a principal contribuição do sindicato foi a de recolocar o tema da educação como direito dos trabalhadores, além da luta permanente pela melhoria das condições de vida e de trabalho.

A apresentadora agradece a participação da mesa e prossegue dizendo:

Nessa noite tão especial, teremos 280 formandos do Programa “Vivendo e Aprendendo”. Isso, só aqui no Rio de Janeiro, porque esse projeto abrange mais três estados – Minas Gerais; Pernambuco e Pará. E se houve esforço dos parceiros, muito mais esforço fizeram nossos alunos. Afinal, após algum tempo sem estudar, não é fácil voltar para a sala de aula. Ainda mais, depois de um extenuante dia de trabalho – carregando escada, trabalhando sob sol ou chuva, enfrentando alguns riscos nas comunidades – e ainda com a preocupação de garantir maior conforto para suas famílias... Só quem passou por isso, sabe a dureza que é. Mas não significa que foram só dificuldades. Também houve muitas alegrias e oportunidades que a convivência nos propiciou. Toda essa experiência, procuramos reproduzir num pequeno filme de animação, que retrata um dia na vida de um OSC do

¹²⁹ Desde a implementação da nova marca, a denominação do Instituto Telemar passou a ser Oi Futuro. Cfr. <http://www.oifuturo.org.br/oifuturo.htm#/>

¹³⁰ Vale observar que a composição da mesa foi bem mais diversificada do que a mesa da formatura do ano anterior, na qual predominava a representação da Telemar. Em nenhuma delas esteve presente representante das empresas de rede.

“Vivendo e Aprendendo”. Prestem atenção, queridos formandos, pois verão neste filme, parte das suas criações nas Oficinas.

Seguiu-se a apresentação do filme produzido pelo Sinttel-Rio, que narra como um jogo a dura rotina de trabalho dos OSCs, com roteiro e imagens baseadas nos trabalhos realizados pelos alunos durante as oficinas temáticas. Interessante observar que o atribulado e estressante dia do OSC termina na sala de aula do “Vivendo e Aprendendo”. Um trabalhador que flutua representa aquele momento como de “elevação”.

Comentário da MC terminado o filme: “Esta animação feita sobre o trabalho de vocês, será inscrita no próximo Festival *Anima Mundi*, não é genial?” Vale acrescentar que mesmo a animação não sendo muito fortemente crítica em termos explícitos e não tenha mencionado nem a Oi, nem as empresas de rede, a coordenadora executiva do “Vivendo e Aprendendo” informou que o filme desagradou tanto à Oi, quanto às empresas de rede, enquanto os trabalhadores em seu estafante dia-a-dia se sentiram perfeitamente representados. Note-se que as empresas de rede estavam representadas no filme por um imenso rolo compressor.

Passou-se, em seguida, à homenagem aos professores, coordenadores e pessoal de apoio do “Vivendo e Aprendendo”, com a MC proferindo as seguintes palavras:

A força de Programas como o “Vivendo e Aprendendo” está exatamente nas pessoas que os constroem. Acabamos de ver um filme que representa a garra desses 280 formados. Mas para chegar até aqui, eles tiveram a ajuda importantíssima dos profissionais que são a cara desse projeto: coordenadores, professores, apoios do “Vivendo e Aprendendo”, a coordenação de Educação de Jovens e Adultos e profissionais dos quatro CES parceiros. Temos muito a agradecer-lhes. Por isso, convidamos dois representantes desta equipe para receber, por todo o grupo, uma placa de homenagem. Solicitamos, ainda, que todos os demais parceiros do CES, aqui presentes, levantem-se, por favor, para receberem nossos aplausos. O trabalho de vocês foi muito importante.

Após os aplausos entusiásticos aos homenageados, foi a vez dos representantes dos alunos de cada um dos núcleos proferirem seus discursos. Eis um pequeno resumo:

- Núcleo Baixada: o orador agradeceu aos professores que os transformaram em “homens melhores”. Os formandos foram apresentados como exemplo de que nunca é tarde para recomeçar.
- Núcleo Niterói: o orador afirmou que a educação é o melhor caminho para acabar com a violência. Através dela, os trabalhadores podem conseguir melhores empregos, desenvolver a auto-estima e melhorar o país. Fez ainda um agradecimento à empresa por haver investido na qualificação, a Deus e aos familiares.
- Núcleo Zona Norte: os oradores (foram dois) afirmaram que a formatura é o início de novos e desafiadores caminhos. Apesar dos obstáculos, os formandos entenderam que nunca é tarde para recomeçar e que o importante é aprender sempre. Ressaltaram o empenho dos alunos em conquistar aquilo que lhes foi negado: a educação. Recitaram um poema composto de forma coletiva, no qual fazem uma crítica às suas rotinas de trabalho.
- Núcleo Zona Oeste: os alunos apontaram novos objetivos a serem perseguidos, como, por exemplo, um curso universitário. Agradeceram à família que aceitou a ausência deles por mais algumas horas.

Transcrevo o discurso e a poesia lidos por alunos do núcleo Zona Norte, extraídos de Rodrigues e Aguiar (2008):

Boa noite a todos os presentes.

Hoje é um dia muito especial. Especial, porque agora podemos dar início a novos e desafiadores caminhos para a vida de cada um. Também por podermos compartilhar com nossos amigos e parentes mais uma vitória, que apesar dos obstáculos, foi possível para todos que chegaram até aqui.

Aprendemos que nunca é tarde para recomeçar. Compreendemos que é possível superar as dificuldades com nosso esforço e, assim, alcançar o sucesso.

Para os alunos é hora de enxergar um futuro melhor, com esperança, paz e muita alegria!

Não importa a idade, a profissão e até mesmo a aparência. O importante na vida é aprender sempre, pois sem o conhecimento não somos nada. Por isso foi fundamental a força e a vontade de cada um na busca para recuperar o que nos foi negado: o direito à educação.

Nosso empenho foi fundamental, no entanto, não podemos esquecer daqueles que nos apoiaram ao longo do curso. A participação da família foi decisiva! Obrigado!

Nossos agradecimentos também à Equipe pedagógica do Sinttel: à Vera, que nos incentivou, brigando quando necessário. Ao Jaime, sempre

presente com um papo legal e, especialmente, aos professores que com seriedade se empenharam na condução do trabalho. Programas como esse são fundamentais num país como o Brasil. Nosso desejo é que aqueles trabalhadores que ainda não têm a Educação Básica possam viver uma experiência como a nossa. Fomos à luta e conseguimos.... e nessa caminhada VIVEMOS E APRENDEMOS.

Poesia Formatura “Vivendo e Aprendendo”

Leonardo Andrade da Rocha (aluno do “Vivendo e Aprendendo”)

Formatura, formandos, formados.
Formas diferentes de dizer:
Fizemos o que muitos não queriam.
Fizemos o que alguns não acreditavam que éramos capazes.
Fizemos o que poucos diziam que podíamos fazer!
Levantamos quando ainda é noite.
Trabalhamos de forma árdua, sendo tratados como máquinas.
Bebemos nossas lágrimas e nosso suor, nos alimentando de sonhos e esperanças.
Em meio a isso, continuamos nosso trabalho.
Sempre com sede de vitória, sempre com fome de fazer o melhor.
E quando chega a hora de irmos, enfrentamos outra batalha
A batalha contra aqueles que não querem ou que não acreditam em nossa vitória.

Vamos embora, brincar com o filho, beijar a esposa.
Que pena! Todos dormem, vou deitar com todo silêncio para não acordá-los.
Quando páro meu corpo cansado, faço um ultimo pedido
Que amanhã eu tenha força para levantar.
Vou embora, ainda é noite.
Não começa outro dia.
Vou vencer hoje? Vou vencer agora?
Levanto com a certeza de que nada é fácil
E tudo depende exclusivamente do meu esforço,
Pois sou eu quem determina a vitória.
Junto com os companheiros e com os mestres
Vamos “Vivendo e Aprendendo”.
Coisas para viver, coisas para a vida.
As contradições e as indiferenças desta nossa sociedade.
Nos transformando em grandes amigos.

Terminados os discursos dos alunos, a MC anunciou a entrega dos diplomas, explicando que dado o grande número de alunos, apenas um formando de cada núcleo receberia o diploma no palco, representando, os demais.

Encerrando a cerimônia, um grupo de alunos apresentou sob a forma de jogral, a poesia “Elogio do Aprendizado”, de Bertolt Brecht:

Aprenda o mais simples!
Para aqueles cuja hora chegou
Nunca é tarde demais!
Aprenda o ABC; não basta, mas aprenda!
Não desanime! Comece! É preciso saber tudo!
Você tem que assumir o comando!
Aprenda, homem no asilo!
Aprenda, homem na prisão!
Aprenda, mulher na cozinha!
Aprenda, ancião!
Você tem que assumir o comando!

Aprenda, homem no asilo!
Aprenda, homem na prisão!
Aprenda, mulher na cozinha!
Aprenda, ancião!
Você tem que assumir o comando!
Frequente a escola, você que não tem casa!
Adquira conhecimento, você que sente frio!
Você que tem fome, agarre o livro: é uma arma.
Você tem que assumir o comando.
Não se envergonhe de perguntar, camarada!
Não se deixe convencer!
Veja com seus próprios olhos!
O que não sabe por conta própria, não sabe.
Verifique a conta. É você que vai pagar.
Ponha o dedo sobre cada item

O diretor de Planejamento Estratégico da Telemar proferiu os agradecimentos finais, após o que a MC encerrou a cerimônia com as seguintes palavras:

Que pena! Estamos chegando ao fim da nossa emocionante e gratificante formatura. E já que começamos o evento com uma surpresa, não poderia ser diferente ao final. Para encerrar a nossa festa teremos convidados muito especiais que se apresentarão no palco do salão ao lado. Lá vocês poderão apreciar a exposição dos quadros pintados pelos alunos do programa, tirar fotos e participar de um delicioso coquetel de confraternização, pois vocês merecem! E vamos nos despedir com uma música escolhida pelos alunos do “Vivendo e aprendendo”, com imagens, no telão, da nossa última formatura em 2006. Foi um prazer fazer parte de um evento que traz dignidade e esperança. BOA NOITE!!!!

Todos saíram ordenadamente do auditório, ao som da música “Apesar de você”, de Chico Buarque:

Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão, não.
A minha gente hoje anda
Falando de lado e olhando pro chão.
Viu?
Você que inventou esse Estado
Inventou de inventar
Toda escuridão
Você que inventou o pecado
Esqueceu-se de inventar o perdão.

Apesar de você
amanhã há de ser outro dia.
Eu pergunto a você onde vai se esconder
Da enorme euforia?
Como vai proibir
Quando o galo insistir em cantar?
Água nova brotando
E a gente se amando sem parar.

Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juro. Juro!
Todo esse amor reprimido,
Esse grito contido,
Esse samba no escuro.

Você que inventou a tristeza
Ora tenha a fineza
de “desinventar”.
Você vai pagar, e é dobrado,
Cada lágrima rolada
Nesse meu penar.
Apesar de você
Amanhã há de ser outro dia.
Ainda pago pra ver
O jardim florescer
Qual você não queria.

Você vai se amargar
Vendo o dia raiar
Sem lhe pedir licença.

A cerimônia que acabara de terminar e a festa que se seguiria deixavam todos entusiasmados. Os formandos se abraçavam, abraçavam seus familiares e registravam em fotos a alegria de tão dura conquista. Não havia clima para denúncias ou reivindicações, além do que já havia sido dito pelos alunos.

Considerações finais

Ocupei-me nesta tese da criação de novos formatos educacionais pelas empresas -- a “educação corporativa” e suas variações --, associando-os aos processos de mudança que vêm ocorrendo em uma formação histórico-social dependente – o Brasil -- no contexto de mundialização do capital. Tomei como exemplar o caso da Telemar, maior operadora de telecomunicações do país, surgida no ambiente empresarial brasileiro a partir da privatização do Sistema Telebrás em 1998.

Procurei inicialmente dar conta das transformações em curso no capitalismo contemporâneo com o objetivo de apreender, mesmo que esquematicamente, as determinações mais gerais destas mudanças e suas especificidades na América Latina e no Brasil, inserindo-as em um processo histórico que de forma desigual e combinada, resulta no aprofundamento das desigualdades de toda ordem tanto entre as classes sociais, quanto entre o centro e a periferia do capitalismo.

A acumulação capitalista, vai bem, porém “as sociedades, para retomar a separação entre o social e o econômico na qual vivemos há mais de um século, vão francamente mal” (Boltanski e Chiapello, 2002, p.22) – e isso não passa despercebido. Decorre daí a necessidade de readaptar a cultura do trabalho por meio da produção de uma ideologia econômica que justifique o aprofundamento da exploração, com vistas a garantir a adesão ativa da maior parcela possível da classe trabalhadora.

Não restam dúvidas, ao menos para uma perspectiva crítica, que o mundo atravessa um período de exploração sem precedentes do trabalho humano sob a égide do neoliberalismo, cujas políticas

de desregulamentação, flexibilização do trabalho e destruição da esfera pública materializam, de forma conjugada, a exacerbação da face destrutiva do capital. A destruição mais visível é a do conjunto de direitos sociais e subjetivos duramente conquistados pela classe trabalhadora e a instauração de uma insuportável e desintegradora provisoriedade e insegurança (Frigotto, 2001, p.32).

É preciso convencer a todos, inclusive aos donos do capital que nunca como hoje se vive no melhor dos mundos e que as oportunidades de gozo e bem estar estão abertas a todos aqueles que dispõem de méritos para usufruí-las. Procurei identificar os contornos desta luta, reconstruindo os dispositivos de dominação que constituem as ferramentas materiais de gestão da força de trabalho na empresa e simbólicas de adaptação da cultura e da ética do trabalho, assim como seus limites e algumas das respostas. Isto implicou a consideração da conjuntura, marcada por claro desequilíbrio de forças. A financeirização e a flexibilização implicam desemprego estrutural e precarização dos postos de trabalho cada vez mais juridicamente desprotegidos – o que significa dizer que, a despeito de sua distribuição desigual entre as diferentes frações, o conjunto da classe trabalhadora fica enfraquecida como força social.

No esforço hegemônico de articular e justificar o novo paradigma produtivo a educação em geral e a formação profissional em particular desempenham papel fundamental. Nunca como hoje a formação humana, aí incluída a formação para o trabalho, esteve tão distanciada da omnilateralidade, da formação do cidadão emancipado. Ela nunca esteve tão subordinada aos interesses econômicos das frações dominantes do capital como na chamada sociedade do conhecimento idealizada por seus ideólogos que, baseada nas tecnologias de comunicação e da informação, poderia, no limite, até mesmo dispensar o trabalho humano.

À diferença do que afirmam os defensores deste “novo capitalismo” que se sustenta no mito da flexibilidade de toda ordem e a qualquer custo, espero ter confirmado, com a análise dos programas de capacitação profissional implementados pela Telemar, sobretudo aqueles voltados para “colaboradores”, e estagiários, a hipótese de trabalho que orientou a pesquisa: na “sociedade do conhecimento”, a formação para o trabalho, muito mais do que preparar tecnicamente a força de trabalho, pretende conformar trabalhadores politicamente dóceis e ativamente envolvidos com os interesses das empresas “flexíveis”.

Procurei mostrar que os programas da Telemar, mais do que formar trabalhadores autônomos e preparados para produzir novos conhecimentos pretendem, na verdade, que eles sejam capazes de acompanhar as mudanças tecnológicas de forma a encontrar soluções que incrementem a performance empresarial na competição por clientes e na tentativa de torná-los fiéis consumidores de seus produtos.

Nesta “sociedade das capacitações”, segundo a crítica – tanto à prática do capitalismo flexível quanto à ideologia que a sustenta – de Sennett (2006), é preciso não só ser competente na aplicação econômica de um conhecimento mais ou menos estável. É indispensável formar capacidades voltadas para o futuro, de continuar capaz, amanhã e sempre, de aplicar conhecimentos ainda por obter, em tarefas permanentemente renovadas. Daí a ênfase no desempenho, porque é ele que permite às se programar e acionar dispositivos voltados à tentativa de adaptar as disposições subjetivas de sua força de trabalho à fugacidade dessas capacidades eternamente provisórias. Daí também a necessidade dessa inculcação incidir sobre as conseqüências sociais desses requisitos impostos pela demanda de força de trabalho. Não se trata apenas de reorganizar a gestão do trabalho na empresa, mas de refazer a cultura e a ética do trabalho. Ou seja, trata-se de apresentar como inevitável e, além disso, bom para o trabalhador o desenvolvimento do pensamento estratégico prospectivo colocado a serviço da resolução de problemas concretos das empresas. É nesta base que se avalia o desempenho dos trabalhadores, rerepresentado sob a forma de uma “colaboração interclassista”.

