ZENEIDE GIMENEZ MILAN

A CONCEPÇÃO NEOLIBERAL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA JOVENS DE BAIXA-RENDA.

Estudo do PET/Programa Profissão – SENAC/SEESP: Sorocaba/Votorantim-SP (2001-2003).

Mestrado em Educação

UNISO
SOROCABA-SP
2004

ZENEIDE GIMENEZ MILAN

A CONCEPÇÃO NEOLIBERAL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA JOVENS DE BAIXA-RENDA.

Estudo do PET/Programa Profissão – SENAC/SEESP: Sorocaba/ Votorantim-SP (2001-2003).

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. José Luís Sanfelice.

UNISO
Sorocaba/SP
2004

BANCA EXAMINADORA

Jorge Luís Cammarano González

José Luís Sanfelice

Newton Bryan

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos e meu esposo, meus amores, razão da minha luta nessa existência. Por serem pessoas tão especiais, me permitem sonhar e buscar a realização dos meus sonhos.

Aos meus pais, que me ensinaram que "*Um ser só se considera autônomo, quando é senhor de si mesmo, e só é senhor de si, quando deve a si mesmo seu modo de existência. (Marx. Manuscritos Econômico-Filosóficos)".*

AGRADECIMENTOS

Fernando Pessoa ensina que *“o valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis”.* Nesta trajetória vivi momentos inesquecíveis, senti coisas inexplicáveis e conheci pessoas incomparáveis, às quais dedico minha gratidão:

Meu agradecimento especial ao Prof. Dr. José Luís Sanfelice, *“meu porto seguro”,* que me acolheu com sensibilidade, seriedade e compromisso, assumindo a orientação para a elaboração deste trabalho, de forma sempre tão amiga e competente. Com ele pude aprender que o fardo pode ser mais leve e que o ato de pesquisar é prazeroso.

Ao Prof. Dr. Jorge Luís Cammarano González, que me acompanha desde o início do mestrado, tirou as muletas nas quais eu me amparava e jogou-as no fogo para me obrigar a andar, assim como no poema de Bertold Bretch. Me desafiou, me provocou e me apresentou uma visão de formação humana em que a potência para o exercício da liberdade, movida pelas práticas sociais e pelo trabalho, pode tornar-se ato. Grata por tudo.

Ao Prof. Dr. Newton Bryan, que gentilmente aceitou participar do exame de qualificação, pela cuidadosa leitura do texto e sugestões apresentadas de forma muito elegante.

A todos os professores do Mestrado e aos meus amigos, pelo incentivo, carinho e amizade.

Aos professores e alunos do PET, sem os quais não teria sido possível a realização do trabalho empírico.

RESUMO

Esta pesquisa, concebida na esfera do materialismo histórico e dialético, se inscreve no campo de estudo das relações entre escola, trabalho e políticas sociais. Examina a implantação e desenvolvimento do Programa Profissão, destinado a jovens de baixa renda, egressos do ensino médio público, no período compreendido entre 2001 e 2003, na cidade de Votorantim, região de Sorocaba-SP. Tornou-se necessário compreender o capitalismo no Brasil, na sua transição parcial do paradigma fordista para o paradigma da acumulação flexível, no qual a formação profissional estudada está inserida e que busca adequar a educação de acordo com os imperativos do mercado, substituindo discursos e introduzindo novas noções, como empregabilidade, competências etc.

A dissertação está constituída de quatro capítulos. No primeiro, apresenta um breve histórico da formação profissional brasileira a partir dos anos 30 do Século XX, situando-a no âmbito das políticas desenvolvidas na década de 1990, com o campo da educação tornando-se objeto de atenção cada vez maior, por parte dos representantes do capital. O segundo capítulo aborda a criação do SENAC nos anos 40 e seu desenvolvimento, a implantação do Programa Profissão e como o Estado transfere para o setor empresarial a responsabilidade pela formação juvenil, com a conseqüente transferência dos recursos públicos para o setor privado. O terceiro capítulo consiste no estudo empírico, realizado entre 2002 e 2003, com o acompanhamento e registro das práticas diárias do Programa de Educação para o Trabalho - PET (um dos cursos do Programa Profissão). Como desdobramento resulta a análise efetivada no quarto capítulo, da concepção de educação presente no PET, bem como, dos interesses dos sujeitos envolvidos e os componentes comportamentais que os jovens deveriam internalizar para serem certificados. Por fim, explicita as contradições presentes nessa prática educativa e conclui-se que a educação não pode ser apenas formadora para o imediatismo do mercado de trabalho. Propõe-se que a educação sirva como meio de compreensão da realidade, e podendo nela intervir, transformá-la.

Palavras-chave:ensino profissionalizante, concepção, trabalho, empregabilidade, competências.

ABSTRACT

This research, conceived in the sphere of the historical and dialectical materialism, if inscribes in the field of study of the relations between social school, work and social politics. It examines the implantation and development of the Program Profession, destined joves of low income, egresses of average educacion publish; in period of time understood between 2001 and 2003, in the city of Votorantim, region of Sorocaba-SP. One became necessary to understand the capitalism in Brazil, its partial transition of the fordista paradigm for the paradigm of the flexible accumulation, in which the studied professional formation is inserted and that it searchs to adjust the educacion in accordance with the imperatives of the market, substituting speeches and introducing new slight knowledge as employability, competence etc.

The dissertation is corporate of four chapters. In the first one, it presents a historical briefing of the Brazilian professional formation from years 30 of century XX, pointing out it in the scope of the politics developed in the decade of 1990, with the field of the education becoming attention object each bigger time, on the part of the representatives of the capital. The second chapters approaches the creation and development of the SENAC in the 40 years and its development, the implantation of the Program Profession and as the State transfers to the entrerprise sector the responsibility for the youthful formation, with the consequent transference of the public resourses for the private sector. The third chapter consists of the empirical study, carried through between 2002 and 2003, with the accompaniment and registers of practical the daily ones of the PET (one of the courses of the Program Profession). As unfolding the analysis a accomplished in the room results chapter, of the conception of present education in the PET, as well as, of the interests of the involved citizens and the mannering components that the young would have to internalizar to be certificied. Finally, explains the contradictions gifts in this practical educative and concludes that the education cannot only be formed for the immediate of the work market. It is considered that the education serves as half on understanding of the reality, and being able in intervining, to transform it.

Keywords: education professional, conception, work, employability, competence.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO…….....12

CAPÍTULO 1: Antecedentes históricos da atual formação profissional

1.1 Antecedentes históricos da formação profissional.....30

1.2 A reorientação do capital e o trabalho..... 36

1.3 As mudanças na legislação educacional brasileira.....38

1.4 A crise do paradigma taylorista-fordista; a expansão da acumulação flexível.45

1.4.1 O fordismo.....45

1.4.2 O Estado-Providência.....48

1.4.3 A transição para o regime de acumulação flexível.....51

1.5 A concepção de formação profissional dos empresários.....55

1.6 Uma nova subjetividade?.....58

CAPÍTULO 2: O SENAC e o Programa Profissão

2.1 O SENAC: criação, organização e desenvolvimento.....67

2.1.1 Criação do SENAC.....67

2.1.2 Organização e desenvolvimento do SENAC.....70

2.1.3 Os objetivos e a renovação do modelo pedagógico do SENAC.....78

2.1.4 O custeio do SENAC.....85

2.1.5 A consolidação das políticas públicas – o PLANFOR.....88

2.1.6 O financiamento do Programa Profissão..... 90

2.2 O Programa Profissão.....92

2.2.1 Os cursos oferecidos no Profissão.....95

2.2.2 Lançamento do Programa, Fundamentação legal e áreas.....97

2.2.3 Operacionalização do Profissão na região de Sorocaba.....98

CAPÍTULO 3 : O PET (vinculado ao Programa Profissão)

3.1 Origem e Trajetória do PET.....102
3.2 Estrutura e Objetivos do PET.....106
3.2.1 O Núcleo Central.....108
3.2.2 As Oficinas Temáticas.....109
3.3 A empiria.....117
3.3.1 Características dos alunos.....117
3.3.1.1 Freqüência.....117
3.3.1.2 Gênero.....118
3.3.1.3 Escolaridade.....120
3.3.1.4 Situação no mercado de trabalho..... 121
3.3.1.5 Situação sócio-econômica.....122
3.3.1.6 Idade, raça/cor.....123
3.3.2 O dia-a-dia do PET..... 124
3.3.2.1 O primeiro dia.....124
3.3.2.2 Durante o curso.....128
3.3.2.3 O último dia.....149
3.3.2 Avaliação dos alunos sobre o PET.....151
3.3.3 Avaliação dos docentes sobre o PET.....156
3.3.4 E agora, José?.....162
3.3.5 Considerações sobre o PET.....166

CAPÍTULO 4:

A concepção de educação profissional na legislação atual e no contexto do PET: competências, empregabilidade/ laborabilidade e polivalência.....170

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....181

REFERÊNCIAS.....190

ANEXOS:.....200

ANEXO 1:

O livro das Virtudes para crianças.....202

Tesouro das Virtudes para crianças.....207

Seleção de programas montados por empresas.....213

Programa SENAC de capacitação docente.....215

ANEXO 2:

Documentos sobre o Programa Profissão.....221

Requerimento 206/03 da SEESP-financiamento do Programa Profissão.....229

ANEXO 3:

Questionário dos docentes..... 232

Exemplos de respostas dos alunos e docentes 235

Exemplar do Jornal “Me Olhe”..... 237

SIGLAS

BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

CEB/CNE – Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação

CNI – Confederação Nacional da Indústria

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-econômicos

FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador

FMI – Fundo Monetário Internacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDORT – Instituto de Organização Racional do Trabalho

IEL – Instituto Euvaldo Lodi

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério de Educação e Cultura

OREALC – Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe, Órgão da UNESCO.

PEQ – Plano Estadual de Qualificação

PET – Programa de Educação para o Trabalho

PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIFORT – Unidade Móvel de Formação do Trabalho

UNISO – Universidade de Sorocaba

INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho e a educação vêm sendo submetidos ao controle da burguesia, na administração das crises do capital. Atendendo às exigências dos empresários e dos organismos internacionais, o Estado, através de muitas ações, submete a educação às necessidades da produção.

Não é fácil, mas necessário, mergulhar na realidade perversa, buscando compreender criticamente as atuais políticas neoliberais e as mudanças na estrutura e funcionamento dos sistemas escolares, nas subjetividades construídas e nos significados atribuídos à educação brasileira, em especial no campo da formação profissional do segmento juvenil. Menos fácil, fazê-lo de forma a traduzir as inúmeras dúvidas formuladas por intelectuais brasileiros, que se propuseram a discutir com seriedade a problemática das políticas neoliberais e seu impacto no campo educacional.

Inspirada em GENTILI (2001), entendo que a fala deve ser simples[1] mas deve refletir a realidade com a profundidade contida na máxima gramsciana: "se queremos mudar alguma coisa, devemos saber como funciona".

A realidade com a qual nos deparamos nesse novo século é de imensas desigualdades, da restrição do papel do Estado nas políticas sociais, do individualismo apontado como liberdade individual, da exclusão econômico-social da maioria dos cidadãos, da dependência e subordinação dos países periféricos aos países centrais e do fortalecimento dos organismos internacionais[2], apontados como donos do poder no mundo.

---

[1] Citando Ernest Hemingway, GENTILI afirma que "se você pretende dizer *o sol entrou pela janela*, escreva *o sol entrou pela janela*". Assim o fez para justificar uma linguagem aparentemente simples que utilizou em seu livro *A falsificação do consenso*, escasso das sutilezas estilísticas muito apreciadas no mundo acadêmico e que acaba por criar labirintos teóricos formais, cuja saída só pode ser encontrada por uma reduzida seita de esclarecidos.

[2] Como organismos internacionais estamos nos referindo, principalmente, ao Fundo Monetário Internacional (FMI), ao Banco Mundial e suas filiais latino-americanas como CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, OREALC: Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe, órgão da UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Esses organismos internacionais decidem e fazem implementar as políticas públicas, através das reformas do Estado, que são executadas pelos governantes brasileiros, "com a manipulação do consentimento dos governados"[3].

Em face das novas demandas, novas profissões e novos perfis profissionais estão sendo requeridos. O emprego formal está acabando e as ocupações típicas do mercado informal estão se ampliando e fortalecendo, basicamente, o setor de serviços. Novas capacidades são valorizadas e elementos como a autonomia, a criatividade, a responsabilidade, a flexibilidade, o cooperativismo, constituem-se em sinônimos de eficiência, qualidade, inovação. O trabalhador precisa aprender a se adaptar às novas situações criadas por esse modo de acumulação capitalista, denominado de flexível.

Uma nova pedagogia[4] está sendo proposta, baseada no desenvolvimento de competências, na habilidade de aprender permanentemente e a formação desse trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, no atual estágio do capitalismo, está exigindo mudanças nos sistemas educacionais.

Para se compreender as reformas da educação é preciso compreender em que circunstâncias se processaram as reformas do Estado, as estratégias que o projeto neoliberal reserva para a educação, partindo da compreensão que esse projeto está inserido num processo amplo[5], que redefine globalmente as esferas sociais, políticas e pessoais, onde se buscam inserir todas as esferas da vida em termos de mercado.

Considerando que as categorias econômicas estão presentes também no sistema educacional, FERRETTI e SILVA JR. (2000), afirmam que o momento atual é de subordinação da educação ao mercado, com a transposição de construtos teóricos do mundo da produção para a esfera educacional (globalização, integração, flexibilidade, competitividade, qualidade total, participação etc) e que buscam formar um homem que aprenda a resolver problemas, sem buscar as causas que os originaram,

---

[3] Expressão utlilizada por Maria Abadia da Silva, na Tese de Doutorado: Políticas para a educação pública: a intervenção das instituições financeiras internacionais e o consentimento nacional.

[4] Conforme Ropé eTanguy (1997:20), o termo pedagogia é compreendido *"no sentido amplo de uma atividade social que engloba a seleção de saberes a serem transmitidos pela escola, sua organização, sua distribuição numa instituição diferenciada e hierarquizada, sua transmissão por agentes especializados e sua avaliação por métodos apropriados"*.

[5] As políticas educacionais, que são políticas públicas, devem ser examinadas a partir da análise da natureza do Estado na sociedade capitalista.

ou seja, reformas educacionais que buscam formar o *"*homem só, mudo e útil – o cidadão do milênio que se inicia".[6]

Ao apresentar a nova educação profissional, o Ministério da Educação (www.mec.gov.br/novaedu.htm, acesso em 03.11.2002), afirma que:

> A educação não poderia ficar alheia a essas transformações. Em todo o mundo, uma grande inquietação domina os meios educacionais gerando reformas que preparem o homem às novas necessidades do trabalho [...] Instituições de Educação Profissional devem criar mecanismos permanentes para fomentar a articulação entre escolas, trabalhadores e empresários de modo que os setores educacionais e produtivos atuem articuladamente para definir e rever as competências necessárias às diferentes áreas profissionais, bem como para contribuir na regulação do processo e estimular inovações.

A visão histórica permite compreender as demandas e desafios feitos à educação pelos representantes do capital, que em cada etapa da acumulação, precisa de um tipo de trabalhador. Os interesses e objetivos da classe burguesa são amplos, mas de maneira geral, a historiografia nos mostra que a burguesia entende que a educação representa um meio para a solução dos problemas sociais de toda ordem (CARVALHO, 2003), (CUNHA, 1985 e 2000).

A preocupação com a formação de mão-de-obra adequada ao momento histórico do capitalismo do início do sécuclo XX já existia, mas era preciso disseminar as idéias da racionalização do trabalho e um dos institutos que alcançaram grandes resultados nesses propósitos foi o IDORT[7], que através de um discurso técnico, auxiliou o Estado na divulgação do ideário de gestor do bem comum e *"*realizou um intenso trabalho objetivando a racionalização do ensino".

Atuando num espaço que se expressava como um "vazio de poder" *(*CARVALHO 2003:185), o setor privado articulou ações para a concretização do seu projeto de sociedade, que perpassava a educação. A dualidade estrutural educativa no Brasil concretizou-se com a criação do sistema SENAI, em 1.942 e SENAC, em 1.946

---

[6] Expressão utilizada por SILVA JR, J. R. e GONZÁLEZ, J. L. C., no artigo Reformas Educacionais, competências e prática social. In: Quaestio: Revista de Estudos de Educação, Ano 03, nº 02, 11-39.

[7] Carvalho (2003:34) afirma que o IDORT teve importante papel no processo que levou à fundação do SENAI e, amparado pelos estudos de ANTONACCI (1993), o autor demonstra que os "*interesses dos industriais paulistas no período estavam consubstanciados em um projeto maior de ordenamento e controle social, que extrapolava os muros das fábricas e encontrava sua razão de ser nos mais simples detalhes da organização social"*.

(KUENZER:2000; CUNHA:1979). Instituições como o IDORT tiveram grande importância para a criação dessas organizações.

A presença do setor privado no sistema educacional se intensificou nas décadas seguintes (1950 a 1970); o setor empresarial brasileiro foi beneficiado pela legislação educacional[8] e assim, puderam organizar seus cursos, de modo que equivalessem aos níveis fundamental e técnico. CUNHA (1995, p. 321) afirma que vários foram os mecanismos pelos quais os empresários do ensino conseguiram o apoio governamental para seus empreendimentos: inoperância da máquina fiscal, isenções tributárias, transferências diretas e indiretas, empréstimos a juros negativos, subsídios a fundo perdido etc.

Também a legislação educacional brasileira tratou de favorecer o setor privado, sustentando seus lucros e compensando suas perdas.

O novo contexto social, político e econômico que se configurou a partir da década de 1970, derivado das crises financeira, de mercado e social, levou à reestruturação produtiva[9] e à reconfiguração dos Estados, em termos mundiais nos anos oitenta, e, no Brasil, nos anos noventa.

SILVA JR.[10] afirma que "a mesma matriz político-ideológica das reformas do Estado orienta as políticas educacionais".

Nesse sentido, para ANDRADE (2000), se o Estado precisava ser reformado para atender às novas exigências postas pelas transformações ocorridas ao nível da base produtiva local e mundial, a formação do trabalhador de novo tipo não poderia estar separada do conjunto da sociedade, posto que a construção de uma força de trabalho de novo tipo significa também, potencialmente, a construção de uma sociedade de novo tipo e a integração da força de trabalho à nova visão de mundo, pressupõe sua adequação aos conteúdos e práticas consubstanciadoras de um novo comportamento, a ser generalizado para o conjunto da sociedade desde o momento da formação educacional.

---

[8] A preocupação demonstrada desde a primeira LDB (Lei 4.024/61) foi no sentido de estar organizada para atender a interesses econômicos. Nesse sentido, XAVIER (1990):172, afirma que "*O que se operou, na realidade, foi uma evolução das preocupações educacionais na direção que lhes imprimiam o avanço da ordem econômica e o processo de adequação crescente da ordem política às suas exigências"*.

[9] Marcadas pela introdução de novas tecnologias (equipamentos de base microeletrônica) e, principalmente, de novas formas de organização do processo de trabalho.

[10] Disciplina "Reformas do Estado e Reformas da Educação" – Mestrado em Educação, 2001, UNISO.

A situação que se apresentava era a seguinte: de um lado, o processo de reestruturação produtiva, que estava convivendo com uma estrutura curricular de formação profissional definida nos anos 70 e o desemprego crescente, porque as máquinas ocupavam o lugar do homem no trabalho; de outro lado, os empresários justificavam que muitos desempregados não possuíam a qualificação profissional exigida, o que lhes impedia de perseguir a competitividade imposta pela globalização (GILIO, 2000).

Diante da problemática: superar os obstáculos efetivos à reprodução ampliada do capital (NEVES, 1999), era preciso reverter o quadro. *O* empresariado arregaçou as mangas e envolveu-se em programas de treinamento e educação dos trabalhadores[11], nos moldes da educação que melhor convinha aos seus interesses.

Partindo de uma crítica da educação profissional institucional existente[12], como sendo ineficiente ou inadequada, da péssima qualidade dos cursos e despreparo dos professores, as soluções propostas pelos representantes do capital passaram a ser que a reestruturação do sistema educacional precisava se adequar às necessidades de qualificação profissional, ou treinamento para o desempenho de funções na indústria e no comércio, garantindo a competitividade das empresas.

A divulgação da concepção de educação interessada ao empresariado brasileiro com vistas à competitividade serviu para dar sustentação aos seus projetos e se fez presente através de seminários, cursos e documentos, como por exemplo, o documento que foi o resultado do Fórum de Educação promovido pelo setor empresarial e intitulado *"*A educação que nos convém".

As ações dos empresários também se fizeram presentes em práticas e intenções que em muitas ocasiões não apareciam em seus documentos de forma

[11] GÍLIO (2000) demonstra, através de uma seleção de programas mencionados no Capítulo 1 e que fazem parte do anexo, de que forma o empresariado se envolveu efetivamente na formação profissional de pessoas. Empresas como a Philips, a Autolatina, o Banco Itaú etc, abraçaram projetos de qualificação para elevação do nível de escolaridade de seus empregados.
Também FERRETTI (2002) apresenta pontos básicos apontados por empresários sobre as demandas e desafios feitos à educação escolar e a formulação de propostas para a participação da categoria da elevação do nível de escolaridade, tendo em vista as necessidades da produção.

[12] SILVA, T. T. (2001), afirma que o remédio neoliberal para a educação baseia-se na premissa de que os problemas da educação institucionalizada se devem essencialmente a uma má administração e que a competição e os mecanismos de mercado agiriam para tornar essa administração mais eficiente.

declarada, mas pulverizadas em pequenas ações e naturalizadas, como se fossem práticas comuns do cotidiano[13].

Várias mudanças ocorreram no âmbito da educação nos últimos anos. Para SENRA (2000), é a partir do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso que as políticas educacionais, se afinam decididamente com os interesses do grande capital, no sentido de formação de mão-de-obra adequada à execução de tarefas simples[14].

Sobre as mudanças educacionais que se operaram nos últimos anos, FERRETTI (2002) afirma que no período de 1991 a 1995, o conteúdo das reformas foi tratado mais no plano do debate político-ideológico e acadêmico, e a partir de 1996, foram materializadas as reformas através de documentos que passaram a orientar a educação nacional, conforme estava sendo proposta, com apoio em recomendações de organismos multilaterais e reclamada pelo empresariado nacional.

A legislação profissional atual está regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96, considerado um texto "indefinido" e que deu margem à elaboração e aprovação do Decreto 2.208/97, que faz uma ampla reforma no ensino médio regular e no atual sistema público de Educação Profissional. Também as resoluções da Câmara do Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a Educação Profissional de Nível Técnico e os Referenciais Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico – fundamentados pelo Parecer CNE/CEB 16/99 - formam o conjunto dos principais documentos legais sobre a educação profissional.

O Parecer CNE/CEB 16/99 afirma que a educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial e que a educação é capaz de constituir nos alunos a dose de empreendedorismo, espírito de risco e iniciativa para gerenciar seu próprio percurso no mercado de trabalho, através da estética da sensibilidade que qualifica o fazer humano e que é estimuladora da criatividade, da beleza e da ousadia. Defende uma nova forma de valorização do trabalho e da possibilidade de trajetos e projetos de vida diferenciados.

---

[13] CARVALHO (2003), demonstra que o Instituto Euvaldo Lodi, foi fundado em 1.969, numa perspectiva de longo prazo, como uma instituição orgânica dos empresários, que objetiva a defesa de seus interesses. Quaestio: Revista de estudos da educação. O papel histórico do Instituto Euvaldo Lodi.(41-56).

[14] Neves apud Senra, afirma que FHC, supera a ambiguidade que persistia nos governos anteriores e assume com exclusividade, a tarefa de preparar mão-de-obra com vistas a atender às demandas empresariais da modernidade.

A formação para esse novo momento do capital é para

> [...]um trabalhador de novo tipo, com capacidade de comunicar-se adequadamente, através do domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica; a autonomia intelectual para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, através da capacidade de enfrentar as novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade (KUENZER:96/97).

FERRETTI e SILVA JÚNIOR (2000), ao analisarem o Parecer CNE/CEB 16/99, apontam para a transferência, para o trabalhador, da responsabilidade por sua contínua formação e, conseqüentemente, a responsabilidade pelo seu sucesso ou seu fracasso.

Essas reflexões despertaram meu interesse em investigar como se expressam as estratégias, nem sempre declaradas e as contradições presentes numa sociedade marcada pela desigualdade, em especial na educação para o trabalho.

O tema envolvendo a educação e o trabalho já era uma preocupação antiga e intensificou-se a partir do contato com importantes análises efetivadas por vários educadores (AUED,1999); (FRIGOTTO, 1993, 1995 e 1998); (FRANCO, 1998), que questionavam sobre o fato de existirem tantas instituições propondo requalificação profissional, numa época em que o desemprego invade o mundo; quais seriam os (des)caminhos da formação humana diante do processo produtivo; que o conhecimento é investimento e apenas quem o possuir poderá ter algum lugar no mercado de trabalho, mas a quem interessa esse conhecimento, qual a formação que está sendo proposta e para que trabalho?

Encontrava-me às voltas com o levantamento bibliográfico sobre a formação profissional atual, quando tomei conhecimento da implantação do Programa Profissão, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em parceria com o SENAC, atendendo ao disposto nas legislações em vigor e que estaria em funcionamento a partir de março de 2.001.

Os destinatários do Programa Profissão são os jovens de todo o Estado de São Paulo, egressos do ensino médio a partir do ano de 2.000, para receberem “treinamento” gratuito em cursos específicos (reforço de qualificação e conhecimentos).

A justificativa apresentada pela Secretaria Estadual de Educação foi que o Programa Profissão iria

> [...]facilitar o ingresso no mercado de trabalho dos alunos que concluíram o ensino médio, regular ou supletivo no ano de 2.000, nas escolas da rede estadual [...] com esse reforço de qualificação e conhecimentos eles ganharão condições de competitividade e poderão ter mais sucesso na busca de uma boa colocação [...] Os cursos oferecidos correspondem a ocupações ou profissões que atualmente oferecem maiores oportunidades de emprego. (Revista Visão de Futuro, Senac, 2001).

