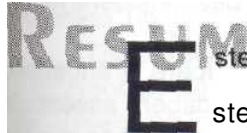


**Ivonaldo Leite**

*Licenciado em História Mestre em  
Educação Doutorando em Educação  
pela Universidade do Porto/Portuga!*

Mercado de trabalho: flexibilizações e dilemas educativos<sup>1</sup>



Este artigo aborda o problema da flexibilização das leis que regem o mercado de trabalho e o seu reflexo na ação educativa. Partindo de estudiosos como Boyer, Stroobants e José Alberto Correia, são apresentados dois tipos de flexibilização, a defensiva e a detectante, que se opõem radicalmente acerca da visão de trabalho e valorização do trabalhador diante da questão do desemprego.



This article is an approach of the problem of labor market flexibility of laws and its effects on educational practice. Authors as boyer, stroobants and José'Alberto Correia were considered in this study, that presents two kinds of flexibiitiy: defensive one and ofensive one, which have radically opposite point of views about labor and value of workers in face of the question of unemployment.

<sup>1</sup> Texto elaborado no âmbito do Programa de Doutoramento em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação/Universidade do Porto, a partir do cumprimento do Plano de Leituras Direcionadas, orientado pelo Prof. Doutor José Alberto Correia.

### **I - Introdução**

A flexibilização dos mecanismos de macro-regulação social e daqueles que asseguraram a estabilidade das relações trabalhistas nos famosos "trinta anos gloriosos", que se seguiram à Segunda Guerra Mundial, parece constituir, na conjuntura presente, a solução para a superação da crise que o padrão fordista passou a viver a partir da década de setenta.

Sob a denominação de flexibilidade, tem-se implementado uma série de reformas. É, em nome dela, que se procura, por exemplo, introduzir alterações na legislação trabalhista, que se redefine o papel do Estado e se reconfiguram os sistemas educativos/de formação. Diferente do que expressam os entendimentos aparentes, próprios das compreensões maniqueístas/dogmáticas, a flexibilidade não tem um único significado, bem como a sua relação com os sistemas educativos não

necessariamente tem que ser instrumental, desconsiderando as multidimensionalidades do ser humano.

Uma apreensão desses fenómenos, que supere o enganoso quadro das aparências, requer, portanto, uma abordagem assentada na produção teórica sobre os mesmos - e que não despreze o olhar empírico. Uma abordagem que, também, não abdique da crítica. É o que se procurará fazer a seguir.

## II - Dimensões da flexibilização do mercado de trabalho

Boyer (1987), ao investigar as modalidades de flexibilização do trabalho na Europa, apresentou duas formulações bastante discutidas. São elas a *flexibilização ofensiva* e a *flexibilização defensiva*.

Conforme o autor, a flexibilidade defensiva apoia-se num retorno às formas concorrenciais do funcionamento do mercado de trabalho. A reformulação das regras jurídicas que regulavam a *relação salarial fordista*<sup>1</sup>, especificamente as da contratação coletiva por setor de atividade, bem como a privatização e semi-privatização dos serviços de assistência social, constituem os instrumentos estratégicos privilegia-

---

<sup>1</sup> O conceito de *relação salarial fordista* é desenvolvido por Boyer (1987) e designa o conjunto de condições jurídicas e institucionais que regem o uso do trabalho assalariado, bem como a reprodução da existência dos trabalhadores. Correia (1996: 34) concebe o referido conceito como "*particularmente importante para dar conta das diferenças fundamentais entre taylorismo e fordismo, contribuindo simultaneamente para a compreensão das relações que se estabelecem entre modelos de consumo, entre sistemas de gestão da mão de obra e sistemas de formação e entre empresa e modelo de crescimento económico*".

dos, por se entender que as referidas regras representam um entrave ao desenvolvimento de uma concorrência que, por si só, estimularia a inovação tecnológica (Ibidem). Afirma que, ao mesmo tempo que sobrevaloriza as potencialidades reguladoras do mercado, este modelo favorece uma "*abordagem relativamente passiva da política económica: que o Estado interfira o menos possível no mercado (...) e, em breve, o dinamismo dos empresários lançará as bases para um crescimento renovado*" (Ibidem: 279).