Neste sentido, o conteúdo do conceito de competência inclui a consideração de que elas mudam conforme as necessidades contextuais das organizações, o que demanda uma constante adequação e readequação dos trabalhadores, em uma perspectiva de formação que nunca tem fim (embora esse fim mutante reduza a formação humana ao desempenho econômico). Melhor dizendo, cujo fim é determinado pelo “envelhecimento” da capacidade de serem “proativ[os] diante de situações ambíguas” (Sennett, 2006, p.52). Quem consegue tal proeza, é merecedor de recompensa. Ou seja, retomando o que afirmei no capítulo 4, o mérito individual tal como expresso no desempenho subjetivamente avaliado por iguais e superiores, determina se o trabalhador continua, ascende ou é excluído da empresa. A respeito, vale transcrever parte do artigo “Conversa franca” publicado na edição no. 47 (outubro de 2007) da revista Conexão:

Uma conversa sincera e direta pode parecer muito simples. Tão simples que às vezes é esquecida em meio a um turbilhão de iniciativas que temos que tomar todos os dias. Todo e qualquer movimento neste sentido, porém, é fundamental para apoiar o desenvolvimento de uma pessoa, tanto em relação a questões particulares como profissionais. Afinal, querer bem a alguém é reconhecer suas ações positivas e também saber pontuar os aspectos a serem melhorados. Na relação entre Gestor e Equipe, este diálogo torna-se ainda mais importante para o crescimento de todos. O Ciclo de Mérito implementado pela Oi em 2007 promove ainda mais transparência na Companhia. Ele proporciona um momento de reflexão por parte dos líderes, que devem pensar de forma sistêmica a contribuição, o desempenho e o crescimento de cada um dentro de sua equipe. Enxergando o todo, ele identifica aqueles “colaboradores” que, por um conjunto de atitudes e realizações, merecem ser reconhecidos com reajuste salarial. A efetividade do processo, realizado dentro de determinadas regras e de um orçamento predefinido pela empresa, depende da concretização de uma reunião de *feedback* individual do gestor com cada membro do seu Time. Neste momento, os pontos fortes e a desenvolver no “colaborador” são colocados na mesa de forma simples e direta, o que deve ser feito independentemente do profissional ter recebido aumento ou não. A partir desta conversa franca, aqueles que ainda precisam aprimorar seu desenvolvimento têm a oportunidade de rever a sua forma de conduzir o trabalho e assim se destacar no próximo processo de avaliação individual.

Na verdade, a “conversa franca” e supostamente bem intencionada pode induzir o trabalhador ao autocontrole, à monitoração diuturna de si próprio no que se refere à quantidade e à qualidade de seu próprio trabalho (segundo, é claro, os critérios da empresa). Como procurei mostrar, sobretudo no capítulo 4, os programas implementados pela Telemar constituem exemplo de como as organizações contemporâneas acionam dispositivos de caráter psicológico e ideológico objetivando submeter os trabalhadores aos seus valores e interesses. Com isto, seqüestram-lhes a subjetividade (Faria e Schmitt, 2007; Santos, 2004b) e geram estresse, ansiedade e outras morbidades, configurando a subsunção real do trabalho ao capital.

Vale assinalar que a Telemar tenta obscurecer as conseqüências deletérias de tais dispositivos apresentando-se como empresa que cuida do bem-estar físico e psicológico de seus “colaboradores”, em contradição óbvia com o incitamento à “paranóia pelo resultado” que integra seu decálogo de valores. Em 2006, a empresa lançou o Programa Vida.com, que abrange as seguintes atividades: ginástica laboral em todos os Estados onde atua; Oficina e curso de artes em Pernambuco; aulas de yoga em Pernambuco, Rio Grande do Norte e Alagoas; grupo de caminhada e corrida e Salas de Vida.com no Rio de Janeiro, com seções de *shiatsu* e RPG; curso de combate a incêndios domésticos; além da adoção da flexibilidade de horário, “janela para almoço”, compensação de dias próximos aos feriados e banco de horas, “respeitando a conveniência de cada um, com inteligência e qualidade de vida” (Oi,

2006a). Além disso, acionam-se dispositivos de envolvimento familiar como a realização de festas juninas, festas de final do ano e comemoração do dia da criança, esta sim motivo de “orgulho” para a empresa:

Se a festa Junina é a mais tradicional, com certeza a comemoração do Dia das Crianças é a que dá mais orgulho. Oportunidade de apresentar a família para a equipe, integrar filhos de “colaboradores” – e conhecer o ambiente de trabalho dos pais, como foi a comemoração no Rio de Janeiro. Nos principais prédios, os pais puderam trazer seus filhos para passar a tarde no escritório comendo pipoca, cachorro-quente e sorvete, participando de brincadeiras – e gravando em vídeo uma vinheta igual à da Oi (Oi, 2006a).

É possível concluir, então, que os programas de capacitação para o trabalho implementados pela Telemar se constituem em mecanismos ao menos parcialmente eficazes de convencimento e cooptação política e ideológica dos “colaboradores”. Há resistência, como a atuação, mesmo frágil e limitada, do Sinttel parece demonstrar. Mas tem sido difícil generalizá-la, integrando-a na dimensão de uma luta coletiva mais ampla, na medida em que aqueles mecanismos têm sido acionados no contexto do espectro do desemprego. A despeito dessa dupla dificuldade, ao termo “captura” da subjetividade, utilizado por Alves em 2000 quando da primeira edição de seu livro *O novo e precário mundo do trabalho*, prefiro substituí-lo, como Faria (2007) e Santos (2004b) pelo termo “sequestro”, visto que tratar a subjetividade como sendo passível de captura, alude a um aprisionamento com “baixa possibilidade de fuga, daí a razão de entendê-la como sequestrada, na medida em que sendo um meio de controle sobre um sujeito livre, sobre seus valores, desejos e interesses, libido, afeto, pode ser resgatada” (Faria, 2004, p.116).

Espero também, com a análise do programa “Vivendo e Aprendendo” de Elevação de Escolaridade, ter mostrado que, de fato, os novos formatos de capacitação, por enquanto acionados por empresas de maior porte em setores de ponta da economia, acentuam a segmentação da formação para o trabalho, cristalizando e institucionalizando a forte dualização da relação de trabalho. Para os trabalhadores terceirizados, a Telemar reserva um programa de certificação profissional ao qual são obrigados a se submeter, sem o que não podem ser contratados pelas empresas de rede. Portanto, para o exercício de atividades de baixo conteúdo tecnológico, bastaria uma formação de baixa especialização, pouco complexa e no mais das vezes, aligeirada, a ser aferida através das chamadas

“provas teóricas” – prova de português e prova de conteúdo técnico específico – e das provas práticas. Vale lembrar que diante da retração do poder público no provimento de educação profissional, a obtenção de um certificado de curso profissionalizante se dá, no mais das vezes, à custa do próprio trabalhador.

Ao exigir, porém, destes trabalhadores a escolarização média e ao permitir que o Sinttel-Rio implementasse o “Vivendo e Aprendendo” de forma autônoma no que se refere aos aspectos didático-pedagógicos, a Telemar possibilitou que estes trabalhadores, os mais precarizados da cadeia produtiva em telecomunicações, interagissem com o sindicato e com outros companheiros que a rotina de trabalho impedia de conhecer. Possibilitou também o contato com conteúdos que contribuíram para despertar-lhe a consciência crítica sobre as precárias condições de trabalho a que estão submetidos. Quero sugerir com isto que, embora também sujeitos aos efeitos da ideologia da meritocracia característica das formas contemporâneas de gestão da força de trabalho, estes trabalhadores conservam um mínimo de condições para construir formas de resistência capazes de refazer sua identidade coletiva, fragmentada pelo processo de terceirização que torna invisível sua relação de trabalho com a Telemar. Esta é a aposta do Sinttel-Rio.

Referências bibliográficas

- ABREU, Aline França de; GONÇALVES, Caio Márcio e PAGNOZZI, Leila. Tecnologia da informação e educação corporativa: contribuições e desafios da modalidade ensino-aprendizagem a distância no desenvolvimento de pessoas. *Revista PEC*, Curitiba, vol.3, no. 1, julho 2002/julho 2003.
- ALBUQUERQUE, Antonio e CAMOLESI, Enylson. Telecomunicações: um modelo dos trabalhadores. Fundação Perseu Abramo, nº 37 - fevereiro/março/abr de 1998. Em <http://www2.fpa.org.br/portal/modules/news/index.php?storytopic=3>
- ALMEIDA, Márcio W. Investimento e privatização das telecomunicações no Brasil: dois vetores da mesma estratégia. *Textos para Discussão*. Campinas, Unicamp/IE, 1998.
- ALMEIDA, Jane Barros. Educação ao longo de toda a vida: uma proposta de educação pós-moderna. Trabalho e conhecimento como forças produtivas do capital. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2007.
- ALPERSTEDT, Cristiane. Universidade corporativa no contexto do ensino superior. Tese de doutorado. Departamento de Economia, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, USP, 2001.
- ALVES, Giovanni e CORSI, Francisco Luiz. "Apresentação". Dossiê "Globalização". *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, 19, p. 7-10, novembro de 2002.
- ALVES, Giovanni. Trabalho e sindicalismo no Brasil: um balanço crítico da 'década neoliberal' (1990-2000). *Revista de Sociologia e Política*. nº 19: 71-94, novembro, 2002.
- _____. *O novo e precário mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo*. São Paulo, Boitempo Editorial, 2005.
- _____. *O novo e precário mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo*. São Paulo, Boitempo Editorial, 2000 (1ª. edição)..
- _____. A natureza da crise da globalização. s/d. Em http://www.revistaautor.com.br/index.php?option=com_content&task=view&id=265&Itemid=49
- AMIN, Samir. A senilidade do capitalismo. Entrevista concedida a Pedro de Oliveira, em fevereiro de 2002, durante o 2º Fórum Social Mundial em Porto Alegre, RS. Em http://resistir.info/samir/s_amin.html
- _____. La revolution technologique au cœur des contradictions du capitalisme vieillissant. Em <http://netx.u-paris10.fr/actuelmarx/m4amineco.htm>
- ANDRIOLI, Antonio Inácio. As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo. *Revista Espaço Acadêmico*, no.13, 2002. Em

<http://www.espacoacademico.com.br/013/13andrioli.htm>

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, Editorial Boitempo, 2000.

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

_____. *Adeus ao trabalho*. São Paulo, Editora Cortez, 1995.

ARRIGUI, Giovanni. Qu'est-ce que néolibéralisme? Discussion avec Samir Amin, Giovanni Arrigui, François Chesnais, David Harvey, Makoto Itoh, Cláudio Katz. In: *Actuel Marx*, no.40, *Fin du néolibéralisme?*, Paris, Presses Universitaires de France, 2006.

_____. La globalización, la soberanía estatal y la interminable acumulación del capital. *Alternativa Socialista*. no. 48, 1998. Em <http://www.inisoc.org/>

BANCO MUNDIAL. *Relatório sobre o desenvolvimento mundial 1995: o trabalhador e o processo de integração mundial*. Washington, D.C. Banco Mundial, 1995.

BARONE, Rosa Elisa M. Educação e políticas públicas: questões para o debate, 2004. Em www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/263/boltec263a.htm

BEISIEGEL, Celso de Rui. A educação de Jovens e adultos no Brasil: alfabetização e cidadania. São Paulo, *RAAB*, n.16, jul./2003.

BELL, Daniel. *The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting*. New York: Basic Books, c1973

BIANCHETTI, Lucídio e Quartiero, Elisa Maria. Verbete "Educação Corporativa". In: CATTANI, A.D e HOLZMANN, L. *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2006.

_____. Exclusão no processo de qualificação profissional. Trabalho apresentado no *Congresso Internacional Educação e trabalho. Representações sociais, competências e trajetórias profissionais*. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal, 02 a 05 de maio de 2005.

_____. As novas tecnologias e o devassamento do espaço-tempo do saber tácito dos trabalhadores. In: AUED. Bernadete W. (org). *Educação para o (des)emprego (ou quando estar liberto da necessidade de emprego é um tormento)*. Petrópolis, Vozes, 1999.

_____. *Da chave de fenda ao laptop: um estudo sobre as qualificações dos trabalhadores nas Telecomunicações de Santa Catarina (Telesc)*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC, 1998.

- BIANCHI, Alvaro. Retorno a Gramsci: para uma crítica das teorias contemporâneas da sociedade civil. In: XII Congresso Nacional dos Sociólogos. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1º a 4 de abril 2002.
- BNDES/Gerência *Setorial de Telecomunicações*. *Telecomunicações: cenário pós-privatização no Brasil*. Rio de Janeiro, dezembro de 2000.
- BOITO Jr., Armando. Hegemonia neoliberal e sindicalismo no Brasil. *Revista Crítica Marxista* no. 3, São Paulo, Cemarx, 1996.
- _____. Neoliberalismo e burguesia no Brasil. *Revista PUC Viva*, no. 19. Em www.apropucsp.org.br/revista/r19_r12.htm
- BOLAÑO, César (coord.). *Privatização das telecomunicações na Europa e na América Latina*. Aracaju. EDUFS, 1997.
- BOLTANKI, Luc e CHIAPELLO, Eve. *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madri, Ediciones Akal S. A., 2002.
- BORON, Atílio A. *Estado, Capitalismo e Democracia na América Latina*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 1994.
- _____. e GAMBINA, Julio. Introduction. In: GAMBINA, Julio (org.). *La globalización económico-financiera: Su impacto en América Latina*. Buenos Aires, Clacso, 2002.
Em 168.96.2000.17/ar/libros/gambina/gambina_archivos/gambina.htm
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1975.
- BRAGA, R. Globalização ou neocolonialismo? O FMI e a armadilha do ajuste. In: *Revista Outubro*, São Paulo, v. 2, n. 4, 2000. Em http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/04/out4_06.pdf
- BRENNER, Robert. Um novo imperialismo?. In: MARTINS, Carlos Eduardo; SÁ, Fernando e BRUCKMANN, Mônica (orgs.). *Globalização: Dimensões e alternativas*. Rio de Janeiro/São Paulo, Editora PUC Rio/ edições Loyola, 2004.
- BUCCI-GLUCKSMANN, Christine. *Gramsci y el Estado: hacia una teoría materialista de la filosofía*. Mexico, Siglo Veintiuno Editores, 1979.
- CAMPOS, Marilene. A empresa como vocação: o Sebrae e o empreendedorismo na cultura da informalidade como problema público. Tese de doutorado. Rio de Janeiro, IUPRJ, 2003.
- CAPPELLIN, Paola et al. As organizações sociais brasileiras e a responsabilidade social. In: KIRSCHNER, Ana Maria et al. (orgs). *Empresa, empresários e globalização*. Rio de Janeiro, Relume Dumará/Faperj, 2002.

