

***E*DUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E EMPREGABILIDADE**

João Benjamim dos Santos*

RESUMO

Desenvolvimento e empregabilidade são temas que interagem com educação e conhecimento. Este texto pretende mostrar as dificuldades encontradas pela sociedade brasileira para fazer avançar a educação e a manipulação do conhecimento para além dos estreitos parâmetros estabelecidos pelo mercado-produção, de forma que propiciem a evolução para a cidadania e ao mesmo tempo o desenvolvimento da ciência e tecnologia.

Palavras-chave: sociedade, educação, conhecimento, empregabilidade, desenvolvimento econômico.

ABSTRACT

Development and employability are terms that are integral parts of education and knowledge. This article intends to show the difficulties encountered by Brazilians to advance in education and gain the knowledge that is demanded by the productive sector and society as a whole, while at the same time keeping abreast of developments in science and technology.

Key words: society, education, knowledg, employability, economic development.

*Economista, Mestre em Educação pela PUC-PR, Técnico do IPARDES, Professor de Economia da PUC-PR.

A necessidade de o homem produzir e refazer conhecimento nasceu do interesse e das dificuldades das sociedades humanas de aprofundar o estudo sobre o misterioso (metafísico) e sobre a natureza (ciências naturais). Isso desde a Grécia Antiga e do Império Romano, ou de sociedades ainda mais remotas, como a dos antigos egípcios e caldeus. No Feudalismo, especificamente, a Igreja, por meio da sua organização nos conventos, guardou a sete-chaves o conhecimento, como simbologia da maior importância.

À medida que as sociedades foram evoluindo e se tornando mais complexas, principalmente na transformação de sua base econômica, o conhecimento em todos os níveis tornou-se cada vez mais necessário. Quando as sociedades perceberam que a apreensão desse conhecimento dava solução a uma série de problemas que dificultavam a sua evolução, iniciou-se então a sua organização em escolas e universidades pelo clero e pela aristocracia.

No Brasil, a organização e a evolução do conhecimento vieram pelas escolas montadas pelos jesuítas em 1549, as quais, pautadas numa filosofia e teologia embasadas no plano de estudos *Ratio Studiorum*, ensinavam de forma a direcionar o educando para as exigências que fazia a sociedade daquela época. Certamente, quando dividiam a escola de forma dualista, em ensino propedêutico para filhos dos senhores e escola de ler e escrever para as classes subalternas, estabeleciam aí a vontade da sociedade, que era a divisão entre senhores e escravos.

Com o advento do Iluminismo na Europa, e sua influência mundial, inclusive em Portugal e, conseqüentemente, no Brasil, o governo português mudou de concepção quanto à administração do Estado, agora mais voltado para a acumulação do capital, exaltando a técnica e a ciência experimental, em oposição à sociedade feudal metafísica.

A expulsão dos jesuítas em 1759 serve para mostrar que naquela mudança de concepção estava implícita a transformação da educação e do conhecimento, de forma a satisfazer a nova situação de evolução de poder, pautado na maneira de transformar a produção, à qual o plano de estudos *Ratio Studiorum* não dava mais resposta.

A tentativa de introduzir a nova concepção no Brasil, e relacioná-la com a educação e o conhecimento, transformando-os em agentes do

desenvolvimento econômico, foi feita pelo Bispo Dom Azeredo Coutinho, 17 anos depois da expulsão dos jesuítas, ao tentar formar no seminário de Olinda um padre engenheiro/eclético que pudesse levar às populações do interior do Brasil o novo paradigma que estava a dominar o mundo da época:

Como hidráulico e geômetra, ele ensinará aos seus paroquianos a abrir canais, a conduzir as águas às suas lavouras, aos seus campos e às suas minas, ele lhes ensinará a represá-las e a levá-las às maiores alturas. Como físico instruído nas leis do mecanismo, ele lhes ensinará a aumentar as forças pelo meio das máquinas, não só simples, mas também composta. Como geógrafo inteligente, ele descreverá a extensão da sua paróquia não só quanto às suas confrontações e dimensões, mas também quanto à natureza de que é ou não, capaz o seu terreno e para que é mais ou menos próprio (Cunha, 1980, p. 65).

A complexidade demandada pela sociedade brasileira após a chegada de Dom João VI e sua corte ganha algum reforço de infra-estrutura e da superestrutura, com a organização da educação e do conhecimento por meio da abertura de algumas escolas, principalmente de nível superior, criando a perspectiva de formar profissionais: advogados, médicos, engenheiros, militares e outros.