Sob a alegação de que o Estado não dispõe de pessoal capacitado para a estruturação, implementação do Programa e a docência nos cursos de formação profissional, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo

> [...]de forma pioneira, fez um convênio com o SENAC, entidade especializada e de renome, para oferecer o que há de mais moderno a um número tão grande de estudantes [...] (idem, op. citada).

Na mesma ocasião (lançamento do Programa Profissão), o Sr. Francisco Aparecido Cordão, assessor técnico de educação do SENAC e relator do Parecer 16/99 do MEC, enfatizou:

> Educar para o trabalho é educar para a prática da cidadania. Somos entusiastas da educação profissional e queremos parabenizar a iniciativa do governo do Estado pela sua pertinência e profundo alcance social. (ibidem, op. citada).

A abordagem preliminar do Programa, aliada às leituras que já vinha realizando sobre o tema e as aparentes contradições, provocaram em mim o interesse por um conhecimento mais aprofundado sobre essa formação, porque sabia que seria necessário ultrapassar o reino das aparências, se quisesse entender qual a concepção de educação (e de sociedade) estava por detrás dessa proposta de qualificação profissional para jovens que, em grande parte, ainda não haviam tido a sua primeira experiência profissional e também porque os cursos destinavam-se à preparação para o desempenho de tarefas simples no mercado de trabalho, especialmente para o setor de serviços.

Retomei as leituras, confrontando-as com os textos legais sobre a educação profissional e alguns trechos do discurso oficial me pareceram sedutores, como por exemplo, que ela seria "potenciadora do desenvolvimento humano"; que o indivíduo poderia "tornar-se um ser humano completo".

Os textos oficiais afirmavam também que é preciso estabelecer seu foco na empregabilidade, entendida não apenas como a capacidade de obter um emprego, mas, sobretudo, de se manter empregado em um mercado em constante mutação.

De acordo com os documentos oficiais, o resgate da qualificação deve ser entendido como a recuperação e valorização da competência, como sendo um estoque de saberes (saber-fazer e saber-ser) aliado à capacidade de enfrentar o imprevisto e tomar decisões.

Também os discursos sobre as "oportunidades iguais para todos", que a educação "agora é para a vida", sobre as "maravilhas" que estavam sendo oferecidas aos jovens de baixa renda, em algumas dimensões pareciam se aproximar da educação socialista; deixavam a impressão de que essa educação profissional é a que interessa à classe trabalhadora; que não existe mais divórcio entre as aspirações educacionais dos sujeitos trabalhadores e os interesses das classes dominantes.

Mas, a abordagem preliminar do Programa Profissão assinalava para o oferecimento de cursos que aparentavam possuir características formais (ex: curso de contabilidade, secretariado etc) e idênticas aos cursos oferecidos anteriormente pelo Senac e moldados a partir de currículos (aparentemente) mínimos[15]; os professores precisam passar por um treinamento em uma das unidades de formação docente do SENAC, para "assimilarem a pedagogia da organização"[16] e o programa acenava para a integração do indivíduo no mercado de trabalho, mas sem considerar que no mercado não existem espaços para todos.

Também pesou o fato de que o Programa estava sendo financiado pelo Governo do Estado de São Paulo, que entrava nessa parceria com o dinheiro, o espaço físico das escolas e os alunos; o SENAC entrava com o "produto", ou seja, a montagem dos

[15] Analisando a cronologia do SENAC e os cursos oferecidos pelo Programa Profissão, abordados no Capítulo II, verifica-se que a organização, desde os seus primórdios, mantém cursos idênticos aos oferecidos no Programa Profissão. Esses cursos são estruturados e vendidos aos interessados, na forma de pacotes.

[16] Conforme declaração da coordenadora de núcleo central do PET.

cursos, a sua pedagogia, o material didático, os docentes, a avaliação, a certificação etc. Todo o processo formativo estava a cargo do SENAC, com o pagamento efetuado através do fundo público.

Se eu tivesse alguma dúvida sobre a pertinência ou não de acompanhar o Programa, essa teria se dissipado no primeiro contato com a coordenadora geral do SENAC, responsável pelo Programa Profissão para Sorocaba e Região: a sua observação de que "eles estão entrando como alunos do Estado e vão sair como alunos do SENAC". Qual seria a diferença?

Através da coordenadora, tomei conhecimento de que alguns cursos haviam sofrido o acréscimo de algum componente curricular e mesmo os cursos que mantinham a mesma estrutura daqueles oferecidos no SENAC (para particulares ou empresas) teriam diferenciais em relação aos cursos oferecidos aos alunos do Estado: o PET – Programa de Educação para o Trabalho – teve o acréscimo das oficinas de comunicação e atendente de varejo (que visa formar empreendedores) e os alunos não fariam "estágio", ou seja, a experiência da "Estação de Vivências" nas empresas cadastradas no SENAC. A formação seria apenas teórica?

Dentre os 38 cursos oferecidos pelo Programa Profissão no ano de 2.001, o Programa de Educação para o Trabalho (PET) despertou a minha atenção porque era o curso que disponibilizava o maior número de vagas no Estado de São Paulo, estava sendo oferecido em todas as 19 cidades pólos do Estado e, conforme seus idealizadores (Centro de Educação Comunitária para o Trabalho, do Senac) foi criado para ser capaz, dentre outras atribuições, a de desenvolver competências básicas, qualidades pessoais e valores éticos essenciais na cultura contemporânea do trabalho, além de desenvolver no aluno os valores para o exercício da cidadania.

As minhas inquietações transformaram-se num projeto de pesquisa apresentado à Universidade de Sorocaba, com o objetivo de investigar:

a- qual a concepção de educação profissional (e de sociedade) está contida no Programa de Educação para o Trabalho, vinculado ao Programa Profissão?

Buscando as respostas para as minhas indagações, não podia me contentar com discursos que pouco refletem da materialidade da relação trabalho-educação e também, não podia me contentar apenas com o aspecto fenomenológico, em como a realidade se revelava, de forma imediata. Se a realidade é complexa e contraditória, se o espaço educativo apresenta-se atravessado por relações de poder, concepções teóricas, políticas e ideológicas, seria preciso a reflexão sobre o objeto, na tentativa de descobrir seus nexos, suas relações e contradições, para assim, ultrapassar o reino da aparência e captar a sua essência.

A esse respeito, afirma MARX (1985):

> Toda ciência seria supérflua se as aparências externas e a essência das coisas coincidissem diretamente.

Para apreender essa realidade, considerei necessário ultrapassar a análise meramente teórica, articulando teoria e prática, buscando compreender como as noções[17] de competência, habilidades, empregabilidade/laborabilidade, polivalência se faziam presentes nas práticas pedagógicas concretas.

KUENZER (1998), ao tecer considerações sobre o método marxista, afirma que se as finalidades de produção do conhecimento

> [...]estiverem definidas a partir da intenção de transformar a realidade, de enfrentar as questões concretas da educação dos trabalhadores, então é preciso que o conhecimento produzido tome por base o conhecimento da realidade que se quer transformar.

Ainda:

> [...]sem defender uma prática empirista, que também é limitada, é necessário considerar que, com muita facilidade, discorremos sobre o nosso objeto – que seja a reestruturação produtiva, a escola ou o trabalhador – sem que nos relacionemos adequadamente com ele [...]muitos trabalhos que se

[17] Utilizamos o termo noção, conforme entendido por FRIGOTTO (1999:7), pois "não se constituem, em termos epistemológicos, em conceitos. Falta-lhes, para tanto, materialidade histórica"; ROPÉ e TANGUY (1997:17) entendem que, por ser polissêmica, essa noção não pode ser considerada como uma das grandes categorias do pensamento partilhada por um grupo social. Também SILVA JR., dialogando com PERRENOUD (Texto: Reformas Educacionais, Instituição Escolar, Competências e Prática Social – uma reflexão a partir de uma perspectiva ontológica, 2002:22), entende que "É difícil definir o que sejam competências".

> desenvolvem a partir de recortes bem definidos não ultrapassam a dimensão fenomênica, por não captarem as determinações mais gerais que permitem compreender os fenômenos ou representações observadas[...]

O caminho metodológico que considerei adequado para compreender a concepção de educação, que busca constituir uma nova subjetividade, teve por base "permitir que o concreto se torne compreensível pela mediação do abstrato, e o todo através da mediação da parte" (KUENZER,1998).

As categorias historicidade, totalidade e contradição expressam a primeira grandeza por constituírem pressupostos para a análise concreta da realidade na perspectiva do método histórico. As outras categorias presentes no trabalho, expressam mediações de que se servem os seres humanos na reprodução histórica da sua existência.

CIAVATTA (2001) entende que a questão das mediações situa-se no contexto metodológico com que Marx construiu sua obra, como os elementos explícitos do método de investigação do materialismo histórico na *Crítica à economia política* e em *O Capital.*

> Tantos quanto as visões de mundo e de realidade são os caminhos delineados ou estabelecidos para se chegar à 'verdade', para desnudar o objeto na sua interioridade, na sua natureza, no seu desenvolvimento e nas suas relações.

A autora (2001:131) entende que o conceito de totalidade "tem um referente histórico, material, social, moral ou afetivo, de acordo com as relações que constituem determinada totalidade".

> "No sentido marxiano, a totalidade é um 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".

Se o conceito de totalidade tem um referente histórico, é também de CIAVATTA (2001, p.133) a referência à necessidade da reconstrução histórica do objeto, para a sua compreensão. Recusando todo dogmatismo, concepção evolucionista da história,

toda visão cética e fragmentada do mundo e o relativismo como ponto de partida, CIAVATTA propõe a busca de articulações que explicam os nexos e significados do real e que levam à construção de totalidades sociais, relativas a determinados objetos de estudo, ao que denominou de lógica da reconstrução histórica e encontra em Marx, os elementos políticos e ideológicos da história:

> [...]ao concebê-la como o processo da vida real dos homens e como a ciência desse processo[...]a história como processo vivido, a história como objeto e como método de conhecimento.

Para essa concepção, o objeto é visto a partir de sua gênese nos processos sociais mais amplos:

> [...]o que significa compreender a história como processo; e reconstruí-lo a partir de uma determinada realidade que é sempre complexa, aberta às transformações sob a ação dos sujeitos sociais, o que significa utilizar a história como método. CIAVATTA (2001,p. 133).

Quanto à contradição, KUENZER (1998, p. 65) entende que:

> [...]a totalidade sem contradição é vazia, inerte [...] a pesquisa deverá buscar captar a todo momento, o movimento, a ligação e unidade resultante da relação dos contrários, que ao se opor dialeticamente, um incluindo-se/excluindo-se no/do outro, se destroem ou se superam[...]

Para apreender a realidade e considerando a mediação das categorias acima explicitadas, servida do aporte teórico sobre o assunto, debrucei-me sobre as práticas diárias do Programa de Educação para o Trabalho, tarefa que se revestiu de dificuldades iniciais, superadas graças ao apoio e à relação amistosa estabelecida com os alunos e as docentes do programa acompanhado.

Inicialmente, pretendi acompanhar uma das turmas do PET em desenvolvimento na Escola Prof. Octavio Novaes de Carvalho (CEONC), de Sorocaba/SP. Estavam sendo oferecidos dois cursos, sendo um no período diurno e outro no período noturno. O trabalho foi inviabilizado, tanto pela Diretoria de Ensino de Sorocaba, através da coordenação do Programa Profissão, como pela coordenadora do SENAC para o CEONC, que dificultavam as informações, não autorizavam o acompanhamento e

pareciam receosas com a presença de uma pesquisadora de educação. Depois de inúmeras tentativas e da troca de coordenação no SENAC, fui autorizada a acompanhar o programa em Sorocaba, mas este já se encontrava num estágio bastante avançado, restando poucas Oficinas para serem trabalhadas.

Ao tomar conhecimento de que o programa seria disponibilizado para novas turmas, procurei a Coordenadora Geral do SENAC, para autorização de acompanhamento dos trabalhos. Os cursos aconteceriam na cidade de Votorantim/SP, região de Sorocaba e, após a autorização da coordenadora do SENAC, para lá me dirigi, com a finalidade de acompanhar, diariamente, duas turmas do PET, na Escola Estadual Prof. Comendador Pereira Inácio.

A metodologia utilizada para a pesquisa de campo consistiu da análise de documentos do SENAC e material didático do programa; na aplicação de questionários para alunos e professores, em entrevistas, conversas informais e da observação direta, durante o período de 05 de novembro de 2.001 a 09 de setembro de 2.002 (período de duração do PET, na cidade de Votorantim/SP), o que contribuiu para esclarecer as dúvidas e auxiliar na interpretação dos dados.

O resultado desse trabalho tem seu conteúdo organizado em quatro capítulos e as considerações finais.

O primeiro capítulo apresenta um breve histórico da formação profissional no Brasil, procurando demonstrar como o campo da educação torna-se, ao longo dos anos em objeto de atenção cada vez maior, por parte dos representantes do capital (externo e interno) e situa a educação profissional atual no âmbito das políticas desenvolvidas na década de 1.990, enquanto parte de um projeto neoliberal de reorganização do Estado e dos interesses dos representantes do empresariado.

O segundo capítulo apresenta a criação do SENAC e o início da dualidade no sistema educacional brasileiro, com a convivência de um sistema oficial e um privado para formação profissional, bem como a organização e desenvolvimento da instituição, que redefine suas ações tanto no sentido das mudanças nas bases teóricas de formação como na ampliação das atividades desenvolvidas.

Ainda, demonstra de que forma o segmento juvenil está recebendo uma atenção especial da parte do Estado na construção do “edifício” da nova ordem social ao criar o

Programa Profissão, uma das expressões da formação profissional atual, destinada aos jovens de baixa renda e pela transferência do processo formativo para uma organização que representa os interesses do empresariado comercial, o SENAC.

O terceiro capítulo tratou da implementação do Programa de Educação para o Trabalho – PET, vinculado ao Programa Profissão, como uma das expressões oficiais da educação profissional implementada no Estado de São Paulo. O propósito foi registrar a experiência de um programa de qualificação para o segmento juvenil e permitir analisar, no quarto capítulo, a concepção de educação presente no PET e conseqüentemente, quais os interesses específicos dos sujeitos – Estado, Capital[18] e alunos – ao buscarem esse tipo de qualificação. Também, busca explicitar de que forma o capital procura adequar os elementos humanos aos seus interesses, com a eliminação dos "entraves" culturais possuídos pela força de trabalho.

Esse capítulo se desdobra em dois momentos. Inicialmente, procurei registrar a origem e trajetória do PET, sua estrutura e objetivos declarados pela instituição, através dos seus documentos do SENAC sobre o PET, que compreende os Manuais para professores , Manuais elaborados pelo Centro de Educação Comunitária para o Trabalho do SENAC para cada uma das oficinas e o material de apoio distribuído diariamente para os alunos.

Num segundo momento, o trabalho de campo permitiu investigar a prática educativa, através das manifestações dos atores sociais envolvidos no desenvolvimento do curso, colhidas através de observações diárias da pesquisadora, entrevistas e questionários.

O desenvolvimento da pesquisa empírica desdobrou-se em duas fases:

- a primeira, marcada pela coleta do material, que ocorreu durante a realização do curso (duas turmas), no período de 05/11/2001 a 09 de setembro de 2.002. Durante as aulas, as docentes distribuíam o material de apoio e no início de cada oficina, as coordenadoras repassavam para a pesquisadora o respectivo manual.

[18] O Capital é aqui entendido como os organismos multilaterais e os setores do empresariado brasileiro interessados na formação do trabalhador. No caso, o SENAC é órgão de classe, representativo do setor do comércio.

O bom relacionamento estabelecido entre pesquisadora e docentes e também com os alunos permitiu que todos se manifestassem sem constrangimento, com naturalidade.

Os questionários para as docentes foram distribuídos no final de cada oficina e na última semana do curso, para as coordenadoras de núcleo central. Esse questionário foi respondido por 5 docentes (dos 8 que trabalharam no PET) e consistiu de perguntas que exigiam respostas discursivas, para melhor expressão do pensamento do docente. Para os 57 alunos (42 atenderam à solicitação), a pesquisadora solicitou um relato sobre o PET, onde tiveram a oportunidade de esclarecer: porque escolheram o PET dentre os cursos do Programa Profissão, qual o interesse de cada um ao iniciar o curso, as expectativas iniciais e finais.

- a segunda fase da pesquisa empírica caracterizou-se pela análise das representações dos sujeitos envolvidos na execução do programa: o SENAC, os docentes e os alunos sobre a concepção de formação profissional presente no PET, os interesses das partes envolvidas e quais as habilidades e comportamentos que os alunos deveriam desenvolver para serem certificados.

Ressalta-se que, embora a pesquisa utilize-se em alguns momentos de dados estatísticos, não se trata de uma pesquisa restrita ao caráter quantitativo, mas um suporte para a análise dos dados empíricos. O estudo, no nível de investigação empírica, definiu como universo da pesquisa o total de alunos que concluiu o curso, nas duas turmas do PET oferecido em Votorantim/SP, ou seja, 57 alunos.

Obteve-se um retorno de 85,9%, totalizando 49 respostas.

A caracterização do perfil dos alunos que fizeram o curso foi realizada a partir das observações da pesquisadora, das informações fornecidas pelos próprios alunos durante o curso e também pelos currículos entregues pelos alunos à pesquisadora no final do curso, onde se destacaram, em especial, a situação dos alunos em relação ao mercado de trabalho, a idade, o gênero, a frequência e a renda familiar.

A categoria “jovens” não está sendo considerada de forma homogênea, mas como pessoas egressas do ensino médio regular. “Jovens de baixa renda” refere-se, em especial, a pessoas que pertencem a um segmento da sociedade que sobrevive

com uma pequena renda mensal; estão buscando a inserção ou a permanência no mercado de trabalho e que a partir de agora, vão tentar sobreviver no contexto do capitalismo brasileiro da atualidade.

No âmbito das relações capitalistas de trabalho, esse segmento social encontra-se no limite entre as promessas de inclusão e a realidade excludente, porque temos a legislação que nas últimas décadas tem retardado a entrada de jovens no mercado de trabalho e aumentado a escolaridade obrigatória; o desemprego estrutural e o processo de precarização do trabalho, sendo que quando os jovens iniciam um trabalho, geralmente o fazem na informalidade.

Por sua vez, o direcionamento dado pela Secretaria de Estado da Educação para o perfil da clientela como "jovens de baixa renda", motivou e sustentou a argumentação sobre a pertinência, a importância e a oportunidade para a parceria com o SENAC, embora não tenha sido exigida a declaração da situação sócio-econômica por ocasião da inscrição para os cursos.

Quando se refere ao desempenho de "tarefas simples", a pesquisa não tem o objetivo de aprofundamento na distinção entre tarefas simples e complexas, seguindo a conceituação presente na Classificação Brasileira de Ocupações[19], onde temos que as tarefas simples "representam os trabalhos que exigem pouca ou nenhuma qualificação".

O quarto capítulo aborda a concepção de educação profissional presente na legislação atual e consubstanciada no PET, sua estruturação com base em competências, a visão neoliberal das práticas pedagógicas do "aprender a aprender", a ideologia da empregabilidade ou laborabilidade - noções que têm balizado a implementação de políticas e iniciativas para a formação e qualificação do trabalhador. A elucidação das concepções se fez necessária para aclarar as intencionalidades decorrentes de interesses e visões particulares de mundo, onde concepções que se sustentam a partir de um discurso fabricado externamente são apresentadas como consensuais e naturais.

Os resultados obtidos a partir da análise e interpretação dos dados coletados, demonstram que, ao longo da história do capitalismo no Brasil, o controle dos processos de trabalho e a formação de um trabalhador adaptado às suas

[19] Conforme Portaria nº 397 de 09 de outubro de 2002, do Ministério do Trabalho e Emprego.

necessidades, têm sido uma das maiores preocupações da classe burguesa e condição fundamental para a manutenção de sua hegemonia.

Esse processo precisa ser entendido sem perder a visão do contexto internacional. Guardadas as especificidades de cada país, em termos mundiais, encontra-se em curso um processo de reestruturação do capitalismo e da produção e a subordinação do trabalho ao capital se efetiva de forma complexa e heterogênea, intensificando seus ritmos e processos, ampliando o trabalho morto e, ao mesmo tempo, efetivando uma necessária interação entre este e o trabalho vivo (ANTUNES, 1995).

Capítulo 1

1.1- Antecedentes históricos da formação profissional atual;

Para compreender a realidade da educação profissional de níveis básico e médio atuais, a sua vinculação com um sistema de ensino paralelo ao oficial, as concepções contidas nessa modalidade de ensino e a que interesses e necessidades respondem esse tipo de educação é preciso buscar as origens e significados em situações passadas.

Esse resgate histórico se faz, considerando que a materialização das políticas educacionais, nos diferentes projetos e programas implantados ao longo da história - que traz implícita a divisão entre capital e trabalho - expressa os consensos e práticas possíveis em um espaço educativo e que este é atravessado por relações de poder, concepções teóricas, políticas e ideológicas, que são contraditórias.

O capítulo apresenta um breve histórico da formação profissional no Brasil a partir dos anos 30 do século XX, a criação do SENAC nos anos 40 e o início da dualidade no sistema educacional brasileiro, com a convivência de um sistema oficial e um privado para formação profissional. Esse breve histórico, demonstra como o campo da educação torna-se, ao longo dos anos em objeto de atenção cada vez maior, por parte dos representantes do capital (externo e interno) e situa a educação profissional atual no âmbito das políticas desenvolvidas na década de 1.990, enquanto parte de um projeto neoliberal de reorganização do Estado e dos interesses da burguesia.

Embora fazendo uma breve referência[20] ao início do Século XX e especialmente à década de 1940, merece destaque, neste trabalho, o período iniciado com a crise mundial desencadeada nos anos de 1970 e no Brasil, de forma mais intensa, nos anos de 1990, para que se possa compreender os desdobramentos das reformas do Estado e suas implicações nas reformas educacionais, em especial na formação profissional.

[20] Estudos abrangentes sobre o tema podem ser encontrados em CUNHA (1979, 1985,2000), KUENZER (2000), Romanelli (2001), SILVA FILHO (2001), ROCHA (1997), GARCIA (1982).

A formação profissional do início do século mantinha o modelo de ensino iniciado no Império, que separava a educação da classe dominante (Escolas Secundárias Acadêmicas) e a educação do povo (Escola Primária e Profissional). Havia uma mistura de objetivos sociais e econômicos na formação profissional: além da formação para os ofícios era preciso dar uma destinação profissional aos órfãos e desvalidos e a sociedade da época não exigia maior escolarização, posto que estava baseada no modelo agrário-exportador. Com a abolição dos escravos, a Proclamação da República e as imigrações que vieram substituir a mão-de-obra escrava, vários estratos sociais passaram a fazer parte dessa sociedade, que contava com uma pequena burguesia composta por uma camada média de intelectuais, padres, profissionais liberais, militares e os imigrantes que quando residentes na cidade, desempenhavam funções no comércio ou, se ocupavam da agricultura, na zona rural.

A classe média que surgia nesse início de século buscava, através da educação da elite, a ascensão social. A educação não se realizava igualmente em todo o território nacional. ROMANELLI (2001:43) demonstra que os Estados com poder de comando sobre os destinos da nação tinham maiores condições de atender o aparelho educacional, embora com o predomínio de alguns valores desenvolvidos no período colonial e que até hoje marcam a educação brasileira, em especial a importância da atividade intelectual e o menosprezo à atividade manual. A idéia de educação para o trabalho não interessava à classe média, porque esse tipo de educação era símbolo das classes dominadas.

A historiografia brasileira faz referência aos Liceus de Artes e Ofícios (no Rio de Janeiro desde 1956 e em São Paulo, em 1883) como instituições destinadas à aprendizagem profissional das camadas menos favorecidas, para ensinar profissões aos ”órfãos e desvalidos da sorte” (CUNHA:1985).

Até 1932, ao curso primário havia as alternativas de curso rural e curso profissional, com quatro anos de duração, que poderiam ser complementados com o diferencial entre os que iriam desempenhar as funções intelectuais e funções instrumentais. As modalidades de ensino normal, técnico comercial e agrícola eram voltadas para as demandas de um processo produtivo em que a indústria era incipiente. (KUENZER:11).

Esse panorama se modificou mais intensamente quando os efeitos da crise de 1.929 sobre a agricultura cafeeira orquestraram a transferência do capital para a indústria, sob a intervenção do Estado e em confluência e acerto com as forças políticas que controlavam o país, edificaram os suportes necessários para uma industrialização massiva.

A concentração das populações nos grandes centros urbanos, em detrimento da vida no meio rural e nas pequenas cidades e o desenvolvimento industrial, fizeram com que uma grande massa de trabalhadores não qualificados estivessem à disposição da indústria nascente, que contava "com uma base estreita de mão-de-obra qualificada, somada a um contingente enorme de trabalhadores, pouco educados e mal preparados para enfrentar desafios mais complexos."(SILVA FILHO:87).

Passando do modelo agrário-exportador para o modelo em parte urbano-industrial, a sociedade brasileira necessitava de recursos humanos para ocupar as funções que o novo contexto econômico reclamava. Embora, para esse novo contexto, a maioria da população não carecesse de atributos escolares e culturais de muita relevância, tornava-se necessária a eliminação do analfabetismo e um mínimo de qualificação para o trabalho.

No início do século XX, um grupo de intelectuais[21] se "auto-proclamou como elite que deveria dirigir através da educação o processo de transformação do país" (CARVALHO, 2003:28).

Os interesses e objetivos da classe burguesa[22] são amplos, mas de maneira geral, a historiografia nos mostra que a burguesia entende que a educação representa um meio para a solução dos problemas sociais de toda ordem (CARVALHO, 2003), (CUNHA, 1985).