- CARBONNE, Pedro et al. *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- CARDOSO, Adalberto Moreira. *A década neoliberal e a crise dos sindicatos no Brasil*. São Paulo, Editorial Boitempo, 2004.
- CARDOSO, Adalberto Moreira. *Trabalhar, verbo transitivo. Destinos profissionais dos deserdados da indústria automobilística*. Rio de Janeiro, Ed. FGV, 2000.
- CARDOSO, Fernando Henrique. Discurso de Despedida do Senado Federal. Filosofia e Diretrizes de Governo. Em http://www.planalto.gov.br/publi_04/colecao/desped.htm
- CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis, Vozes, 1999.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo, Paz e Terra, 1999.
- CASTILLO, Juan José. Em busca do trabalho perdido (e de uma sociologia capaz de o encontrar...). In: CASTILLO, Juan José e KOVÁCS, Ilona. *Novos modelos de produção*. Oeiras, Portugal, Celta Editora, 1998.
- CASTRO, Nadya de Araújo. Trabalho, cultura e sociedade: reflexões a partir do conceito de "cultura operária". *Política e Trabalho* 13, setembro de 1997.
- CATTANI, Antonio David. A teoria do capital humano. *Século XXI*, 01/03/2002. Em www.multirio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=223
- CATTANI, A. D. ; HOLZMANN, L. . *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- CAVALCANTI, Sávio Machado. *Sindicalismo e privatização das telecomunicações no Brasil. A busca (fracassada) à social-democracia*. Dissertação de mestrado, Instituto de Ciência Humanas, Unicamp, 2006.
- CHEIBUB, Zairo B. e LOCKE, Richard M. As organizações empresarias brasileiras e a responsabilidade social. In Kirsner, Ana Maria et al. (orgs). *Empresa, empresários e globalização*. Rio de Janeiro, Relume Dumará/Faperj, 2002.
- CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. São Paulo, Xamã, 1996.
- _____. Qu'est-ce que néolibéralisme? Discussion avec Samir Amin, Giovanni Arrighi, François Chesnais, David Harvey, Makoto Itoh, Cláudio Katz. *Actuel Marx*, no.40, *Fin du néolibéralisme?*, Paris, Presses Universitaires de France, 2006.
- CHINELLI, Filippina e JUNQUEIRA, Célia. Qualificação e empregabilidade entre trabalhadores que aderiram a programas de demissão incentivada. Relatório de pesquisa. Projeto "Qualificação e empregabilidade", convênio IEC/CCDT/CNPq. Rio de Janeiro, 2001a.

- _____. Apagando o passado. Os trabalhadores e os PDVs das ex-estatais de telecomunicações do Rio de Janeiro. *Revista Contemporaneidade e educação*, no. 10, 2º. Semestre 2001b.
- CIAVATTA, Ma. Aparecida. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho. Perspectivas de final de século*. Petrópolis, Vozes, 1998.
- _____. O trabalho como princípio educativo da criança e do adolescente: Uma discussão necessária. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 105, p. 25-30, 1992.
- _____. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: CIAVATTA, Maria e FRIGOTTO, Gaudêncio. *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, Editora Vozes, 2001.
- COCCO, Giuseppe. introdução. In: LAZZARATO, Maurizio e NEGRI, Antonio. *Trabalho imaterial. Formas de vida e produção da subjetividade*. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2001.
- COLBARI, Antonia de Lourdes. A retórica do empreendedorismo e a formação para o trabalho na sociedade brasileira. *Revista Sinais*, v. 1, nº 01, abril/2007a.
- COLBARI, Antonia de Lourdes. Educação corporativa na dinâmica socio-cultural das empresas. *Civitas – Revista de Ciências Sociais*, v. 7, n. 1, jan.-jun. 2007b, pp. 9/34.
- COMISSÃO INTERMINISTERIAL DE CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL. Sistema Nacional de Certificação Profissional – Proposta Governamental, Brasília, agosto de 2005.
Em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/certifica_minuta.pdf
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. *Educação básica e formação profissional: uma visão dos empresários*. In: Reunião de presidentes de organizações empresariais ibero-americanas, 6, 1993, Salvador, BA. *Educação básica e formação profissional*. Rio de Janeiro, CNI, 1993.
- CORRÊA, Marcello Miranda Sampaio. As telecomunicações no Brasil diante do neoliberalismo. Monografia de final de curso. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, 1998.
- COUTINHO, Carlos Nelson. O pensador hegemônico, 1999. Em <http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=326>
- COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.
- COUTINHO, Afrânio, *Universidade: instituição crítica*. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1977.

- DANTAS, Marcos. *A lógica do capital-informação*. Rio de Janeiro, Editora Contraponto, 2002.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro, FGV Editora, 1999.
- DELCOURT, Jacques. Novos imperativos de formação nas empresas. CEDEFOP, Revista Européia de Formação Profissional, no.11, maio/agosto de 1999.
- DELORS, Jacques et al. *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc.XXI. São Paulo/Brasília, Unesco, Cortez Editora, 1998.
- DELUIZ, Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. *Boletim Técnico do SENAC*, v.22, no. 2, maio/ago., 1996.
- DEMAZIÈRE, Didier e Dubar, Claude. Trajetória profissional e formas identitárias: uma teorização. *Revista Contemporaneidade e Educação* n° 8, Rio de Janeiro, 2º. semestre, 2000.
- DEMO, Pedro. Política Social do Conhecimento e Educação. *Ensaio: avaliação de políticas públicas*. EDUC. Rio de Janeiro, v. 8, n. 26, janeiro/março de 2000.
- DIAS, Graziany. Empreendedorismo e educação: o SEBRAE na escola. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006.
- DIEESE. Trajetória ocupacional dos trabalhadores demitidos das estatais (PDV), convênio SETRAB-RJ/DIEESE, 1999.
- DINIZ, Eli. *Globalização, reformas econômicas e elites empresariais*. Rio de Janeiro, Ed. FGV, 2000.
- DRUCKER, P. Sociedade pós-capitalista. São Paulo, Editora Pioneira, 1999.
- DUARTE, Newton. As pedagogias do “Aprender a Aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Trabalho apresentado na Sessão Especial intitulada *Habilidades e Competências: a Educação e as Ilusões da Sociedade do Conhecimento*, durante a XXIV Reunião Anual da ANPED, 8 a 11 de outubro de 2001, Caxambu, M.G. <http://www.anped.org.br/rbe18/04-artigo03.pdf>
- DUBAR, Claude. *La socializacion. Construcción des identités sociales et professionnelles*. Paris, Armand Colin, 1998.
- DUBET, François. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. *Revista Contemporaneidade e Educação*, nº 3, março de 1998.
- DUPAS, Gilberto. *Tensões contemporâneas entre o público e o privado*. São Paulo, Paz e Terra, 2003.

- EBOLI, Marisa. Educação Corporativa como vantagem competitiva. In: 6º Congresso FEBRABAN de Recursos Humanos. São Paulo, 18 de Outubro, 2003. Em <http://www.febraban.org.br/cursos/Palestras/RH/Marisa%20Eboli.pdf>
- _____. (org.). *Universidades Corporativas: educação para as empresas do século XXI*. 1a. ed. São Paulo: Schmukler Editores Ltda, 1999.
- _____. *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo, Editora Gente, 2004.
- _____. Desenvolvimento de pessoas e educação corporativa. In: FLEURY, Maria Tereza Leme (org.). *Pessoas nas Organizações*. São Paulo: Editora Gente, 2002.
- EAGLETON, Terry. *Ideologia*. Editora da Universidade Estadual Paulista. Boitempo Editorial, 1997.
- EMPRESÁRIOS DO FUTURO. Em www.empresario.com.br/futuro/futuro_txt/eua_txt.html
- ESCOLA NOVOS EMPREENDEDORES. Empreendedorismo na Escola. Florianópolis ENE, 2000. Em www.agecom.ufsc.br/index.php?secao=arq&id=2358
- FARIA, José Henrique de. *Economia política do poder: as práticas de controle nas organizações*. Curitiba, Juruá, 2004.
- FARIA, José Henrique de e LEAL, Anne P. A gestão por competências no quadro da hegemonia. In: FARIA, José Henrique (org.). *Análise crítica das teorias e práticas organizacionais*. São Paulo, Editora Atlas, 2007.
- _____. Do treinamento à universidade corporativa: ideologia, dominação e controle. In: *op.cit.*, 2007.
- _____ e OLIVEIRA, Sidney Nilton. Gestão da qualidade, subjetividade e desempenho organizacional. In: *op. cit.*, 2007.
- FARIA, J. H. de; SCHMITT, E. C; e MENEGUETTI, F. K. O imaginário vigiado nas relações de trabalho. In: *op.cit.*, 2007.
- FARIA, J. H. de e SCHMITT, Elaine Cristina. Indivíduo, vínculo e subjetividade. In: *op.cit.*, 2007.
- _____ e MENEGUETTI, F. K. O sequestro da subjetividade. In: *op.cit.*, 2007.
- FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura popular-educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

- FAZZI, J. L. A. A teia da formação humana: a experiência de trabalho nas telecomunicações. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 1996 .
- FERNANDES, Florestan. *Em busca do socialismo: últimos escritos e outros textos*. São Paulo, Xamã, 1995.
- _____. *Ensaio de sociologia geral e aplicada*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1960.
- FERREIRA, Jansen de Queiroz. Feedback para desenvolver equipes produtivas. Em carreiras.empregos.com.br/comunidades/rh/artigos/091104-feedback_equipes.shtm
- FERRONATO, Sibeli Paulon. Universidade Corporativa e a Universidade de Educação Superior. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.
- FIGUEIREDO, Eurico de Lima. Globalização, neoliberalismo e estratégias de poder: os jogos não estão feitos. In: MARTINS, Carlos Eduardo; SÁ, Fernando e BRUCKMANN, Mônica (orgs.). *Globalização: Dimensões e alternativas*. Rio de Janeiro/São Paulo, Ed. PUC-Rio/Edições Loyola, 2004.
- FIDALGO, Fernando. *A formação profissional negociada. França e Brasil, anos 90*. São Paulo, A. Garibaldi, 1999.
- FIORI, José Luis. O impasse americano. *Revista Carta Capital*, São Paulo, 2003.
- FLEURY, Maria Tereza Leme. O simbólico nas relações de trabalho. In: PETTIGREW, Andrew et al. *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo, Atlas, 1996a.
- FLEURY, Maria Tereza Leme. O desvendar a cultura de uma organização: uma discussão metodológica. In: PETTIGREW, Andrew et al. *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo, Atlas, 1996b.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.
- FRANÇA, Vera Veiga. Comunicação e política: edifica-se uma tradição?. *Revista Eletrônica Compós*, Salvador, 2000.
Em www.facom.ufba.br/revistacompos/compol.doc
- FRIDMAN, L. C. Pós-modernidade: sociedade da imagem e sociedade do conhecimento. *História, Ciências, Saúde — Manguinhos*, VI(2), 353-75, julho/outubro 1999. Em www.coc.fiocruz.br/hscience/vol6n2/posmodernp.html
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo, Cortez, 1984.
- _____. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito, In: *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*, Gaudêncio Frigotto (org.), Petrópolis: Vozes, 2001.

- _____ e FRANCO, Maria Ciavatta. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa à lógica do mercado. *Educação e Sociedade*, no. 82, julho 2004. Em <http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/hemeroteca/eds/principal.html#v24n82>
- _____. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? *Trabalho, Educação e Saúde*, 1(1):45-60, 2003.
- GORZ, André. *O imaterial. Conhecimento, valor e capital*. São Paulo, Annablume, 2005.
- GOUVEIA, Joaquim Borges e FELÍCIO JÚNIOR, Joaquim. Universidade corporativa era do conhecimento: uma nova realidade organizacional na busca de vantagem competitiva. *Workink Papers*, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal, 2004.
- GRAMSCI, Antonio. *Obras escolhidas*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- _____. *Cadernos do cárcere*, 6 vols. Edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999-2002.
- GRISCI, Carmem Ligia I.; DENGÓ, Normélio. Universidades Corporativas: modismo ou inovação?. In: QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L. (orgs.). *Educação Corporativa, mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Paulo: Cortez, 2005.
- GROS, Denise Barbosa. Instituto liberais e neoliberalismo no Brasil da Nova República. Porto Alegre, Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser, Teses FEE no. 6, 2003.
- GURGEL, Cláudio. *A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal*. São Paulo, Cortez, 2003.
- HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- HARVEY, David. *O novo imperialismo*. São Paulo, Edições Loyola, 2004.
- _____. Qu'est-ce que néolibéralisme? Discussion avec Samir Amin, Giovanni Arrighi, François Chesnais, David Harvey, Makoto Itoh, Cláudio Katz. *Actuel Marx*, no.40, *Fin du néolibéralisme?*, Paris, Presses Universitaires de France, 2006.
- _____. A fraqueza do gigante. Entrevista. Em <http://resistir.info>
- HIRANO, S. *Castas, estamentos & classes sociais*. Campinas, UNICAMP, 2002.

- HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso *et al.* (orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994.
- HUSSON, M. *Miséria do capital: uma crítica do neoliberalismo*. Lisboa, Terramar Editores, 1999.
- JAMESON, Fredric. *Pós-modernismo a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo, Ática, 1996.
- JORNAL DO BRASIL. Brasil completa com sucesso maior privatização do século. 30/07/1998. Em http://www.radiobras.gov.br/anteriores/1998/sinopses_3007.htm
- KONDER, Leandro. A questão da ideologia em Gramsci. *Gramsci e o Brasil, 2002*. Em www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=298
- KOVÁCS, Ilona. Consequências da reorganização das empresas no emprego. *Revista Organização e trabalho*, no.22, novembro de 1999.
- _____. Como hacer visible el trabajo que el discurso dominante oculta. *Sociologia de Trabajo*, no. 45, 2002, pp: 24/50.
- KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. Universidade corporativa como alavanca da vantagem competitiva. Em www.degerencia.com
- LARANGEIRA, Sonia Maria. Reestruturação no setor de telecomunicações: inovações tecnológicas, privatização e desregulamentação (aspectos da realidade brasileira). *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, São Paulo, v. 8, n. 1, 1998.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina, Editora Planta, 2004.
- LAZZARATO, Maurizio e NEGRI, Antonio. *Trabalho imaterial*. Rio de Janeiro, DP & A Editora, 2001.
- LEÃO, Emmanuel Carneiro. Sociedade do conhecimento. Passes e impasses. In: *Revista Tempo Brasileiro* no. 152, Rio de Janeiro, janeiro/março de 2003.
- LEAL, Anne e SANTOS, Aparecida Tiradentes dos. A pedagogia dos programa trainees: a formação de intelectuais orgânicos ao projeto capitalista no interior da empresa. IV Simpósio Trabalho e Educação, Belo Horizonte, agosto de 2007.
- LEHER, Roberto. Reforma universitária do governo Lula: Gramsci e o Brasil, 2004. Em <http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv354.htm>
- _____. Reforma do Estado: o privado contra o público. *Trabalho Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 203-228, 2003.

- _____. Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate a propósito dos novos movimentos sociais na educação. In: GENTILI, Pablo e FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión y el trabajo*. Buenos Aires, Clacso, 2001.
- LEIVA, Orlando Caputo. Reestruturação econômica dos Estados Unidos e anexação da América Latina. In: MARTINS, Carlos Eduardo; SÁ, Fernando e BRUCKMANN, Mônica (orgs.). *Globalização e integração das Américas: hegemonia e contra-hegemonia*. Rio de Janeiro/São Paulo, Editora PUC Rio/Edições Loyola, 2004.
- LEMONS, Ana Heloísa. Qualificação educacional e desemprego: a construção de um problema. Tese de doutorado. Rio de Janeiro, IUPERJ, 2003.
- LESSA, Sergio. *Para além de Marx?: crítica da teoria do trabalho imaterial*. São Paulo, Xamã, 2005.
- LIMA, Cristiano Cachapuz e. Curso de informática. Rede de computadores I. Em http://www.urcamp.tche.br/~ccl/redes1/rd1_02_comunicacao.pdf
- LIMA, Clóvis Ricardo Montenegro de e SANTINI, Rose Marie. Trabalho imaterial, compartilhamento de informação e produção colaborativa na sociedade da informação. In: *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, n.23, 1º sem. 2007. Em http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_23/lima.pdf
- LINHART, Danièle. *A desmedida do capital*. São Paulo, Editorial Boitempo, 2007.
- LÖWY, Michel. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. *Revista Outubro* no.1, 1998.
- LYOTARD, François. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1998.
- MACHADO, Lucíola. Educação básica, empregabilidade e competência. In *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, no. 3, jan./jul.1998.
- MARINI, Rui Mauro. A dialética da dependência. In: SADER, Emir (org.). *Dialética da dependência: uma antologia da obra de Rui Mauro Marini*. Petrópolis, Vozes, 2000.
- MARTINS, Herbert Gomes. Para onde vai a universidade corporativa? Notas para uma agenda da educação corporativa brasileira. Em http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/arq_oficinaii/artigo15-herbertmartins.pdf
- MARTINS, Hebert Gomes. Para onde vai a universidade corporativa? Notas para uma agenda da educação corporativa brasileira. *O futuro da indústria: educação corporativa*. 1 ed. Brasília: MDIC/STI: IEL/NC, 2005, v. 1, p. 157-166.