Definindo a flexibilidade ofensiva, enfatiza Boyer que esta, diferente da flexibilidade defensiva, não promove a gestão privada da flexibilidade e nem reduz o *trabalho* a emprego, pelo contrário, acentua, apoia-se em "*formas colectivas de gestão da flexibilidade e na criação de condições que contribuam para a crescente visibilidade social de modalidades de exercício do trabalho que não se confundam com o emprego*" (Ibidem: 280).

Diante destas definições, Stroobants (1993) afirmou que o primeiro modelo de flexibilização se associa com a rigidez do desemprego. E mais: pode conduzir ao surgimento de um dualismo tecnológico, à escala mundial, consubstanciado no aparecimento de um *mercado de trabalho segmentado*. Em outras palavras: um mercado de trabalho constituído por vários segmentos, funcionando, cada um deles, de acordo com regras específicas. Isto é, nos países tecnologicamente mais desenvolvidos, predominaria um mercado de trabalho estável, constituído por empregos que exigiriam níveis de escolarização elevados, com salários também mais elevados; este mercado de trabalho coexistiria com um outro mais instável, marcado

por baixos salários e por trabalho precário, demandando um reduzido número de qualificações -emergeria nos países tecnologicamente menos desenvolvidos. Mas a segmentação não se limitaria a isso. Expandir-se-ia ao interior das próprias empresas.

Uma definição mais precisa desse fenômeno é encontrada em *Sociologia da Educação Tecnológica*, de José Alberto Correia.

*A possibilidade de existência de uma segmentação constituída em torno de um conjunto de núcleos de mão de obra, que se posicionam de uma forma diferenciada relativamente à empresa, a saber: 1) núcleo estável: em troca da segurança do emprego, o trabalhador deverá aceitar a mobilidade profissional, tanto a curto prazo (mudança de posto de trabalho, alargamento das competências) como a médio prazo (reciclagem, mudança de trajetória profissional). A sua formação seria assegurada pela empresa, de forma a estabelecer-se uma dependência recíproca; 2) mão de obra periférica: comportaria dois segmentos. O primeiro segmento seria empregue, a título permanente, para os trabalhos de escritório, de vigilância, de manutenção e por não ser altamente qualificada, podia ser renovada, completada ou substituída pelo recrutamento de desempregados. O segundo segmento, de trabalhadores periféricos, teria um emprego precário, por vezes a tempo parcial, quando a conjuntura exigir; 3) mão de obra externa: compreenderia tanto profissionais altamente qualificados (informáticos, por exemplo) como o pessoal sem qualificação (serviços de limpeza, de transporte, de restauração, etc) e a mão de obra flutuante e ocasional das subcontratações (Correia, 1996:128).*

A segmentação, portanto, não ocorreria apenas entre países. Registre-se que, se, por um lado, é verdade que as teorias da segmentação do mercado de trabalho não constituem quadros de inteligibilidade do real, capazes de darem conta da complexidade dos fenômenos e das tendências futuras, por outro lado, evidenciam a estrutura do mercado de trabalho que emerge: composto por trabalhadores temporários e a tempo precário. Ante às implicações da flexibilização defensiva, os sistemas de educativos/de formação não passam imunes.

### **III - Flexibilidade defensiva: reflexos educativos**

As vias profissionalizantes de formação, onde se promove uma educação tecnológica que se confunde com uma formação profissional socialmente desvalorizada, parecem ser particularmente vocacionadas para a produção de mão de obra destinada aos segmentos instáveis do mercado de trabalho, institucionalizando, também, através da formação em alternância, formas precárias de relação com o emprego. Ao passo que as vias de ensino, que asseguram uma escolaridade mais longa, ao desenvolverem competências para a conceptualização e propensões para a formação contínua, parecem ser funcionalmente mais adaptadas à inserção nos segmentos mais estáveis do mercado (ibidem).