O trabalhador que a sociedade brasileira conhecia já não servia mais, era preciso um novo tipo de trabalhador que contribuísse com a produção industrial, com novas técnicas, novos conhecimentos e as práticas educacionais precisavam se alinhar ao

[21] Carvalho (2003) demonstra que um grupo de intelectuais brasileiros se propuseram a pensar o Brasil e fazer a reforma moral e intelectual do país. "A importância da educação no período também pode ser constatada no discurso cívico de uma série de organizações surgidas no período*" e dentre elas, a ABE.*

[22] Quando se refere à classe burguesa, adota-se o entendimento de Carvalho (2003:10) que implica em compreender a burguesia como "classe social, como uma relação histórica, significa privilegiar em nossa análise o papel que a experiência dos indivíduos e das instituições orgânicas da burguesia, assumem na constituição do cotidiano e na construção de relações históricas de longa duração".

trabalho. Contudo, a escola que se desenvolveu nessa época, foi *"a mesma que havia educado as elites dirigentes e, portanto, foi demarcada pela herança aristocrática e academicista. Embora a expansão escolar tenha ocorrido, ela se caracterizou pela inelasticidade da oferta, pelo baixo rendimento do sistema escolar e por seu acentuado aspecto de discriminação social" (ROCHA, 1997:27).*

Sobre a escolarização do período inicial da industrialização, ROMANELLI (2001:59) afirma que:

> [...]o capitalismo industrial engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta. Ampliar a área social de atuação do sistema capitalista industrial é condição de sobrevivência deste. Ora, isso só é possível na medida em que as populações possuam condições mínimas de concorrer no mercado de trabalho e de consumir. Onde, pois, se desenvolvem relações capitalistas, nasce a necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho.

Após a Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929, o Estado brasileiro enfrentava o problema de ter que satisfazer as necessidades de consumo da população, o que significava ter que ampliar o parque industrial e para isso precisava de técnicos; o setor industrial pressionava para a criação de formas alternativas (mais rápidas) para a formação do trabalhador[23], cujas habilidades requeridas por esta forma organizacional estavam se tornando incompatíveis com as necessidades de expansão do capital.

ROMANELI (2001:112) afirma que o que isso significa em termos de exigências educacionais é que *"*há a necessidade de que a escolarização se faça no sentido de preparar os novos contingentes para as novas atividades em expansão". A defasagem educacional fazia com que se acentuassem os conflitos entre capital e trabalho.

Para neutralizar as tensões e conflitos resultantes das transformações sociais, o Estado atendia algumas reinvindicações da classe assalariada, com as chamadas "concessões", mas que não ultrapassavam os limites do custo de reprodução da força de trabalho. Também a ampliação das oportunidades de trabalho, tanto com os postos

[23] Nesse sentido, CARVALHO(2003) demonstra que desde a década de 1920, o industrial Roberto Simonsen tornou-se um dos maiores divulgadores dos princípios tayloristas, que inicialmente foram alvo de resistência, mas aos poucos as idéias da racionalização do trabalho se ampliaram, ganhando inclusive o espaço dos serviços públicos e do Estado.

criados pela indústria como pelos postos criados pela burocracia estatal, constituíam um anestésico a qualquer intenção de movimentação política pela classe trabalhadora, assegurando assim, as bases da submissão da força de trabalho ao capital e o início da hegemonia de uma estrutura produtiva de base urbana e industrial.

ROCHA (1997) afirma que:

> De um lado, o governo mostrava-se altamente repressivo e, de outro, na tentativa de edificar uma nova base política, Vargas, estrategicamente, criava mecanismos de sustentação ao seu governo; ou seja, promulgou uma vasta legislação referente à previdência social, criou os sindicatos de orientação governista, traçou planos para a criação de um partido político trabalhista e, no que diz respeito à educação, um significativo avanço foi constatado quanto à organização da política educacional de âmbito nacional. Assim, podemos observar que, a partir da criação de organismos utilizados como objeto de persuasão, o governo cria condições para o exercício de sua hegemonia.

Inspirada no conceito gramsciano de estado ampliado, ROCHA (1997) afirma que nas sociedades capitalistas modernas, o Estado deixa de agir apenas com base na coerção e passa a incluir e dar importância aos elementos de persuasão. Para a autora, a hegemonia foi decorrente do sistema de alianças entre governo e classe dominante, cujos interesses, naquele momento, se compatibilizavam com os interesses governamentais. As instituições orgânicas da burguesia brasileira, fundadas desde essa época (IDORT, IPES, IBAD, IL, IHL etc) passaram a formular as concepções e premissas para o mundo do trabalho e, conforme CARVALHO (2003: 16):

> Embora separadas pelo tempo, cada uma dessas instituições é parte importante no processo de constituição da hegemonia burguesa no Brasil.

O IDORT[24] estava encarregado de realizar estudos, elaborar e executar projetos em matéria econômica, dentre outras atribuições. CARVALHO(idem, p.32) afirma que:

> [...]além de ter acesso à máquina administrativa do Estado, o IDORT passou a ser considerado instituição de utilidade pública. Por meio do Decreto nº 6284 de 25 de janeiro de 1.934 o Governo do Estado de São Paulo 'sentiu que ao entregar-lhe a missão de tão alta relevância era necessário dar-lhe força precisa, para que o público compreendesse a importância da comissão que lhe

[24] Conforme historiografia do IDORT – Instituto de Organização Racional do Trabalho, ele se define como "a primeira empresa de treinamento do Brasil". www.idort.com.br/, 25.10.2003.

> era outorgada e a responsabilidade que daquele ato lhe provinha. O título de que então ficou dotado dava perfeita noção da missão que cumpria o IDORT realizar: estudar a máquina administrativa do Estado no seu pleno funcionamento e propor ao Governo a correção das anomalias que encontrasse a fim de que a administração pública pudesse funcionar com um padrão de eficiência tal que acompanhasse o vertiginoso progresso do Estado'.

Referindo-se ao IEL, fundado posteriormente, mas que se aplica às demais instituições, CARVALHO (2003: 23) afirma que:

> [...]as ações do IEL não são fatos isolados no tempo e no espaço, mas sim, a expressão de uma determinada forma de agir da burguesia em um determinado tempo. Expressão de uma elite orgânica, que busca por meio de sua inserção social, criar as condições materiais – a partir da racionalização dos processos sociais e da transformação de questões políticas em questões técnicas – para a atualização dos valores e dos traços culturais fundantes das relações sociais capitalistas.

Da parte da população, houve adesão ao projeto governamental porque as medidas tomadas pelo governo, de certa forma, contemplavam seus interesses, mas os direitos individuais a serem reconhecidos eram apenas aqueles que não conflitavam com as necessidades do Estado.

Os diversos setores da sociedade estavam envolvidos num novo sistema de relações e a solidariedade entre capital e trabalho estava assegurada pela estrutura corporativa[25] (GARCIA, 1982). O projeto das classes dominantes passou a representar o projeto de toda a sociedade, como se fosse consensual.

Estimulada pela demanda interna e com a regulamentação das relações entre capital e trabalho, estavam criadas as bases que possibilitaram um intenso processo de acumulação, permitindo a reorientação do capitalismo brasileiro, o que acabou por conduzir a burguesia industrial ao principal papel dentro do processo de exploração econômica e dominação política em desenvolvimento no Brasil.

Analisando o Estado e o capitalismo do período do Estado Novo (1937-1945), GARCIA (1982) apud IANNI (1971:136) afirma que a Revolução de 30 deve ser interpretada como "um momento superestrutural da 'acumulação primitiva' que funda a

[25] Em 1930 é criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e concomitantemente, incentivava-se a criação de sindicatos "apolíticos" atrelados ao Governo central, que, para serem reconhecidos, deveriam estar inscritos no Ministério do Trabalho.

industrialização posterior", com a coesão das classes dominantes e a submissão das classes subalternas.

1.2- A reorientação do capital e o trabalho

Com a reorientação do capital, o trabalho passou a ser visto como um elemento básico do processo econômico e seus representantes demonstravam a preocupação com a sua organização e reinvindicavam medidas destinadas a preparar mão-de-obra especializada, assegurando assim, a produtividade do capital. Os recursos e mão- de-obra existentes passaram a ser valorizados em função de sua preservação e melhor aproveitamento.

Nos mesmos moldes que as empresas, o Estado também precisava ampliar a sua burocracia. Houve uma grande procura de escolarização em todos os graus. As camadas médias reinvindicavam mais escolarização; acreditavam que o projeto de ascensão social poderia se realizar mediante a obtenção de diplomas que lhes permitisse o ingresso e promoção na carreira e também os empresários a reinvindicavam, porque as medidas destinadas a preparar mão-de-obra especializada, assegurariam a produtividade do capital.

A preocupação com a formação de mão-de-obra adequada àquele momento histórico do capitalismo já existia desde 1931, mas a iniciativa para estruturar cursos de profissionalização, só tomou consistência com o crescimento do sistema industrial e conseqüentemente, do comércio (GARCIA: 1982).

Tornava-se necessário desenvolver mecanismos que permitissem a adaptação do homem à nova realidade social e para garantir essa adaptação, a educação e a propaganda constituíram-se em mecanismos de difusão da ideologia do Estado Novo. Esse modelo recuperou práticas políticas autoritárias, pertencentes à tradição brasileira e incorporou outras, com base nos mecanismos de regulação e intervenção econômica,

> [...] através da implementação de políticas que visassem a garantir a reprodução do capital em novos patamares, e ao mesmo tempo a sua própria

> legitimação, através da incorporação controlada de setores sociais subalternos, sobretudo de trabalhadores urbanos, a certos direitos sociais. (SENRA:2000).

Na medida em que o Brasil desenvolveu uma política econômica nacional-desenvolvimentista, o Governo Federal passou a cuidar da educação.

O ensino foi posto sob controle através de diversas normas, principalmente pela Reforma Capanema de 1.942 (Lei Orgânica do Ensino), que estabeleceu, de forma dual, dois tipos de ensino: o ensino secundário, destinado à formação das elites e o ensino industrial, para formação adequada dos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados. O ensino técnico-profissional surge como um instrumento destinado a atender os interesses do capital e no mesmo ano da Reforma Capanema (1942) é criado o SENAI, que "foi saudada como 'a solução racional do problema de formação do operariado' *". (*CARVALHO apud ANTONACCI, 2003).

ROMANELLI(1980:166), analisando a estruturação do ensino técnico profissional e a necessidade de se manter um ensino dessa modalidade por uma instituição privada entende que:

> Este fato ocorreu da impossibilidade do sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente.

GARCIA (2001) discorda de ROMANELI, afirmando que:

> [...] o que aconteceu foi, na verdade, o início da transferência de responsabilidades, isto é, o Estado passa para os empresários a responsabilidade da qualificação dos trabalhadores, situação que perdura até hoje.

Com a Reforma Capanema, a dualidade ficou estabelecida tanto no tipo de ensino como no sistema educacional: um, mantido pelo sistema oficial (que transforma as antigas escolas de artífices aprendizes em Escolas Técnicas Federais) e outro, paralelo, com a criação do sistema SENAI, em 1.942 e SENAC, em 1.946 (KUENZER:2000; CUNHA:1979).

Como as verdadeiras intenções nem sempre são declaradas, a necessidade de formar mão-de-obra para ocupar os lugares que a indústria e o comércio passavam a oferecer, no atual contexto de transformação pelo qual passava a economia brasileira, serviu de justificativa para a criação do SENAI e posteriormente do SENAC[26], que acabou por se constituir numa empresa-escola, voltada ao ensino de funções típicas das atividades de serviço e que, a cada momento do capitalismo brasileiro procura se reorganizar, garantindo o ensino profissional que interessa ao empresariado comercial.

1.3- As mudanças na legislação educacional brasileira

Em 1948, foi encaminhado à Câmara Federal, o projeto para a nossa primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e apenas em 1957 é que se iniciou a discussão sobre o projeto, devido às divergências de opiniões sobre o caráter centralizador das diretrizes e bases, esbarrando na correlação de forças representadas pelas diferentes posições partidárias do Congresso Nacional.

Em 1961 foi aprovada a nossa primeira LDB, tendo prevalecido a estratégia da conciliação, articulando-se os ramos secundário de 2º ciclo e o profissional (para fins de acesso ano nível superior) e, o empresariado brasileiro, através de seus órgãos representativos (SENAI e SENAC), beneficia-se com a prerrogativa de poderem organizar seus cursos de modo que equivalessem aos níveis fundamental (1º grau) e técnico (2º grau) (SAVIANI:1997).

O período que se iniciou a partir do golpe militar de 1964 foi favorável para a iniciativa privada no campo educacional, com a adoção de medidas governamentais de sustentação dos lucros e compensação das perdas desse setor, assim como, pela entrada e rearticulação do capital financeiro no campo educacional. Muitas escolas foram criadas para formar trabalhadores para os grandes conglomerados econômico-financeiros (CUNHA, 1995).

---

[26] ROCHA (1997) afirma que na organização do Estado capitalista brasileiro, além do SENAI e SENAC, que se constituem em instâncias educativas, outros órgãos atuaram com a finalidade de obter o consenso, constituindo o conjunto do aparato estatal: INEP, Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa, Instituto Nacional do Cinema Educativo, Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, dentre outros.

Esse período ficou conhecido como a era do “milagre econômico”, em que a burguesia brasileira “fez a escolha por constituir-se em uma aliada-associada menor do capital multinacional” , que “externando em um primeiro momento seu apreço e comprometimento com a política econômica adotada” (CARVALHO, 2003:55).

Nesse contexto, que cerceava a liberdade dos indivíduos, sindicatos e partidos, as manifestações organizadas pelo movimento estudantil preocupavam as classes dominantes. Para conter os movimentos sociais e dentre eles o movimento estudantil, o governo editou o Ato Institucional nº 5, AI-5, em dezembro de 1968 e o Decreto-Lei 477, em fevereiro de 1.969.

A reforma universitária de 1968, aprovada de conformidade com os interesses defendidos pelas forças hegemônicas do momento teve sua trajetória iniciada anteriormente. CARVALHO (2003:65) afirma que:

> Em 1965, como parte do projeto educacional traçado pelo governo militar, inicia-se um processo de discussão da educação superior (...) objetivando estabelecer uma relação de proximidade entre a universidade e a condução da política econômica ser seguida.

Ainda, o Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária de 1.968, já recomendava para o problema da demanda de escolarização, a profissionalização do ensino médio. Justificavam que, se o ensino médio passasse a ter um conteúdo profissional, muitos estudantes não seriam obrigados a demandarem as escolas superiores, pois já teriam uma habilitação, o que levou CUNHA (1979) a afirmar que a política educacional desse período teve uma função contenedora.

Outro acontecimento que evidencia os objetivos das elites orgânicas do período com relação à educação foi o simpósio de 1.968, “fruto de uma parceria entre o IPES e a PUC do Rio de Janeiro”, que resultou no documento síntese do simpósio denominado “A educação que nos convém”. Esse simpósio reuniu militares, intelectuais, ministros de Estado e empresários, que tinham, em comum, algum interesse ou vínculo com a educação.

CARVALHO (2003: 59) afirma que a análise do documento permite compreender que os objetivos da educação nacional para os conferencistas

> [...] é expressão de uma análise que ultrapassa o interesse imediato que a questão do desenvolvimento econômico gera. Está presente nessa fala a preocupação com a formação das elites dirigentes, que possuam condições de, mais do que conduzir, determinar os rumos dos processos econômico e sociais a partir de interesses bem definidos. Defende a ampliação do acesso à educação como uma forma de evitar futuros movimentos de contestação. Defende a educação das massas, mas sem abrir mão da formação de quadros para as elites.

A defesa de formação de capital humano pelo sistema escolar e a terminalidade do ensino secundário também estão presentes no documento:

> [...] o que deveria ser debatido muito mais a fundo, é o problema mais grave do ensino médio. Este sim devia revestir-se de aspectos financeiros, diferentes daqueles do ensino universitário. É que, a educação secundária num país subdesenvolvido, deve tender à educação de massa, enquanto o ensino universitário, fatalmente, terá que continuar um ensino de elite. Donde a necessidade de se reformular toda a estrutura financeira do sistema educacional médio, que entre nós, paradoxalmente, é quase totalmente pago, quando deveria ser, pelo menos, objeto de bolsas generosas e gratuitas, a fim de, se disseminar, muito mais um instrumental de educação secundária, que para a grande massa da população deve ser o valor terminal. (Idem, pg. 76).

Ainda:

> [...] o preparo da população, seu treinamento e habilitação para desempenhar um papel num processo, e no nosso caso, em especial, no processo e desenvolvimento. (Idem, pg. 171*).*

A educação precisava aliar o saber ao fazer, além da *"*possibilidade da realização de um trabalho de caráter ideológico, de formação de uma mentalidade mais afeita aos interesses das classes dominantes" (CARVALHO, 2003:74).

Analisando as transformações da educação brasileira, (SENRA, 2000:112) afirma que as políticas educacionais do período militar

> [...] combinaram elementos repressivos (centralização de decisões e planejamento, concentração de poderes nas mãos da tecnoburocracia) e consensuais (forte apelo participacionista), subordinação direta da educação às necessidades da produção (evidenciada na reforma do 2º grau, que adquire caráter obrigatoriamente profissionalizante).

A reforma educacional dos anos 70 inspirou-se na teoria do capital humano e para Frigotto (1993:27):

> [...] tinha como função ampla predominante o seu caráter ideológico e político; estava articulada a uma função específica no nível do sistema educacional, que era a formação profissional, reduzindo a prática educativa a um fator técnico de produção e direcionando, tanto a escola como os programas, de acordo com os interesses do capital em sua fase de acumulação ampliada (funções que não se efetivam sem contradições).

Na Lei 5692/71 aparece pela primeira vez a intenção explícita da educação para o trabalho e a justificativa do MEC é de que

> O trabalho, ao mesmo tempo que disciplina os hábitos, desenvolve o gosto da pesquisa e da invenção, o acolhimento do risco prudente, a audácia nas empresas, a iniciativa generosa e o sentido de responsabilidade. [...] a preparação para a vida deve ser construída sobre valores espirituais e morais, uma vez que o avanço tecnológico levaria o homem à materialização. (KUENZER, 2000:19).

As transformações ocorridas no mundo do trabalho, acabaram por afetar as instituições, cuja função precípua sempre foi oferecer formação profissional. O empresariado (comercial e industrial), passou a justificar a necessidade de uma educação adequada ao novo momento histórico do capitalismo.

As instituições de formação profissional, como o SENAI e SENAC, intensificaram os cursos profissionalizantes, e revendo as ações praticadas, é possível afirmar que, ao longo do tempo, o empresariado buscou alternativas para formar os trabalhadores, conforme suas necessidades. Persegue a eliminação dos entraves que impedem, o capital, de alcançar maior qualidade e produtividade e assim, continuar se reproduzindo.

Na vigência da LDB/71, nos anos de 1972 e 1973, o SENAC inicia 57 novos programas, entre cursos e seminários, visando atingir a meta de 300 mil alunos no

triênio de 72/74, instala a Unidade Móvel de Formação – UNIFORT – e cria o Programa de Desenvolvimento Empresarial.

A estrutura produtiva brasileira vigente estava baseada no fordismo, que sustentou o crescimento das economias capitalistas mundiais no período de 1945 a 1973, após o que, dá sinais de esgotamento, levando as economias a reagirem, formulando respostas à crise, pela reestruturação produtiva e reconfiguração dos Estados.

Para Corsi (2003:22),

> Embora a superprodução não tenha acarretado a destruição do excesso de capital, o que recomporia assim as condições para a retomada do crescimento econômico, a ofensiva da burguesia contra a classe trabalhadora fez-se presente como no passado, buscando recompor a taxa de exploração e dessa forma a rentabilidade.

GUERESCHI (2003: 58) afirma que no final dos anos 80, os empresários da indústria, que se excluem de " 'erros', 'mazelas' e 'omissões' ocorridos ao longo da história do país" e que, ao contrário, manifestam um

> [...] sentimento de vítima do processo e não participante dele, assinalavam o "esgotamento do processo de industrialização por substituição de importação e, conseqüentemente, apontavam a abertura de uma nova etapa para a economia brasileira.

Era preciso inserir a economia brasileira no mercado internacional e para tanto, a "competitividade tornou-se a nova panacéia para os problemas econômico-sociais brasileiros".

GÍLIO (2000:49) afirma que um dos fatores determinantes de melhoria no nível de competitividade brasileira seria a qualificação e capacitação para o trabalho e demonstra através dos exemplos citados em seu estudo, que a mão-de-obra brasileira não estava qualificada para atender às exigências do capital e que era preciso buscar a mudança do perfil do trabalhador e isso deveria ser tarefa da educação.

> Esse processo de reestruturação produtiva estava convivendo com uma estrutura curricular de formação profissional definida nos anos 70. Crescia o desemprego porque as máquinas ocupavam o lugar do homem no trabalho e também pela justificativa apresentada pelas empresas de que muitos não possuíam a qualificação profissional exigida.

No documento da CNI[27], citado por Guereschi (2003:58), os empresários defendem a idéia de que

> [...] a rápida incorporação de progresso técnico revelava-se ponto essencial para todas as indústrias. A maior produtividade da indústria nacional representaria a expansão da economia nacional no mercado mundial e interno e aumentaria o padrão de vida da população excluída desse mercado.

Para implementar as mudanças que permitiriam a incorporação do novo processo de reestruturação produtiva vinculado ao paradigma de acumulação flexível[28], o Estado brasileiro precisou se ajustar a uma nova ordem mundial, que tem suas políticas orientadas pelo mercado.

Nesse contexto, a educação e a escola precisam se adequar às diretrizes dos organismos financeiros internacionais e do empresariado nacional, que introduzem discursos e conceitos atualizados da esfera do mercado para a educacional. As reformas educacionais fazem parte desse processo mais amplo de reconfiguração do Estado brasileiro.

Buscando entender como na década de 1990, grande parte das reformas defendidas como saída para a crise fiscal do Estado, tornou-se necessário retomar alguns elementos do paradigma taylorista-fordista, a crise que lhe retirou a hegemonia e o desenvolvimento do paradigma da chamada “acumulação flexível”. Essas reformas acabaram por redesenhar o Estado brasileiro, abrindo caminho para o intenso processo de privatização do espaço público e afetaram as relações entre o mundo do trabalho e a educação.

Essa retomada, ainda que feita de forma sucinta, visa a compreender os desdobramentos desse processo, que está em constante atualização (de conceitos, de forma de organização, de formas de subsunção da subjetividade do trabalhador à lógica

[27] Competitividade industrial: uma estratégia para o Brasil, lançado em 1988.
[28] Termo utilizado por Harvey (1992) e explicitado no ítem 1.4.

do capital etc) e se faz considerando que o Brasil é um Estado em desenvolvimento e que esse desenvolvimento é desigual e combinado, na relação que se estabelece entre os países centrais e países periféricos e que não ocorre de maneira uniforme também no território nacional.

MARTINS (2000:115), ao resgatar a noção de formação econômico-social na interpretação de LEFEBVRE[29], afirma que:

> Ela significa que as forças produtivas, as relações sociais, as superestruturas (políticas, culturais) não avançam igualmente, simultaneamente, no mesmo ritmo histórico.

HARVEY (1992:179) entende que o paradigma que se desenvolveu com a crise de acumulação dos anos 70, apoiado na flexibilidade dos processos de trabalho, dos produtos e padrões de consumo não ocorreu de maneira uniforme, mesmo nos países mais industrializados, convivendo ao mesmo tempo com elementos da produção fordista em alguns setores e regiões.

Nesse sentido:

> As tecnologias e formas organizacionais flexíveis não se tornaram hegemônicas em toda parte – mas o fordismo que as precedeu também não. A atual conjuntura se caracteriza por uma combinação de produção fordista altamente eficiente (com freqüência nuançada pela tecnologia e pelo produto flexível) em alguns setores e regiões (como os carros nos EUA, no Japão ou na Coréia do Sul) e de sistemas de produção mais tradicionais (como os de Singapura, Taiwan ou Hong Kong) que se apóiam em relações de trabalho 'artesanais', paternalistas ou patriarcais (familiares) que implicam mecanismos bem distintos de controle do trabalho.

As transformações na forma de organização do capitalismo trazem à tona a discussão sobre a formação do "novo trabalhador" e das relações entre trabalho e educação. Sobre a questão, oportuno o pensamento de CARVALHO (2003:18), que não perde de vista que o movimento do capital é de longa duração e marcado por diferentes temporalidades:

---

[29] Presente em O Capital, de Marx e aprofundada por Lênin em alguns estudos sobre o desenvolvimento do capitalismo.

> Ao situarmos as relações entre a burguesia e a educação no contexto de construção de um projeto hegemônico para a modernidade, devemos ter a preocupação de apanhar essa relação como tendencial, em perspectiva, pois tanto a construção dos sistemas escolares como a constituição do pensamento burguês, são elementos de longa duração, não sendo possível apreendê-los em um período específico. Importante também chamar a atenção para o fato de que, a constituição da modernidade, e sua expressão como um movimento de alcance mundial, é marcado por diferentes temporalidades. Esse processo, de mais de 200 anos de história, não percorreu o mesmo itinerário em todos os espaços em que se sedimentou, da mesma forma que os embates políticos presentes em sua constituição deram-se por meio de diferentes forças sociais ao longo do tempo.

1.4- A crise do modelo taylorista-fordista e a expansão do modelo da acumulação flexível

1.4.1- O fordismo

Para compreender o movimento transformador capitalista que se iniciou no Brasil com a industrialização e a transição para o paradigma no qual a formação profissional atual está inserida, é preciso retomar a forma como a manufatura cedeu lugar à nova organização do trabalho, denominada taylorista-fordista, o colapso desse paradigma, com a reorganização do regime de acumulação capitalista e o ajuste do Estado brasileiro a uma nova ordem mundial.

A produção em massa no estilo fordista, iniciou-se nos EUA, a partir de 1913, na indústria automobilística (DELUIZ, 2001:5). Os métodos tayloristas[30] que se conjugaram com o estilo da fábrica fordista tinham como princípios básicos a interferência e disciplina do conhecimento do operário, vigorando a separação do trabalho mental (planejamento) e físico (execução) e a fragmentação de tarefas, o que acabou por modificar a relação entre capital e trabalho.

> A fábrica passou a fazer uso de horários rígidos, rotinas pré-definidas, tarefas repetitivas, estreito controle do trabalhador e produção em massa. Essa nova força organizadora do trabalho provocou uma profunda verticalização da estrutura produtiva, havendo uma completa separação entre o planejamento e a execução. (SOUZA:39).

[30] Taylor desenvolveu um método de racionalização do trabalho que foi aplicado às indústrias de Ford.