- _____. Estudo da trajetória das universidades corporativas no Brasil. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. Rio de Janeiro, COPPE/UFRJ, 2004.
- MARTINS, Carlos Eduardo. Globalização, dependência e neoliberalismo na América Latina. Tese de doutorado apresentada ao Departamento de Sociologia da USP, 2003.
- MATTELART, Armand. *História da sociedade da informação*. São Paulo, Edições Loyola, 2006.
- _____. e NEVEU, Érik. *Introdução aos Estudos Culturais*. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. *História da sociedade da informação*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MEIRA, Ana Cláudia Hebling. Subjetividade operária e antagonismos classistas: elementos para um debate. X Congresso Brasileiro de Sociologia, Fortaleza, 03 a 06/09/2001
- MEISTER, Jeanne C. *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. São Paulo, Pearson/Makron Books, 2004.
- _____. *Educação Corporativa*. Makron Books, São Paulo, 1999.
- MELO, Marcelo Paula e FALLEIROS, Ialê. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo, Xamã, 2005.
- MELO, Adriana Sales de. *A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina e Venezuela*. Maceió, EDUFAL, 2004.
- MESZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. Campinas/São Paulo, Editora da Unicamp/Editorial Boitempo, 2002.
- _____. *A educação para além do capital*. São Paulo, Boitempo, 2005.
- MINGIONE, Enzo. *Fragmented Societies*. Oxford, Blackwell, 1991.
- MONDAINI, Marcos. Estática e dinâmica: duas visões marxistas da classe social. Núcleo de Estudos Contemporâneos, UFF, em <http://www.historia.uff.br/nec/textos/text35.PDF>
- MOURA, Maria Aparecida. Tecnologias da informação e capacitação de trabalhadores no setor de Telecomunicações. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, UFMG, 1996.
- MUSA, Edson. "Prefacio". In Alípio Casali et al. (orgs.) *Emprego e educação. Novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: Educ, Rhodia, 1977.

- NAGEL, *Lizia Helena*. A Sociedade do Conhecimento no Conhecimento dos Educadores. *Revista Urutágua*, nº 04, Maio de 2002, Maringá, Paraná.
- NEY, Antonio Fernando Vieira. Certificação Profissional: concepções em disputas. In: *Anais do II Seminário de Pesquisa Novas e Antigas Faces do Trabalho e da Educação*. Rio de Janeiro, UERJ/UFF/Fiocruz, 12 e 13 de dezembro de 2007.
- NEVES, Lucia Maria Wanderley e SANT'ANNA, Ronaldo. "Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo, Xamã, 2005.
- _____ e FERNANDES, Romildo Raposo. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, Lúcia (org.). *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sociedade civil, entre o público e o estatal e o universo gerencial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* - Vol. 18 Nº. 52, 2003.
- NONAKA, I e TAKEUCHI, H. *Criação do conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro, Campus, 1997.
- NOVAES, Ana. Privatização do setor de telecomunicações no Brasil. In: CASTELAR, Armando Pinheiro e FUKASAKU, Kiichiro. *A privatização no Brasil: o caso dos serviços de utilidade pública*. Rio de Janeiro, BNDS/FINAME/BNDESPAR, 2000.
- Oi. *Relatório Anual*. 2006a.
- Oi. *Balanço da gente*. 2006b.
- OLIVEIRA, Francisco. *O elo perdido: classe e identidade de classe*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1987.
- OLIVEIRA, Ramon. Empresariado industrial e a educação profissional brasileira. *Educação e Pesquisa*, vol.29, no.2, São Paulo, Julho/Dezembro de 2003.
- _____. *Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir?* São Paulo, Cortez Editora, 2005.
- OLIVEIRA, Rosiska Darcy e OLIVEIRA, Miguel Darcy. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- PAGÈS, Max et al. *O poder das organizações: a dominação das multinacionais sobre os indivíduos*. São Paulo, Editora Atlas, 1987.

- PAIVA, Jane. Concepção curricular para o ensino médio na modalidade de jovens e adultos: experiências como fundamento. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs.) *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.
- _____. Desafios à LDB: educação de Jovens e adultos para um novo século? In: ALVES, Nilda e VILLARDI, Raquel (Orgs.) *Múltiplas leituras da nova L.D.B.* Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed. 1997.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro. Edições Loyola, 1973.
- PAOLI, Maria Célia. O mundo indistinto: sobre gestão, violência e política. In: OLIVEIRA, Francisco de e RIZEK, Cibele Saliba (orgs.). *A era da indeterminação*. São Paulo, Boitempo Editorial, 2007.
- PINHEIRO, Armando Castelar e GIAMBIAGI, Fabio. Os antecedentes macroeconômicos e a estrutura institucional da privatização no Brasil. In: PINHEIRO, Armando Castelar e Fukasaku, KIICHIRO. *A privatização no Brasil: o caso dos serviços de utilidade pública*. Rio de Janeiro, OCDE/ BNDES, 2000.
- PINTO E SILVA, Eduardo. *Demissões (in)voluntárias e subjetividade*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Unicamp, 2000.
- POLIDORO, Pedro et al. Proposta curricular de Santa Catarina: educação infantil, ensino fundamental e médio: temas multidisciplinares. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, Florianópolis: COGEN, 1998.
- PONCHIROLLI, Osmar. A importância do capital humano na gestão estratégica do conhecimento sob a perspectiva da teoria do agir comunicativo. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.
- PORTELLI, Hughes. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1977.
- QUARTIERO, Elisa Maria e BIANCHETTI, Lucídio. A expansão dos espaços e tempos da educação. In: QUARTIERO, Elisa Maria e BIANCHETTI, Lucídio (orgs). *Educação corporativa. mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações*. Santa Cruz do Sul/São Paulo, EDUNISC/Cortez Ed., 2005.
- _____. e CERNY, Roseli, Z. Universidades Corporativas: uma nova face da relação entre mundo do trabalho e mundo da educação. In: QUARTIERO, E.L. e BIANCHETTI, L. po.cit., 2005.
- QUIJANO, Aníbal. O labirinto da América Latina: existem outras saídas?. In: MARTINS, Carlos Eduardo; SÁ, Fernando e BRUCKMANN, Mônica (orgs.). *Globalização: dimensões e alternativas*. Rio de Janeiro/São Paulo, Ed. PUC-Rio/Edições Loyola, 2004.

- RAMOS, Leonardo César Souza. A sociedade civil em tempos de globalização: uma perspectiva neogramsciana. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica - PUC-Rio, 2005.
- RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo, Cortez Editora, 2001.
- RAMOS, Giovane Saionara e SANTOS, Aparecida Tiradentes dos. Um novo espaço de (con)formação profissional: a universidade da Vale do Rio Doce – Valer e a legitimação da apropriação da subjetividade do trabalhador. IV Simpósio Trabalho e Educação, Belo Horizonte, agosto de 2007.
- REBOUÇAS, Andrea M. O indivíduo na sociedade de informação globalizada: estudo sobre a transição do emprego à empregabilidade com foco na privatização da Telebrás. Dissertação de mestrado, Brasília: UNB, 1998.
- RICCA, José Luiz. Sebrae: o jovem empreendedor. Estudos Avançados, vol.18, no.51, São Paulo, 2004.
- RIFKIN, Jeremy. *O fim dos empregos: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho.* São Paulo: Makron Books, 1996.
- RODRIGUES, José dos Santos. *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria.* 1. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.
- _____. A nova educação superior brasileira no padrão de acumulação flexível. In: QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucídio. *Educação corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações.* São Paulo: Cortez, 2005.
- RODRIGUES, Maria Cristina Paulo. *Política nacional de telecomunicações nos anos 1980-90: é possível nadar contra a corrente?* Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, UFF, 2002.
- _____. e AGUIAR, Lucília (orgs). Trabalho e educação como direito. Rio de Janeiro, Sinttel-Rio, 2008.
- ROSA, Maria Inês. *Trabalho, subjetividade e poder.* São Paulo, Edusp, 1994.
- ROSEMBERG, M. J. *E-learning. Estratégias para a transmissão do conhecimento na era digital.* São Paulo, Makron Books, 2002.
- RUMMERT, Sonia. *Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho.* São Paulo/ Niterói, Xamã/ Intertexto, 2000.

- _____. Programa Integração: avanços e contradições de uma proposta de educação formulada pelos trabalhadores. *Revista Brasileira de Educação*, no. 27, setembro a dezembro de 2004.
- _____. A Educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no Século XXI: o “novo” que reitera antiga destituição de direitos. *Revista Sísifo*, nº.2, 2007. Em <http://sisifo.fpce.ul.pt/>
- _____; VENTURA, J. P. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar em Revista*, v. 29, 2007. Em <http://www.scielo.br/pdf/er/n29/04.pdf>
- SCALETSKY, Eduardo Carnos. *O patrão e o petroleiro. Gestão do trabalho na Petrobrás*. Tese de doutoramento, Programa de Pós-graduação em História, UFF, 2000.
- SADER, Emir. La raíz de la crisis brasileña. In: GAMBINA (org.). *La globalización económico-financiera: su impacto en América Latina*. Buenos Aires, Clacso, 2002.
- SALAZAR, C. L. El concepto de sociedad civil en América Latina (usos e abusos). In: HENGSTENBERG, Kohut, K e MAIHOLD, G. (eds.). *Sociedad civil en América Latina: representación de intereses y gobernabilidad*. Caracas, Ed. Nueva Sociedad, 1999.
- SANFELICE, José Luís. Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC: *Educação e Sociedade*, vol.24, no.85, Campinas, dezembro de 2003. Em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000400015&script=sci_arttext
- SANTOS, Laudinéia de Souza. Modelo de ambiente virtual para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras em crianças. Tese de doutoramento. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, junho de 2004a.
- SANTOS, Aparecida Tiradentes. Teoria do Capital Intelectual e Teoria do capital Humano: Estado, capital e trabalho na política educacional em dois momentos do processo de acumulação. Trabalho apresentado à 27ª. Reunião da ANPED, Caxambu, novembro de 2004b.
- _____. A teoria do capital intelectual como base ideológica para a pedagogia corporativa. In: Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife, UFPE, 2006.
- _____; RIBEIRO, N. C. F.; ALMEIDA, T. O.; SANTOS, C. C. T. Formação de trabalhadores no modelo de Educação Corporativa. In: Estudos de Politecnia e Saúde. 1 ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2008.

- SANTOS, Luiz Antonio Silva dos. A educação corporativa como ferramenta de desenvolvimento do capital intelectual na Embratel. Rio de Janeiro, EBAPE/FGV, 2003.
- SANTOS, Teothonio dos. *A teoria da dependência*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2000.
- SAVIANI, Demerval. *Do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados/12. Ed., 1996.
- SCHAFF, Adam. *A sociedade informática: as conseqüências sociais da segunda revolução industrial*. 4. ed. São Paulo, Brasiliense, 1993.
- SCHULTZ, Theodore. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.
- SENGE, Peter M. *A quinta disciplina. Arte e prática da organização que aprende*. São Paulo, Editora Best Seller, 2002.
- _____. As cinco disciplinas. Entrevista do autor. Em WWW.perspectivas.com.br/g13.htm
- SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro, Record, 1999.
- _____. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro, Editora Record, 2006.
- SILVA, Deborah Ribeiro. Educação Corporativa. Fundação de Comércio Álvares Penteado. Centro Universitário Álvares Penteado, s/d. Em http://www.fecap.br/Portal/Arquivos/Graduacao_Rev_Estudante_On_Line/Educao_Corporativa_Deborah_Ribeiro_Silva.pdf
- SILVA, Felipe Luiz Gomes. Apropriação da subjetividade da classe trabalhadora: burocracia e autogestão. Revista *Organizações e Democracia*. Marília, Unesp, v.5, no.1, p.25/38, 2004.
- SILVA, Wainer da Silveira e. Autonomia tecnológica em telecomunicações no Brasil: a questão dos recursos humanos. In: BARROS, Henry Lins (org.). *História geral das Telecomunicações no Brasil*. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Telecomunicações – TELECOM, 1989.
- SINTTEL-Rio. Projeto Elevação de Escolaridade e Qualificação Profissional para Trabalhadores em Telecomunicações. Rio de Janeiro, 2004, mimeo.
- SIQUEIRA, Ângela. A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. Revista Brasileira de Educação, no.26, maio/junho de 2004.
- SOARES, Laura Tavares Ribeiro. Os custos sociais do ajuste neoliberal no Brasil. In: SADER, Emir (org.). *El ajuste estructural en América Latina. Costos sociales y alternativas*. Buenos Aires, CLACSO, 2001.

- SOUZA, E. C. L. Empreendedorismo: da gênese à contemporaneidade. In: SOUZA, E. C. L.; Guimarães, T. A. (orgs.). *Empreendedorismo além do plano de negócios*. São Paulo, Atlas, 2005.
- SOUZA, Donaldo Bello de, SANTANA Marco Aurélio e DELUIZ Neise. *Trabalho e educação: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil*. Rio de Janeiro, Quarter, 1999.
- SOUZA, Sandra Zákia Lian de e OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educação e Sociedade*, vol. 24 no. 84, Campinas, setembro 2003. Em www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300007&lng=in&nrm=iso&tlng=in
- TAVARES, Maria da Conceição. Globalização e estado nacional. In: GAMBINA (org.), op. cit., 2002.
- TEIXEIRA, Aline Saraiva. Estruturas e formatos organizacionais: escolhas e articulação estratégica na Telemar Norte Leste S/A: um estudo de caso no período 1998 a 2004. Dissertação de mestrado apresentada ao Centro de Pós-graduação e Pesquisa –CEPEAD. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.
- TELEMAR. Sistema Nacional de Certificação Profissional -- SNPC. Contribuição Grupo Telemar: Avaliação do Documento Proposta Governamental. Novembro de 2005. Em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/parecer_sncp.pdf
- TELEMAR, Diretoria de Gestão e Qualidade. Desenvolvimento de Fornecedores, abril de 2006a. Em www.gr.unicamp.br/ggpe/secert/Evento1/arquivos/Telemar.ppt
- TELEMAR. *Geração Telemar. Metodologia de formação*, 2006b.
- TELEMAR. Revista *Conexão* no. 26, 2005.
Revista *Conexão* no. 40, 2007
Revista *Conexão* no. 41, 2007
Revista *Conexão* no. 47, 2007
- TELERJ. *Relatório Anual*, 1997.
- THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987
- _____. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas. Ed. Unicamp, 2001.
- TNL PARTICIPAÇÕES. *Cada vez mais Brasil. Balanço social*. 2003. Em <http://www.oifuturo.org.br/TDB/media/main/pdf/telemarbalancosocial2003.pdf>
- TOZI, Fábio. As privatizações e a viabilização do território como recurso. Dissertação de mestrado. Instituto de Geociências, Unicamp, 2005.

- TREIN, Eunice S. Trabalho, cidadania e educação: entre o projeto e a realidade concreta, a responsabilidade do empenho político. Tese de Doutorado em Educação, Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1994.
- TRASPADINI, Roberta e STEDILE, João Pedro (orgs). Rui Mauro Marini. Vida e Obra. São Paulo, Expressão Popular, 2005
- UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, 1990. Em http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien
- VIANNA, Gaspar. *Privatização das Telecomunicações*. Ed. Notrya, 1993.
- WAJNBERG, Salomão. A Indústria de equipamentos de telecomunicações no Brasil da segunda metade da década de 70 até hoje. In: BARROS, Henry Lins (org.). *História geral das Telecomunicações no Brasil*. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Telecomunicações – TELECOM, 1989.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *Após o liberalismo: em busca da reconstrução do mundo*. Petrópolis, Vozes, 2002.
- WOLF, Simone. O espectro da reificação em uma empresa do setor de telecomunicações: o processo de trabalho sob os novos parâmetros gerenciais e tecnológicos. Tese de Doutorado em Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 2004.
- WOOD, Ellen M. *A democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo, Boitempo, 2003.
- WUNDERLICH, Marcos. Diferenças principais entre Coaching, Mentoring e Counseling. Em www.grandesprofissionais.com.br/html/palestrantes/artigos/diferenca_coach_menthor_caousel.htm
- ZARIFIAN, Philippe. Organização e produção industrial de serviços. *Boletim Técnico da escola Politécnica*, n° 41, São Paulo, USP, 1997.