Este dualismo educativo, porém, não resulta apenas da institucionalização de vias diferenciadas de formação. Decorre, também, de um conjunto de fenômenos produzidos no interior das "vias mais nobres". Sobre isso, Correia (1990), num estudo sobre as novas tecnologias e o sistema educativo, a partir da realidade europeia, constatou, por exemplo, que o trabalho com computadores, em contexto educativo, produz efeitos diferenciados, nos alunos, em função do extrato social de origem dos mesmos. Os oriundos dos extratos sociais mais elevados são mais propensos a uma relação "expressiva" com o

computador, enquanto que os provenientes de extratos sociais mais baixos tendem a desenvolver uma relação instrumental (Ibidem).

Apesar da importância ascendente que lhe tem sido atribuída, a *educação tecnológica*, ao se desenvolver quase exclusivamente na via da formação socialmente desvalorizada, é também objeto de desvalorização. Tem-se uma valorização incontrolada da racionalidade instrumental nas práticas discursivas em contraste com a sua desvalorização simbólica, nas práticas sociais, promovidas pelos sistemas educativos.

Diante dessa situação, Correia afirma que, se, por um lado, as práticas discursivas tendem a reconhecer às Ciências Aplicadas e à racionalidade instrumental uma importância social acrescida, enquanto instâncias de fundamentação de artefatos tecnológicos imprescindíveis ao desenvolvimento económico, por outro lado, os espaços sociais institucionalizados para a distribuição dos saberes científicos (os sistemas educativos) parecem valorizar sobretudo as Ciências Puras, encaradas como importantes instrumentos ao desenvolvimento de capacidades cognitivas. Não é desprovido de sentido admitir-se que esta ambiguidade desempenha uma importante função de ocultação social.

Ao fundamentar a tecnologia já não no tecido social, mas no campo científico, ela - a ambiguidade - contribui para ocultar o papel da tecnologia na produção de significações sociais; tende ainda a ocultar o fato de os novos mecanismos escolares de seleção resultantes da substituição do Latim, pela educação científica pura, serem também socialmente discriminatórios por se apoiarem numa valorização arbitrária de estilos cognitivos e tipos de saberes (Ibidem). Além de contribuir para a legitimação simbólica da crescente importância ideológica do mundo industrial no campo educativo, "*o aprofundamento desta dissociação contribui também para a 'naturalização' de dualismos educativos, fundamentando-os na 'natureza epistemológica' dos saberes e já não na sua função social*" (Ibidem: 29).

Dessa forma, o aprofundamento da dissociação entre Ciências Puras e Ciências Aplicadas confere uma legitimidade acrescida ao aprofundamento da dissociação entre uma formação tecnológica, que se confunde com formação profissional, e uma formação científica vocacionada para o prosseguimento de estudos. Na primeira, privilegia-se uma cultura científica concebida como acúmulo das informações necessárias à fundamentação das tecnologias específicas, a que se adicionará uma formação sociocultural promotora de uma cultura do trabalho e da empresa, ou melhor, do culto do trabalho e da empresa. Já na segunda, promove-se uma imagem idealizada da ciência, enaltecendo a sua pureza e potencialidades autogeradoras, sendo definida como descoberta e conquista permanente do *ente humano* pensante sobre a natureza irracional e como fundamento inquestionável de uma moral tecnológica a-histórica e intrinsecamente engenhosa -será responsável pela promoção da tecno-ciência como essência de uma ética e estética social.

Assim, tem razão Tanguy (1983), quando afirma que a *educação tecnológica* tende a se transformar em lugar de apropriação e alienação social de saberes. "*Alienação dos saberes necessários ao ser social, mas também alienação dos fundamentos, dos princípios dos saberes técnicos que são reduzidos a saberes-constatações ou saberes-*

*resultados*"(Ibidem: 353), onde a alienação dos fundamentos dos saberes técnicos e da sua inserção social, constitui a condição da sua apropriação.

São os cenários de educativos/de formação, sob a perspectiva da flexibilidade defensiva. Ao quadro descrito, a flexibilidade ofensiva se contrapõe.