Nesse modo de produzir tudo era rígido e previsível, inclusive a vida das pessoas:

> Se houvesse uma guerra, seria entre EUA e URSS; se fosse prendada, a mulher arranjaria marido; um anel de doutor significava boa casa, casimira inglesa, viagens à Europa. Também os trabalhadores seguiam esse modelo: repetindo gestos, em jornada inteira, sem trocar de patrão, suas vidas eram tão uniformes como os uniformes que vestiam. Esse modo de ser, de pensar e de querer se reproduzia em todas as esferas da vida. (VIANA,1999:885).

A interferência não acontecia apenas no plano profissional, sendo necessária em todos os âmbitos da vida do trabalhador, para que ele melhor se adaptasse e se subordinasse ao processo de trabalho.

A explicação de como o *ethos* protestante foi uma das fontes de racionalização[31] da vida pode ser encontrada em WEBER[32], para quem, as motivações psicológicas que auxiliaram a expansão do capitalismo moderno têm sua origem nas crenças e práticas religiosas, iniciadas em certos meios calvinistas do fim do século XVII.

Conforme FREUND (2003), para a certeza de pertencer à categoria dos eleitos por Deus, o homem precisava de um sinal divino e encontra a resposta na vida pessoal rigorosamente submetida aos mandamentos divinos e na eficiência social, que compreende inclusive o êxito na atividade profissional. Conforme o autor (2003:151), para Weber, a conduta ascética contribuiu para uma formulação racional da existência toda:

> O constante domínio de si mesmo por uma vontade metódica teve por efeito racionalizar o comportamento individual até mesmo na gestão dos negócios. Assim, o puritano se tornou particularmente apto a organizar as empresas e da mesma forma a racionalizar a economia [...] O que é condenável não é a acumulação da riqueza, mas o repouso na posse e no gozo dos bens com suas conseqüências, como a ociosidade, as tentações da carne, etc. Não se deve, pois, desperdiçar o tempo, já que o trabalho concorre para a glorificação de Deus [...] Assim, a produtividade maior no trabalho e a recusa do luxo deram origem a um estilo de vida que influenciou diretamente o espírito do capitalismo, criando um clima propício a seu desenvolvimento.

[31] Conforme Tanguy (1997:52), a racionalidade precisa ser entendida no sentido geral que Weber lhe dá "de propensão a calcular as conseqüências dos atos".
[32] L'Éthique protestante et l'Esprit du Capitalisme. Citada por Freund (2003).

Citando Gramsci e seu estudo denominado Americanismo e Fordismo*,* SOUZA *(*2002:39) afirma que:

> [...] para desenvolver o tipo de homem requerido pela racionalização da produção e do trabalho, os industriais fordistas se interessavam inclusive pela acomodação das famílias dos trabalhadores, controlando a moralidade e a disciplina dos instintos sexuais e a estabilidade das relações sociais. Aquele que trabalha sob a rotina taylorista-fordista não tem tempo para o álcool, enfrentamento das leis, nem satisfações sexuais ocasionais.

O modo de produzir do paradigma fordista constituiu

> [...] o que Gramsci considerou como sendo o maior esforço coletivo realizado até agora para criar, com rapidez incrível e com uma consciência do fim jamais vista na História, um tipo novo de trabalhador e de homem". O novo método de trabalho implica um 'novo modo de viver, de pensar e de sentir a vida'. (SOUZA:39).

O paradigma taylorista-fordista proporcionou a produção em série e em grande escala, possibilitando a produção em massa de bens de consumo duráveis, bens complexos pelo sistema de linha de montagem com redução dos custos.

Trabalhando muito e não gastando o salário em atividades desregradas, sobraria o suficiente para a aquisição dos bens produzidos pelas indústrias.

SOUZA (2202:40) *apud* ARIENTI, afirma que o regime de acumulação fordista cria um círculo virtuoso com a combinação de produção em massa e consumo em massa, sendo o salário "demanda potencial", posto que os salários altos constituem forma de persuasão para um nível de vida melhor.

O fordismo acentuou-se, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, sustentando o crescimento das economias capitalistas no período de 1945, estendendo-se até a crise mundial de 1970[33].

1.4.2 - O Estado Providência

O equilíbrio do fordismo estava centrado na estrutura e funções do Estado de Bem Estar Social, que participava da reprodução do capital e da força de trabalho, garantindo legitimidade ao sistema capitalista.

Comentando sobre a insuficiência da economia para se auto-regular, de forma autônoma e de como o Estado intervém, transformando-se em instrumento do capital, FIORI (1995:201), afirma que:

> Em todos os casos, esses Estados, mesmo na Inglaterra, intervieram de alguma forma desobstruindo caminhos, montando redes de comunicações e transportes, contribuindo para a formação de mão-de-obra.

SOUZA (2002:40) afirma que no âmbito do Estado, um Estado-Providência, que se constituiu *"*no 'padrão de financiamento público da economia capitalista', tendo a democracia como sua essência política"*,* pode ser explicado como o faz Francisco de Oliveira:

> [...] o fundo público[34], em suas diversas formas, passou a ser o pressuposto do financiamento da acumulação de capital, de um lado, e, de outro modo, do financiamento da reprodução da força de trabalho", o que significou despesas públicas em educação, seguro-desemprego, benefícios previdenciários e outros[35], representando um salário indireto que "transformou-se em liberação do salário direto ou da renda domiciliar disponível para alimentar o consumo de

[33] O período imediatamente posterior a 1970 foi marcado por uma crise mundial, exacerbada pelos problemas com o petróleo e que, conforme Deluiz (2001:6), "*A crise que assolou o sistema capitalista no início da década de 1970 – e que gerou as transformações no mundo da produção e do trabalho que hoje vivenciamos – revelou as fragilidades do modo de organização da produção e do trabalho industrial baseado no taylorismo-fordismo"*.

[34] Para Francisco de Oliveira, o fundo público é um 'antivalor', necessidade da lógica interna de expansão do sistema capitalista, e viabilizador de sua expansão, frente à insuficiência do lucro provocada pelo progresso técnico (Souza, 2002:49).

[35] Conforme Souza (2002:41), o fundo público serviu para financiar recursos para a ciência e tecnologia, subsídios à produção e exportação, juros subsidiados em diferentes setores de produção, edificação do setor produtivo estatal etc.

> massa. O crescimento dos mercados, especialmente do de bens de consumo duráveis, teve, como uma de suas alavancas importantes, o comportamento das despesas sociais públicas ou do salário indireto. (OLIVEIRA apud SOUZA, 2002:40).

Sobre o 'Estado de Bem-Estar Social', Saviani (2002: 21) entende que:

> [...] traduziu um determinado grau de compromisso entre Estado, empresas e sindicatos de trabalhadores que, numa fase de crescimento da economia, assegurou um relativo equilíbrio social e impulsionou significativamente o desenvolvimento das forças produtivas capitalistas, cujo resultado se materializou num avanço tecnológico de tal proporção que deu origem a uma nova 'revolução industrial': a revolução microeletrônica, também denominada 'revolução da informática' ou 'revolução da automação'.

Em alguns países o Estado de Bem Estar-Social aproximou as classes sociais, de modo a diminuir a desigualdade sócio-econômica, trazendo padrões médios e altos de vida e propiciando estabilidade aos regimes democráticos representativos (FRANCO, 2000), mas esse não foi o caso brasileiro. Embora o Estado tenha atendido a reinvindicações por parte da população, praticando políticas compensatórias, assegurando aos indivíduos e suas famílias uma renda mínima e condições de enfrentarem os problemas sociais como desemprego, velhice, doenças etc, isso ocorreu para que a classe trabalhadora não se tornasse uma força explosiva e disruptiva para o sistema capitalista, que poderia desencadear conflitos difíceis de serem administrados.

Para FREITAG (1989:24), o Brasil, em nenhum momento vivencia o Estado de Bem-Estar Social; o que tivemos foi a gestão de conflitos: a força de trabalho, que é "fonte inesgotável de riqueza e única mercadoria fornecedora de mais-valia (absoluta e relativa) precisava se manter viva e produtiva para perpetuar o sistema de acumulação do capital".

GENTILI (2001) entende que o Estado de Bem Estar Social baseava-se em um princípio subjacente de caráter democratizante em termos potenciais com: "a igualdade e a necessidade de realizar ações de caráter assistencial destinadas a mitigar as desigualdades".

Cada país tem a sua cultura e sua história e os nossos conflitos foram gerados pelo modo de produção capitalista praticado num país dependente e pelas contradições

que o nosso processo histórico apresentava: se por um lado havia o fortalecimento dos movimentos sindicais surgidos especialmente a partir da intensificação do industrialismo automobilístico e de movimentos sociais mais politizados, como por exemplo, os movimentos estudantis e as campanhas por eleições diretas, por outro lado havia inflação, déficit social e produtivo, uma descrença generalizada nas instituições (OLIVEIRA, 1992).

A concentração de capitais nacionais e estrangeiros para a indústria ocorreu, no Brasil, em períodos ditatoriais, como a era Vargas e o período militar. Como assinala ROSAR (2001:64), nesses períodos foram realizados movimentos políticos coordenados em termos econômicos, tributários, políticos que garantissem a realização dos projetos de desenvolvimento, "ao mesmo tempo em que foram se definindo as políticas de descentralização da saúde e da educação pública nos anos de 1970 e 1980" e que marcaram um processo continuado de endividamento do Estado brasileiro.

A crise mundial que se desencadeou nos anos 70, as mudanças tecnológicas em curso e a sofisticação dos métodos gerenciais permitiram que os parques industriais se remanejassem para locais onde fosse possível reduzir os custos da produção e aumentar a rentabilidade das empresas, que se constituíram em conglomerados e ampliaram suas fronteiras.

O Estado de Bem-Estar Social dava sinais de esgotamento em todo o mundo. Sobre esse período, SOUZA (2002:45) afirma que:

> Na situação de esgotamento do fundo público, os capitais produtivos migram para outros espaços internacionais [...] parte dos recursos fiscais foram retirados, ao mesmo tempo que se exige do fundo público nacional a incumbência de continuar financiando a reprodução do capital.

Também SENRA (2000), afirma que:

> As políticas nacional-desenvolvimentistas, que se desenharam a partir de 1.930, vivem na década de 1980, um processo de esgotamento, cujos sintomas são o aumento enorme da dívida externa, a escalada inflacionária, o declínio das taxas de crescimento econômico, a falência das políticas sociais.

A crise do fordismo, "como forma de organização do trabalho e como modelo de desenvolvimento do capitalismo, inaugura um novo momento histórico, em cujo centro encontram-se a nova ordem econômica mundial e o neoliberalismo" (FERRETTI e SILVA JR., 2000:16).

A partir desse colapso, inicia-se a passagem para um regime totalmente novo de acumulação do capital, que se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo, criando um grande movimento no emprego de mão-de-obra no chamado "setor de serviços[36]".

1.4.3- A transição para o regime de acumulação denominado de "flexível"

O desmonte dos Estados de Bem-Estar Social vai se impor em mais de sessenta países do mundo. No Brasil, a década de 1980 foi de preparação para o ajuste do Estado a uma nova ordem mundial. Para OLIVEIRA (1992), o Brasil vivia uma crise externa e interna; a crise externa foi acentuada pela cobrança da dívida brasileira pelos países credores internacionais e pelo fim da entrada de capital estrangeiro; a sociedade brasileira não estava pronta para as reformas; era preciso esgotar a legitimidade das instituições de mediação. Inicia-se, a partir de 1980, o desmantelamento das máquinas estatais que deveriam gerir políticas públicas de saúde, habitação, assistência e educacionais. A crise de financiamento de algumas atividades estatais, teve conseqüências graves. O ajuste neoliberal inicia-se a partir da eleição de Collor para a Presidência da República e consolida-se nos governos de Fernando Henrique Cardoso.

A discussão sobre a natureza do Estado é importante para a educação

---

[36] No período de 1945 a 1964, o Estado desenvolvimentista passou por transformações, em virtude dos desdobramentos de suas opções políticas e econômicas e também da correlação de forças entre as classes e frações que hegemonizavam suas políticas. A economia brasileira apresentou crescimento significativo após a Segunda Guerra Mundial. Os setores da economia (extrativo, produtivo e de serviços) não são autônomos, mas estão diretamente ligados entre si. O setor de serviços, como forma de produção capitalista, transforma o efeito do próprio trabalho em mercadoria. Para Braverman (1987), citado por MAIA e MACHADO[36], isso ocorre *"quando o trabalhador não oferece esse trabalho diretamente ao usuário de seus efeitos, mas ao invés, vende-o ao capitalista, que o revende no mercado de bens, temos então o modo de produção capitalista no setor de serviços"*.

> [...] não somente porque as definições de quais são os problemas educacionais e suas soluções dependem em grande parte das teorias do estado que justificam (e subjazem) ao diagnóstico e à solução, como também porque as novas modalidades de ação estatal, muitas vezes definidas como estado neoliberal, refletem uma mudança significativa na lógica da ação pública do estado na América Latina. (TORRES, 2001: 111).

Neoliberalismo[37], ou estado neoliberal, são termos empregados por muitos autores para designar um novo tipo de estado que surgiu nas duas últimas décadas, sendo que a primeira experiência do neoliberalismo na América Latina está associada com a política econômica implementada no Chile.

Costa (2001:46), entende que não se trata de um programa, mas "[...] é um conjunto de princípios oriundos do pressuposto básico de que os mecanismos de freio das energias do mercado tendem a produzir efeitos nefastos sobre a sociedade".

Os governos neoliberais propõem noções de mercados abertos e tratados de livre comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado.

> Estabilizar, desregular e privatizar passaram a ser as palavras-chaves de quase todas as suas políticas econômicas. Hegemônicas, nos anos 80, estas idéias contaram com o apoio dos governos e da comunidade financeira internacional, levando a mensagem do mercado como o único mecanismo competente de auto-regulação econômica e social até as ruínas do mundo socialista e a quase tudo aquilo que um dia foi chamado de Terceiro Mundo. (Fiori, 1995:198).

Citando Francisco de Oliveira, Frigotto (2001:85) refere-se a um período brasileiro de transição inconclusa, que teria durado 15 anos e que ao invés de dar um salto de qualidade nas perspectivas de democratização e equalização apontadas pela Constituição Federal de 1988, uma onda neoliberal tomou conta da América Latina, tendo sido adotadas as teses neoliberais em todos os campos, onde o princípio fundamental é a liberdade de mercado. Segundo Frigotto, Oliveira ao se referir a Hayek (intelectual do neoliberalismo) afirma que a sua defesa sobre a importância do mercado

[37] O termo neoliberalismo têm sido utilizado tanto quanto uma expressão ideológica, de política de Estado e de princípios das leis de mercado. No presente trabalho, essas dimensões aparecem correlacionadas.

para as relações econômicas e sociais é que " o mercado é o único justiceiro que premia, de acordo com o esforço individual, os mais capazes e aptos".

Dentro dessa reorganização política, econômica, social e principalmente ideológica que estamos vivenciando, as propostas do neoliberalismo são para adequar a educação e a escola de acordo com os imperativos do mercado, introduzindo novos conceitos e substituindo discursos.

Para GENTILI e SILVA (2001:117):

> [...] a substituição, no campo educacional, do discurso da democratização pelo da qualidade é a expressão de certas opções políticas de cunho claramente conservador e de sentido reagente que hegemonizam o cenário latino-americano contemporâneo.

Os organismos internacionais que já se faziam presentes no cenário latino-americano, cresceram em força para traçar diretrizes ou mesmo para intervir na política interna dos países endividados, ocasionando constrangimentos na deliberação das políticas internas. Essas instituições financeiras internacionais são órgãos que operam dentro do sistema capitalista, sendo a política de crédito do Banco Mundial intitulada de cooperação, de assistência técnica e de ajuda financeira, expressando-se em empréstimos condicionados a encargos, que representam pré-condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento. (SILVA, 1999:30).

Para ARRUDA (2000:70), os recursos, a natureza dos objetivos e o alcance da ação do Banco Mundial são de caráter essencialmente público, mas sua prática é predominantemente a de um grande banco comercial privado e embora tenha sido criado para desempenhar o papel de instituição financeira voltada para o desenvolvimento, seu papel mais importante atualmente, é ser mentor de políticas macrossocioeconômicas dos países tomadores de seus empréstimos.

Nos anos 80,

> [...] a eclosão da crise de endividamento abriu espaço para uma ampla transformação do papel até então desempenhado pelo Banco Mundial e pelo conjunto dos organismos multilaterais de financiamento. Estes passaram a figurar como agentes centrais do gerenciamento das precárias relações de crédito internacional, e o Banco Mundial

> ganhou importância estratégica na reestruturação econômica dos países em desenvolvimento por meio dos programas de ajuste estrutural. SOARES (2000, p. 20).

O Banco passou a intervir diretamente na formulação da política interna, influenciando a legislação dos países credores e o objetivo dos programas formulados por ele é assegurar o pagamento da dívida.

Uma das condicionalidades imposta pelos bancos internacionais diz respeito aos créditos concedidos à educação (uma fração dos créditos econômicos), cujos projetos necessariamente devem passar pela aprovação do próprio banco financiador.

Para aprovação do crédito, a equipe econômica do país tomador precisa se ajustar num ciclo de negociações, onde são apreciadas, dentre outras exigências:

a) o projeto do país;
b) a avaliação da capacidade creditícia;
c) a preparação para implementação do projeto, supervisão por parte do banco;
d) avaliação ex-post.

SILVA (1999), em análise da documentação juntada para cumprimento das exigências acima mencionadas e que fazem parte de sua tese de doutoramento "Políticas para a educação pública: a intervenção das instituições financeiras internacionais e o consentimento nacional", afirma que:

> [...] Em cada uma destas fases são elaboradas **Minutas de Negociações**:
> Requisitos considerados condições prévias para a assinatura de empréstimos:
> Comprovação de acordos de participação com Estados, Municípios ou instituições;
> Avaliação do potencial de desenvolvimento do país e das reais condições para efetuar pagamentos de suas dívidas.

Isso demonstra que os governos nacionais subordinam-se à intervenção das instituições nas políticas sociais e nesse contexto são necessárias reformas, programas e projetos para a educação pública, sempre sujeitas aos interesses econômicos.

O Estado promove uma retirada estratégica das políticas sociais e passa a praticar a política de mercado e para conseguir o consenso, utiliza mecanismos que oferecem a ilusão de democracia, mas que devem ser observados como sendo uma

necessidade de legitimação de suas ações. Nesse sentido, a fala de MONTAÑO (1999:51) justifica-se: “A democracia é o sistema que dota o Estado de legitimidade”.

Para a adequação dos projetos às condições exigidas, o governo federal e os governos estaduais precisam reorganizar a educação básica pública, de forma que atenda aos ditames dos órgãos fornecedores do financiamento, fazer as privatizações e proceder à transferência da responsabilidade do Estado para a sociedade civil, criando uma área de interseção, que (MONTAÑO, 1999:59) denomina de “terceiro setor”[38].

Juntamente com os novos conceitos e novos discursos, as estatísticas sobre o número de desempregados, a demanda por novas ocupações, as comparações entre o nível de escolaridade brasileira e a dos países centrais, começaram a fazer parte do cotidiano das pessoas.

1.5 - A concepção de formação profissional dos empresários

A Secretaria de Emprego e Relações do Trabalho do Estado de São Paulo é um dos órgãos que divulga estatísticas sobre a quantidade de empregos disponíveis no mercado e dela se servem as agências formadoras para justificar as mudanças nos seus projetos educativos. De acordo com os dados da Secretaria, nos três primeiros meses de 1993, 63.440 desempregados disputaram uma das 10.573 vagas ofertadas por empresas através daquela Secretaria; em 1994, o número de solicitações de emprego superou a 200 mil e apenas 20 mil foram colocados nas vagas; em 1995, 242.553 candidatos disputaram as 46.500 vagas oferecidas e apenas 17 mil foram colocados, sendo que a maioria das solicitações não foi sequer encaminhada, porque o

[38] Quando se busca um entender o terceiro setor, encontramos muitas definições, mas principalmente que ele é constituído por organizações não-governamentais, fundações e entidades beneficentes, sem fins lucrativos e voltadas para a produção de bens e serviços públicos. As instituições justificam sua participação nos espaços públicos como sendo a necessidade da sociedade civil, através desse segmento, ser chamada a atuar na solução dos problemas sociais deixados pela ausência ou retirada do Estado em áreas de grande importância para a população. Andrés P.Falconer, disponível em <www.rits.org.br>, acesso em 10.06.2002, afirma que não existe um conceito rigoroso de um modelo fundamentado no terceiro setor. Com base nisso, para ele, o terceiro setor no Brasil, é “...também uma idéia-força, um espaço mobilizador de reflexão, de recursos e, sobretudo, de ação”, com uma mudança de orientação no que diz respeito ao papel do Estado e do mercado em especial, à forma de participação do cidadão na esfera pública, o que tem ocasionado a aceitação por muitos de um conceito de público como não sendo exclusivamente sinônimo de estatal: ‘público não estatal’”.

nível dos trabalhadores não atingia os requisitos de qualificação exigidos pelas empresas. (GÍLIO, 2000:55).

Diante da problemática que se apresentava era preciso reverter o quadro; o empresariado arregaçou as mangas e envolveu-se em programas de treinamento e educação dos trabalhadores, buscando soluções para suprir as deficiências do ensino fundamental, na promoção de cursos e centros de treinamento.

Buscando a melhoria da produtividade e conseqüentemente aumentar a competitividade, a Nestlé, em 1.994, implantou em 17 fábricas espalhadas pelo Brasil, um curso de suplência do Ensino Fundamental, destinado a seus funcionários que necessitavam iniciar e/ou complementar a educação básica.[39]

GÍLIO (2000) também demonstra, através de uma seleção de programas (anexo), de que forma o empresariado se envolveu efetivamente na formação profissional de pessoas, nos moldes da educação que melhor convinha aos seus interesses. Empresas como Philips, Indústrias Romi, Autolatina, Banco Itaú e outros assumiram programas criando escolas próprias ou em parceria com organizações de formação profissional já constituídas, como o SENAI E SENAC.

A estratégia descrita poderia dar a impressão de que as empresas estão financiando a educação desses trabalhadores, arcando com os custos dessa formação, mas a informação fornecida pelo próprio autor demonstra que essas iniciativas são financiadas pela Finep, do Ministério da Ciência e Tecnologia que, desde 1.995, conta com uma linha de crédito para aplicação no programa Educação para a Competitividade (PROEDUC).

O argumento empresarial é que o financiamento está sendo efetuado para a formação dos trabalhadores e que estes estariam sendo beneficiados tendo em vista que se encontrariam em vantagem no mercado competitivo.

Esse argumento é em parte verdadeiro, porque os trabalhadores precisam do trabalho para produzir e reproduzir a sua vida, mas também serve para a reprodução da força de trabalho, da maneira como deseja o capital, constituindo-se em mais uma forma de transferência do dinheiro público para interesses privados.

---

[39] GALVÃO, V. e FONSECA, S. Da fábrica para a vida: a experiência de escolarização de adultos da Cia. Nestlé em Uberlândia-MG. Disponível em <www.anped.org.br/1805p>. Acesso em 13.07.2002.

NEVES (1991:198) entende que:

> [...] o empresariado industrial, não mais diretamente pela fábrica, mas através de um sistema de formação profissional paralelo e complementar à política estatal de preparação para o trabalho, tomou para si a tarefa de formação técnico-política de uma parcela da classe operária já engajada no mercado de trabalho fabril. Assim, com a intermediação do Estado, o empresariado industrial recuperou parcialmente seu projeto político-pedagógico de conformação da força de trabalho no industrialismo, que se consolida de forma autoritária.

NEVES apud FRIGOTTO (2001), refere-se às propostas dos empresários, afirmando que:

> O empresariado parece estar se dando conta de que o baixo nível de escolaridade de amplas camadas da população começa a se constituir em obstáculo efetivo à reprodução ampliada do capital.

A intenção formativa dos empresários logrou vitoriosa e o Ministério do Trabalho, em 1.998, através de sua assessoria especial, divulga um documento intitulado "Emprego no Brasil: diagnóstico e políticas. Brasília: MT, Assessoria Especial do Ministro, 1998[40]".

Através desse documento, o discurso que legitima a adoção de políticas do Estado em relação ao emprego e formação profissional é igual ao discurso do empresariado:

> A qualidade da força de trabalho é baixa por padrões internacionais, ainda que tenha melhorado nos últimos anos [...] A baixa escolaridade da força de trabalho brasileira constitui uma séria desvantagem em uma economia aberta e competitiva, uma vez que os novos paradigmas tecnológicos e organizacionais são intensivos de conhecimento.

O documento apresenta a defesa da adoção de medidas pelo Estado para combater o mal que impede o país de competir internacionalmente e que é preciso

[40] Disponível em < www.gecities.com/projetopiracema/artigos globo/Emprego MT>. Acesso em 09.09.2003.

haver investimentos para executar políticas de fomento ao emprego e de educação para elevar a média de escolaridade, qualificar e requalificar o povo brasileiro:

> As políticas de Estado com relação à questão do emprego assentam-se em duas frentes, sendo uma programática e a outra normativa. No primeiro caso, compete ao Estado executar políticas de fomento ao emprego e à educação, qualificação e requalificação profissional, bem como desenvolver programas de proteção ao trabalhador. No segundo, é necessário modernizar as instituições que regem as relações entre capital e trabalho no país.

1.6- Uma nova subjetividade?

Além do imediatismo para o mercado de trabalho, alguns autores, como ANDRADE (2000), TUMOLO (2002), SILVA JR. (2001), KUENZER (2002), entendem que se busca formar um trabalhador com as características necessárias ao momento atual, com características diferentes das necessárias ao fordismo.

> Se o período taylorista-fordista traz como 'novidade' o controle não só do processo de trabalho, mas também da vida do trabalhador, é possível inferir que o domínio sobre esta última era uma espécie de 'extensão' do domínio sobre o primeiro ou, em outras palavras, que o controle do processo de trabalho ainda era determinante em relação ao controle da vida e que, por isso, o controle da vida se dava por causa e por intermédio do controle do processo de trabalho. Tratava-se, assim, de uma subsunção real do trabalho, mas de uma subsunção formal da vida dos trabalhadores ao capital. TUMOLO (2002:4).