Anexos

Anexo 1

Empresas com universidades corporativa ou programas de educação corporativa

1. ABB Brasil
2. ABRAMGE – Associação Brasileira de Medicina de Grupo
3. ABIPTI – Associação das Instituições
4. Brasileiras de Pesquisa Tecnológica Brasileira
5. Accor do Brasil
6. Alcatel Telecomunicações
7. Alcoa Alumínio S.A
8. Grupo Algar
9. AGANP - Agência Goiana de Administração e Negócios Públicos
10. ALL Logística – América Latina Logística
11. Amazônia Celular
12. Amesp Seguros Saúde
13. Amil
14. Anvisa
15. Arbras Transportadora e Entregadora
16. Associl Plano Odontológico
17. AON Corporation
18. Associação Paranaense de Supermercados
19. AVIS Locadora de automóveis
20. BEMATECH
21. Banco do Brasil
22. Banco Central
23. Banco Itaú
24. BankBoston
25. Banco Real ABN Amro
26. BASF
27. BNDES
28. Beneficência Portuguesa
29. Bosch
30. BrasilTelecom
31. Bristol Myers-Squibb
32. Carrefour
33. CELCORP
34. Centro Universitário Carioca
35. CEPTEL
36. CHEMTEC Energy Services
37. Cia. de Bebidas da América
38. Cia. Brasileira de Correios e Telégrafos
39. Cia. de Cigarros Souza Cruz
40. Cia. do Metropolitano de São Paulo
41. Cia. Vale do Rio Doce
42. Cia. Municipal de Limpeza Urbana do Rio de Janeiro
43. City Group
44. COELBA
45. Coca-Cola
45. Confenar – Confederação Nacional das Revendas AmBev e das Empresas de Logística e Distribuição
46. CONFEA
47. Coopavel Cooperativa Agroindustrial
48. CNI-IEL
49. Credicard
50. CVRD
51. Datasul
52. Cruzeiro Fetebol Clube
53. Dpaschoal
54. Ebape
55. 58.EDIC Ltda
56. Editora Abril
57. Eletrobrás
58. Eletronorte
59. Elektro Eletricidade e Serviços
60. Elma Chips
61. Embraer
62. Embratel
63. Embasa
64. Empresa Pública de Transporte e Circulação
65. Elevar
66. Ernst & Young
67. Escola Superior Aberta do Brasil
68. Estado de Goiás
69. Fachini
70. Federação Nacional das Empresas de Informática
71. Federação das Indústrias do Estado do Paraná
72. Fiat do Brasil
73. Fiec – Ceará
74. Fiesc
75. Ford
76. Fischer América
77. Fundação de Educação e Pesquisa Aplicada em Tecnologia
78. Galano e Garnieri Consultores Associados
79. GM
80. Gessy Lever
81. Grupo Martins
82. Grupo Votorantim
83. GVT
84. Habib`s
85. Henkel
86. Hospital Albert Einstein
87. Hospital Sírio e Libanês
88. HP
89. HSBC Bank Brasil
90. Intelbra

- | | |
|--|---|
| 91. IBM | 138. Sefaz-SP |
| 92. Ibemec | 139. Senac – SP |
| 92. IDORT | 140. SERASA |
| 93. Ily Café | 141. SERPRO |
| 94. INEPAR/IESA | 142. Serviço Social da Indústria – SESI |
| 95. Instituto Ethos | 143. Sesi-TO |
| 96. Instituto Genius | 144. Siemens |
| 97. INSS -Instituto Nacional de Seguro Social | 145. Sindicato dos Corretores de Seguros no Estado de São Paulo |
| 98. Itaipu Binacional | 146. Sindicato dos Engenheiros do Estado do Espírito Santo |
| 99. Klabin | 147. Serasa |
| 100. Kraft Foods do Brasil | 148. Softway Contact Center Syngenta |
| 101. Krüger | 149. TAM |
| 102. Leader Magazine | 150. Telemar |
| 103. Marco Polo | 151. Tigre S.A. |
| 104. Light | 152. Transportadora Americana |
| 105. Lojas Renner | 153. Tribunal de Contas da União TCU |
| 106. Losango | 154. Tupy |
| 107. Marinha do Brasil | 155. Ullian |
| 108. McDonald's | 156. Unesp |
| 109. Microsiga | 157. Unibanco |
| 110. Monsanto | 158. Unidistribuição |
| 111. Motorola | 159. UNILEGIS |
| 112. Natura | 160. Unimed |
| 113. Nestlé do Brasil | 161. Unimetro |
| 114. Novartis/Agro | 162. Universidade Corporativa da Indústria |
| 115. Oracle | 163. Universidade Corporativa Sciesp |
| 116. Orbital | 164. Universidade Sindi-Clube |
| 117. Origem | 165. UNIPREV |
| 118. Oxiteno | 166. Unisys |
| 119. Pão de Açúcar | 167. Usiminas |
| 120. Petrobras | 168. Ultragaz |
| 121. Picadilly | 169. Universinet |
| 122. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro | 170. Universidade Corporativa de Alimentos do Brasil |
| 123. Prefeitura Municipal de Salvador | 171. Universidade Corporativa Empresarial |
| 124. Pró Educar Brasil | 172. Eletrobrás |
| 125. Rede Globo de Televisão | 173. Universidade Corporativa da Indústria Paraíba |
| 126. RedeBahia | 174. Universidade Corporativa dos Municípios da Bahia |
| 127. Redecard | 175. Universidade Corporativa e Políticas de Avaliação de Desempenho, Planejamento e Desenvolvimento de Goiás |
| 128. Rhodia | 176. Valer |
| 129. Roche | 177. Valée |
| 130. Sabesp | 178. Varig |
| 131. Sebrae-RS | 179. VCP |
| 132. Sadia | 180. VISA |
| 133. Secovi | 181. Vivo |
| 134. Secretaria de Administração do Estado da Bahia | 182. Volkswagen |
| 135. Secretaria de Fazenda do Estado da Bahia | 183. Xerox |
| 136. Secretaria de Fazenda do Estado de Goiás | 184. 3M |
| 137. Secretaria de Saúde do Estado da Bahia | |
| 138 - Secretaria de Segurança Pública e Secretaria da Cultura do Estado da Bahia | |

Fonte: Eboli (2002), INPI (2002), Ferronato (2005), Portal de Educação Corporativa do MDICE e pesquisa realizada pela autora através do Alerta Google durante 2006 e 2007.

Anexo 2

Programas da Telemar

<p>Desenvolvimento de colaboradores” e terceirizados</p>	<p>Para os “colaboradores”: Universidade Corporativa Telemar, Geração Telemar (Programa Talento, Programa Trainee, Programa de Estágio e Programa Summer Job), Academia de Liderança (Liderança Situacional, “Coaching on Feed Back”, Programa Times -- formação de Times), PDI (Plano de Desenvolvimento Individual), Vivendo; Rede de comunicação. Para os trabalhadores terceirizados: “Vivendo e Aprendendo” (elevação de escolaridade dos terceirizados); Cequal (Centro de Exame de Qualificação Profissional destinado à certificação de competências).</p>
<p>Gestão do meio ambiente</p>	<p>Atuação preventiva nos processos que podem oferecer dano potencial à saúde e à segurança dos “colaboradores”; Redução do nível de ruído ambiental dos equipamentos e das obras realizadas em logradouros públicos (treinamento da força de trabalho das empresas terceirizadas em normas e padrões exigidos pelos órgãos nos três níveis de governo); Verificação de conformidade ambiental através de inspeções periódicas às obras; Programa de eficiência energética; Controle de vazamento de óleo; Descarte de baterias</p>
<p>Responsabilidade social</p>	<p>Telemar Futuro (ex Instituto Telemar): Tonomundo, projeto educacional, adotado em vários estados e municípios brasileiros; implantação do Museu das Telecomunicações, no Rio de Janeiro; Conecta (inclusão digital); Escolas de Arte e Tecnologia; Programa de pesquisa e desenvolvimento de soluções educativas diferenciadas para o ensino médio no Brasil; Programa de Patrocínios Culturais Incentivados e Novos Brasis, ambos com a finalidade de contribuir para a transformação social do País; Nossa missão (apoio a programas educacionais); Apoio aos Fundos Públicos da Infância e da Adolescência; Equipe Telemar (seleção de esportistas de modalidades e níveis de experiência variados, que agrega 20 atletas patrocinados individualmente)</p>
<p>Voluntariado nota 10 (“colaboradores”)</p>	<p>Surf Solidário; Junior Achievement (“colaboradores” doam tempo e experiência, lecionando sobre as “Vantagens de permanecer na escola” e sobre a “Introdução ao mundo dos negócios” para estudantes do Brasil país); Natal do saber (arrecadação de livros); Doação de sangue</p>

Anexo 3

Trabalho degradante no Rio

Brasília, 01 de abril de 2006

O Globo - Rio de Janeiro/RJ

(em mpf.empauta.com)

A poucos quilômetros do Centro do Rio, mais precisamente em Jacarepaguá, fiscais do Ministério do Trabalho e procuradores do Trabalho encontraram cerca de 20 empregados em condições degradantes de moradia e trabalho. Funcionários sem carteira assinada de uma empresa prestadora de serviço da Telemar estavam sem salários desde dezembro, trabalhando das 7h às 19h, inclusive aos sábados e domingos, e morando amontoados em dois cubículos de nove metros quadrados, junto a fios, cabos telefônicos e máquinas. Eles trabalhavam para a Rede Telecom, contratada pela Telsul — terceirizada da Telemar — para serviços de ampliação de rede e emendas de cabos. A Delegacia Regional do Trabalho do Rio autuou a Telsul por falta de registro dos trabalhadores e vai continuar a inspeção na empresa. (...) “Na verdade, demonstrou-se que esses trabalhadores são escravos do século XXI, sendo que os encarregados são os novos capatazes. Não se pode aceitar o trabalho degradante encontrado no presente caso”, diz a ação assinada pelos procuradores [nomes] “— Em agosto, o pagamento começou a atrasar. O último dinheiro que vimos foi em dezembro. Eles só nos deram camisas, e usadas, para o trabalho. As botinas são nossas, assim como todas as ferramentas de trabalho”, disse [nome], um dos trabalhadores. [Nome] chegou a ficar doente. Para fazer as emendas nos cabos, trabalham em caixas subterrâneas de, no máximo, três metros quadrados. A água que pingava em seus braços, contaminada por esgoto, provocou alergia nos braços e na barriga. Gastou o pouco que recebeu, cerca de R\$ 600, em remédios receitados por um farmacêutico: “—Quando chove, as caixas inundam. Usamos bombas. O local é insalubre. Sentimos enjôos por causa do cheiro e da solda usada para as emendas” conta [nome].

Anexo 4

Estágio	
Estágio 1 Dependendo dos outros	<ul style="list-style-type: none"> • Aceita supervisão de boa vontade • Demonstra sucesso em parte de um projeto ou tarefa maior • Domina tarefas básicas e rotineiras • Mostra criatividade dirigida e iniciativa • Bom desempenho sob pressão de tempo e orçamento • Aprende como “nós” fazemos as coisas
Estágio 2 Contribuindo independentemente	<ul style="list-style-type: none"> • Assume responsabilidades por projetos definidos • Conta menos com a supervisão; trabalha de maneira independente e produz resultados significativos • Aumenta a experiência e capacidade técnica • Desenvolve credibilidade e reputação • Constrói uma forte rede interna de relacionamentos
Estágio 3 Contribuindo através de outros	<ul style="list-style-type: none"> • Aumenta a abrangência técnica • Desenvolve amplas perspectivas de negócio • Estimula outros através de idéias e conhecimento • Envolve-se com o gerente, mentor ou líder de idéias no desenvolvimento de outros • Representa a organização de maneira eficaz perante clientes e grupos externos • Constrói uma forte rede de relacionamento interna e externa
Estágio 4 Liderança organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Dá direcionamento à organização • Define/orienta oportunidades e necessidades de negócio • Exerce responsabilidades de comando • Obtém recursos essenciais • Apóia indivíduos promissores, preparando-os para papéis de liderança • Representa a organização em questões estratégicas críticas

Anexo 5

Valores e competências da Telemar

Meritocracia	Radical e aplicada e todos os níveis, sendo fundamental para a política de gente	Não estimula nem reconhece o desempenho diferenciado. Não valoriza e não reconhece as pessoas de sua equipe em conformidade com seu desempenho	Estimula o desempenho, mas tem dificuldade para reconhecê-los. Ocasionalmente reconhece as pessoas de sua equipe em função do seu desempenho.	Estimula, reconhece e valoriza desempenhos diferenciados. Pratica <i>coaching</i> e <i>feedback</i> . Identifica, desenvolve dá oportunidade para talentos.	É reconhecido como imparcial e justo, premiando sempre os melhores. Dá exemplo praticando o <i>coaching</i> e o <i>feedback</i> de forma contínua e espontânea. É formador de gente.
Simplicidade	Fazer as coisas de forma simples, pois é necessário ser simples para fazer as coisas de forma rápida, e é necessário ser rápido para vencer	Adota alternativas burocráticas na tomada de decisão. Não percebe alternativas para otimizar o resultado. Não demonstra flexibilidade	Age com simplicidade na maioria das decisões. Perante dificuldades nem sempre consegue manter a eficácia.	Pratica simplicidade e desburocratiza suas ações. Adota novas alternativas para resolver problemas. Demonstra flexibilidade na maioria das situações.	É prático, objetivo e rápido. Simplifica as ações. Desenvolve alternativas criativas para resolver problemas. Demonstra alto grau de flexibilidade.
Time	Nosso ambiente deve valorizar a simplicidade, o entusiasmo, a auto-realização e o respeito pelas pessoas, não cabendo nenhuma forma de manifestação que destaque o indivíduo em relação ao time.	Centraliza conhecimentos e informações. Prefere trabalhar sozinho	Compartilha informações circunstancialmente. Trabalha em time quando demandado.	Busca sugestões, opiniões e compartilha informações relevantes com o time. Estimula o trabalho em equipe	Dissemina informações, comemora e reconhece os resultados do time. Promove a integração, respeita as diferenças individuais e incentiva o auto-desenvolvimento.
Excelência de gente	A excelência da companhia só pode ser alcançada através de excelência das pessoas: recrutar as melhores pessoas, propondo desafios, encorajando a tomar riscos ousar, nutrindo um incansável desejo de aprender para que façam as coisas cada dia melhor. Não existe verdadeiro líder sem sucessores	Orienta o time para atender necessidades imediatas e rotineiras. Mantém o time em nível de estabilidade, sem desafiá-lo.	Desenvolve o time mas não prioriza a formação de sucessor. Preocupa-se com o treinamento para manter o nível de desempenho da equipe.	Forma time com pessoas de alto potencial e tem sucessor. Incentiva o auto-desenvolvimento e desafia o time.	É reconhecido como formador de líderes, incentivando seu crescimento em qualquer área da empresa. Encoraja e apóia seu time para assumir riscos e implementar novas soluções.