#### **IV - Flexibilização ofensiva e formação**

Estabelecendo um diálogo com Boyer (1987), Correia (1996) enfatiza que, para além de exigir uma atenção acrescida ao combate às desigualdades e à marginalização social, a flexibilidade ofensiva, ao promover a gestão coletiva da flexibilidade, subentende a promoção de instâncias de negociação que assegurem o exercício, por parte dos trabalhadores, do controle sobre as transformações tecnológicas e organizacionais do trabalho, isto é, subentende que a mudança dos métodos de produção e das qualificações profissionais se inscrevem explicitamente num processo de democratização do trabalho.

Portanto, a flexibilização que se procura promover não se confunde com a precarização das relações dos trabalhadores com o trabalho e dos cidadãos com o Estado. Preliminarmente, apoia-se na transformação dos mecanismos de proteção social, com o intuito de assegurar a ampliação da segurança social, bem como descentralizar o próprio consumo. Posto isto, no que concerne ao aprofundamento da flexibilização do trabalho assalariado, pode-se encontrar - no referido aprofundamento - os sinais portadores do porvir da sua transformação.

Provisoriamente, tem-se indicado (Ibidem), é possível delinear quatro princípios gerais nos quais a transformação se assentará. São eles:

*O reconhecimento da importância sócio-técnica da comunicação inter-humana, ou seja, o reconhecimento da importância estratégica do aprofundamento da densidade das interações no trabalho; a valorização do saber baseado na experiência (individual e colectiva), na memória e, portanto, na estabilidade das organizações e das pessoas, razão pela qual a estabilidade, a curto prazo, no emprego deve ser considerada um dos custos necessários da flexibilização do trabalho e um dos instrumentos estratégicos da valorização de saberes experienciais; o reconhecimento da importância estratégica dos acontecimentos imprevistos, encarando-os como ocasiões de aprendizagem, em detrimento da programação e planificação; o desenvolvimento de uma verdadeira cultura da segurança no trabalho, onde a adaptação do homem ao trabalho tende a ser substituída por preocupações relacionadas com a adaptação do trabalho ao homem (Ibidem: 94).*

Estes quatro princípios constituem, todavia, várias outras tendências cuja visibilidade resulta da implementação de modalidades de organização do trabalho inovadoras e das investigações desenvolvidas pelas Ciências do Trabalho, especificamente pela Ergonomia e Sociologia das Organizações, que permitiram estabelecer uma distinção analítica entre o trabalho prescrito e trabalho real e realçar a importância do informal e do relacional no exercício do trabalho.

Stroobants (1993) vai sustentar que os conhecimentos e qualificações tácitas que se associam ao exercício real do trabalho, manifestam-se em pelo menos três domínios. Primeiro: no reconhecimento de que a

execução "eficaz" de tarefas rotineiras e prescritas, apela para uma "inteligência prática", extremamente engenhosa e criativa, que, para além de se apoiar num conhecimento global do processo de produção em que se inscrevem estas tarefas, recorre a conhecimentos técnicos e científicos que permitem ao trabalhador, a partir dos seus dados perceptivos, esboçar rapidamente uma interpretação, um diagnóstico ou uma medida corretiva. Segundo: o reconhecimento de que as situações de trabalho solicitam, para além de uma repetição de atos, uma atenção e vigilâncias constantes imprescindíveis para que se possa reagir adequadamente aos imprevistos, incidentes e riscos de acidentes. O terceiro aspecto onde se revela a importância das qualificações tácitas é o reconhecimento da importância da organização informal, que é reveladora do caráter coletivo do processo de trabalho, que não exige apenas destrezas manuais, mas também uma avaliação das relações entre os postos de trabalho.