Entretanto, o paradigma do Iluminismo não poderia ser implantado na sua totalidade, em função das diferenças de estágio de desenvolvimento econômico que ocorriam entre o Brasil e a Europa. A França e a Inglaterra comandavam um forte processo de industrialização, enquanto aqui se iniciava um modesto estágio de agricultura, com o cultivo da cana-de-açúcar e do café, tendo saído recentemente do extrativismo com o pau-brasil e a mineração do ouro.

Durante o período do Império, devido à pouca mudança na economia brasileira, dominada pela cultura do café, uma sociedade escravista e conseqüentemente com baixa necessidade de formação de pessoas para dar conta do processo produtivo, praticamente não houve alteração no ensino de um modo geral.

A partir da República, com as concepções iluministas mais afluídas, representadas pelos liberais/positivistas, e a necessidade econômica representada pelo impulso da economia cafeeira, cria-se uma infra-estrutura que levou à ampliação e à descentralização do ensino. O de nível superior ficou com a União, e o fundamental com os Estados, numa clara demonstração de que era

importante para o governo central – representante da elite – manter um controle sobre a formação profissional superior que desse conta da superestrutura criada com a nova situação.

A necessidade de manter e ampliar a infraestrutura para exportação do café, consolidando o modelo econômico agrário-exportador, levou à industrialização e a uma maior complexidade no processo produtivo. Com isso, a necessidade e a preocupação de ampliar a educação e o conhecimento em todos os níveis.

A preocupação de inserir educação e conhecimento na solução das dificuldades nascidas com o processo de industrialização aparece nos currículos das universidades criadas no início do século. Nas palavras do reitor da Universidade de São Paulo, na década de 30, esta preocupação é assim explicitada:

A nossa é uma nação dos doutores. Eles saem às mancheias das faculdades, entretanto, não são muitos os que vencem, apenas com seu esforço pessoal, a luta pela vida. E a prova disso temos em que, a despeito de vivermos uma atmosfera de doutorices, mandamos buscar, no estrangeiro, arquitetos para reformarmos nossas cidades, agrônomos para cultivarem nossos campos, químicos para garantirem a pureza de nossos alimentos, bacteriologistas para dirigirem os nossos laboratórios e até banqueiros para segurarem nossas finanças (Cunha, 1980, p. 205).

O processo de industrialização que se iniciou no Brasil por volta de 1850 fez surgir, a partir da revolução de 30, um novo modelo de apreensão da educação e do conhecimento. No nível fundamental, uma maior alfabetização da sociedade para integrá-la no processo produtivo, e, no nível superior, a tentativa de mudanças no que concerne à sua expansão e visão pedagógica, o qual deveria dar resposta à sociedade urbano-industrial nascente.

“Não é apenas para a universidade de pesquisa que estamos marchando, mas para a multiuniversidade do século XX que Clark Kerr descreve, ou seja, a universidade da sociedade industrializada, integrada na sociedade, no seu comércio, na sua indústria, nos seus serviços, na sua arte e no seu desenvolvimento global” (Teixeira, 1929, p. 105).

A revolução que acontece no Brasil em 1930 é um marco na história do desenvolvimento econômico nacional, representando, para nós, o que representou a Revolução Francesa para os

franceses e o mundo. Significou a transformação de um modelo econômico e do comando político, a saída de uma situação de dependência de importações de bens e serviços, para a tentativa de transformá-los e substituí-los por nacionais.

A repercussão dessa decisão de implantação do modelo econômico de substituição de importações implicou a formação de capital e de quadros profissionais que viessem dar conta desse processo. Essa necessidade leva a uma discussão no seio da sociedade e principalmente nos meios universitários – alunos/professores – da mudança e reformulação da visão pedagógica, da educação e conhecimento em nível superior, que buscava a transmissão do saber puramente existente, para uma visão criadora, baseada na pesquisa e em estudos profundos e avançados, que dessem resposta à sociedade urbano-industrial nascente

A educação e o conhecimento de nível superior, baseados no modelo tradicional de cátedra e com uma formação pedagógica com ênfase no humanístico e na cultura geral, não poderiam formar um novo profissional que estivesse mais íntimo da pesquisa, ciência e principalmente da técnica. Essa discussão e reivindicação permanecem na sociedade brasileira por três décadas – 30 a 50 –, criando um movimento tão forte e uma necessidade tão premente que nem mesmo o movimento militar conservador de 1964 conseguiu evitar, fazendo a reforma universitária pela Lei 5.540/68.