Confiança	As pessoas têm total autoridade para exercer adequadamente suas responsabilidades. As pessoas têm o direito de ter estas responsabilidades claramente definidas, e o dever de total lealdade à companhia.	Não assume integralmente suas responsabilidades nem as do seu time. Não é percebido como leal e confiável.	Define as responsabilidades do time e assume as suas. Demonstra comportamentos de lealdade e confiança	Define e assume suas responsabilidades e as do seu time. Identifica vulnerabilidades. É reconhecido internamente pelo seu comportamento de lealdade e confiança.	Tem sua autoridade reconhecida, é responsável e atua proativamente na eliminação de riscos e vulnerabilidades. É reconhecido interna e externamente como exemplo de confiança e lealdade.
Paranóia pelo resultado	O lucro é a única fonte geradora de recursos que assegura a continuidade da vida da empresa, sua força, sua modernização e seu crescimento. Deve-se manter continuamente um clima de guerra na busca incansável pela eficiência que se traduz em liderança absoluta de custos e produtividade e que só pode ser obtida pela gerência do dia-a-dia de todas as pessoas.	Não é orientado para redução de custos e melhoria de produtividade. Não assume desafios para alavancar o resultado.	É orientado para resultados e atua para melhorar a produtividade. Mobiliza-se para assumir desafios quando estimulado.	Supera resultados através da redução de custos e aumento da produtividade. Motiva e compromete o time para superar desafios e assumir riscos.	Busca de forma contínua e obstinada resultados cada vez melhores. Supera consistentemente os resultados, mantendo a auto-estima da equipe e o bom ambiente de trabalho.
Dividir o sucesso	A geração de valor da companhia deve ser repartida com seus “colaboradores” buscando um alinhamento perfeito de interesses, sendo que esta divisão seja sempre feita de forma meritocrática.	Preocupa-se mais com o resultado individual do que do seu time. Atribui o sucesso do time a si mesmo. Não reconhece sua equipe	Evita estabelecer parcerias, mas aceita contribuições das outras áreas para alcançar as suas metas. Pratica o reconhecimento em momentos muito específicos.	Atua de forma sistêmica, alinhando os interesses das pessoas com os da empresa. reconhece o sucesso como esforço do time. Pratica o reconhecimento das pessoas e equipes.	Celebra realizações e conquistas com o time, reconhecendo as contribuições das pessoas independente da sua área de atuação. É percebido como um líder que reconhece a equipe como fator fundamental para superar desafios.
Integridade	O comportamento que não atende aos mais altos padrões éticos e profissionais devem ser extirpados, independentes da magnitude da falta.	Prefere se manter omissos quando percebe situações que podem ser antiéticas. Não demonstra sentimentos de respeito e transparência para com os outros.	Discute as questões relacionadas a comportamentos antiéticos sem posicionar-se e agir na solução do problema. É transparente e respeita pessoas.	Pratica e influencia as pessoas para o exercício dos mais altos padrões éticos e profissionais. É reconhecido internamente transparente e promove o respeito pelas pessoas.	É intolerante com a prática de comportamentos antiéticos e desleais. É reconhecido interna e externamente como exemplo de ética, transparência, lealdade e respeito às pessoas.

Busca de excelência	O conhecimento da companhia, seu maior ativo, é obtido no dia-a-dia das pessoas; logo se deve estimular a difusão e a transparência das informações, a padronização de processos e métodos, e os instrumentos que mantenham o processo de acúmulo e compartilhamento de conhecimento vivo.	Não estimula a busca do conhecimento e a difusão de informações. Acomoda-se com a rotina.	Compartilha informações mas não estimula a busca do conhecimento. Pratica o modelo de gestão mas não tem foco na melhoria contínua.	Estimula a difusão e a transparência das informações e do conhecimento. Busca melhoria contínua, estimulando comportamentos criativos e inovadores.	Entende a companhia de forma sistêmica e dinâmica, atuando para compartilhar e disseminar informações e conhecimento. É um agente de inovação e criatividade que agrega valor.
A regra do padrão	Regra número 1: O cliente tem sempre razão. Regra número 2: Se o cliente não tiver razão leia a regra número 1.	Sobrepõe processos, rotinas e regras às demandas e necessidades dos clientes. Não reage frente a problemas que afetam o cliente.	Entende que o cliente é importante mas não reage prontamente às suas demandas e necessidades. Reage as demandas dos clientes, mas não demonstra praticidade e agilidade.	Age proativamente para a melhoria continua dos processos para atendimento do cliente. Reage prontamente para atender as demandas dos clientes.	Antecipa-se as demandas do cliente agindo como se estivesse no seu lugar. Reconhece, dissemina e pratica atitudes voltadas para o cliente.

Anexo 6

Competências e comportamentos requeridos aos *trainees*

Competências	Comportamentos
Movido por Valores "Orientar sua prática por valores organizacionais."	Considera com respeito várias perspectivas. Aprende ativamente os valores da empresa. Aceita deliberadamente estímulo de outros no cumprimento da política da empresa.
Pronto para mudar "Entender e colaborar com os processos de mudanças. Olhar para as mudanças de um modo positivo."	Entusiasma-se com as mudanças em vigor. Colabora na implantação de mudanças. Aceita voluntariamente a orientação que exige mudança de uma tarefa para outra. Absorve novos processos e prioridades em seu trabalho.
Jogar para o time "Alinhar suas metas individuais às metas coletivas do grupo, trabalhando de modo cooperativo para atingi-la".	Torna-se familiarizado com os alvos e objetivos da equipe. Contribui para o sucesso da equipe, cumprindo as tarefas sob orientação. Empenha-se em ganhar a confiança e o respeito da equipe. Compreende os papéis e as interdependências na equipe.
Acesso rápido "Ouvir com atenção e crítica. É capaz de emitir informações e opiniões claras".	Ouve com interesse e atenção. Procura esclarecimentos que ampliem a compreensão. Faz perguntas eficazes. Fala com clareza e se preocupa com o entendimento.
Mais e melhor "Realizar seu trabalho com qualidade e não se contentar em manter a rotina. Busca fazer sempre melhor."	Oferece sugestões de melhoria, baseando-se numa nova perspectiva. Desenvolve seu conhecimento de sistemas de qualidade dentro da própria área. Adere atentamente a procedimentos da melhoria de qualidade em seu trabalho.
Fazer acontecer "Orientar suas ações para a obtenção dos resultados. Agir com foco em resultados mais amplos, não apenas imediatos".	Alcança os objetivos estipulados para seu trabalho. Mantém a atenção em detalhes no cumprimento das tarefas. Busca esclarecer e compreender os resultados pretendidos do seu papel.
Análise/horizonte estendido "Enxergar as diferentes perspectivas de um mesmo cenário/situação."	Aprende como e onde obter informações que subsidiem análises e decisões. Presta atenção a detalhes básicos. É preciso quando processa, registra ou interpreta dados. Não exagera na análise quando a situação é clara.

Anexo 7

Ementas das disciplinas do Programa de Desenvolvimento Acelerado para “colaboradores” e *trainees*

Módulo 1

Foco em serviços

1. Estratégias empresariais - Desenvolver a habilidade de selecionar e implementar as estratégias de competição e de crescimento e proporcionar uma visão mais ampla sobre o posicionamento estratégico do negócio, por meio de aplicação prática do conteúdo transmitido. Serão aprofundados os principais conceitos, modelos e alternativas de estratégias, competição e crescimento.

2. Marketing de serviços - Entender a especificidade do setor de serviços, trabalhar a percepção de valor para clientes/consumidores, tomar decisões estratégicas em serviços e operacionalizar o marketing de serviços por meio de pessoas, processos, ambiente físico e entrega.

3. Transformação e cadeia de valor - Direcionar o pensamento e a habilidade para criar a estrutura necessária de métodos, procedimentos e técnicas que resultem em valores para clientes, fornecedores, acionistas, parceiros estratégicos e comunidade. Serão desenvolvidas atitudes que privilegiem a visão estratégica para o gerenciamento de negócios.

4. Entendendo o consumidor de serviços - Entender as características do consumidor de serviços voltadas para o atendimento das suas necessidades, a ligação entre os processos de escolha e avaliação, tanto do *core service* quanto dos serviços complementares, e o papel e importância da pesquisa de mercado nesse processo.

5. Estruturação de empresas de serviços - Preparar a operação da organização para a entrega da promessa de serviço, com sistemas voltados para a ligação entre as tecnologias utilizadas para a sua elaboração e atendimento. Desenvolver conceitos de *back* e *front office*.

6. Operações de serviços - Explorar as principais estratégias e práticas do "encontro de serviços", ou seja, o momento em que o cliente se encontra com o fornecedor do serviço. Discutir o "teatro de serviços" e o cliente como co-produtor do serviço, assim como o papel da tecnologia nesse processo.

7. Competindo com empresas de serviços - Desenvolver o foco da competição por participação e lealdade na empresa prestadora de serviços. Discutir as melhores alternativas para criar diferenciais para atrair e, principalmente, manter clientes. Entender a importância da fidelização para a melhor rentabilidade nesse setor.

Módulo 2 **Gestor do negócio**

1. Pensamento estratégico e visão do todo - Perceber como seu dia-a-dia está inserido no contexto geral da Telemar e entender como suas ações refletem nas demais áreas. Aprender a pensar estrategicamente em busca de um resultado comum, orientar seus esforços para resultados, compreender os processos e respectivos desdobramentos.

2. Economia global e o mercado de telecomunicações - Entender os principais conceitos de macroeconomia e como eles afetam o cotidiano da Telemar. Serão abordados tópicos como taxa de juros, câmbio, inflação e PIS, entre outros.

3. Diversidade e cultura organizacional - Compreender a importância da diversidade e como ela se manifesta no ambiente corporativo. Entender o papel da cultura organizacional e a sua influência nos negócios.

4. Ética e responsabilidade social - Refletir sobre a responsabilidade social dentro da organização e a ética como diferencial competitivo. Serão discutidos dilemas éticos e o comportamento dos “colaboradores” como reflexo da imagem e credibilidade empresa.

5. RH estratégico e competências

Tratar o atual papel do RH na empresa e definir como é estruturado o modelo de avaliação e remuneração baseado em competências da Telemar. Perceber que conseqüências esses aspectos acarretam no resultado do negócio.

6. Gestão financeira em serviços - Entender os principais conceitos de finanças, suas respectivas aplicações no trabalho diário do gestor e o impacto da sua área no resultado do Grupo. Serão trabalhados temas como custo médio de capital, análise de demonstrativos financeiros, capital de giro, planejamento e controle financeiro.

7. Intra-empendedorismo - Explanar o conceito do intra-empendedorismo, suas aplicações e ferramentas, a fim de incentivar essa prática e acelerar as inovações dentro do ambiente corporativo. Será analisado, em grupo, um caso sobre o tema,

seguido de um debate com o instrutor sobre as possíveis soluções para a situação proposta.

Módulo 3

Gestor do relacionamento e autodesenvolvimento

1. Atitude criativa e técnica para a geração de idéias -Exercitar a consciência sobre o potencial criativo e as ferramentas de criatividade, com o objetivo de aumentar quantitativa e qualitativamente a geração de idéias que possam produzir resultados concretos para a Telemar.

2. Inovação aplicada - Aprender, de maneira sistemática, como transformar novas idéias em projetos consistentes que tenham foco nas necessidades estratégicas da empresa.

3. Pensamento analítico - Aumentar a capacidade de identificação de problemas e oportunidades no seu ambiente profissional, com base no processo analítico. O conteúdo dessa aula é fundamentado nas primeiras etapas do *Creative Problem Solving* (Solução Criativa de Problemas) - CPS.

4. Influência sem autoridade - Desenvolver laços de colaboração alinhados à estratégia e a princípios corporativos, aprender a trabalhar com pessoas difíceis, diagnosticar valores alheios e compreender os modelos de relacionamento.

5. Eneagrama - Coaching e feedback - Identificar seus pontos fortes e oportunidades de desenvolvimento, compreender os porquês de comportamentos antigos e recorrentes, sejam eles positivos ou negativos. Reconhecer fatores que levam à motivação ou à falta dela, habilidades e dificuldades específicas e padrões de resistência à mudança.

6. Networking - Aprofundar conceitos e técnicas úteis na utilização da sinergia que um grande grupo pode oferecer. Entender o termômetro do networking, uma ferramenta inovadora que mensura de forma precisa a capacidade de cada um em sistematizar seu capital social. Com depoimentos de Paulo Calçade, Wagner Giudice, Beto Pandiani e Bob Wolfenson.

7. Obtendo resultado por intermédio das pessoas - Compreender o gerenciamento do relacionamento com clientes internos e externos com base na visão de longo prazo. Desenvolver, de forma prática e efetiva, os mais diferentes aspectos da interação humana no ambiente empresarial.

9. Team players - Abordar o trabalho em equipe alinhado às competências da Telemar e mostrar as possibilidades de criação de um ambiente de respeito mútuo, disciplina e compromisso. Aprender a enxergar diversas perspectivas, aceitar os estímulos dos demais para a realização de suas tarefas e entender seu papel dentro da organização.

10. Comunicação assertiva - Entender como comunicar-se assertivamente, quais são as habilidades e estilos de comunicação mais utilizados e como ser claro e objetivo, lidando com conflitos e gerenciando as relações. Compreender a aplicabilidade desses conceitos nos processos de transmissão de valores, motivação de equipes e gestão de pessoas.

11. Vendendo idéias - Conhecer técnicas para dominar o medo de falar em público e a importância da comunicação visual, do uso adequado da voz na comunicação e da expressão corporal. Aprender a controlar a emoção e ter naturalidade na comunicação oral durante apresentações eficientes.

Anexo 8

Ementas das disciplinas do programa Geração Telemar para estagiários

O indivíduo - Módulo presencial

1. Autoconhecimento - Utilizando uma ferramenta de auto-avaliação os estagiários poderão identificar seus pontos fortes e oportunidades de desenvolvimento. Quem identifica seu próprio tipo compreende os porquês de comportamentos antigos e recorrentes, sejam eles positivos ou negativos. E quem identifica os tipos das demais pessoas com quem convive amplia sua tolerância e a aceitação das diferenças.

2. Efetividade pessoal - Identificar manias e hábitos improdutivos e que nos fazem perder tempo é fundamental para a melhora no desempenho pessoal. Nesse treinamento, são incentivados hábitos e comportamentos que garantam bons índices de desempenho e produtividade, com auxílio para que os estagiários identifiquem os principais fatores que prejudicam a efetividade pessoal. Com base na auto-avaliação, são apontadas as oportunidades de desenvolvimento pessoal de cada um, em busca do equilíbrio entre tempo e atividade. O treinamento apresenta também as armadilhas mais comuns que diminuem a efetividade pessoal. Essa prática é fundamental para o estagiário, que necessita gerenciar tanto as atividades no trabalho quanto na faculdade.

3. Atitude criativa - Para que o grupo trabalhe de forma inovadora, todos deverão adquirir consciência do seu potencial criativo. O objetivo desse encontro é oferecer aos estagiários ferramentas de criatividade para que todos sejam capazes de atuar com foco em inovação, ou seja, na geração de idéias que produzam resultados concretos para a empresa.

4. Ética e postura profissional - O objetivo do treinamento é refletir sobre a ética e a postura profissional dentro da organização. Serão abordados temas relacionados à ética, relacionamento, comportamento, imagem e credibilidade. Será apresentado ainda como a ética pode ser encarada como diferencial competitivo e suas influências no ambiente de trabalho.

As pessoas - Módulo presencial

1. Negociação interna - Esse programa aborda as técnicas de negociação que podem ser aplicadas a uma imensa variedade de contextos, internos e externos à organização. Toda a discussão conceitual é baseada na análise de casos reais e em situações do dia-a-dia do estagiário.

2. Comunicação eficiente - Comunicar-se de forma assertiva é fundamental para a efetividade pessoal de cada indivíduo. Além disso, saber como identificar os estilos de comunicação existentes e explorá-los a seu favor é essencial nos processos de transmissão de valores, motivação de equipes e principalmente na gestão de pessoas. Serão abordados os temas: como se comunicar assertivamente, as habilidades e estilos de comunicação, como se comunicar com clareza e objetividade, lidando com conflito e gerenciando as relações.

3. Trabalho em equipe 1 e 2 - O espírito do trabalho em equipe deve ser desenvolvido em todo “colaborador” de maneira intensa, independentemente de sua posição. Propiciar um ambiente colaborativo é fundamental para que todos se sintam como parte do grupo e contem com o apoio dos demais funcionários para desempenhar bem o seu papel dentro da organização. Serão trabalhados tópicos como: formação de equipes, visão compartilhada, tomada de decisão e atitudes comuns, enfrentamento dos conflitos, trabalho de equipe e gerenciamento por competências, e como criar um ambiente de respeito mútuo, disciplina e compromisso.

O Negócio - módulo presencial

1. Entendimento organizacional visão do todo - Com esse programa, o estagiário irá perceber como seu dia-a-dia está inserido no contexto geral da Telemar, entender como suas ações refletem nas demais áreas, pensar estrategicamente em busca de um resultado comum, orientar seus esforços para resultados e entender os processos e seus desdobramentos.

2. Mercado de Telecom - O objetivo desse treinamento é entender como funciona o mercado de telecomunicações brasileiro, os concorrentes, os consumidores e as

oportunidades. Dessa forma, será possível analisar e identificar as principais táticas e ações da Telemar perante esse mercado.

3. Intra-empendedorismo - A melhor forma de acelerar as inovações dentro do ambiente corporativo é incentivar a prática do intra-empendedorismo. Desenvolver os “colaboradores” e oferecer-lhes a oportunidade de fazer com que suas idéias se realizem é a melhor forma de manter-se competitivo e renovado. A explanação desse conceito, suas aplicações e ferramentas serão abordadas nesse treinamento. Os estagiários analisarão, em grupos, um caso que aborde o tema. Após debate com um instrutor sobre as alternativas, o grupo buscará uma solução conjunta para o caso.