Na atualidade, o novo modelo de acumulação (denominado de flexível) também necessita de um novo tipo de Estado e um novo tipo de homem. TUMOLO (2002: 9) define esse homem como:

> [...] integrado na lógica societal do capital, não apenas um trabalhador que 'veste a camisa da empresa' mas, acima de tudo, um ser humano que, premido pelas condições materiais, 'veste a camisa do capital'.

A estratégia neoliberal de conquista hegemônica estende-se a todos os campos, constituindo uma pedagogia mais ampla, como defende SILVA (2001:16), mas, no setor

educacional, ela é particularmente fecunda, porque a busca é por construir um processo pelo qual se cria uma realidade que acaba por tornar impossível pensar e nominar uma outra realidade, onde

> [...] o discurso liberal acaba por fixar as normas de como podemos pensar a realidade e, nesse processo, termina por nos fixar a nós próprios como sujeitos sociais. As categorias neoliberais constituem aquilo que Thomas Popkewitz chama de 'epistemologia social', isto é, um conjunto de noções e termos que constrangem a forma como podemos pensar a sociedade [...] que governam que tipo de fala sobre a educação é possível, quais pessoas devem ser consideradas como sérios interlocutores e como o desejo, o querer e a cognição devem ser construídos'.

FLESCH (1999:230), citando Gramsci, diz que a educação faz parte da superestrutura e

> [...] que são instituições criadas para reproduzir e garantir as relações de produção, a partir do campo ideológico e que historicamente foi usada enquanto trouxe proveito para os grupos que detinham o poder. Se a escola viesse prejudicar esses grupos, não seria permitida, ou ainda, financiada de forma precária, mas, como convém, passa a ser obrigatória. A política educacional, que é determinada sistematicamente pelo modo de produção da sociedade, está vinculada ao processo econômico. Ela é reformulada e regulamentada de acordo com as exigências de interesses econômicos, os quais exigem a sua reformulação, sempre dando sustentação e reforçando as políticas econômicas em vigor, que estão a serviço dos interesses do capital.

Apontando a natureza específica das relações entre estrutura econômico-social capitalista e educação, FRIGOTTO (1993:29) entende que ela é mediata e que a prática escolar é perpassada por interesses antagônicos, que sempre vai tentar vincular o saber social, produzido e veiculado na escola, aos interesses de classe.

Analisando o projeto de formação do trabalhador, formulado contemporaneamente pelas instâncias organizativas do empresariado industrial brasileiro, ANDRADE (2000) entende que a importância da escola, no interior do projeto empresarial, reside no fato de que é nela que se dará a moldagem da argamassa necessária e adequada à construção de um novo "edifício" social e demonstra, através de citações extremamente relevantes que, a preocupação do empresariado com a formação do trabalhador ideal aos seus interesses é antiga, mas na atualidade, esse

empresariado encontra-se muito empenhado em eliminar os entraves dos ganhos de produtividade e qualidade, que são atribuídos à baixa capacitação da força de trabalho nacional:

> Sendo assim, as instâncias representativas empresariais tiveram sua atenção voltada para esta questão, passando a se preocupar com a formulação de uma proposta de entendimento de qual deveriam ser o perfil comportamental e os requisitos cognitivos possuídos pelo futuro trabalhador correspondente ao novo patamar de produção requerido nestes novos tempos. (ANDRADE, 2000:59).

O entendimento dos empresários foi que a formação técnica da força de trabalho não poderia ser separada da aprendizagem de certos comportamentos e atitudes conformes a um determinado padrão de convivência na sociedade.

Para tanto, tornava-se necessária a elevação dos patamares de escolarização formal da força de trabalho, da geração atual de trabalhadores e também da futura, atribuindo à educação um papel estratégico para a adequação dos elementos humanos aos seus interesses e a eliminação dos "entraves" culturais possuídos pela força de trabalho.

O novo tipo de homem deverá reunir as características do novo modelo, ser criativo, capaz de adaptar-se às diferentes situações que se apresentarem, ainda que adversas, ser polivalente, saber trabalhar em equipe e ter a capacidade de aprender a aprender.

É preciso que esse trabalhador esteja preparado para ficar desempregado, engrossando as fileiras de trabalhadores nessa condição, sujeitar-se à informalidade ou munir-se de altas doses de empreendedorismo para lançar-se no mercado como patrão de si mesmo.

Alguns documentos elaborados pela classe empresarial foram analisados por ANDRADE (2000 apud IEL, 1992b: 5), para demonstrar que a modelagem dos trabalhadores deve ocorrer com todos os trabalhadores, desde a infância até a idade adulta:

> "(Com quem chegaremos):
>
> -Com as crianças, a partir do momento que exercem uma vivência sadia em uma sociedade que lhes faculte educação básica, comida, habitação, lazer, amor e exemplos capazes de lhes permitir desenvolver valores condizentes com a magnitude humana.
>
> -Com os jovens, sintonizados com perspectivas promissoras de felicidade e de seus sonhos, cônscios de seu papel numa sociedade em permanente mutação, críticos, atuantes, responsáveis partícipés nas suas comunidades, cidadãos de seu próprio destino.
>
> -Com os adultos, cumpridores de seu papel social no exercício de suas funções políticas, gestão do interesse público, da iniciativa particular, na família e na sociedade".

Os empresários entendem que a ruptura com o modelo antigo precisa acontecer, em todas as regiões do país, ainda que de forma traumática:

> Em realidade, as mudanças são necessárias em toda a parte. Em regiões de nosso país nas quais tenha acontecido um avanço no sentido da modernidade, as mudanças podem exigir simples retoques [...] Em outras regiões, entretanto, o salto tecnológico exigido poderá significar a ruptura com toda a tradição, mesmo que daí resultem impactos traumáticos previsíveis nos planos cultural, social e econômico (ANDRADE apud IEL, 1992d, p 17).

Pela própria natureza que possui, no papel de socialização de um grande número de pessoas, a escola torna-se o lugar ideal para a irradiação e consolidação dos valores e atitudes configuradores da nova ordem e condizentes com a "ideologia da qualidade".

Uma das condições é promover mudanças culturais que impliquem novos comportamentos e o que se encontra em jogo é um novo padrão de relações ideológicas e políticas (balizado pelo binômio democracia/competitividade).

> Essa nova exigência de um conceito de educação e formação profissional, que deve preocupar-se com a formação da cidadania e da produtividade, necessárias para todo esforço de construção de uma sociedade democrática e competitiva, implica em que a formação profissional oferecida, seja em instituições especializadas ou no interior das empresas, não pode ser dissociada de uma formação básica.(ANDRADE apud CNI, op. cit. p 16).

A formação básica a que se refere o texto acima seria uma sólida base de educação geral, que exigiria, conforme KUENZER(2002):

> [...] a superação da ruptura historicamente determinada entre uma escola que ensine a pensar através do domínio teórico-metodológico do conhecimento socialmente produzido e acumulado, e uma escola que ensine a fazer, através da memorização de procedimentos e do desenvolvimento de habilidades psico-físicas; em decorrência, a acumulação flexível demanda a superação de um paradigma dual, que polariza técnicas e humanidades [...] são as bases sobre as quais as especialidades poderão se estabelecer [...] implicaria no desenvolvimento da capacidade de usar conhecimentos científicos de todas as áreas para resolver as situações que a prática social e produtiva apresenta ao homem cotidianamente.

A formação básica ocupa um tempo relativamente longo, tornando-se encarecedora para o capital, portanto, deve ficar a cargo do Estado, porém, seguindo as diretrizes consoantes com a ideologia capitalista. Para tanto, os organismos internacionais se preocupam em elaborar prescrições de como deve ser realizada a formação básica. XAVIER (1990:157) entende que essa formação deve ser abrangente,

> [...] através da qual sejam transmitidos os conhecimentos básicos necessários à produção e à circulação de mercadorias. Esses conhecimentos não se referem necessariamente a informações científicas ou tecnológicas mas à aprendizagem do idioma, de noções de matemática e conhecimentos gerais sobre a vida moderna, que constituem a base do que se convencionou chamar a 'flexibilidade' das qualificações individuais que a modernização crescente tende a exigir.

Para dar início ao processo de formação desde a infância e adequado ao sistema capitalista, o Ministério da Educação e Cultura e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através do Projeto "Escola de Cara Nova" distribuíram para as escolas estaduais, exemplares de "O Livro das Virtudes para Crianças" e "O Tesouro

das Virtudes para Crianças", editados pela Editora Nova Fronteira (anexo) e onde se observam regras e preceitos de educação do espírito e da mente e de atitudes que deverão ser seguidas para que os alunos desenvolvam os traços de caráter adequados ao convívio social, ou seja, com a dose necessária de docilidade dos corpos e das mentes para formar os trabalhadores que lhes convêm.

Os textos estão em consonância com o entendimento do MEC, no Parecer 16/99:

> A estética da sensibilidade está portanto diretamente relacionada com os conceitos de qualidade e respeito ao cliente [...] exige o desenvolvimento de uma cultura do trabalho centrada no gosto pelo trabalho bem feito e acabado [...] Adquirir laborabilidade nesse mundo é apreender os sinais da reviravolta dos padrões de qualidade e é, inclusive, intuir nessa direção [...] A estética da sensibilidade valoriza a diversidade e, na educação profissional, isso significa diversidade de trabalhos, de produtos e de clientes. Ultrapassado o modelo de preparação profissional para postos ocupacionais específicos, a estética da sensibilidade será uma grande aliada dos educadores da área profissional que quiserem constituir em seus alunos a dose certa de empreendedorismo, espírito de risco e iniciativa para gerenciar seu próprio percurso no mercado de trabalho, porque a estética da sensibilidade é antes de mais nada anti-burocrática e estimuladora da criatividade, da beleza e da ousadia, qualidades ainda raras mas que se tornarão progressivamente hegemômicas.

Exemplos de chamadas que antecedem alguns textos de "O Livro das Virtudes para Crianças":

a) de coragem, pg. 09):

> Eis aqui o bom conselho a se seguir:
> Tente mais uma vez;
> Se no início algo é difícil conseguir,
> Tente mais uma vez,
> E verá sua coragem aparecer:
> Nunca trema, não há nada a temer,
> Persevere e verá que vai vencer;
> Tente mais uma vez.

b) de perseverança (pg. 10):

> Para podermos encontrar as respostas certas – seja em Português, Matemática ou História, seja na vida -, é necessário haver dedicação constante.
> "O pescador que puxa a rede com pressa
> Não tem peixe para a feira;
> A criança que fecha o livro depressa
> Não aprende a lição inteira.
> Por isso, criança, se quer ter ciência,
> A hora do estudo prolongue;
> Nada se alcança sem paciência,
> E devagar se vai ao longe".

c) de bravura, pg. 12*:*

> Esta estória real (O pequeno herói da Holanda), de um menino que não se deixou abater pelas adversidades enquanto cumpria sua missão, encerra um exemplo de bravura.

d) do trabalho bem concluído (extraído do conto *'A tartaruga e a lebre')*, pg.19:

> Muitas das recompensas da vida vêm com o aprendizado da perseverança e do trabalho bem concluído.

e) de esforço (pg. 20):

> Este antigo conto inglês (As estrelas do céu) nos faz lembrar que para alcançar um grande objetivo, devemos nos esforçar mais e mais.

f) de ameaça de castigo (pg. 32):

> Neste poema vemos o que pode acontecer quando não nos comportamos bem.

g) de responsabilidade (pg. 40):

> Os pais demonstram que são responsáveis tomando conta de seus filhos. As crianças demonstram que são responsáveis obedecendo a seus pais.

Assim, como se verifica no exemplo descrito, o segmento infantil está recebendo uma atenção especial para a formação dos trabalhadores da geração futura, que chegará à idade do trabalho sem os entraves culturais, com os valores e atitudes adequados ao novo modo de produzir e às novas relações de trabalho.

ENGUITA (1989:113), ao historicizar a necessidade de formação de um novo tipo de trabalhador para as relações de produção e os processos de trabalho surgidos a partir do industrialismo, afirma que aqueles que tiverem uma educação bem dirigida não causarão problemas ao sistema; as crianças precisam ser preparadas para desempenhar o papel que lhes cabe na sociedade, para desde cedo conhecerem seu justo lugar:

> *A infância (os adultos das gerações seguintes) oferecia a vantagem de poder ser modelada desde o princípio de acordo com as necessidades da nova ordem capitalista e industrial.*

Com relação aos adultos, ENGUITA (1989:22) entende que no passado, deveriam ser dobrados com a fome, o internamento e a força, o que na atualidade converte-se em consenso.

Resgatando o entendimento de WEBER sobre o tipo de trabalhador que permitiu a expansão do capitalismo do início do século XX e a análise de GRAMSCI sobre o americanismo e o fordismo, verificamos que também no momento atual se busca construir, desde a infância, uma nova subjetividade para o trabalhador, situação que para Andrade, toma a forma de construção de um “edifício social”.

As pessoas precisam internalizar que a realidade (de desemprego, de desigualdade de oportunidades, de exclusão, por exemplo) não pode ser diferente, que é natural que poucos tenham acesso aos bens produzidos pela humanidade e muitos sobrevivam em situação de extrema pobreza. Busca-se que, consensualmente, as pessoas acreditem que a educação que está sendo oferecida é a melhor para elas, que as oportunidades estão sendo oferecidas para todos e que aqueles que não souberem aproveitá-las não terão as mesmas chances de sucesso que outros.

A possibilidade de demissão, a rotatividade nos empregos e a terceirização também são colocadas como algo inevitável e natural, o que faz com que o trabalhador se obrigue a buscar a constante atualização e aceitar as mudanças impostas pelo capital. Também, o determinismo tecnológico é veiculado como algo natural e inevitável.

Existem evidências de que o segmento juvenil também está recebendo uma atenção especial na construção desse "edifício social", através do Programa de Educação para o Trabalho (PET), vinculado ao Programa Profissão, uma das expressões da formação profissional atual, destinada aos jovens de baixa renda. Essas evidências serão examinadas oportunamente, no Capítulo III, que trata do PET.

Ficando a cargo do Estado a formação básica, as agências formadoras privadas (como por exemplo o SENAC) acabam por se constituir no "*lócus"* privilegiado para a formação profissional da classe trabalhadora.

O Capítulo seguinte aborda a criação do SENAC e o início da dualidade no sistema educacional brasileiro, com a convivência de um sistema oficial e um privado para formação profissional, bem como a organização e desenvolvimento da instituição, que redefine suas ações tanto no sentido das mudanças nas bases teóricas de formação como na ampliação das atividades desenvolvidas e nas formas de custeio.

Também apresenta o Programa Profissão e como o Estado transferiu para o setor empresarial a responsabilidade pela formação juvenil, com a conseqüente transferência dos recursos públicos para o setor privado.

CAPÍTULO 2

2.1- O SENAC: criação, organização e desenvolvimento

Um breve relato sobre a criação, organização e desenvolvimento do SENAC se fez necessário, para clarear a necessidade de criação da instituição, como ela se organiza e reorganiza ao longo dos anos, quais os interesses na oferta de cursos como o PET e também na realização de parcerias, em especial com o setor público.

2.1.1- Criação do SENAC

A sociedade que passou do modelo agrário-exportador para o modelo em parte urbano-industrial necessitava de mão-de-obra com um mínimo de qualificação para o trabalho, a fim de ocupar as funções que o novo contexto econômico apresentava.

Com o desenvolvimento da indústria, acontece também, o aumento do setor terciário da economia e da mesma forma que era necessária a aprendizagem para o trabalho na indústria, também passou a ser necessário que as escolas preparassem pessoas para o trabalho no comércio[41].

Nesse período, o entendimento era de que, para melhorar o desempenho do trabalhador no manuseio das máquinas e nas novas relações, seria necessário mudar a natureza da aprendizagem para o trabalho, "traduzindo-a nos métodos científicos de qualificação para o trabalho*".* Citando Weinstein, SOUZA (2002:74) afirma que:

> [...] a falta de dados objetivos acerca das exigências da qualificação nas primeiras décadas do século XX e da própria imprecisão do conceito de qualificação, leva a afirmar 'a existência de uma concepção ideológica apriorística', quando se consideram os discursos sobre a educação profissional no contexto das mutações no setor industrial. Os industriais e educadores tinham a tarefa de 'criar uma nova espécie de trabalhador especializado [masculino, sadio, disciplinado e consciente das obrigações], inserido numa

[41] Na década de 1940, o Senac é criado e inicia suas atividades em São Paulo, com a preparação de aprendizes, nos cursos de praticante de comércio e de escritório (Informativo "Para um novo século" Senac/SP, 1999).

> 'cultura do trabalho' diferente, e preparado para assumir o lugar (que lhe foi designado) na nova hierarquia industrial.

A formação profissional tornava-se uma exigência, para os trabalhadores, que necessitavam do emprego nas indústrias, mas principalmente para o capital. A Constituição Federal de 1.937, posicionou o governo federal quanto ao problema da formação profissional, estabelecendo, no artigo 129:

> É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados.

ROCHA (1997:29) afirma que a preocupação do Governo em engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros decorreu da impossibilidade do sistema público de ensino oferecer a Educação Profissional de que precisava a indústria e também da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente, o que já foi examinado no capítulo anterior e que de acordo com o pensamento de GARCIA (2001), o que ocorreu foi o início da transferência da responsabilidade pela formação profissional.

De acordo com a historiografia do SENAC[42], a partir da XXV Sessão da Conferência Internacional do Trabalho, em 1939, o conceito de formação profissional tornou-se mais abrangente do que no início do século, designando como formação profissional "todos os modos de formação que permitam adquirir ou desenvolver conhecimentos técnicos ou profissionais, quer se proporcione esta formação na escola ou no local de trabalho". Apesar das prescrições contidas na Constituição Federal de 1937 e da Conferência Internacional do Trabalho de 1.939, foi com a Reforma Capanema, em 1942, que se consolidou a previsão da formação de mão-de-obra de forma institucionalizada. O setor industrial saiu na frente e foi implantado o SENAI no mesmo ano.

---

[42] Os dados foram extraídos do site do SENAC. Disponível em <www.pe.senac.br/imprensa/história.asp>. Acesso em 10.05.2003.

Ao final da Segunda Guerra Mundial, representantes da agricultura e do comércio (apoiados pela indústria), vindos de todo o Brasil, reuniram-se em Teresópolis (RJ), para avaliarem os problemas da economia nacional. Esse evento foi denominado "Conferência das Classes Produtoras do Brasil". Desse encontro saíram os encaminhamentos para a criação de um órgão de classe representativo do setor do comércio.

O principal documento, denominado de "Carta da Paz Social" ou "Carta Econômica de Teresópolis" expressava a necessidade de se desenvolver uma política social para os trabalhadores (aprendizagem de menores e aperfeiçoamento do adulto trabalhador).

Entre outros pontos, a carta de Teresópolis recomendava ao Governo Federal:

> [...] medidas para atenuar a complexidade crescente das funções especializadas na área mercantil, sugerindo-se a intensificação e o aperfeiçoamento do ensino voltado ao comércio, economia e administração, além do estímulo à criação de escolas pré-profissionais.

A história da instituição mostra que o primeiro passo para a materialização de sua existência foi dado em 1.945, por Alexandre Marcondes Filho, Ministro do Trabalho, Indústria e Comércio da época, que assinou portaria criando uma comissão especial para promover a difusão e aperfeiçoamento do ensino comercial no país. Após a criação da CNC, seus dirigentes empenharam-se na criação do SENAC.

O Decreto-lei 8621/46 autorizava a Confederação Nacional do Comércio a instalar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem comercial para trabalhadores menores entre 14 e 18 anos e cursos de continuação e de especialização para comerciários adultos. O Decreto-lei 8622/46 determinava sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelecendo os deveres dos empregadores e dos trabalhadores.

A partir de diretrizes gerais, o SENAC atua em todo o território nacional, com corpo especializado, através de unidades de ensino. O Estado de São Paulo foi o primeiro a iniciar as atividades do SENAC, com sua instalação em 01/09/1946.

2.1.2- – Organização e desenvolvimento do SENAC

No início, o SENAC atuou em conjunto com as escolas de ensino comercial e sua ação educacional era realizada em regime de cooperação para orientação técnica, ajuda financeira e bolsas de estudo[43]. Na década de 1950, a instituição criou um curso comercial básico, com disciplinas do ensino formal (correspondendo ao curso ginasial oficial). Sua clientela, nessa ocasião era composta por jovens de 14 a 18 anos, menores-aprendizes, que trabalhavam no comércio durante meio-período e estudavam no outro período.

No período de 1945 a 1964, o Estado desenvolvimentista passou por transformações, em virtude dos desdobramentos de suas opções políticas e econômicas e também da correlação de forças entre as classes e frações que hegemonizavam suas políticas.

A economia brasileira apresentou crescimento significativo após a Segunda Guerra Mundial. Para DEDECCA e MONTAGNER (1992), as atividades no setor terciário alcançaram um patamar superior ao das demais atividades econômicas na distribuição das riquezas geradas, embora a taxa média de crescimento, no período de 1950 a 1980 tenha sido menor que no setor secundário. Isso ocorreu porque o setor de serviços acompanhou a expansão do setor industrial, oferecendo atividades complementares e associadas a ele e respondendo, também, pela incorporação da mão-de-obra que compôs o mercado de trabalho urbano e o de consumo.

O período que se seguiu à Segunda Guerra Mundial estimulou a procura por profissionais especializados. MAIA e MACHADO apud Braverman [44], afirmam que o fato acarretou várias conseqüências: o aumento das exigências aos candidatos a emprego, o aumento da escolaridade e a deteriorização do conteúdo da educação à medida que sua duração se estendia. Para o autor, a educação, na maioria das vezes, é organizada com o propósito de servir aos objetivos do modo de produção capitalista.

O capitalismo industrial continuava seu processo de crescimento e para atendê-lo, as instituições de formação profissional como o SENAI e SENAC se reformularam.

---

[43] Disponível em <www.senac.br/referenciais/introdução>. Acesso em 03.11.2002.

[44] O trabalhador frente ao terceiro milênio. UNESP-Marília. In: www.anped.org.br/GT9.

Através da memória construída pelo SENAC e disponibilizada através da internet pelo site www.senac.br, é possível compreender como ocorreu o processo de organização e desenvolvimento do SENAC e de que forma os cursos foram sendo introduzidos, como a instituição foi se moldando de maneira a atender as exigências do mercado. Também, pela cronologia apresentada, pode-se observar a mudança no perfil de atendimento, que inicialmente era para cursos de capacitação em nível básico e hoje, está se voltando para ser um grande complexo universitário.

Também o custeio do SENAC sofreu modificações e hoje, grande parte dos seus recursos advém das parcerias realizadas com empresas privadas e com entidades públicas.

Cronologia:

1946- Criação do SENAC;

1948 – Neste ano, o SENAC inicia a aquisição de prédios em São Paulo, na Liberdade e de escolas em Taubaté, Bauru e São José do Rio Preto. Início dos cursos de aspirantes ao comércio e de vendedor;

1950 – Aquisição de prédio próprio em Santos;

1951- As cidades de Ribeirão Preto, Bauru, Araraquara e Marília são escolhidas para iniciar a construção de prédios próprios. Início do curso de especialização para garçom[45];

1953- Lançamento de cursos para balconistas e gerentes de lojas *in company*;

1954- Início do curso de vitrinismo;

1955- Lançamento do curso comercial básico, equivalente, na época, ao curso ginasial;

1956- Acontecem os primeiros cursos para treinamento para profissionais em hotelaria;

1959- Implantação de cursos técnicos de contabilidade e secretariado, equivalentes, na época, ao segundo grau.

1961- Início do curso de atendente de hospital;

1962- Intensificação de cursos profissionalizantes;

[45] A especialização incluía aulas de conversação em português, francês e inglês, de psicologia das relações humanas, de merceologia e de nutrição e dietética. Ao longo do tempo, o curso passou por reformulações, mas manteve-se sempre na programação da organização. Por algum tempo, o treinamento foi dado nos próprios locais de trabalho e a partir de 1963 passou a ser ministrado também nas escolas do Senac, no interior(Revista Visão de Futuro, contra-capa).

1964- Além do curso de garçom, amplia para cozinheiro, barman e inicia cursos para manequim e secretária comercial, empacotamento e vendedor domiciliar;
1965- Início dos cursos de ótico prático e guia de turismo;
1967- Inauguração do primeiro laboratório de línguas estrangeiras;
1969- O Governo do Estado de São Paulo cede, em comodato, o prédio do Hotel de Águas de São Pedro para realização de cursos na área de hotelaria e turismo. Abertura do curso de turismo, estética, corretor de imóveis, telefonista e ascensorista;
1971- Início dos cursos de segurança de loja, zelador de edifício e limpador de escritório;
1972- Início de 57 novos programas, entre cursos e seminários, visando atingir a meta de 300 mil alunos no triênio de 72/74.
1973- Instalação da Unidade Móvel de Formação – UNIFORT – e criação do Programa de Desenvolvimento Empresarial;
1974- Desenvolvimento de programas de intercomplementaridade escolar para o ensino de 2º grau;
1975- Instalação de empresas pedagógicas: Supermercado Pedagógico e Centro de Treinamento para áreas de bar e lanchonete e salão de beleza;
1976- Início das atividades de teleducação;
1978- Início da criação de pólos avançados: Itapetininga, Votuporanga, Jales, Rio Claro, São João da Boa Vista, Fernandópolis, Barretos, Bragança Paulista. Implantação do Centro de Administração Hoteleira (CEATEL) e de Desenvolvimento Profissional (DIFUSOR);
1980- Criação do Multi-emprego SENAC/SP e Unidade Móvel de Beleza. Inauguração da Unidade em Sorocaba/SP[46];
1981- Criação da Unidade Móvel Ferroviária de Saúde, através de convênio com a FEPASA;

[46] Sorocaba/SP ocupa a quinta colocação estadual em potencial para desenvolvimento. De 1998 a 2000, a iniciativa privada investiu R$ 2 bilhões em diversos setores do município, transformando-a em centro de idéias e ações nas áreas cultural, política, social e principalmente econômica. O parque industrial da cidade reúne mais de 1.400 indústrias, que produzem de componentes eletrônicos a bens de capital, artigos têxteis e alimentos. Também tem destaque a indústria farmacêutica e metalurgia. O setor terciário da economia é composto de *shoppings centers*, lojas de conveniência, lojas das principais cadeias de hiper e supermercados, bares, restaurantes, hotéis, *flats*, clínicas e *spas*, ampla rede bancária, escolas universidades e faculdades (Revista SENAC.SP, Visão de Futuro: Proposta Estratégica 2001/2010, pg 10).