É possível que a reforma nos anos subsequentes tenha dado resposta às necessidades advindas da sociedade urbano-industrial, no que concerne à formação e absorção de profissionais para tocar o seu processo produtivo, mas certamente lhes faltou a essência da reivindicação do movimento pela reforma que era a sua democratização e a conseqüente ampliação da cidadania. Por falta disso, a condução da educação e do conhecimento descambou para um tecnicismo exacerbado, que redundou na velha maneira tradicional: “adquirir conhecimento”, cópia e repetição.

Em todo esse período, até os anos 80, a educação e o conhecimento no Brasil se deram de forma a atender aos rígidos parâmetros estabelecidos pelo processo produtivo – mercado – colocado pela elite brasileira, no governo ou na sociedade civil. A não extrapolação de tais limites impediu que a

criatividade da participação da sociedade como um todo – “(...) já que participação pode ser sinônimo de qualidade” (Demo, 1997, p. 47) – estabelecesse mais espaço para o desenvolvimento e sua interação.

No fim dos anos 80, início dos anos 90, a conjuntura internacional e a nacional denunciaram a superação do modelo econômico implantado no Brasil a partir dos anos 30. O modelo econômico que atendia às reivindicações da industrialização estava superado. Já que não era mais possível reservar o mercado para a indústria nacional, tinha-se que abri-lo para a internacionalização da economia, a chamada globalização.

A partir do plano de estabilização econômica, abriu-se quase que definitivamente a economia; por um lado, a abertura ou importação de bens e serviços servia para combater a inflação – em função da paridade do real *versus* dólar –, tornando os produtos internacionais mais baratos; por outro, forçava os empresários nacionais a buscar mais competitividade e produtividade em seus produtos, a fim de concorrer em nível nacional e internacional.

Até então, os sucessivos superávits da balança comercial davam a impressão de que pelo menos uma parte das empresas nacionais tinha condições de competitividade e produtividade em nível internacional. Porém, foi grande a surpresa quando, ao abrir-se o mercado, constatou-se o vácuo existente entre o Brasil e os outros países do mundo, principalmente os desenvolvidos.

A discussão colocada a partir daí, forçada com os sucessivos déficits na balança comercial, possibilita localizar o gargalo das dificuldades de competir, e de como resolver essa questão a curto e a médio prazos. Percebe-se uma sensibilidade em nível nacional, que encaminha solução ao problema pela educação. Uma educação que sirva para um avanço na cidadania e ao mesmo tempo propicie a manipulação do conhecimento, para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Para que se possa atingir níveis de distribuição e redistribuição de renda nacional nesse momento, é preciso criar renda interna, com o aprofundamento da Reforma Agrária e o aumento das exportações. Para que isso aconteça e leve de retorno ao campo milhares de brasileiros e ao mesmo tempo crie nas cidades emprego e renda via exportações, é preciso rever “(...) as instâncias atuais, sobretudo a escola e

a universidade, para que se possa redirecioná-las no rumo reconstrutivo, sem atrelamento” (Demo, 1997, p. 33). A forma é a preparação da sociedade brasileira de um modo geral, pela educação para a cidadania, e a construção do conhecimento. Conseqüentemente, a competitividade aparece como distinção para a qualidade humana.

A velha maneira tradicional de adquirir conhecimento por meio da cópia ou repetição do já conhecido tem de ser superada, “(...) embora a transmissão do conhecimento seja função essencial para a sociedade e a economia, o grande desafio é reconstruí-lo” (Demo, 1997, p. 33).

O avanço nos dois instrumentos de desenvolvimento – educação para a cidadania e a manipulação do conhecimento – exige o extrapolamento dos limites estabelecidos pela produção – mercado – e que o trabalhador supere o “(...) elevado potencial iluminista retirando-o das trevas da ignorância, como perspectiva enciclopedista e fazendo-o ultrapassar a perspectiva burguesa de educar o suficiente e não mais que suficiente para a produção” (Machado, 1994, p. 67). Saber ler e escrever é condição necessária, porém não suficiente para o exercício da cidadania.