Anexo 9

Convenção Oi Varejo Trecho da Transcrição do Programa do Oi

- Oi [devidamente caracterizado com a barba e os enchimentos necessários] entra ao som de uma banda que toca a mesma música do programa original.

- Oi: “Boa noite, boa noite! Bem vindos a mais um programa do Oi. Beijo para todos vocês. Muito bem! Vocês estão aqui conosco através da rede Oi de Televisão e da Oi FM. Vamos estar aqui todos juntos vendo dois grandes convidados. Primeiramente vamos chamar para vocês conhecerem os oito gêmeos siameses xipófagos. Eles foram criados através de uma meta desafiadora que é transformar a cultura de serviços. Eles estão juntos há mais de oito meses, vão vir aqui e vão contar um pouco da nossa história. Tenho certeza de que vocês vão gostar dos oito xipófagos. Estaremos hoje também entrevistando a Juliana. Ela está há mais de cinco anos presa a um aparelho e tem uma experiência tremenda para dividir conosco. Então, sejam bem-vindos no programa do Oi.

- Banda volta a tocar. Instantes depois, Oi faz o mesmo sinal do Jô solicitando que a banda pare.

- Oi: Aí, gente! Vamos lá. Queria apresentar primeiramente a vocês a nossa Banda Larga. Apresento a vocês os componentes [apresenta cada um nominalmente, todos muito jovens “colaboradores” da Oi e continua] Vamos lá, gente! Antes de começar com o nosso primeiro convidado de hoje, temos aqui um e mail que chegou de um dos nossos tele-espectadores. O e mail veio de Oitacílio, Oitacílio, [passando a ler o email]

“Querido Oi. Sou seu maior fã. Estou sempre ligado no seu programa e aqui em casa, todo o mundo converge para a rede Oi. Todos aqui torcem por vocês e com certeza vocês vão ficar cada vez melhores. Eu gostaria que você me dissesse como vão se posicionar como uma empresa cada vez mais voltada para serviços. Um grande abraço. Oitacílio”

- Oi: Bom, Oitacílio, essa foi uma pergunta muito interessante (...) Como é que a gente vai fazer para se voltar cada vez mais para serviços. Isso é um grande desafio. Nós temos que fazer uma mudança cultural. Nós temos que fazer com que a empresa como um todo pense diferente. Só assim nós vamos conseguir transmitir esta mensagem para os nossos parceiros, lojistas, empresas que trabalham conosco prestando serviços em atendimento, instalação, etc. E, aí, depois é que a coisa vai acabar sendo absorvida pelos nossos clientes. tenha a certeza de que é um desafio muito grande, mas podemos realizar, como já fizemos outros no passado.

Bem, agora sem mais delongas, estaremos chamando da platéia aqueles que são um aborto da natureza. [Risos] Aqueles que acabaram sendo unificados por uma meta desafiadora. Com vocês, os Oi Xipófagos!

- Música, aplausos. Entram no palco os 8 xipófagos, na verdade 8 “colaboradores”, vestindo uma única mortalha verde com o logotipo da Oi colocado no peito de cada um deles. Oi os abraça e todos sentam-se, cruzando as pernas para a direita [volta e meia, todos so mesmo tempo, mudavam a direção do cruzamento das pernas; não consegui entender o significado]. Oi, sentado à mesa diz:

- Muito bem, muito bem! Nossa! Que coisa maravilhosa! Entenderam o que eu quero dizer com aborto da natureza? Isso é um corpo só com 5 cabeças. Entendam o que isto significa dizer? Um dos 8 xipófagos o corrige e Oi diz:] Oito cabeças.

- Estabelece-se o seguinte diálogo:

Oi: Mas por que vocês não estavam na platéia?

“colaborador” 1: Porque a gente é tão focado em serviços que resolvemos entrar pela entrada de serviços.

Oi: Mas me contem, há quanto tempo vocês estão grudados e misturados em um corpo com 8 cabeças?

“colaboradora” 2: Bem, nós já estávamos juntos e misturados há alguns meses, mas grudados, grudados mesmo, só depois da mudança da marca.

“colaborador” 3: Pois é, nós fomos convergindo, convergindo tanto que ficamos assim [Risos].

Oi: Quer dizer que vocês não nasceram assim?

“colaboradora” 4: Não, Oi, a nossa ligação é estritamente profissional.

“colaboradora” 2: É que nós somos tão comprometidos, tão comprometidos que grudamos e ficamos assim. E o melhor: estamos concorrendo ao prêmio de “colaborador” modelo. [Aplausos].

Oi: Aí, gente! “colaboradores” modelo. Muito bem! Bem, vamos chamar os nossos comerciais e chamo a vocês a nossa vinhetinha. Vamos lá!

- A Banda Larga toca, o garçom se aproxima de Oi e diz alguma coisa que não consegui entender.

Oi: Aí, gente! Muito bem! Estamos de volta ao nosso programa do Oi da rede Oi de televisão e Oi FM. Vamos lá! Primeiramente eu gostaria de apresentar cada um de vocês. Se apresentem, por favor.

“colaboradora” 2: Bem, eu sou [nome], da Comunicação. Tem o [nome], do Alto Valor. (...) Tem o [nome], da Franquia... [continua a apresentação].

Oi: Bom a primeira pergunta que eu não posso deixar de fazer: como é que um marmanjão feio, fedorento feito você senta perto de mim e uma gatinha senta tão longe? Isso está errado.

“colaborador” 1 responde: A [nome] é a nossa porta voz. A nossa nova meta tem impacto primeiro na área de ofertas. Por isso estou aqui do seu lado.

Oi. Hum, hum, entendi. Mas porque sua área é tão importante assim?

“colaborador” 1: Basicamente a gente tem por objetivo mudar a empresa de um foco de aparelhos para serviços.

Oi: Ah, é? Me dá um exemplo.

“colaborador” 1: Bem, vamos pegar um exemplo: o Dia das Mães. No Dia das Mães todo o cliente Oi... Alex, por favor, água para beber aqui...

Oi: Alex, iniciativa! Temos convidados. Já serviu a água, whisky, água de côco? Água de côco, por favor. Alex, não é preciso mandar. Você tem que fazer, Alex. Iniciativa! Olho da rua, sabe onde fica? Se não fizer certo, olho da rua.

Alex: Seu Oi, Alex vai fazer o serviço. Jo soi baiano, água de coco de Bahia. [Risos].

Oi: Bem, vamos às ofertas. [O “colaborador” 1 explica todas as ofertas]. (...)

Oi: Eu estou vendo aqui que nós temos um novo email. O email agora veio do Jóiferson. [Risos] O Jóiferson é um lojista da Oi lá do Espírito Santo. Ele começa o email assim:

“Vocês vão tirar a sedução do aparelho bonitão? E aí, como é que a gente consegue encantar o cliente de alto valor? E pior: como é que a gente vai fazer para seduzir o cliente de baixo valor? Estou enlouquecendo ou estamos fritos?”

Oi: Jóiferson, Jóiferson, meu caro amigo. Por favor, você tem que acreditar na nossa estratégia. Você tem que acreditar que o que nós estamos falando vai dar muito certo, como já deu certo antes. Você é lojista da Oi e sabe que em 2006 fizemos uma revolução no mercado de pré-pago. Implementamos uma nova estratégia de comercializar o chip e não mais vender aparelhos (...) e foi um grande sucesso. Conseguimos atingia as metas, conseguimos avançar em *marketing share* e dessa mesma maneira nós vamos fazer agora, não mais para o pré- pago e sim para o pós pago. Vamos continuar nesta mesma estratégia e vamos ser tão bem sucedidos em 2007 como fomos em 2006. Então, a você lojista Jóiferson, peço que acredite naquilo que nós estamos falando. Peço que consiga realizar a nossa estratégia como nós estamos pedindo porque do mesmo jeito que você teve sucesso em 2006, vai ter sucesso em 2007. E as coisas vão acontecer boas tanto para você quanto para nós (...). Me parece uma estratégia excepcional. O Jóiferson como lojista nosso vai ter boas surpresas e vai ganhar muito dinheiro que é o que ele quer como lojista. (...)

Oi, dirigindo-se novamente ao Alex:

Oi: Alex, componha-se!

Alex: Calma Oi.

Oi: Componha-se Alex! Gosta do emprego?

Alex: Sim.

Oi: Olho da rua, sabe onde fica? Eu mostro. Então vais trabalhar! Iniciativa! Não preciso mandar fazer as cisas. Serve a bebida. Faça se trabalhão. Não preciso mandar. Iniciativa!

- Seguem as entrevistas

Anexo 10

Contribuição Grupo Telemar Avaliação do Documento Proposta Governamental Sistema Nacional de Certificação Profissional – SNCP

Novembro de 2005

Em //portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/parecer_sncp.pdf

Objetivo

Este trabalho tem por objetivo apresentar a CNCP uma avaliação sucinta sobre o Documento - Proposta Governamental, realizada pela comissão de representantes do Grupo Telemar, participantes das Audiências Públicas realizadas em 20/09 e 25/10/2005.

Considerações

A iniciativa governamental do SNCP vem ao encontro da necessidade de regulamentação oficial de processos de certificação profissional, elemento fundamental para promover a continuidade da elevação de escolaridade, formação de uma identificação social e profissional, através do reconhecimento formal de conhecimentos, saberes, competências e habilidades.

É fundamental que as estruturas e mecanismos que suportarão o SNCP, contribuam para promover melhorias na qualidade, de atividades que compõem o setor produtivo brasileiro, no quadro geral de emprego e, sobretudo contribuindo na proteção social da massa de trabalhadores/as sem formação reconhecida.

Além da finalidade atribuída ao SNCP no Documento Proposta Governamental, gostaríamos de fazer as considerações que se seguem:

_ Quanto à formação da Comissão Interministerial de Certificação Profissional

Entendemos ser de extrema importância a participação do Ministério das Comunicações na composição da Comissão. É fato que o setor de Telecomunicações emprega dezena de milhares de trabalhadores em atividades terceirizadas, que não dispõem de formação profissional acadêmica. São em grande maioria, treinados em atividades específicas. Portanto, devem estar contemplados com processos do SNCP, em que reconhecemos como substancial importância a inclusão do MC na Comissão Interministerial.

_ Sistema Nacional de Certificação Profissional - SNCP (item 1)

O preenchimento da lacuna existente entre processos de reconhecimento de saber e habilidades através do SNCP (através de programas conduzidos por entidades acreditadas na competência da certificação), deve estar apoiado em iniciativas do MEC e MTE junto às entidades públicas e/ou entidades de formação e elevação de conhecimento, dando sustentabilidade ao objeto de certificação, seja para àqueles

trabalhadores/as que desejam dar continuidade à elevação do conhecimento, assim como para àqueles que não conseguirem a aprovação nos exames / procedimentos certificadores.

Deve ser atribuição ainda do SNCP, garantir a orientação válida para que trabalhadores/as possam buscar uma fonte que ofereça a base necessária para suprir necessidades de atualização de conhecimentos, saberes, competências e aperfeiçoamento de habilidades, suficientes para proporcionar-lhes uma nova oportunidade de participar do processo de certificação. Este apoio deve ser a garantia do prosseguimento pela busca da certificação ou processo permanente de elevação de escolaridade, conhecimentos, saberes, competências e habilidades, objetivando a crescente qualificação do trabalhador/a brasileiro/a.

É fundamental que o SNCP esteja apoiado em banco de cadastro confiável, de forma a prover e controlar informações das diversas modalidades de conhecimentos /habilidades, entidades certificadoras e trabalhadores certificados. E ainda, garantir consistência e credibilidade das informações quanto à eficiência dos órgãos / entidades certificadoras e trabalhadores realmente certificados. Servir também para fomentar pesquisas sobre perfis e qualificação de trabalhadores/as brasileiros/as e banco de trabalhadores/as, por qualificação, para o mercado de trabalho.

O SNCP deverá proporcionar o acompanhamento e continuidade do processo de certificação, consolidando o papel estrutural e regulador do reconhecimento de conhecimentos, saberes, competências e habilidades, objeto do Repertório Nacional de Qualificação Certificáveis.

O SNCP deve garantir oportunidades de certificação de trabalhadores/as, sem distinção de raça, religião e condição social, em todos os estados da Federação; contribuindo com as metas do programa de inclusão social do Governo brasileiro. O SNCP deverá ainda, figurar como um dos instrumentos de realimentação para ajustes dos programas de educação do MEC que integram o Sistema Educacional Brasileiro, com base nas pesquisas de oferta, procura e desempenho nos processos de certificação, assim como as demandas de mercado percebidas em estudos do MTE.

_ Comissão Nacional de Certificação Profissional - CNCP (item 2)

Além das atribuições apenas ao Documento, ressaltamos ainda:

Garantir a implementação dos processos de certificação do SNCP em toda a abrangência nacional, de forma a dotar todos os estados da Federação de igual oportunidade para trabalhadores/as de terem conhecimentos, saberes, competências e habilidades certificadas.

Fomentar publicações periódicas em site público com avaliações e resultados do monitoramento / auditoria dos processos implementados, de forma a respaldar a transparência e credibilidade do SNCP.

Garantir atualizações periódicas dos processos de certificações e implementação de novas oportunidades certificáveis.

Garantir a participação ativa de todos os segmentos governamentais, de forma a proporcionar a cobertura de oportunidades certificáveis demandadas e/ou prospectadas. Concomitantemente, deverá identificar e potencializar unidades certificadoras para todos os segmentos profissionais demandados, nos campos de conhecimentos, saberes, competência e habilidades.

Assegurar que o produto da consulta pública, base para a formação do Repertório Nacional de Qualificação Certificáveis, não privilegie somente interesses de mercados, mas fomente oportunidades para reconhecimento de saberes e habilidades desenvolvidas em tradições culturais, exercício continuado e/ou heranças familiares, por classes de trabalhadores/as menos favorecidos socialmente, e cidadãos anônimos do povo brasileiro (ex: parteiras, artesões, operários da construção civil, e de demais segmentos etc.).

Assegurar que identificações de habilidades e saberes, produtos destas tradições culturais e/ou heranças familiares, encontrem dentro dos órgãos estaduais, federais, entidades reguladoras de classe e de propriedade intelectual pertinentes, o devido tratamento de pesquisa e /ou patente, de forma a garantir a propriedade brasileira do conhecimento, saber ou habilidade apresentada ou desenvolvida em processos de certificação.

Assegurar a competência, independência e idoneidade na composição das Comissões Técnicas Setoriais, e promover o intercâmbio entre as Comissões Técnicas, de forma a garantir o nivelamento de processos de certificações multi-regionais.

Assegurar independência, idoneidade, imparcialidade e transparência dos processos certificáveis, assim como a competência dos órgãos certificadores, primando o objeto do SNCP de manter o foco nas oportunidades de reconhecimento de valores do trabalhador/a brasileiro, respaldado em conhecimento, saber e habilidades desenvolvidas com base em formação acadêmica ou não.

Garantir que os processos certificáveis desenvolvidos contemplem atributos que permitam a avaliação da segurança, saúde e comprometimento ambiental correlatos a cada processo.

_ Repertório Nacional de Qualificações Certificáveis (item 3)

Deve incorporar processos para reconhecimento de conhecimento, saberes, competências e habilidades tipicamente regionais sem, no entanto, excluírem dessas áreas, outras oportunidades certificáveis mais amplamente desenvolvidas em outras unidades da Federação.

Último parágrafo do item 3: A certificação como não tem caráter formativo, não deve atestar diplomas de formação, ainda que o trabalhador/a obtenha “louvor” no processo de certificação. Diplomas só devem ser expedidos por instituições de formação acadêmica.

Buscar nas estruturas já desenvolvidas pela OIT, base para estruturação do Repertório Nacional de Qualificações Certificáveis.

-- Entidades Certificadoras (item 5)

O acesso do trabalhador/a ao processo de certificação profissional, não deve impor barreiras segundo a condição sócio-econômica do trabalhador/a. A comprovação da situação sócio-econômica deve ser a credencial para a liberação de acesso ao processo certificador.