Os desafios que o modelo da flexibilização ofensiva coloca ao campo educativo são vastos e complexos (Correia, 1996). A compreensão de que o trabalho não se reduz ao emprego apela para uma nova ética social, onde a autonomia, a solidariedade e a cooperação, associadas ao desenvolvimento de competências necessárias à fruição de *tempos livres*, são imprescindíveis para que a tendência para a redução global do tempo de trabalho não conduza inexoravelmente à sociedade do desemprego, mas que, ao definir-se como um valor estratégico em si mesmo, e não como um instrumento conjuntural de combate ao desemprego, seja capaz de se inscrever num processo de construção de sociedade que tem por horizonte permitir a fruição de tempos livres. O campo educativo, neste contexto, deverá cumprir um papel que, à luz dos conceitos herdados do fordismo, é intrinsecamente contraditório.

Deverá proporcionar a formação para os tempos livres, acentuando a relevância dos "valores femininos", como a "sensibilidade" e a "imaginação", "o amor e a convivialidade, o sonho e a reflexão", contribuindo para que os homens tomem consciência de que a subordinação, pretensamente viril, do sentimento e da imaginação à racionalidade e à eficácia, os empobrece, tornando-os mesmo doentes (Gorz, 1991). Isto não significa, entretanto, um menosprezo do campo educativo por uma formação científica e tecnológica, que deve, simultaneamente, preocupar-se com a eficácia instrumental e o sentido crítico da formação. A formação deve contribuir para que os indivíduos compreendam a profissão como uma competência social a exercer de uma maneira responsável, distanciem-se relativamente à função que cumprem na profissão e que se interroguem sobre as suas finalidades - económicas, sociais e culturais. Assim, será, portanto, o distanciamento, e não a identificação, ao trabalho que constituirá a sua preocupação central (Ibidem).

A construção de uma *nova cidadania* (Santos, 1988), por sua vez, ao valorizar as *políticas sobre as gramáticas das formas de vida* - categorias harbermasianas presentes em Boaventura de Sousa Santos - sugere ao campo educativo uma preocupação crescente pela promoção de uma ética do diálogo, em contraposição à ética da instrumentalidade que, rapidamente, transmutou-se em instrumentalização e imposição de arbítrios culturais. Ou seja, pede-se que a escola seja capaz de respeitar e estimular a troca de diferentes estilos cognitivos, de propiciar o reconhecimento da arbitrariedade que acompanha a fundamentação universalista de qualquer cultura e de contribuir para a sistematização dos instrumentos científicos-pedagógicos imprescindíveis à compreensão e aceitação da multiculturalidade. O que pressupõe "a necessidade de relembrar o enraizamento histórico de todas as obras culturais, sem exclusão das obras científicas" (Bouróieu,

1987:104).

## V-Conclusão

Um quadro sintético - mas que rejeita os reducionismos - do debate aqui descrito pode ser apresentado da seguinte forma: as formulações em torno da flexibilização defensiva têm um *caráter constatante*, enquanto que as construções em volta da flexibilização ofensiva são dotadas de um estatuto mais *prospectivo*.

Isto é, a flexibilização defensiva é a categoria utilizada para designar/nomear a base empírica que emerge das transformações no mundo do trabalho, onde a flexibilidade do trabalho é elemento central, tendo como decorrência a precarização e o aumento do desemprego, estando ainda, esta perspectiva, articulada com estratégias educativas/de formação que asseguram a sua reprodução. Já a flexibilização ofensiva apresenta-se como contraposição à realidade constituinte da flexibilização defensiva, tendo, portanto, um carácter prospectivo, na medida em que anuncia *o como deve ser*. Tem como suporte teórico as contribuições da Teoria da Regulação, nomeadamente os trabalhos desenvolvidos por Robert Boyer, bem como as formulações de André Gorz.

Poder-se-ia indagar sobre a flexibilização ofensiva. Por exemplo, perguntar: *o como deve seré possível de ser?* Ao que Gorz (1991: 77) responde: *"a impossibilidade do pleno emprego contínuo e em tempo pleno pode ser transformada na possibilidade para cada um e cada uma trabalhar de maneira descontínua, não só a escala da semana, mas também do mês, do semestre, do ano ou da vida"*. Ter-se-ia aí espaço para a fruição dos tempos livres, com a escola desempenhando um papel central para a vivência plena dos mesmos, garantindo-se uma *nova cidadania*, para se utilizar aqui uma expressão de Boaventura de Sousa Santos. Uma cidadania estruturada em torno do princípio da comunidade e da lógica da emancipação (Santos, 1988).