1982 a 1985- Inauguração de várias unidades: Presidente Prudente, Guaratinguetá, Santo Amaro, Guarulhos;

1986- Lançamento do SENAC/Saúde, hoje, Centro de Educação em Saúde; doação pelo Governo do Estado de São Paulo dos prédios do Grande Hotel São Pedro e Grande Hotel Campos de Jordão;

1987- Instalação de novas unidades em São Paulo;

1989- Implantação do curso superior de hotelaria;

1990- Instalação das novas unidades de Barretos, Itapira e Osasco;

1991- Desenvolvimento do software educacional "*Introdução ao microcomputador"*;

1992- Inauguração do Centro de Tecnologia e Gestão Educacional. Início das atividades da Editora Senac[47];

1993- Inauguração de novos Centros: de varejo, de beleza, de restaurantes. Lançamento dos cursos de pós-graduação em Turismo, Meio-Ambiente, Planejamento Turístico e Administração Hoteleira;

1994- Lançamento dos cursos de pós-graduação em Administração e Organização de Eventos e Gestão em Negócios em Alimentação de Coletividades. Realizadas as primeiras ações para a implantação da TV SENAC, Convênio com a Ecole Supérieure des Arts et Technicque de la Mode;

1995- Convênio com a Embratel para a transmissão das imagens da TV SENAC/SP;

1996- Criação do Programa SENAC/SP de Educação e Cidadania. Início das atividades do canal aberto de televisão;

1997- Inauguração das Unidades de Bebedouro e Votuporanga. Lançamento do Programa de Educação para o Trabalho;

1998- Início dos cursos superiores de Design de Moda, Bacharelado em Fotografia, Bacharelado em Hotelaria, Tecnologia em Turismo e desenvolvimento de atividades para implantação do curso de Design de Interiores;

---

[47] A Editora Senac iniciou suas atividades em 1992, mas o impulso ocorreu a partir de 1998, com o Prêmio Jabuti, nas categorias Ensaio, Biografia e Livro do Ano pela obra *Monteiro Lobato, furacão na botocúndia*, de Márcia Camargos. A Editora apresenta uma contradição em relação ao que é ensinado pelo SENAC: enquanto em todos os setores (indústria, comércio, na política, na legislação) é difundida a idéia da terceirização, a Editora faz o caminho inverso, cuidando cada vez mais de todo o processo editorial, desde a formatação do livro até a padronização do texto e sua adequação às normas técnicas. *"Constrói-se, assim, um nível de qualidade constante que tem valido à Editora SENAC São Paulo sucessivas premiações" (*Revista Visão de Futuro, pg 24).

1999- Realização dos Vestibulares das Faculdades SENAC/SP, unificado com a PUC/SP. Lançamento do Programa Alfabetizando Jovens e Adultos. Convênio com o SESC/SP;
2000- Inauguração das instalações do Centro de Educação Comunitária para o Trabalho. Funcionamento do Centro de Informática II, Início do Bacharelado em Design Gráfico e Tecnologia em Gestão Ambiental;
2001- Inauguração do novo Centro de Educação Ambiental; Acordo com o McDonald's Brasil[48], para a certificação de 30 mil atendentes que trabalham na sua rede de *fast-food*, Convênio com a Associação Brasileira de Designers de Interiores, compra do complexo predial Walita para instalação do futuro Centro Universitário SENAC/SP.

Através da cronologia simplificada, observa-se que, inicialmente o SENAC orientava-se para a formação profissional de menores aprendizes e aperfeiçoamento do adulto trabalhador do comércio. No período de 1951 a 1956, a instituição esteve voltada para cursos como especialização para garçom, vitrinismo, comercial básico e treinamento em hotelaria.

Em 1959, são implantados cursos técnicos de contabilidade e secretariado, equivalentes, na época, ao segundo grau, antecipando a prescrição da LDB/61, que garantiu a equivalência com os cursos oficiais para fins de ingresso no ensino superior, o que evidencia que a instituição já estava organizada e ciente da aprovação dessa equivalência.

A década de 1960 foi marcada pela intensificação de cursos profissionalizantes, sendo que no ano de 1969, o Governo do Estado de São Paulo adota um protecionismo que já não é mais tão velado: transfere, inicialmente em comodato, o prédio do Hotel de Águas de São Pedro para realização de cursos na área de hotelaria e turismo, e posteriormente, faz a doação dos prédios do Grande Hotel São Pedro e Grande Hotel Campos de Jordão, no ano de 1.986.

[48] A parceria entre o SENAC e o McDonald's ficou conhecida como Universidade do Hambúrguer: "A partir de agora, os jovens que passam pela Universidade do Hambúrguer, do McDonald's recebem certificação do SENAC reconhecida pelo mercado de trabalho. O Convênio entre as duas organizações foi apresentado no dia 26 de março de 2001, ocasião em que 20 integrantes da primeira turma de 400 alunos foram diplomados". (Revista Visão de Futuro, pg. 17).

KAY (2001:19) comentando sobre a trajetória da instituição, afirma que na década de 60:

> [...] o eixo do discurso educacional volta-se à integração entre a empresa e a escola, à qualificação dos recursos humanos e ao investimento pessoal, estabelecendo a correlação entre crescimento econômico e nível educacional, pressupostos construídos a partir da 'Teoria do Capital Humano', cujos principais teóricos foram os economistas americanos Theodore Shults e Frederick Harbison[49].

Atendendo aos pressupostos da Teoria do Capital Humano, a década de 1970 foi marcada pela promulgação da Lei 5692/71, que tinha como objetivo geral a qualificação para o trabalho, como parte integrante do currículo de 1º e 2º graus.

Esse período (década de 1970) foi fecundo, aumentando para a instituição a oportunidade de criar inúmeros cursos técnicos e auxiliares, como se observa o que ocorreu no ano de 1972: início de 57 novos programas, entre cursos e seminários, visando atingir a meta de 300 mil alunos no triênio de 72/74.

A partir da década de 70, a instituição se estruturou com base em planos trienais, os PNAS (Plano Nacional de Ação SENAC), integrando todas as unidades de atendimento, com o objetivo de:

> [...] unificar e direcionar as atividades do país. O primeiro PNAS (1976-1978) propõe a expansão e a diversificação do atendimento institucional, propiciando a desvinculação da escolarização de suas ações, multiplicando a oferta de cursos e atividades nas áreas do setor terciário [...] O segundo PNAS (1979-1981) volta-se à promoção social do trabalhador e à preparação para o trabalho de jovens e adultos em busca de emprego ou requalificação profissional (KAY,2001:1).

Pela primeira vez a expressão "requalificação" aparece nos documentos oficiais da instituição, o que leva ao entendimento de que o conhecimento já não era suficiente, já não bastava qualificar, era preciso requalificar. Também, não se pode esquecer que

[49] Kay apud Frigotto (1997) afirma que Schultz e Harbison "defendiam a importância da educação, habilidades e experiência como fatores indispensáveis para o desenvolvimento político e econômico do país. A 'formação do capital humano', implicava não apenas em investimento na educação e em treinamento, mas em desenvolvimento de atitudes necessárias à criação de recursos humanos para atuar em atividade produtiva,nos setores em processo de modernização. A educação nesse contexto era reduzida a treinamento, concebida como meio para obtenção de aumento da produção e redistribuição da renda nacional".

o momento é o que antecede a Lei 7044/82, que modificou a Lei 5692/71, que sofria resistência por parte:

- dos alunos, que não aceitaram de bom grado o acréscimo de disciplinas profissionalizantes, em detrimento de outras necessárias ao vestibular;
- dos professores das escolas técnicas, que temiam pela desvalorização do ensino técnico;
- dos empresários, que se mostravam avessos a receber estagiários, pois a prática alterava a rotina da produção e dos proprietários de escolas privadas, porque representava elevação dos custos (SAVIANI, 1997).

Em documento da instituição (Revista Visão de Futuro, 2001) o SENAC deixa clara a sua posição: "O SENAC está sempre de olho no mercado". Seus diretores afirmam que esse foi o segredo que levou a organização a dar uma

> [...] espetacular virada de rota, em meados da década de 80. Até ali, cumpria direito suas finalidades, desenvolvendo uma ação educacional paralela ou complementar à do Estado, muitas vezes bastante próxima do assistencialismo (...) sua atuação não podia ser considerada de vanguarda. A mudança começou quando sua direção percebeu que os produtos educacionais também podiam ser tratados como negócio.

O terceiro PNAS (1982-1984) revela que:

> [...] os documentos que expressam as bases conceituais da Instituição voltam-se à proposição das ações de formação profissional e à reformulação da prática institucional justificadas pelas transformações na organização do trabalho [...] a forma de atuação, permeada por três objetivos centrais, quais sejam, a formação profissional ofertada em forma de cursos, a efetivação das ações sociais e o desenvolvimento empresarial, o relacionamento com empresas. Ex: Criação do Multi-emprego SENAC/SP , convênio com a FEPASA etc (KAY, 2001:20).

O quarto PNAS (1985-1987) e o quinto PNAS (1988-1990) apontam para a necessidade de superação da concepção tecnicista e mecânica da relação e da

formação para o trabalho da forma como vinha sendo realizada e que eram alvo de críticas por parte de vários autores[50], em favor de:

> [...] uma formação integral, proporcionada pela capacitação em conhecimentos básicos da qualificação requerida, desenvolvimento de competências, incluindo atitudes, valores éticos e hábitos, aos quais serão somados, por certo, as habilidades específicas ao desempenho da função visada. (KAY, 2001:20 apud Senac, 1987:p.13).

Em 1989, a instituição já havia se consolidado como formadora de mão-de-obra de nível básico e técnico, e passou a desenvolver suas atividades num outro nível de ensino, o superior, com a implantação do curso superior de hotelaria.

A expansão das atividades do SENAC ocasionadas pela redefinição de suas ações institucionais a partir de 1.990, diminui a atenção aos cursos voltados para jovens e adultos em busca de qualificação e requalificação e a atenção passa a ser dividida com os cursos de graduação, especialização e pós-graduação, ocasionando uma mudança no perfil sócio-econômico de sua população atendida.

Embora a instituição esteja colocando grandes investimentos no ensino superior, o PET ocupa um lugar de destaque entre as unidades do SENAC e de acordo com KAY (2001:54):

> [...] contribuindo para a estabilização do CCT, como ainda, valorização das próprias unidades. Em excertos dos depoimentos colhidos pela pesquisa, verifica-se que:... o CCT vinha de uma história, e ele estava quase se afogando, mesmo dentro do SENAC, e o programa é que dá uma revitalizada[...] (Marly R., 2000: p.6).

Em relação às unidades:

> O programa deu uma vida nova às unidades, ao contrário do que os gerentes pensavam motivando os funcionários, que se sentiram valorizados. Que ao contrário do que eles pensavam os meninos não detonaram as unidades; ao contrário do que eles pensavam muitos desses meninos chamaram, inclusive,

[50] Kay (2001:21) cita Salm, Frigotto, Enguita e Machado, cujas críticas apontam os limites dessa formação tecnicista, considerando quee elas centram-se no desenvolvimento de habilidades técnicas, caracterizando-se pela preparação do indivíduo para o posto de trabalho ou o desempenho de uma única ocupação.

> clientes para dentro do SENAC, isso também deu visibilidade às unidades e ao SENAC. (Marly R., 2000: p. 7).

2.1.3- Os objetivos do SENAC; a renovação do modelo pedagógico

Conforme explicitado no item anterior (2.1.2), até os anos 80, o SENAC atuava com uma concepção tecnicista e mecânica da relação e da formação para o trabalho. Seguia a orientação taylorista/fordista, que separava a concepção da execução das tarefas, decompunha o trabalho em parcelas, buscando maneiras mais rápidas e eficientes de execução e controlava o tempo dos movimentos. (Essa observação se faz, sem considerar que estas formas estejam completamente superadas, significando apenas que não são mais hegemônicas).

> No modo taylorista/fordista de organização e gestão do trabalho, esta relação era determinada pela dualidade estrutural [...] O trabalhador era considerado qualificado quando executava tarefas com habilidade, geralmente adquirida pela combinação entre treinamento e experiência, que se dava através da mediação das atividades laborais [...] bastava habilidades psicofísicas, memorização e repetição de procedimentos para definir a capacidade para executar determinadas tarefas, cujas variações pouco significativas ao longo do tempo permitiam uma adaptação quase "natural" às mudanças. (KUENZER, 2002:11).

A escola organizava os currículos dos cursos de forma bem definida, para um mercado de trabalho típico de uma economia pouco dinâmica, cuja tecnologia era relativamente estável. O foco do trabalho educacional era o ensinar a fazer e em decorrência disso:

> [...] as agências formadoras, principalmente o Sistema S, desenvolveram reconhecida competência na identificação das demandas e na oferta de cursos bem definidos, segmentados, com duração variável, para atender à Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, resultado de um longo e aprofundado estudo de mercado. (KUENZER, 2002:17)

Com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, decorrentes da acumulação flexível, a prática pedagógica adotada pelo SENAC estava sendo questionada. Nesse sentido:

> Sua recente prática pedagógica é contraditória com o novo paradigma tecnológico que gera impactos na produção, nas formas de organização e nas características do profissional. A contraditoriedade se manifesta, também, por uma evolução teórica em suas concepções de formação profissional e de trabalho, mas com uma prática que somente agora intenciona alcançar a polivalência. (KAY, 2001:21 apud Plantamura, 1995:1).

Em face das novas demandas, suas propostas de formação são revistas e o foco do trabalho passa do ensinar para o aprender e do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo.

De acordo com o boletim informativo do SENAC, seus planos para o qüinqüênio 2000-2005 incluem objetivos estratégicos e prioritários.

Dentre seus principais objetivos estratégicos encontram-se:

. atender às necessidades do mercado em harmonia com a busca por sustentação financeira;

. consolidar sua liderança na educação para o trabalho em comércio e serviços;

. adequar seus produtos e serviços às demandas de mercado.

Dentre seus objetivos prioritários, em nível nacional, encontra-se:

A Renovação de Modelo Pedagógico: adequação do modelo pedagógico adotado pela Instituição, tendo em vista a realidade do mercado, as novas diretrizes da LDB e a disponibilidade de novas tecnologias.

Nesse sentido, a partir de 1.995, o SENAC empreendeu a revisão conceitual de suas diretrizes pedagógicas, definidas no Projeto do SENAC e intitulado “Formação Profissional SENAC: uma proposta para o setor de serviços”.

Conforme os Referenciais para a Educação Profissional do Senac 2001, as bases conceituais que fundamentam a concepção de educação profissional proposta pelo MEC em seus documentos oficiais, “estão em sua essência, muito afinadas com os princípios filosóficos que norteiam o projeto pedagógico em vigor no Senac desde 1.994”.

A identidade na concepção de educação do MEC e do SENAC ocorre, especialmente porque os atores que formulam as suas políticas são os mesmos.

Analisando o Parecer 16/99 do CEB/CNE, verifica-se que o Sr. Francisco Aparecido Cordão foi o seu Relator e a Revista Visão de Futuro (pg. 9) apresenta-o como Assessor Técnico de Educação do SENAC.

Para o SENAC:

> Ainda que um referencial mais geral seja mantido, a adoção do modelo de competências implica, sem dúvida, um aprofundamento das dimensões mais estritamente pedagógicas, na medida em que a própria concepção de competência [...] coloca novas questões para a prática docente.

A adoção do modelo de competências traz conseqüências para o trabalho docente e em especial, para a escolha de conteúdos e métodos de ensino e o SENAC considera que a pedagogia precisa ter características específicas, na qual a tarefa do docente *"*seja uma prática orientada para o desenvolvimento da autonomia do aluno, para que ele possa fazer uso do que sabe, visando melhorar cada vez mais seu desempenho*"*. Para conseguir seus objetivos, a instituição considera que a proposta metodológica mais afinada com o modelo de competências é a da pedagogia de projetos.

Aqui, cabe resgatar HERNÁNDEZ (2002), que explicita a diferença entre a pedagogia de projetos surgida nos anos de 1920, a partir de um movimento conhecido no Brasil como "Escola Nova", contrapondo-se aos princípios e métodos da escola tradicional (fruto de pesquisas de educadores como Montessori, Decroly, Claparède, Ferrière e John Dewey e introduzidas e disseminadas no Brasil principalmente por Anísio Teixeira e Lourenço Filho e os projetos de trabalho, surgidos nos anos de 1980 (AMARAL, 2003):

> A diferença fundamental é, em primeiro lugar, o contexto histórico. A pedagogia de projetos surge nos anos de 1920 e o projeto de trabalho surge nos anos 1980. Além disso, os princípios são diferentes. A pedagogia de projetos trabalhava um modelo fordista, que preparava as crianças apenas para o trabalho em uma fábrica, sem incorporar aspectos da realidade cotidiana dentro da escola. Os projetos de trabalho tentam uma aproximação da escola com o aluno e se vinculam muito à pesquisa sobre algo emergente [...] Em primeiro lugar é necessário que se tenha um problema para iniciar uma pesquisa. A partir daí, é importante trabalhar as maneiras de olhar o mundo que são diversas. Mas não interessa só localiza-las e sim entender o significado delas. O resultado é que se constrói uma situação de aprendizagem

> em que os próprios estudantes começam a participar do processo de criação, pois buscam resposta às suas dúvidas. Isso é o projeto de trabalho.

O SENAC, reconhece que a Pedagogia de Projetos atual não só incorpora aspectos do passado, mas *"*supera os métodos ativos que lhe deram origem. Além disso, ela se revela uma proposta especialmente coerente com o desenvolvimento de competências [...] os projetos de trabalho passam, então, a ser o eixo do currículo"*.*

O SENAC, no Módulo I: Planejamento para Desenvolver Competências e que serve de orientação aos docentes afirma que as recentes mudanças na conjuntura mundial, com a globalização da economia e a informatização dos meios de comunicação levou a uma série de reflexões sobre o papel da escola dentro do novo modelo de sociedade:

> E´nesse contexto e dentro dessa polêmica que a discussão sobre a Pedagogia de Projetos, hoje, se coloca, o que significa dizer que esta é uma discussão sobre uma determinada concepção e postura pedagógicas e não sobre uma técnica de ensino mais atrativa para os alunos.

Ainda:

> A pedagogia de projetos toma como ponto de partida a idéia de que a melhor maneira de a educação responder às demandas da atualidade é contribuir para a formação de sujeitos capazes de se orientar numa sociedade complexa e em constante mutação. Para a pedagogia de projetos, aprender envolve participação, tomada de posições, escolha de procedimentos para alcançar os objetivos pretendidos; e ensinar é uma tarefa que, mais do que oferecer respostas, envolve proporcionar experiências problematizadoras da ação. Com base na noção de que o conhecimento das relações entre os fenômenos naturais, sociais e pessoais é capaz de ajudar a compreender melhor o mundo moderno, a pedagogia de projetos propõe estratégias para abordar problemas que vão além da compartimentação disciplinar. Ela busca articular a aprendizagem dos conteúdos das diferentes disciplinas (e de outros conhecimentos que circulam fora da sala de aula) com os interesses, as concepções e a cultura dos alunos.

Para o SENAC, foi preciso romper com a Concepção Científica porque trabalha com "professores preocupados com a transmissão de conteúdos disciplinares, acham que não podem abrir uma discussão com os alunos ou propor um trabalho de grupo,

pois isso significaria perda de tempo e não ‘vencimento’ dos conteúdos ao final do ano”. Essa concepção levaria ao espontaneísmo, acabando por fragmentar o processo de aprendizagem.

Para o SENAC, a Pedagogia de Projetos, ao contrário, é uma das expressões da concepção globalizante, que permite

> [...] analisar os problemas, as situações e os acontecimentos dentro de um contexto e em sua globalidade, utilizando, para isso, os conhecimentos presentes nas disciplinas e sua experiência sócio-cultural.

O trabalho com projetos compreende três momentos:

a) a problematização: é o momento detonador do projeto. É nessa fase que o professor detecta o que os alunos já sabem sobre o tema em questão;
b) o desenvolvimento: momento em que são elaboradas as estratégias para buscar respostas às questões e hipóteses formuladas no início;
c) síntese: quando os alunos superam suas convicções iniciais, substituindo-as por outras e que passam “a fazer parte dos esquemas de conhecimento dos alunos e vão servir de conhecimento prévio para outras situações”.

A descrição do PET, no Capítulo III e as atividades ali desenvolvidas permitem entender como se realiza, na prática, a adoção dos projetos de trabalho e de que forma, os temas são apresentados nas suas oficinas de trabalho, as estratégias para atingir os objetivos são elaboradas e ao final, as convicções iniciais dos alunos vão sendo substituídas por outras.

Considerando que por trás das práticas desenvolvidas existem concepções de educação, de homem e de sociedade, o programa constitui um espaço de circulação das idéias, onde a classe interessada na formação espalha suas concepções e o professor baseia o seu trabalho no conceito que forma sobre ele e para isso é preciso que exista um consenso sobre uma determinada visão de educação e de ensino e sobre a forma de colocá-la em prática.

Para tanto, os docentes, antes de iniciarem qualquer trabalho no SENAC, precisam passar por um treinamento inicial, para assimilarem a pedagogia da instituição e aprenderem a "conhecer profundamente (percepção, global/contextualizada/analítica) a proposta curricular do curso no qual atua, planejar e desenvolver em equipe o processo educacional contido nesta proposta, de modo integrado e significativo*".*

No ano de 2000, o SENAC lançou o "Programa Básico de Desenvolvimento de Docentes do SENAC-SP", que por sua vez faz parte de um programa mais amplo, denominado "Programa SENAC-SP de Qualidade Didático Pedagógico", desenvolvido pelo Centro de Tecnologia e Gestão Educacional do SENAC (anexo). Através desse programa, é transmitido ao docente que a aprendizagem é um processo pessoal e que se refere a *"*mudanças de comportamento", considerando que o comportamento engloba as ações da pessoa, *os* "sentimentos, atitudes, valores, pensamentos, conhecimentos e habilidades".

O programa dirigido aos docentes está dividido em módulos:

- Módulo I – Programa básico de desenvolvimento de docentes
- Módulo II – TV e Vídeo na aprendizagem
- Módulo III – Qualidade na Educação
- Módulo IV – Avaliação de Aprendizagem
- Módulo V – Prática Pedagógica do Aprender a Aprender
- Módulo VI – A informática na educação

O conceito de competências precisa ser internalizado pelo docente para que possa trabalhar com os alunos, pois ele reflete o "paradigma pedagógico da aprendizagem com autonomia" e no novo papel da docência, "o foco não está mais sobre o ensinar, mas sim sobre o 'fazer aprender', e isso exige que **o docente assuma intencionalmente o papel de mediador da relação entre o sujeito e o conhecimento**..." (grifos do autor, o SENAC).

Para atingir os objetivos do SENAC, no contexto da educação profissional concebida pela instituição, os docentes precisam desenvolver as seguintes competências:

"a) Conceber / desenhar propostas de aprendizagem que promovam o desenvolvimento das competências profissionais com as quais um programa estiver comprometido, mobilizando, de forma articulada, conceitos e princípios sistematizados pelas ciências da aprendizagem, valores da ética e estética da autonomia operatória e sócio-humanista e habilidades de planejamento aplicáveis a esses processos.

b) Mediar processos de aprendizagem centrados no desenvolvimento de competências, mobilizando, de forma articulada, conceitos e princípios sistematizados pelas ciências da aprendizagem, valores da ética e da estética da autonomia operatória e sócio-humanista, bem como habilidades de monitoração, de orientação e de uso da tecnologia disponível e recomendada a esses processos.

c) Buscar / levantar, analisar e interpretar, de forma crítica, referências pedagógicas ou de aplicação pedagógica, de fontes diversas".

Para desenvolver as competências necessárias são utilizadas

> [...] estratégias e recursos de orientação e suporte ao núcleo de atividades e de acesso às bases / aos conteúdos" e isso acontece através de "leitura e discussão de textos; projeção e análise de vídeos; trabalhos em sub-grupos; exercícios simulados e de sensibilização; jogos; exposições orais dialogadas, com recursos visuais de apoio.

Cada docente aprende a planejar suas aulas, recebendo da instituição os conteúdos que deverão ser trabalhados, partindo do princípio que o conhecimento da realidade e das necessidades dos alunos já está determinado pelos idealizadores do programa.

O professor manifesta seu ponto de vista sobre os temas com os quais trabalha com base numa visão de mundo específica, mas para garantir que os objetivos da instituição sejam mantidos, a presença da coordenadora de núcleo central é indispensável na sala de aula.

A precarização do trabalho docente é uma constante no SENAC, sendo que seus professores são considerados “prestadores de serviço”, contratados por cursos ou aulas, com perda dos diretos trabalhistas como FGTS, férias, 13º salário, aposentadoria etc.

O docente precisa realizar sua atividade com precisão, utilizar adequadamente os recursos de ensino, como meios de atingir o objetivo previsto. Isso faz aumentar a necessidade de o docente cumprir rigorosamente as prescrições, caso contrário, não será contratado para outro curso.

2.1.4-Custeio do SENAC:

Embora se autodefina como sendo uma instituição privada, o SENAC foi criado por ato estatal. Inicialmente, a sua manutenção ocorria apenas com a contribuição compulsória de 1%, calculada sobre a folha de pagamento das empresas comerciais vinculadas à Confederação Nacional do Comércio, mas, atualmente, todas as empresas que compõe o chamado “Sistema S”[51], estão atravessando um período de redefinição do custeio.

Durante muito tempo, o Ministério do Trabalho financiou programas de treinamento, na forma de incentivos, especialmente os programas previstos na Lei 6297/75, realizados na quase totalidade pelo SENAC e SENAI e constituíram grande fonte de receita para as instituições, sendo que apenas no ano de 1980, o programa de treinamento incentivado pela citada lei atingiu

> [...] um total de 2,5 milhões de treinandos em todo o País, computados, em sua quase totalidade como produção do SENAI e SENAC [...] Esses projetos tiveram seu auge até o início dos anos 80, declinando em função da crise econômica, das reestruturações do Ministério do Trabalho e do fim do esquema de incentivos, em 1990. Registraram-se ações de treinamento em massa, mas não chegaram a ter impacto sobre a institucionalidade dominante, pois ademais de sua concepção centralizada (“federal”) permaneceram em matéria de execução restritos ao Sistema S, especialmente SENAI e SENAC, representando na verdade uma forma de ampliação e financiamento dos programas normalmente ofertados por essas entidades. (KAY, 2001 apud LEITE, 1999:4).