Considerações Finais

O SNCP poderá ser, em médio prazo, o banco de registro multi-setorial do mapeamento de conhecimentos, saberes, competências e habilidades da população brasileira, que através de formação ou características natas tenham sido adquiridas ou desenvolvidas. É fundamental que a CNCP no exercício de monitoramento, avaliação e gestão da Política Nacional de Certificação Profissional, seja igualmente a fomentadora dos desdobramentos que compete a cada setor participante, no sentido de ter o Brasil um retrato mais fiel da capacidade produtiva de seu povo, de assegurar a propriedade de conhecimentos, saberes, habilidades e, incentivar a continuidade de pesquisas científicas que possam traduzir essencial benefício para o povo brasileiro.

É fato aberto e facilmente comprovado, o assédio de pesquisadores estrangeiros a elementos do povo brasileiro, especialmente no norte do país, de onde embasado nos saberes e habilidades de nossas tradições culturais já produziram inúmeras patentes de produtos e componentes químicos, patrocinados por organismos internacionais.

Os desenvolvimentos de setores produtivos no Brasil poderão buscar apoio e solução de seus projetos, através dos mapeamentos gerados pelo SNCP, ampliando a malha de cooperação entre órgãos, fundações, institutos de pesquisas, capacidades intelectuais formais e informais encontradas nos diversos setores do mercado, para a promoção do desenvolvimento econômico brasileiro.

Finalizando, gostaríamos de enfatizar que o Grupo Telemar ratifica a adesão a iniciativa do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e Emprego para a consolidação da Proposta Governamental do Serviço Nacional de Certificação Profissional, e através das empresas formadoras do Grupo e do Instituto Telemar, apoia e participa da Proposta de Governo que objetiva a estruturação e implantação do Sistema Nacional de Certificação Profissional.

Atenciosamente,
Comissão Grupo Telemar
Centro de Qualificação Profissional do Grupo Telemar

Joel Ramos Gadelha Filho
Lídia Maria Bordallo da Silva
Tânia Maria dos Santos Bezerra

Anexo 11

“Vivendo e Aprendendo”

Objetivos gerais, temas e conceitos chaves dos módulos do currículo do ensino fundamental e médio

(Material cedido pelo Sinttel-Rio)

Módulo 1 – Eixo Conhecimento & Tecnologia

- Objetivos gerais
 - Possibilitar uma reflexão sobre o conhecimento que existe atrás das diversas práticas do cotidiano, construído coletiva e anonimamente pelos seres humanos;
 - Refletir sobre a relação ciência e senso comum;
 - Desenvolver a noção de que todo trabalho gera e implica conhecimentos que são social e historicamente construídos (natureza e formas de produção do conhecimento);
 - Construir coletivamente os conceitos de tecnologia, tempo e espaço nas diversas dimensões do conhecimento;
 - Desenvolver temas como biotecnologia e tecnologia da informação.
- Temas e conceitos chaves – tempo, trabalho, movimento, meios de comunicação, espaço, ciência do cotidiano, meio ambiente.

Módulo 2 – Eixo Sujeito, natureza e desenvolvimento

- Objetivos gerais
 - Compreender as diferentes dimensões do sujeito que se articulam e atuam na natureza com vistas a atingirem variadas modalidades de desenvolvimento;
 - Perceber os sujeitos em sua dupla dimensão:
 - ser biológico (natural)
 - ser social (histórico)
 - Discutir o processo de produção da existência humana e sua relação com a transformação do meio ambiente e dos próprios sujeitos.
- Temas e conceitos chaves – identidade, tempo, sujeito, meio ambiente, energia, relações.

Módulo 3 – Eixo Comunicação, cultura e sociedade

- Objetivos gerais
 - Desenvolver a reflexão acerca do conceito de cultura articulado as diferentes concepções de Mundo, entendendo o trabalho como categoria fundamental na mediação com a natureza e na reprodução da relações sociais.

- Perceber a relação entre mídia, poder político e construção de consensos na sociedade contemporânea.
- Estabelecer relações entre textos, contextos e hipóteses de interpretação a partir do estudo do universo lingüístico a fim de identificar as diversas perspectivas de compreensão da realidade.

- Temas e conceitos chaves – teleprocessamento, meios de comunicação de massa, sociedade e organização, ideologia, poder, autonomia, hegemonia, meio ambiente – diversidade – alteridade.

Anexo 12

“Vivendo e Aprendendo” - Ensino fundamental

(Material cedido pelo Sinttel-Rio)

História e Geografia – Objetivos gerais e conteúdos essencializados

Módulo 1 – Eixo Conhecimento & tecnologia – Ensino fundamental

História

- Objetivo geral: Discutir o conceito de trabalho situando-o nos acontecimentos históricos e localizando-o em uma multiplicidade de tempos.
- Conteúdos essencializados: sistema capitalista; sistema socialista; economia informal; trabalho servil; trabalho escravo; trabalho livre; trabalho assalariado; desemprego/subemprego; fome; subdesenvolvimento; movimento sindical

Módulo 2 – Eixo Sujeito, natureza e desenvolvimento – Ensino fundamental

História

- Objetivos gerais: Discutir o conceito de tempo histórico considerando que as sociedades são produtos das ações de diferentes sujeitos sociais, sendo construídas e transformadas em razão da intervenção de diferentes fatores.
- Conteúdos essencializados: como pensar o tempo ao longo da história; tempo cronológico; transição feudalismo p/ capitalismo; revolução francesa (ruptura); revolução industrial;

Geografia

- Objetivos gerais:
 - Conhecer o início da ciência geográfica através do aspecto descritivo da natureza e seus fenômenos na constituição de diferentes paisagens.
 - A inserção do homem como agente modificador destas paisagens e na concepção do espaço geográfico diferenciado pelas técnicas.
- Conteúdos essencializados: a terra, seu interior e superfície; relevo; clima; o espaço geográfico; sociedade e natureza; geografia econômica; Brasil e suas regionalizações.

Módulo 3 – Eixo Comunicação, cultura e sociedade - Ensino fundamental

História

- **Objetivo geral**
Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes agrupamentos humanos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições.
- **Conteúdos essencializados:** relação dominantes e dominados; nazi-fascismo; totalitarismo; cultura popular; cultura massa.

Geografia

- **Objetivo geral**
- Partindo do princípio que o espaço é a materialização de ações culturais, conhecer como este se apresenta nas diferentes regiões do mundo.
- **Conteúdos essencializados:** o espaço geográfico brasileiro; o continente americano; África; Europa; Ásia; Oceania e regiões polares.

Anexo 13

“Vivendo e Aprendendo” - Ensino médio

(Material cedido pelo Sinttel-Rio)

História e Geografia – Objetivos gerais e conteúdos essencializados

Módulo 1 – Eixo Conhecimento & tecnologia – Ensino médio

História

- Objetivo geral - Discutir o conceito de trabalho situando-o nos acontecimentos históricos e localizando-o em uma multiplicidade de tempos.
- Conteúdos essencializados: trabalho escravo do índio e do negro; inserção do negro no mercado de trabalho com o fim da escravidão; trabalhadores assalariados; discutir leis trabalhistas segundo a ótica da Era Vargas; mercado de trabalho na atualidade; emprego formal/ informal; consequências de desemprego.

Geografia

- Objetivos gerais
 - Analisar o desenvolvimento tecnológico mundial através de seus diferentes estágios de produção, e seu papel nos arranjos espaciais;
 - Discutir sobre a importação/exportação de pacotes tecnológicos prontos.
- Conteúdos essencializados: revoluções industriais; a revolução verde; complexos agroindustriais; a divisão internacional do trabalho; globalização: as redes de informação

Sociologia/Filosofia

- Objetivos gerais
 - Compreender a relação indivíduo-sociedade;
 - Iniciar uma discussão sobre a desigualdade como produto das relações sociais;
 - Discutir as diferentes formas de conhecimento e suas principais implicações;
 - Introduzir o trabalho como fundante das relações sociais e suas transformações históricas;
 - Discutir as relações trabalhistas no sistema capitalista.
- Conteúdos essencializados: apresentação das disciplinas; relação indivíduo-sociedade; estrutura e desigualdades sociais; modos de conhecer o mundo; senso comum; pensamento filosófico; conhecimento científico; conceituação de trabalho; diferentes formas históricas; relações trabalhistas no Brasil hoje: precarização das condições de trabalho, flexibilização dos direitos, desemprego.

Módulo 2 – Eixo Sujeito, natureza e desenvolvimento – Ensino médio

História

- **Objetivos gerais**
 - Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do indivíduo nos processos históricos;
 - Relativizar as diversas concepções de tempo e as diversas formas de periodização do tempo cronológico, reconhecendo-as como construções culturais e históricas.
- **Conteúdos essencializados:** como pensar o tempo ao longo da história; o sujeito na construção da história do Brasil; formação quilombos; Inconfidência Mineira; revoltas populares: Baianada, Sabinada, Contestado, Revolta Vacina, Revolta da Chibata; Movimento Tenentista; Semana de Arte Moderna; Movimento sindical; Movimento estudantil; Movimento Diretas Já.

Geografia

- **Objetivos gerais**
 - Conhecer como as novas tecnologias atuantes nos espaços rurais e urbanos, levam a modificações nas relações técnicas de produção na vida dos homens;
 - Compreender como a preocupação com o meio ambiente e com os recursos naturais levou à mudança do paradigma de desenvolvimento.
- **Conteúdos essencializados:** população; agricultura; industrialização; urbanização; recursos energéticos; meio ambiente e educação ambiental; desenvolvimento sustentável.

Sociologia/Filosofia

- **Objetivos gerais**
 - A partir da noção de ética, discutir os avanços tecnológicos, seus usos, o acesso a eles e a relação com o mercado de trabalho;
 - Refletir sobre as noções de liberdade, articulando-as com as várias dimensões da vida social;
 - Refletir sobre a relação natureza, cultura e sociedade e a importância da ação transformadora dos sujeitos.
- **Conteúdos essencializados:** conceituação de ética; identificação dos avanços tecnológicos, sua presença no nosso cotidiano e sua relação com o mercado de trabalho; problematização do acesso e dos diferentes usos desses avanços; conceituação de liberdade; reflexão sobre a liberdade em relação às contingências das várias dimensões vida social; conceituação natureza e cultura, retomada de sociedade; articular estes três conceitos e discutir a importância e as diferentes formas da ação transformadora dos sujeitos.

Módulo 3 – Eixo Comunicação, cultura e sociedade – Ensino médio

História

- **Objetivo geral**

Estabelecer relações entre continuidade/permanência e ruptura/transformações nos processos históricos.

- **Conteúdos essencializados:** estrutura econômica e social Brasil: Colônia, Império, República; relação dominantes e dominados; movimentos ditatoriais: Era Vargas; nazismo; fascismo; ditadura militar; cultura de massa; cultura popular.

Geografia

- **Objetivos gerais**

- Discutir criticamente sobre a hegemonia dos Estados diante do poderio, bélico, ideológico e econômico, dos principais atores mundiais.

- Analisar o poder da cultura como forma de resistência de uma identidade nacional no processo de inserção mundial, frente aos poderes da mídia no atual estágio de desenvolvimento da globalização.

- **Conteúdos essencializados:** O mundo e suas regionalizações; O espaço geográfico mundial durante a Guerra Fria; A nova ordem mundial: multipolar ou monopolar; Globalização e identidade cultural; O papel do Estado-nação e os Blocos Econômicos.

Sociologia/Filosofia

- **Objetivos gerais**

- Refletir acerca das mudanças societárias contemporânea e seus aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais;

- Possibilitar a reflexão crítica sobre as noções de saber e poder.

- **Conteúdos essencializados:** não foram explicitados

Anexo 14

Carta a um supervisor de empresa terceirizada

(Material cedido pelo Sinttel-Rio)

“Rio de Janeiro, 15 de agosto de 2006

Senhor supervisor,

Venho por meio desta manifestar minha indignação que já venho tendo desde que entrei na empresa Telsul, qua já faz mais de dois anos.

Bom, a princípio gostaria de citar alguns desrespeitos e abusos por parte da supervisão.

Então, aqui vão alguns desrespeitos e abusos. A falta de respeito para com a nossa classe, o salário baixo, a falta de interesse em saber o que é bom ou ruim para o trabalhador, a arrogância nas reuniões sempre “jogando na cara” que para ocupar nosso lugar tem filas na empresa e se você ficar doente é motivo de desconfiança ou até de piadas, abusos na carga horária, excessos de serviços para resolver e por aí vai.

Isso meu caro supervisor só gera qualidade baixa no serviço, falta de interesse em melhorar o atendimento da empresa, empregado estrssado logo no início do expediente podendo até ser mal educado com o assinante. Isso não é bom nem para a gente, muito menos para a empresa.

Me despeço pedindo um pouco mais de respeito e atenção com a nossa classe trabalhadora.

Anexo 15

Trabalhadores da rede. Quem somos nós?

(Material cedido pelo Sinttel-Rio)

Resultados da pesquisa

A tabulação dos questionários confirmou alguns aspectos que caracterizam o perfil deste segmento de trabalhadores já conhecidos pela equipe de docentes, mas também lhes revelou algumas informações inesperadas. Faço a seguir uma síntese dos resultados obtidos (Rodrigues e Aguiar, 2008):

- Foram aplicados --- questionários, dos quais foram validados 551;
- Deste total, 160 se referiam a alunos do programa;
- Os respondentes do sexo masculino foram 520, sendo apenas 31 do sexo feminino;
- Na faixa etária entre 20 e 30 ano encontraram-se 232 trabalhadores e na compreendida entre 31 a 40 anos, 212;
- 374 trabalhadores são casados, oficialmente ou não e 143 são solteiros;
- 291 cursaram o ensino médio completo em escolas públicas; 146 em escolas particulares e 108 haviam concluído ou estavam concluindo o nível médio através do “Vivendo e Aprendendo” (vale lembrar que no segundo ano de curso – 2006/2007 – não havia mais alunos no nível fundamental, visto que aqueles que não tinham o diploma deste nível, concluíram-no no ano letivo anterior (2004;2005).
- 440 trabalhadores disseram residir em locais dotados de infra-estrutura básica: água encanada, esgoto, luz elétrica, telefones, ruas calçadas;
- 544 indicaram possuir geladeira; 524, televisão e liquidificador; e 522, celular;
- Quanto à atividade a que mais se dedicam nos finais de semana, 400 trabalhadores assistem televisão; 379 a atividade ficam em casa descansando; e 348 visitam parentes e/ou amigos;
- 372 respondentes disseram pertencer à classe trabalhadora; 49 à classe operária, o que pode indicar que, apesar da fragmentação da categoria, indentificam-se enquanto um coletivo;

- 258 respondentes trabalham há mais de 5 anos no setor de telecomunicações. Entre estes, 73 trabalham há entre 6 e 8 anos no setor; 42, entre 8 e 10 anos; e 47, há mais de 10 anos.
- Do total de respondentes, 356 tiveram como empregador anterior uma outra empresa do mesmo setor, que poderia indicar uma tendência de reversão ao intenso *turn over* que caracterizou o mercado de trabalho em telecomunicações após a privatização.
- Quanto à remuneração, 290 trabalhadores recebem entre 2 e 3 salários mínimos, 209 até 2 salários mínimos e 467 têm outra fonte de renda, o que indica a continuidade da precarização das relações de trabalho nas empresas terceirizadas.
- Com relação aos principais problemas enfrentados no ambiente de trabalho, os números obtidos são os seguintes: 322 trabalhadores apontaram Pressão da Chefia; 160, Excesso de Ruídos; 150, a Violência Urbana; e 138, Dobrar o horário de trabalho.
- Sobre as condições de trabalho, 302 trabalhadores responderam que as consideram razoáveis; para 160 são ruins ou péssimas e para 80 são boas. Rodrigues e Aguiar (2008) alertam para a necessidade de considerar estes números comparando-os com aqueles que se referem à pergunta sobre os 3 principais motivos para continuar trabalhando na mesma empresa: os dois principais motivos apontados foram “O trabalho é interessante” e “Tenho muitos amigos na empresa”. O receio do desemprego apareceu em terceiro lugar. Em seguida aparecem o bom ambiente de trabalho e maior liberdade do que em outras empresas. A avaliação positiva do ambiente de trabalho, conforme estas autoras, não remete à empresa, mas sim à “liberdade de trabalhar na rua”, às relações de “companheirismo” e ao “sentido social” do trabalho que exercem, o que é corroborado pelo o que apontam como aspectos negativos: “pressão dos encarregados, salário baixo e falta de reconhecimento” por parte da empresa.