É perceptível nas intenções do *como deve ser* uma relativa desconsideração das relações de poder. Os elementos empíricos estão a demonstrar que os segmentos beneficiários da precarização do trabalho não parecem dispostos a permitir a fruição dos tempos livres, nos termos de Gorz. Os "tempos livres" têm significado *tempos de sofrimentos*, com o aumento do desemprego, conforme se pode constatar na tabela ao final deste.

A propósito, Castells (1999: 249) afirma que, com bastante frequência e antes de tudo, *"as tecnologias foram introduzidas mais para economizar mão de obra, submeter os sindicatos e reduzir os custos do que (para) melhorar a qualidade ou aumentar a produtividade por meios que não sejam redução do quadro funcional"*. Assim, procura-se desenvolver estratégias de apropriação privada dos frutos do desenvolvimento técnico-científico, o que pressupõe, por exemplo, o controle dos sistemas de educativos/de formação, bem como a privatização ilimitada que ameaça direitos sociais imprescindíveis ao gozo dos tempos livres. É Correia quem adverte sobre isso. Afirma que a *"alternativa não se desenha na privatização dos serviços tradicionalmente assegurados pelo Estado Providência"* (Correia, 1996: 98). O que coloca a necessidade de a flexibilização ofensiva considerar as implicações das relações de poder.

**DESEMPREGO EM DIVERSOS PAÍSES: 1959-1993**  
 {% em relação à totalidade da força de trabalho)\*

Pais	1959-1967 Media	1982-1992 Média	1992	1993
Bélgica	2,4	11,3	10,3	12,1
Dinamarca	1,4	9,1	11,1	12,1
França	0,7	9,5	10,4	11,7
Alemanha	1,2**	7,4	7,7	8,9
Irlanda	4,6	15,5	17,2	17,6
Itália	6,2	10,9	10,7	10,2
Holanda	0,9	9,8	6,8	8,3
Espanha	2,3	19,0	18,4	22,7
Reino Unido	1,8	9,7	10,1	10,3
Áustria	1,7	3,5	3,7	4,2
Finlândia	1,7	4,8	13,1	18,2
Noruega	2,1	3,2	5,9	6,0
Suécia	1,3	2,3	5,3	8,2
Suíça	0,2	0,7	2,5	4,5
EUA	5,3	7,1	7,4	6,9
Canadá	4,9	9,6	11,3	11,2
Japão	1,5	2,5	2,2	2,5
Austrália	2,2	7,8	10,7	10,9

## REFERÊNCIAS BibliogRÁficAs

- BOYER, Robert (1987). *La flexibilité du travail en Europe*. Paris: La Découverte.
- BOURDIEU, Pierre (1987). Propostas para o ensino do futuro. In: *Cadernos de Ciências Sociais*. Paris: Collège de France, n°5.
- CASTELLS, Manuel (1999). *The information age: economy, society and culture*. Massachusetts: Blackwell Publishers, Vol. i
- CORREIA, José Alberto (1990). *Escola, novas tecnologias e mercado de trabalho em Portugal*. In: *Aprender*. Portalegre: n-11.
- \_\_\_\_\_ (1996). *Sociologia da educação tecnológica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- GORZ, André (1991). *Capitalisme, socialisme, écologie*. Paris: Galilée.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1988). *O social e o político na transição pós-moderna*. Coimbra: Oficina do Centro de Estudos Sociais.
- STROOBANTS, Marcelle (1993). *Savoir-faire et compétences au travail*. Bruxelles: Ed. de l'Université de Bruxelles.
- TANGUY, Lucie (1983). *Lessons enseignées aux futures ouvrières*. In: *Sociologie du Travail*. Paris: n-3.

\* Fonte: Castells (1999), " Leia-se RFA, no período 1959-1992