[51] SENAC, SENAI, SESI, SESC, SENAR, SENAT, SEST e SEBRAE.

Em estudo sobre a autoprivatização do SENAI, que extensivamente pode ser aplicado ao SENAC, CUNHA (2003) afirma que a Lei 2.613/55, estendeu a obrigatoriedade de prestação de contas ao Tribunal de Contas da União (que antes era apenas obrigatoriedade do Serviço Social Rural) às entidades SESI, SESC, SENAI E SENAC. Essas entidades recorreram da decisão em 1967, ficando um longo período sem definição sobre o assunto, mas o decreto-lei 200/67, determinou que:

> As entidades e organizações em geral, dotadas de personalidade jurídica de direito privado, que recebam contribuições parafiscais e prestam serviços de interesse público e social, estão sujeitas à fiscalização do Estado nos termos e condições estabelecidas na legislação pertinente a cada uma.

Isso significou passar essas instituições do plano do Estado para o plano da sociedade, o que no entender de CUNHA, criou condições para que o controle patronal fosse desafiado pela própria lógica do mercado.

No que concerne ao SENAC, sua posição é privilegiada em relação ao SENAI. Enquanto este tem seu estatuto ameaçado e seu custeio periga declinar consideravelmente, devido à queda na receita vinculada à folha de salários e outros fatores que contribuíram para o declínio: os argumentos em prol do abandono da aprendizagem pela instituição em favor dos cursos rápidos de treinamento e a terceirização[52] operada pelas indústrias; quando se trata de componentes ou serviços oferecidos por empresas não industriais às industriais (ex: limpeza, segurança, processamento de dados etc), tem a contribuição compulsória relativa à força de trabalho nelas empregada, passada ao SENAC. Nesses casos, se existe uma contribuição que pode crescer é a do SENAC, mas o autor adverte para o fato de que também o SENAC perde com a terceirização, tendo em vista que as empresas contratadas têm se caracterizado pelo emprego de trabalhadores temporários ou disfarçados de trabalhadores por conta própria[53].

---

[52] De acordo com CUNHA (obra citada), a terceirização consiste na transferência da produção de certos componentes a fornecedores ou, então na transferência de serviços de apoio para empresas contratadas.

[53] Para CUNHA (idem), a informalização é outro processo que afeta a contribuição compulsória, já que apenas a folha de pagamento com os trabalhadores regularizados é que serve de base para seu cálculo.

Isso tem levado os empresários, em especial essas instituições, a reinvidicarem do governo a redução do chamado “custo Brasil”, isto é, do custo da produção no Brasil, especialmente dos fretes, dos juros e da força de trabalho. Esse argumento se apóia na hipótese de que se as contribuições mencionadas deixarem de ser pagas, o custo da força de trabalho ficaria menor e poderia aumentar direta ou indiretamente o número de empregos.

Nos anos que correspondem ao fortalecimento do setor industrial brasileiro, que ocorreu após a Segunda Guerra Mundial, o SENAI passou por um processo que garantiu sua hegemonia como entidade formadora para postos na indústria, porém, com as mudanças do setor produtivo e o crescimento do setor de serviços, hoje é o SENAC que se destaca como uma organização que realiza parcerias com empresas privadas e com o setor público, oferecendo serviços e produtos (pacotes educacionais) em diversas áreas:

> Ao buscar enfrentar os obstáculos de um contexto que sofre incessantes mutações, as instituições de Formação Profissional ingressam por um novo terreno e passam a responder às necessidades das empresas, incrementando a prestação de serviços não convencionais, que incluem assistência técnica, assessoria e consultoria, voltadas para o aumento da produtividade, redução de custos, melhoria da gestão empresarial, etc. A expansão desses serviços constitui uma tentativa de adequar-se às mudanças ocorridas na organização do trabalho, bem como uma alternativa de arrecadação de recursos. (CUNHA, 2003)

Com o desemprego, a transferência de grande parcela da população para o setor terciário, para a informalidade ou mesmo, as pessoas que permaneceram nos empregos e estão constantemente ameaçados de perdê-los, viram se elevar a exigência de qualificação. Nesse contexto, a educação se configura numa mercadoria de grande valor, que o trabalhador acredita irá lhe garantir a empregabilidade ou mesmo a mobilidade social.

A mudança dos destinos da instituição, com a expansão das suas atividades e a redefinição dos serviços prestados pelo SENAC, iniciou-se em meados dos anos 80 e intensificou-se a partir dos anos 90, com a atenção da instituição sendo voltada para o atendimento de outra parcela da população, detentora de maior poder aquisitivo.

Sobre o perfil do SENAC nos anos 80, seus diretores afirmam que:

> Mantinha uma imagem de seriedade, mas sua atuação não podia ser considerada de vanguarda. A mudança começou quando sua direção percebeu que os produtos educacionais também podiam ser tratados como negócio. Reestruturado internamente ao longo da segunda metade dos anos 80, o SENAC viveu na década de 90 um período de expansão física, diversificação de atividades e de ampliação da oferta de serviços e produtos que o colocaria na linha de frente da educação para o trabalho. (Revista Visão de Futuro, 2001:4).

Luiz Francisco de Assis Salgado, Diretor do SENAC/SP, ao se referir à auto-sustentabilidade operacional da organização em São Paulo, afirma que ela é uma realidade, permitindo que se aplique a contribuição compulsória em investimentos. Para ele:

> O desafio da auto-sustentabilidade operacional é uma meta que não se pode dar por alcançada ou por etapa vencida. Ela será permanente e crescente. Isso é fácil compreender quando lembramos que os custos da educação crescem em percentuais muito superiores àqueles que representam a capacidade aquisitiva da população. (Revista Visão de Futuro, 2001:7).

A contribuição compulsória, que foi o pontapé inicial da instituição (com o apoio do governo federal), já não constitui mais sua principal receita. Ela foi esticando seus tentáculos por outras direções, mas sem prescindir do dinheiro público, beneficiando-se com a legislação atual e vendendo seus produtos ao Estado, através das parcerias.

Conforme se verifica nos ítens seguintes, o SENAC vende seus "produtos educacionais" tanto ao setor privado como ao Estado, recebendo pela contra-prestação de seus serviços, no caso das parcerias públicas, através de fundos como o FAT (nos PEQs) ou mesmo com transferência direta do Tesouro Geral (como no Programa Profissão).

2.1.5- A consolidação das políticas públicas – o PLANFOR

A partir de 1.995, o governo brasileiro intensificou o conjunto das políticas ativas de mercado. O Plano Nacional de Educação Profissional deslocou a formação

profissional básica dos jovens e adultos, com risco de desemprego ou desempregados, do Ministério da Educação para o Ministério do Trabalho, "reduzindo-se a projetos e atividades pontuais, tópicas dentro de uma perspectiva compensatória de 'assistência' e de caráter descontínuo" (DIAS apud FRIGOTTO (2003).

O FAT[54] – Fundo de Amparo ao Trabalhador – é um dos eixos básicos sobre os quais avançou o processo de consolidação das políticas públicas. O outro eixo está nas parcerias formadas nesse processo, envolvendo instituições financeiras federais, governos estaduais e municipais e a sociedade civil.

Utilizando recursos do FAT, o Ministério do Trabalho, no âmbito do Sistema Público de Emprego, passou a desenvolver um amplo programa, concretizado no Programa de Qualificação do Trabalhador, PLANFOR.

O PLANFOR foi implantado com o objetivo de mobilizar e articular, gradualmente, as ações da rede pública e privada de educação profissional existentes no país, incluindo universidades públicas e privadas, escolas técnicas federais e estaduais, sindicatos de trabalhadores, Sistema S (SENAI, SENAC, SENAT e outros), associações patronais, fundações e institutos públicos e privados, de modo a ampliar e a renovar a oferta de qualificação e requalificação para parcelas crescentes da população economicamente ativa.

O PLANFOR foi implementado tanto através dos PEQs[55] – Programas Estaduais de Qualificação – e também através das parcerias nacionais e estaduais, com entidades governamentais e não-governamentais, como por exemplo, organizações empresariais como o SENAC, para a formação do trabalhador com as características necessárias para esse momento de reestruturação produtiva.

---

[54] Trata-se de um fundo que prevê o custeio de um mecanismo compensatório frente ao desemprego. Financia projetos de investimentos, através do BNDES. Seus recursos sustentam alguns dos principais instrumentos do conjunto de políticas voltadas para o mercado de trabalho.

[55] Um trabalho mais aprofundado implicaria examinar as diferentes funções que a política de implantação do referido programa se propôs desempenhar, como por exemplo: redesenhar a oferta de formação profissional no país, criar as condições para a constituição de um mercado de formação profissional, contribuir para difundir a ideologia da 'equidade' social, regular conflitos sociais e especialmente, utilizar recursos públicos para custear programas de formação profissional para as empresas.

2.1.6- O financiamento do Programa Profissão

O Programa Profissão, embora tenha as mesmas características dos programas de qualificação dos PEQs, não foi financiado com os recursos do FAT. Conforme documento emitido pela Secretaria de Estado da Educação (anexo), "a dotação orçamentária vinculada à Fonte de Recursos – Tesouro do Estado foi empregada de acordo com os contratos assinados, não havendo parcerias".

Também, através do referido documento, o investimento para o ano de 2001, foi de "50 milhões de reais, contemplando 48.000 alunos".

Examinando o Relatório da Execução Orçamentária 2001, emitido pela Secretaria de Estado da Fazenda (<www.fazenda.sp.gov.br>, a Secretaria da Educação recebeu como fonte de recurso do Tesouro Geral (código 001001001), para aplicações diretas em "outros serviços e encargos – pessoa jurídica" para o exercício de 2001, o montante de R$ 72.644.379,79.

Conforme se verifica, a transferência de recursos públicos para o setor privado ocorre das mais variadas formas.

O debate entre o público e o privado na educação brasileira não é recente e estes debates são permeados pelos confrontos entre os defensores do ensino público e do ensino privado.

DOURADO e BUENO entendem que essas ideologias em conflito, vão assumindo contornos diferenciados ao longo do processo histórico. A relação público-privado articula-se a temáticas relativas à administração e à política educacional e, conforme os autores, estão "expostas a dupla contaminação e tendem a tornar classificações nelas ancoradas cada vez menos pacíficas e mais carregadas de dubiedade", dependendo do olhar que lhes é lançado. Resgatando a definição de Celso Antonio Bandeira de Mello sobre as atividades públicas e privadas, as autoras registram que:

> Saber se uma atividade é pública ou privada é mera questão de indagar do regime jurídico a que se submete. Se o regime que a lei lhe atribui é público, a atividade é pública; se o regime é de direito privado, privada se reputará a atividade, seja ou não desenvolvida pelo Estado. Em suma: não é o sujeito da atividade, nem a natureza dela que lhe outorgam caráter público ou privado, mas o regime a que, por lei, for submetida.

DOURADO e BUENO, já citadas, indagam sobre os critérios adotados para a identificação das instituições educativas e novamente, se reportam aos aspectos jurídicos para a distinção: o perfil institucional do mantenedor (propriedade), a natureza jurídica, a fonte principal de recursos, a existência de contrapartida financeira para o benefício que oferecem etc.

Trazendo esses aspectos para o objeto de estudo presente, temos que o SENAC, embora criado por ato estatal, se autodefine como uma organização de direito privado, a sua natureza jurídica é privada e tem como objetivo principal a formação de mão-de-obra para o setor do comércio, a sua fonte de recursos consiste tanto na contribuição compulsória do setor do comércio, como na venda de serviços para instituições de direito privado e público, portanto, existe uma contrapartida financeira para o benefício que oferecem.

Sobre a questão da transferência dos recursos públicos para o setor privado, que vai ao encontro do entendimento de vários autores já citados, de que o capital não se reproduz privadamente, mas precisa do fundo público, mais uma vez, voltamos ao entendimento de DOURADO e BUENO (obra citada) quando afirmam que:

> O público, por sua vez, privatiza-se [...] Gentilli (1998) assinala que co-existem hoje formas muito variadas de conjugar o verbo privatizar. Todavia, existem duas questões fundamentais que parecem permear esse fenômeno: em primeiro lugar, ele se constrói no seio do processo mais amplo de reestruturação do mundo contemporâneo; em segundo lugar, acompanha o discurso que prega a redução da intervenção estatal e a transferência – em nome da eficiência e da efetividade – de suas responsabilidades para o setor privado.

A compreensão e definição das esferas do público e do privado vão muito além dos aspectos jurídicos aqui mencionados. Para SILVA JR. (2002:23), a compreensão da abrangência e a definição dessas esferas depende, diretamente, do movimento das relações sociais de produção que, por sua vez, constituem-se a partir da racionalidade do capitalismo atual:

> [...] no capitalismo, o entendimento do público e do privado e de seu movimento somente pode-se dar com a compreensão do movimento do capital e das crises do capitalismo, que instalam novos modos de conformação do público e do privado, que redesenham as relações entre o Estado e a sociedade e inauguram novos paradigmas políticos, alargando ou estreitando os direitos sociais, particularmente, para o que nos interessa, os relacionados ao direito à educação e sua racionalidade.

Mostrando que todo esse processo de privatização é mediado pela disseminação de uma ideologia presente nas reformas (que se inscrevem no campo da construção da hegemonia) de que a educação que está sendo oferecida é a que interessa à classe trabalhadora, em especial aos estudantes de baixa renda, KUENZER (2002:12) cita uma pesquisa do Banco Mundial, que aponta a irracionalidade do investimento em educação prolongada para aqueles que

> [...] são a maioria e não nascem competentes para o exercício de atividades intelectuais: os pobres, os negros, as minorias étnicas e as mulheres. Para estes, mais racional seria oferecer educação fundamental, padrão mínimo exigido para participar da vida social e produtiva nos atuais níveis de desenvolvimento científico e tecnológico, complementado por qualificação profissional de curta duração e baixo custo [...] Para finalizar os contornos do processo de disseminação ideológica em curso, o Estado, através da reforma administrativa, substitui a concepção de público estatal pela concepção de público não estatal; jogando para o setor privado, ou seja, para o mercado, a regulação dos direitos mínimos de cidadania, o que obedece à lógica de só assegurar o que é estratégico para a acumulação flexível, nas duas instâncias. Portanto, para os "bem incluídos" compre-se no mercado. Para os demais, a velha escola risonha e franca, com todas as suas antigas mazelas, agora pomposamente chamada de única, e PARA A VIDA...sofrida, precarizada, NÃO VIDA na ausência dos direitos!

2.2- O PROGRAMA PROFISSÃO

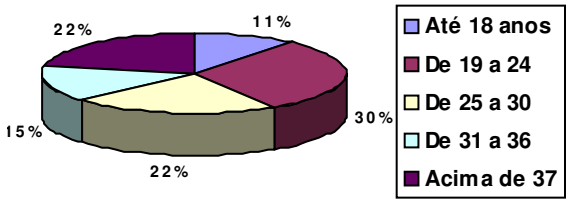
No Estado de São Paulo, a Secretaria de Estado da Educação, elaborou o Programa Profissão, para implantação de um programa de educação para o trabalho, atendendo ao disposto nas legislações em vigor e cujos destinatários são os jovens de todo o Estado de São Paulo, egressos do ensino médio, para receberem "treinamento" gratuito em cursos específicos (reforço de qualificação e conhecimentos).

Conforme informações fornecidas pela Diretoria de Ensino de Sorocaba, o Programa Profissão está sendo desenvolvido em regiões paulistas com alto índice de desemprego, seguindo os dados fornecidos pelo Ministério do Trabalho.

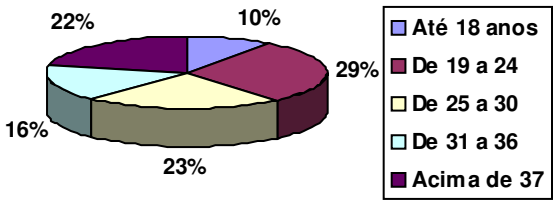
Os dados apresentados pelos institutos oficiais de pesquisa serviram de base para o levantamento do perfil da demanda por vagas e dos índices de desempregados, o que foi um forte apelo para a elaboração do programa.

Um exemplo desses estudos foi elaborado pelo Dieese, no período de 1997 a 2000 e conclui que a idade que predomina entre os desempregados concentra-se na faixa de população mais jovem, ou seja, entre os 19 a 24 anos e se forem agregados a ela os que têm 18 anos, será quase a metade dos desempregados e se for apanhada a faixa seguinte, que ainda é jovem (25 a 30 anos), a soma totalizará mais de 50% dos trabalhadores desempregados, como se pode observar dos gráficos seguintes:

Ano de 1997



Ano de 2000



Fonte: Sine

Para Culti e Corradi (www.race.nuca.ie.ufrj.br/abet/7nac/, 10.11.2002):

> Isto reflete a tendência nacional apontada no conjunto de empregos regulares e regulamentados, que vem demonstrando uma redução na participação relativa no total dos empregos. Segundo Pochmann (1999:103), 'Entre os anos de 1980 e 1995, a participação dos empregados na faixa de até 29 anos caiu de 53,1% para 37,9%'. O mesmo autor aponta que a 'oferta e a demanda de trabalho apresentaram significativas mudanças nos últimos anos, o desemprego também registrou alterações importantes, seja na quantidade, seja no perfil do desempregado', que em termos de idade, a faixa de 15 a 24 anos representaram em 1996, 59,5% (PED/Sead-Dieese). Estas informações são preocupantes, pois demonstram a dificuldade desta faixa etária em manter-se no emprego formalizado, vindo engrossar as fileiras dos

> desempregados e por outro lado, a dificuldade para entrar no mercado de trabalho.

Para os autores, com relação à escolaridade:

> [...] predomina os que tem o primeiro grau incompleto entre os desempregados, em todos os anos, situando-se numa média de 33,2% deles. Entretanto, apresenta uma tendência de participação decrescente de 1997 a 2000. Comportamento contrário se verifica no grupo que tem segundo grau, tanto completo como incompleto e no terceiro grau. Apesar de ser a menor proporção, os que possuem o terceiro grau, situando em torno de 6% na média dentre os desempregados, chama a atenção para o fato de que o desemprego não está atingindo apenas os menos instruídos. Os menos instruídos neste caso, em torno de 50% (1º grau) com idêntica participação para o 2º somado ao 3º grau, parece contrariar a premissa de que a educação torna-se cada vez mais uma condição necessária para o emprego da mão-de-obra, embora a oferta de trabalho tende a estar mais identificada com a busca de maior qualificação profissional e a educação é um recurso indispensável de elevação desta qualificação, embora não seja garantia de emprego.

A justificativa apresentada pela Secretaria Estadual de Educação é que o programa:

> Irá facilitar o ingresso no mercado de trabalho dos alunos que concluíram o ensino médio, regular ou supletivo no ano de 2.000, nas escolas da rede estadual [...] com esse reforço de qualificação e conhecimentos eles ganharão condições de competitividade e poderão ter mais sucesso na busca de uma boa colocação [...] Os cursos oferecidos correspondem a ocupações ou profissões que atualmente oferecem maiores oportunidades de emprego. (Revista Visão de Futuro- Senac, pg 9).

Sob a alegação de que o Estado não dispõe de pessoal capacitado para a estruturação, implementação do Programa e a docência nos cursos de formação profissional, a Secretaria Estadual, “de forma pioneira, fez um convênio com o SENAC, entidade especializada e de renome, para oferecer o que há de mais moderno a um número tão grande de estudantes”. (idem, pg 9).

O Programa Profissão foi elaborado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, inicialmente em parceria com o SENAC, em atenção ao disposto nas legislações em vigor e teve seu início em março de 2.001, mas atualmente, outras instituições estão atuando como parceiras (o Senai, o Centro de Educação Tecnológica

Paula Souza, vinculado à Secretaria Estadual da Ciência e Tecnologia, e a Escola Técnica Federal).

Os cursos estão sendo ministrados nas escolas da rede estadual, com a utilização de espaço próprio das entidades parceiras apenas para os cursos que necessitam de espaço especial ou que não possam ser realizados nas escolas públicas por falta de equipamentos, como por exemplo, os laboratórios de informática.

Os cursos técnicos têm carga horária de aproximadamente 900 horas e os cursos básicos de qualificação têm carga horária que varia de 480 a 800 horas.

Para o início do programa (04 de abril de 2.001), foram abertas 50 mil vagas em todo o Estado de São Paulo, com conclusão prevista para um ano após o início de cada turma.

A escolha dos cursos atendeu a critérios desconhecidos pelas partes diretamente envolvidas no programa (professores e alunos), mas a Diretoria de Ensino de Sorocaba informa que, utilizando dados estatísticos de órgãos oficiais, foram analisadas as "vocações" de cada região, conforme exigências mercadológicas, por exemplo, para a cidade de Sorocaba, foram considerados critérios importantes o fato de ser uma região que tem o setor de comércio bastante desenvolvido, diferentemente de regiões como o Circuito das Águas, que tem uma maior vocação para o turismo ou lazer.

2.2.1-- Os cursos oferecidos no Programa Profissão

Os cursos foram agrupados por áreas de atuação (conforme ocupações existentes no mercado), comportando inicialmente 38 cursos, distribuídos por 11 áreas, relacionadas abaixo e cujos objetivos encontram-se explicitados no anexo:

1 Artes

1.1 Curso de Ator

2 Design

2.1 Design de Interior

2.2 Paisagismo
2.3 Vitrinista

3 Gestão & Negócios
3.1 Assistente em Gestão Empresarial
3.2 Biblioteconomia
3.3 Contabilidade
3.4 Gestão em Serviço de Saúde
3.5 Gestão Empresarial
3.6 Gerenciamento de Vendas no Varejo

4 Hotelaria, Turismo e Lazer
4.1 Animador Sóciocultural
4.2 Auxiliar de Agente de Viagens
4.3 Guia de Turismo Nacional e Regional
4.4 Hotelaria
4.5 Lazer e Recreação
4.6 Monitor de Lazer e Recreação
4.7 Turismo

5 Informática
5.1 Editoração Eletrônica e Web Design
5.2 Operação e Manutenção de Computadores
5.3 Programação de Computadores
5.4 Suporte a Redes de Computadores
5.5 Web Design e Web Developer

6- Moda
6.1 Estilismo de Moda
6.2 Estilismo e Coordenação de Moda

6.3 Modelagem de Vestuário
6.4 Modelagem de Vestuário feminino em tecido plano, malha, elastano

7 Publicidade
7.1 Atendimento e Planejamento Publicitário
7.2 Criação e Produção Publicitária
7.3 Publicidade

8 Saúde
8.1 Atendente de Consultório Dentário
8.2 Estética facial

9 Meio Ambiente – Análise Ambiental

10 Telefonia / Comunicação
10.1 Sistemas de Telefonia
10.2 Teleprocessamento e Redes de Serviços Integrados

11 Geral
11.1 Programa de Educação para o Trabalho (PET)

2.2.2 - Lançamento do Programa, Fundamentação Legal e definição de áreas

No dia 19.03.2001 foi realizado o lançamento oficial do Programa Profissão, em solenidade conjunta entre o Governador do Estado de São Paulo, os dirigentes da Secretaria Estadual de Educação e os representantes da assessoria técnica do SENAC.

O Diário Oficial do Estado de São Paulo, do dia 20.03.01, volume 111, nº 52, apresentou o Comunicado da Secretaria de Estado da Educação que trouxe o

cronograma do Programa Profissão, os procedimentos para a inscrição e a divulgação de um telefone e um site na internet[56] para suporte e informações.

Conforme divulgação pela Secretaria Estadual de Educação, através de formulário distribuído nas escolas e que faz parte do anexo, o Programa abrange Capital e Interior.

Para o Interior foram selecionados 54 municípios, sendo que desses 54 municípios, 20 fazem parte da Grande São Paulo ou municípios próximos, num total de 115 escolas.

As vagas destinadas para a cidade de Sorocaba estendem-se a toda a região. A estimativa da Diretoria de Ensino é que 60% das inscrições foram efetuadas por alunos de cidades distantes um raio de aproximadamente 100 km de Sorocaba, o que dificultou a matrícula e freqüência dos alunos, por falta de condições financeiras para transporte ou moradia na cidade.

Os critérios de seleção dos alunos não foram divulgados pela Secretaria de Estado da Educação, mas observando-se a Ficha de Inscrição (anexo), verifica-se que dois critérios foram escolhidos para a seleção: a freqüência e a avaliação em Língua Portuguesa. As informações sobre esses critérios ficaram sob a responsabilidade da escola onde o aluno concluiu o ensino médio e a seleção e informação ao aluno ficou sob a responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação.

2.2.3 - Operacionalização do Programa na Região de Sorocaba

Inicialmente, foram disponibilizados 09 (nove) cursos para a cidade de Sorocaba, para funcionarem em duas escolas e no SENAC:

1 EEPSG “Prof. Antonio Padilha:

[56] www.programaprofissão.sp.gov.br

Escola central, oferecendo apenas o curso Programa de Educação para o Trabalho, no período noturno, num total de 120 vagas;

2 EEPSG "Prof. Octávio Novais de Carvalho":

Escola de bairro, oferecendo 07 (sete) cursos, num total de 520 vagas, sendo que, para o curso Programa de Educação para o Trabalho, estavam sendo disponibilizadas 240 vagas, sendo 120 no período diurno e 120 no período noturno;

3 SENAC- Sorocaba:

Oferecendo 02 (dois) cursos da área de informática, num total de 70 vagas, um no período diurno e um no período noturno.

Escolha dos locais:

A escolha das escolas ficou sob a responsabilidade da Diretoria de Ensino de cada cidade e obedeceu aos seguintes fatores:

a) ter oferecido o ensino médio no ano de 2.000;
b) grande espaço físico e presença de salas ociosas;
c) freqüência de alunos jovens e adultos;
d) localização de fácil acesso (próxima de terminais de ônibus).