Entre os fatores locacionais que levam as empresas atuais a se instalarem, destaca-se o de trabalhadores qualificados em constante processo de renovação do conhecimento, e, para que isso ocorra, é preciso que se leve em consideração a qualidade humana, já que “(...) qualidade é prerrogativa humana, educação e conhecimento são componentes cruciais de competência histórica, sobretudo como fatores essenciais de qualificação dos recursos humanos” (Demo, 1997, p. 43).

Apesar de existirem hoje diversas formas de acesso ao conhecimento, quem tem as condições de se comprometer com o binômio educação para a cidadania e a manipulação do conhecimento no Brasil são as escolas formais, sejam de nível fundamental ou superior, dado que “(...) qualidade hoje é pressuposto a ser feito por toda a sociedade”. (Demo, 1997, p. 50).

O novo paradigma do século XXI – sociedade intensiva em conhecimento – traz no seu bojo uma séria contradição: quanto mais intensiva em conhecimento é a sociedade, maior será a possibilidade de desemprego; portanto, se quiser

superar essa contradição, a sociedade brasileira tem de intensificar a educação com cidadania e capacidade de manipular o conhecimento em todos os níveis, visto que o quadro é tétrico, a considerar pelo grande número de analfabetos. A grande maioria dos trabalhadores que perambulam pelas diversas regiões metropolitanas do país à procura de emprego perdem a perspectiva de achá-lo em função do seu nível de instrução.

As desigualdades brasileiras são gritantes no que concerne à renda, principalmente da sua sensibilidade à educação. Chega-se ao absurdo de não poder estimular o ensino superior, sem antes resolver o ensino fundamental, em função das disparidades

salariais entre o Primeiro e o Terceiro Grau, pois na base da pirâmide da educação – Primeiro Grau – a oferta de emprego é menor do que a demanda, comprimindo os salários para baixo, enquanto no nível superior a oferta é maior que a demanda, elevando os salários.

O aprofundamento do ensino fundamental é importante para diminuir a disparidade de renda, porque, vistas as estatísticas, ainda no Brasil percebe-se que apesar das outras formas de ascensão social, quanto mais educação se tem, mais possibilidade de empregabilidade existe. “(...) A melhor forma de empregabilidade é saber pensar, para melhor agir e intervir” (Demo, 1997, p.11 e 29).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALTAR, Paulo. Estagnação da economia, abertura e crise do emprego no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas : UNICAMP/IE, n.6, p.75-111, jun.1996.
- BARROS, Ricardo Paes de; MENDONÇA, Rosane Silva Pinto de. **Os determinantes da desigualdade no Brasil**. Brasília : IPEA, 1995. (Texto para discussão, 377).
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **A prática pedagógica dos professores universitários** : perspectivas e desafios frente ao novo século. São Paulo, 1996. Tese (Doutorado), PUC-SP.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Universidade temporã**. Rio de Janeiro : F. Alves, 1980.
- DEMO, Pedro. **Combate à pobreza**. Campinas : Autores Associados, 1997.
- DEMO, Pedro. **Educar com pesquisa**. Campinas : Autores Associados, 1996.
- DRUCKER, Peter. A ascensão da sociedade do conhecimento. **Diálogo**, Washington, v.27, n.3, p.13-18, 1994.
- FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira** : reforma ou revolução? São Paulo : Vozes, 1980.
- FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. São Paulo : UNESP, 1997.
- INFORMATIVO PED. Restrospectiva 1996. Curitiba : IPARDES, n.esp.4, jun.1997.
- KURS, Robert. **O colapso da modernidade**. Petrópolis : Vozes, 1997.
- MACHADO, Lucília Regina e outros. **Trabalho e educação**. Campinas : Papyrus, 1994.
- OLIVEIRA, Fátima Bayma. **Pós-Graduação** : educação e mercado de trabalho. Campinas : Papyrus, 1995.
- RAUCH, Noberto Francisco. **Tendências mundiais da educação para o século XXI**. S.n.t. Discurso proferido na abertura do Congresso Marista 100 anos no Brasil, 1996, Curitiba.
- RELATÓRIO sobre o desenvolvimento humano no Brasil 1996. Rio de Janeiro : IPEA; Brasília : PNUD, 1996.
- SEABRA, Carlos. Uma nova educação para uma nova era. In: A REVOLUÇÃO tecnológica e os novos paradigmas da sociedade. Belo Horizonte : Oficina de livros, 1994.
- TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil** : análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro : FGV, 1989.
- VEIGA, Ilma P. A. (Org.). **Técnicas de ensino** : por que não? Campinas : Papyrus, 1991.