No segundo semestre de 2001, a Diretoria de Ensino de Votorantim/SP foi autorizada a oferecer o Programa Profissão, que funcionou a partir do dia 05 de novembro de 2001, na Escola Estadual Comendador Pereira Inácio, oferecendo, inicialmente 03 (três) cursos: (PET, Atendente de Consultório Dentário e Monitor de Lazer e Recreação). O Programa de Educação para o Trabalho (PET) funcionou com duas turmas. A Diretoria de Ensino de Votorantim abrange os municípios de Araçoiaba da Serra, Capela do Alto, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, Tapiraí e Votorantim.

No dia 13 de dezembro de 2001, quando a pesquisa de campo já estava sendo realizada, a SEESP divulgou documento, através do site

www.educacao.sp.gov.br/noticias, noticiando a ampliação do número de cursos profissionalizantes para o ano de 2.002; que agora, desde a inscrição, um percentual de vagas está sendo destinado a jovens que ainda estão cursando o ensino médio e outras instituições de formação profissional[57] estão sendo chamadas a fazer parte da parceria com a Secretaria de Educação:

> O Programa Profissão está ampliando as opções de cursos profissionalizantes para estudantes da Rede Pública Estadual. O programa, que no fim do ano passado oferecia 38 habilitações principalmente na área de serviços, está ampliando para 94 o número de cursos oferecidos aos alunos que estão concluindo o Ensino Médio este mês [...] A proposta do Programa Profissão, de acordo com Rose Neubauer, é 'terceirizar', sempre que possível, os cursos profissionalizantes oferecidos aos jovens, ou seja, permitir que sejam ministrados por entidades reconhecidas que atuem em parceria com a Secretaria de Educação [...] A ampliação do número de cursos para o ano que vem foi possível pelo aumento no número de parceiros. No ano passado, quando foi lançado, o Profissão contava com a participação do SENAC para os cursos deste ano. Agora, outras três instituições estarão ministrando os cursos em parceria com a Secretaria de Educação: o Senai, o Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, vinculado à Secretaria Estadual da Ciência e Tecnologia, e a Escola Técnica Federal. Como a procura por cursos na área de informática foi muito grande, esse setor responderá por cerca de 30% das opções oferecidas.

O PET foi o curso escolhido para o trabalho empírico porque representava, na ocasião, o curso que oferecia o maior número de vagas para a cidade e região (240) e tinha como característica principal ser:

> [...] uma iniciativa educacional diferenciada e inovadora, não voltada para a formação de habilidades específicas, como nos antigos programas de profissionalização, mas capaz de desenvolver competências básicas, qualidade pessoais e valores éticos essenciais na cultura contemporânea do trabalho. (Revista Visão de Futuro, pg. 9).

As turmas do PET de Votorantim/SP foram escolhidas para acompanhamento, devido às dificuldades iniciais encontradas para o acompanhamento dos trabalhos na cidade de Sorocaba/SP e por tratar-se de uma cidade muito próxima (distante

[57] Agora, também fazem parte do Programa Profissão o SENAI e o Centro de Educação Tecnológica Paula Souza e a Escola Técnica Federal.

aproximadamente oito quilômetros de Sorocaba), o que facilita o fluxo de pessoas entre as cidades.

Ressalta-se que a pesquisa foi iniciada em Sorocaba/SP, na EEPSG “Prof. Octávio Novais de Carvalho”, sendo que a pesquisadora acompanhou algumas aulas no início e final do Programa. Para melhor apreender a realidade e evitar distorções ou uma visão prejudicada, optou-se por acompanhar integralmente o Programa de Educação para o Trabalho – PET, na cidade de Votorantim/SP, cujas ações encontram-se descritas no próximo Capítulo.

Capítulo 3 – O PET (vinculado ao Programa Profissão)

Este capítulo tem por objetivo descrever os aspectos gerais do Programa de Educação para o Trabalho, em sua formulação atual, como um dos cursos do Programa Profissão, abordando a estrutura, os objetivos, a metodologia, os componentes curriculares e o material didático das oficinas de trabalho, para possibilitar a investigação da concepção de educação presente, os interesses dos sujeitos envolvidos e os componentes cognitivos e comportamentais que os indivíduos deverão internalizar para serem certificados.

Inicialmente, procurei registrar a origem e trajetória do PET, sua estrutura e objetivos declarados pela instituição, através dos seus documentos oficiais. Num segundo momento, procurei registrar as práticas cotidianas do PET, reveladoras da metodologia utilizada e dos componentes curriculares desenvolvidos.

Para apreender a realidade, servida do aporte teórico sobre o assunto, debrucei-me sobre as práticas diárias do Programa de Educação para o Trabalho, durante o período de 05 de novembro de 2.001 a 09 de setembro de 2.002, na Escola Estadual Comendador Pereira Inácio, na cidade de Votorantim/SP, o que contribuiu para esclarecer as dúvidas e auxiliar na interpretação dos dados.

3.1- Origem e Trajetória do PET – Programa de Educação para o Trabalho

A Coordenadora do PET (SENAC-Unidade de Sorocaba), informa que não existem registros oficiais do início do programa, mas a cronologia traçada pela instituição e registrada no Capítulo 2, mostra o ano de 1997 como sendo o marco inicial do programa,que surgiu em decorrência da reestruturação das Unidades do SENAC, promovida com a implantação das “Políticas e Estratégias de Ação do SENAC - PEAS”.

O seu embrião nasceu do atendimento destinado a jovens de baixa renda, que oferecia capacitação para o mercado de trabalho, voltado para o desenvolvimento de habilidades específicas[58], sob a responsabilidade do UNIFORT[59].

KAY (2001:48) afirma que os cursos que estavam sob a responsabilidade do UNIFORT aconteciam de forma precária, em espaços disponibilizados pela comunidade e em muitas ocasiões, a programação era segmentada, o que levou a questionamentos sobre a qualidade e concretização dos objetivos desses cursos.

Por ocasião da transformação da Unidade a que estava subordinado o UNIFORT em Centro de Educação Comunitária para o Trabalho, as pesquisas demandadas pela própria instituição demonstraram a ineficácia dos cursos, que revelavam não contribuir efetivamente para o ingresso e a permanência dos jovens no mercado de trabalho. Dessa constatação, o Centro elaborou um programa com sessenta horas, "enfocando as competências para o trabalho que esses jovens precisariam para desenvolverem sua empregabilidade, ou seja, o ingresso e permanência no emprego".

Essa foi a primeira experiência do PET, que consistia numa "colcha de retalhos", pela falta de "estrutura de organização comum e de perspectiva metodológica e pedagógica", de acordo com KULLER, citado por KAY (2001:52).

As análises feitas pelo técnico[60] contratado pelo SENAC, tinham o objetivo de avaliar o desempenho do PET e promover a sua validação. O piloto foi testado em algumas comunidades e após o resultado das análises, o SENAC contratou uma consultoria na área da educação com a finalidade de coordenar a montagem oficial do programa, que passou a ser avaliado e reformulado em suas bases conceituais, a cada montagem (KAY, 2001:50).

O PET se caracterizou desde o início por ser um programa que possuía e ainda possui uma estruturação diferente dos demais cursos fornecidos pelo SENAC[61], direcionado a jovens oriundos de famílias de baixa-renda e com o objetivo de desenvolver-lhes condições de empregabilidade.

---

[58] No início, os cursos eram focados em áreas específicas e habilidades específicas, como por exemplo: manicure, depilação, noções de administração etc.

[59] UNIFORT – Unidade Móvel de Formação e Treinamento, existente desde 1974 com cursos nas áreas de alimentação, beleza e administração, através da equipe de profissionais do SENAC, que ofereciam os cursos para as comunidades, em locais e de forma precários, com a duração de seis meses a um ano.

[60] Kay (2001:50) informa que o sociólogo Léo Pedro Birk foi o responsável pela consultoria.

[61] Ex: cursos de cabelereiro, estética facial, secretariado, técnico em contabilidade etc.

Em 1996, o SENAC implantou um modelo de PET em parceria com o governo federal, o Projeto de Capacitação Solidária e algumas organizações não-governamentais, sendo que cada um dos sujeitos entrava com uma parcela para a formação: o SENAC fornecia a idealização do curso, os docentes e a metodologia; o governo federal financiava e as ONG's entravam com os equipamentos e o espaço físico.

Após essa experiência considerada positiva pelos avaliadores internos, em 1998, o SENAC introduziu o programa em suas unidades, ampliou a abrangência, passando a vender os cursos para empresas e secretarias de governo.

> Em 1998 foi feita a ampliação do Programa na rede, o SENAC consolidou o Programa que já estava testado e consolidado, e em 1998 mesmo, foi feito um grande lançamento na rede SENAC, daí ele começou a acontecer na Capital, na Grande São Paulo e no Interior, e ele já estava com a dimensão que a gente conhece hoje, e foi feito então um grande investimento pelo SENAC. Em 1998 formando cem turmas, em 1999 mais cem turmas. KAY (2001:51) apud Dolores G., 2000: p.9.

O PET do SENAC, na atualidade, é considerado pela instituição como sendo

> [...] um dos mais importantes movimentos de profissionalização de jovens, o Programa Educação para o Trabalho /SENAC-SP treinou 900 educadores e capacitou para o trabalho até hoje cerca de 18 mil jovens entre 14 e 21 anos. Isso foi possível com a utilização de recursos próprios e o apoio de mais de 800 empresas parceiras. As empresas interessadas em financiar turmas ou contratar jovens recebem o selo 'Empresa que Educa'. O principal objetivo do programa é melhorar as chances desses jovens ingressarem no mercado de trabalho com boas perspectivas de crescimento pessoal e profissional. <www.sp.senac.br/prog_comum.cfm>. Acesso em 09.03.2003.

Se, no seu início, o PET foi objeto de resistência por parte de algumas unidades do SENAC, hoje ele ocupa posição de destaque dentre os serviços oferecidos pela instituição, sendo considerado fator de aumento de receita, contribuindo para a autosustentabilidade, exemplo de programa bem sucedido e garantia de visibilidade. Confome depoimentos, o PET "é considerado o melhor programa da rede SENAC hoje;

então há um movimento de fazer iniciativas similares em relação aos outros programas para recuperar essa mesma qualidade". (KULLER, 2000:p.16 apud KAY, 2001:54).

Conforme divulgação do SENAC, através do Centro de Educação Comunitária para o Trabalho, o PET

> [...] nasceu da preocupação de preparar jovens de baixa renda, normalmente excluídos das melhores oportunidades profissionais, para o ingresso e permanência em segmentos ascendentes do mercado de trabalho de comércio e serviços. A sua elaboração impôs aos técnicos do SENAC/SP três desafios importantes. O primeiro foi o de criar uma iniciativa educacional diferenciada e inovadora, não voltada para a formação de habilidades específicas, como nos antigos programas de profissionalização, mas capaz de desenvolver competências básicas, qualidades pessoais e valores éticos essenciais na cultura contemporânea do trabalho. O segundo foi o de incentivar, por meio de novos conteúdos e metodologias, a produtividade, a iniciativa e a aprendizagem com autonomia, para que os jovens participantes possam gerir o seu próprio plano de desenvolvimento pessoal e profissional, adequando suas expectativas às condições impostas por um mercado exigente, seletivo e em permanente transformação. Terceiro e último desafio: formar cidadãos.

Para os dirigentes do SENAC, a atualidade é de um mundo globalizado, com atividades automatizadas e a grande difusão dos meios de informação, o que acaba por criar um novo cenário onde prevalecem princípios como "qualidade, produtividade, alianças estratégicas, parcerias e relações de trabalho mais flexíveis". Valores como cidadania e qualidade de vida são retomados e a noção de emprego "cedeu espaço para a de empregabilidade, a cultura do trabalho passou a valorizar preceitos como o da criatividade, autonomia, versatilidade, capacidade de adequação e necessidade de aperfeiçoamento profissional permanente". Para o Senac, esse contexto impõe um desafio aos educadores, empresários, poderes públicos e à sociedade em geral, para diminuir a distância entre aqueles que, graças a uma formação eficiente, detêm as melhores oportunidades no mundo do trabalho e do consumo e aqueles que são excluídos dele. O discurso empresarial é de que o sistema educacional público é incapaz de se renovar para atender às necessidades criadas pelas transformações sociais e "acaba reforçando a exclusão à medida que deixa de oferecer aos jovens de baixa renda os instrumentos necessários para a apropriação do conhecimento, da

tecnologia e da cultura de uma nova realidade produtiva...". (Revista Programa de Educação para o Trabalho/SENAC-SP).

3.2- Estrutura e Objetivos do PET

O PET tem duração prevista de 480 (quatrocentos e oitenta) horas e para atingir seus objetivos está estruturado combinando um Núcleo Central e nove Oficinas Temáticas: Saúde, Comunicação, Higiene e Manuseio de Alimentos, Apresentação Pessoal, Estética de Ambientes, Tecnologia das Transações Comerciais, Atendente de Varejo, Atendimento e Recepção a Cliente e Informática.

O objetivo geral do programa é:

. ampliar as possibilidades de inserção de jovens de baixa renda, residentes nas periferias dos grandes centros urbanos, no mercado de trabalho, "exercitando o participante em situações e atividades que favoreçam a incorporação de novos conhecimentos, a compreensão de princípios de trabalho hoje fundamentais, o desenvolvimento de competências básicas e a aprendizagem com autonomia".

Os objetivos específicos do programa são:

. "possibilitar ao participante maior clareza na identificação de metas, na delimitação de expectativas e na definição de um plano de desenvolvimento pessoal e profissional;

. proporcionar-lhe convívio com a nova estética do trabalho, sensibilizando-o para as relações humanas e as tecnologias comuns às atividades de comercialização de produtos e serviços no mundo contemporâneo;

. reforçar referências éticas que contribuam para um efetivo entendimento da nova cultura, influenciando a assimilação de padrões de desempenho profissional e de cidadania esperados em uma sociedade que busca vida individual e coletiva de melhor qualidade;

. desenvolver competências básicas necessárias para o ingresso e a permanência em um mercado de trabalho cada vez mais restrito e seletivo,

caracterizado por funções e tarefas cuja execução extrapola a reprodução passiva de procedimentos, exigindo percepção, iniciativa, discernimento e criatividade para busca de novas soluções".

Como se observa, os objetivos do PET são: a inserção dos jovens de baixa renda no mercado de trabalho, o desenvolvimento das competências básicas e a formação cidadã. O desenvolvimento das competências básicas pretende se dar ao longo do curso, assim como as noções de cidadania, mas é no Núcleo Central que isso se expressa com maior vigor:

> Desde o início esse Programa está dividido em Núcleo Central, que é onde a gente desenvolve as competências básicas, onde a gente tem uma discussão muito grande sobre o mercado de trabalho, sobre a tecnologia, falamos também de temas como cidadania, e a gente fala: puxa, mas o que cidadania tem a ver com emprego? Tem tudo a ver, da sua postura diante das pessoas, da sua postura diante da vida; são coisas que você trabalha tanto de uma empresa como fora dela. (KAY,2001:87 apud Dolores G. (2000:6).

As Oficina temáticas objetivam oferecer as condições para que os jovens possam se inserir no mercado de trabalho. Através das oficinas eles aprenderão habilidades básicas como a comunicação oral e escrita, interpretação de dados, conhecimentos específicos e também a modificar os comportamentos e valores como por exemplo, a elevação da estima, a criatividade, a capacidade de organização, a responsabilidade, de relacionamento e de solidariedade.

De maneira geral, os objetivos estão sempre atrelados à questão do trabalho e ao mercado.

Uma docente, quando questionada sobre os objetivos do PET, resumiu-os da seguinte forma:

> Olha, o PET é muito bom pra todo mundo. Aqui o aluno vai aprender a se preparar para o mercado e as empresas também vão receber um profissional mais adequado. O PET oferece a vantagem de ser um programa que recebe muitos jovens que ainda não exerceram uma atividade profissional, isto é, está livre dos 'vícios' que normalmente as pessoas adquirem no trabalho e tem-se a oportunidade de moldá-lo à maneira do SENAC, de forma a obter um funcionário ajustado às necessidades do mercado.

3.2.1 O Núcleo Central

A carga horária do núcleo central é de 132 horas e se propõe a estimular os participantes a refletirem sobre as atuais exigências da organização do trabalho. O núcleo central é o ponto de sustentação do programa e, para os coordenadores, "funciona como elemento sinérgico" entre as oficinas, se integrando na dinâmica de realização do programa. O docente deve possuir nível universitário, preferencialmente obtido na área de Ciências Humanas e no PET pesquisado, as coordenadoras possuem formação em letras e estudos sociais.

O curso tem início com aproximadamente 30 horas de núcleo central, para permitir que aluno adquira conhecimentos prévios sobre as oficinas que serão apresentadas.

De acordo com o manual do Centro de Educação Comunitária para o Trabalho, "as Oficinas são apresentadas em seqüência à medida que seus temas vão sendo sugeridos ou abordados no desenvolvimento do Núcleo Central, assegurando melhor apreensão dos conceitos e valores". O acompanhamento diário do programa permitiu avaliar como acontece na prática.

Os temas apresentados para discussão no núcleo central são sugeridos pela coordenação geral do SENAC para o PET, após avaliação das necessidades do mercado, através dos próprios indicadores econômicos da Confederação Nacional do Comércio e de pesquisas realizadas por órgãos como o IPEA, DIEESE e Secretaria de Políticas Públicas de Emprego, que funcionam como verdadeiros observatórios do mercado de trabalho, servindo de instrumentos de apoio à tomada de decisões e à formulação de políticas institucionais. Ainda, as solicitações feitas pelas empresas associadas ou os convênios celebrados com determinadas empresas, como foi o caso do convênio com o Mc'Donalds, para a Universidade do Hambúrguer.

Na tentativa de conseguir a integração, o curso combina dupla docência: a docente de núcleo central geralmente permanece em sala de aula, acompanhando as oficinas e é a responsável por fazer o "fechamento" da oficina que se encerra e

preparar os alunos para a próxima, trabalhando os conceitos e fornecendo um panorama geral da oficina. Também, a avaliação final é feita pela coordenação, a partir das observações dos docentes.

Objetivos do Núcleo Central: “Estimular o jovem participante a uma reflexão sobre as principais características e exigências do atual mundo do trabalho”. (Manual do Núcleo Central, 2001) e as atividades do Núcleo Central são orientadas para levar o aluno:

> [...] a aprender a aprender; aprender a pensar para gerar conhecimento autonomamente; aprender a organizar o trabalho; a gerenciar seu futuro e seu espaço de trabalho; desenvolver a capacidade de expressão e comunicação, o espírito de cooperação, a capacidade de trabalhar em equipe; desenvolver a capacidade de relacionar-se e transferir conhecimentos da vida cotidiana para o ambiente de trabalho e vice-versa; desenvolver a iniciativa, a criatividade, a crítica, a vontade de aprender, o prazer de fazer bem feito, a capacidade de assimilar e empreender mudanças; desenvolver o sujeito coletivo, a capacidade de se colocar diante da realidade, pensando essa realidade e atuar junto a ela. (Plano de Curso do PET, 2001).

3.2.2 As oficinas temáticas

Oficina de Saúde:

Tem uma carga horária de 39 horas e apresenta conteúdos voltados para questões atuais de saúde. A docente necessita ter formação superior na área de saúde, educação ou ciências sociais, sendo que no PET pesquisado, a docente é odontóloga.

Objetivos da oficina de saúde:

Gerais:

“Possibilitar a formação de uma percepção prática do processo saúde-doença a partir de necessidades individuais e coletivas observadas na realidade de vida de cada grupo. Capacitar os participantes para um planejamento de seus cuidados pessoais e de sua vida sexual e afetiva segundo uma perspectiva de promoção, prevenção e reparação à saúde”.

Específicos:

"Conhecer ações de saúde; modelos de atenção à saúde; processo saúde-doença; causas físicas, mentais e sociais da doença; mitos e crendices populares; equipamentos de saúde; hierarquização das ações dos equipamentos conhecidos; o que fazem e onde atuam os profissionais da saúde; estrutura dos serviços; uso e operação dos equipamentos; saúde e alimentação, atividade física, vida sexual e beleza; saúde e condições de trabalho; acidentes e doenças profissionais". (Manual da Oficina de Saúde, 2001).

Oficina de Comunicação

Tem carga horária de 54 horas. A docente precisa ter formação superior, preferencialmente nos cursos de Jornalismo ou Letras. (Manual de Comunicação, 2001). No PET pesquisado, a docente tem formação em pedagogia e publicidade.

Objetivos da oficina de comunicação:

Gerais:

"Proporcionar um espaço de análise e vivência da expressão escrita em língua portuguesa, na perspectiva da comunicação dentro do contexto profissional".

Específicos:

"Desenvolver a comunicação e sensibilizar para a escrita; conhecer os componentes do processo de comunicação; aprender a planejar um texto e utilizar as técnicas da descrição, narração e dissertação e também o conhecimento dos tipos de textos mais utilizados no mundo do trabalho. Desenvolver habilidades como precisão nas informações, clareza e correção na redação e boa apresentação estética".

Oficina de Higiene e Manuseio de Alimentos

Tem carga horária de 24 horas. A docente precisa ter formação superior na área de nutrição, alimentos, hotelaria ou saúde. No PET pesquisado, a docente tem formação em Nutrição.

Objetivos da oficina:

Gerais:

"Desenvolver a consciência crítica em relação à importância da organização no trabalho, da responsabilidade social das empresas e dos profissionais que atuam na área de alimentação. Instrumentalizar o participante para a prática de cuidados de prevenção à contaminação de alimentos".

Específicos:

"apresentar ao aluno a importância dos serviços de alimentação; conceitos básicos sobre microorganismos; conceito de contaminação alimentar; os alimentos como veículos de doenças; higiene

dos alimentos, pessoal e dos equipamentos, 'regras de ouro' da Organização Mundial da Saúde para a preparação higiênica dos alimentos". (Manual de Oficina de Higiene e Manuseio de Alimentos, 2001).

Oficina de Apresentação Pessoal

Tem carga horária de 48 horas e a docente precisa ter formação superior em Ciências Humanas. No PET pesquisado, a docente tem formação em Educação Artística.

Objetivos da oficina:

Gerais:

"Proporcionar reflexões sobre a apresentação pessoal, levando em conta a necessidade do participante adequar-se às referências culturais e estéticas do mundo do trabalho sem anular sua identidade pessoal. Estimular o exercício da pessoalidade, fazendo com que o jovem explore as suas características próprias, crie e desenvolva outros atributos valorizados pelo mercado".

Específicos:

"Apresentar ao aluno questões ligadas aos traços de personalidade e possibilitar a identificação das características que melhor lhes favoreçam; apresentar informações essenciais à prática cotidiana de cuidados adequados à higiene da pele e das unhas; que o aluno saiba compor um guarda-roupa básico e vestir-se adequadamente".

Oficina de Organização e Estética de Ambientes

Tem carga horária de 33 horas e a docente deve ter formação superior em arquitetura, design ou recursos humanos. A docente do PET 1 tem formação em Publicidade e a do PET 2 tem formação em arquitetura.

Objetivos da oficina:

Gerais:

"Apresentar um repertório básico de técnicas de organização e estética de ambientes de venda de produtos e serviços. Visa estimular o participante a desenvolver seu potencial de análise, criticidade e criatividade na elaboração de projetos simples e funcionais para lojas e empresas".

Específicos:

"Que o aluno seja capaz de diferenciar 'espaço' de 'ambiente', permitindo a atribuição de valores às diversas situações que se apresentam. Permitir que os alunos compreendam a necessidade e exigência de se ter espaços cada vez mais organizados, equilibrados e visualmente agradáveis nos ambientes de

trabalho, o que lhes permitirá compreender as relações entre os espaços, a qualidade de vida e a convivência".

Oficina de Tecnologia das Transações Comerciais

Tem carga horária de 24 horas e o docente deve ter formação superior, preferencialmente em administração. O docente do PET pesquisado tem formação em economia.

Objetivos da oficina:

Gerais:

"Capacitar o jovem para os procedimentos básicos de uma operação comercial. No decorrer da oficina, o participante receberá informações sobre como os fatos sócio-econômicos mais importantes interferem na política empresarial, no funcionamento do comércio e na determinação das novas práticas comerciais".

Específicos:

"O aluno deverá conhecer a atividade comercial, as leis do mercado, as vantagens do comércio, a proteção contra práticas abusivas do comércio, bem como o perfil dos recursos humanos, as vantagens pessoais, responsabilidades e comportamento profissional; questões relativas a estoque, concorrência, documentais e procedimentos de venda". (Manual da Oficina de Organização de Ambiente de Venda, 2000).

Oficina de Atendente de Varejo

Tem carga horária de 72 horas e a docente deve ter formação em Marketing ou Administração. Duas docentes participaram desta oficina, sendo que no PET 1, a docente tem formação em publicidade e a docente do PET 2 tem formação em educação artística.

Objetivos da oficina:

Gerais:

"Preparar os participantes para realizar diferentes operações comerciais e de atendimento do mercado varejista através da construção de uma identidade profissional interativa, articulada, informada, crítica e criativa perante a organização de varejo, por intermédio da recriação e ampliação dos conceitos e significados pessoais e sociais da prática profissional de atendente de varejo dos dias atuais".

Específicos:

"Entender a prática comercial e de atendimento através do desenvolvimento de conceitos éticos, políticos, sociais, econômicos e mercadológicos; entender o consumidor enquanto foco de estratégias de atendimento do varejo e refletir sobre as variáveis que definem o seu perfil ativando necessidades e interferindo no momento da decisão da compra; possibilitar ao participante a reflexão sobre o papel profissional do atendente na estrutura organizacional básica do varejo, compreendendo-a articulada ao desempenho de outras funções necessárias aos objetivos da organização; possibilitar o desenvolvimento de competências para trabalho em equipe e para a comunicação recorrendo a estratégias de trabalho mais participativas e interativas; reconhecer as operações e estratégias comerciais enquanto produto/recurso de planejamento do setor para o alcance de determinados resultados/objetivos e cumprimento de sua missão junto a segmentos específicos; possibilitar que pessoas iniciantes na área do varejo possam compreender o segmento varejista a partir de referenciais científicos desenvolvidos para o setor por diversas áreas de conhecimento e pelo marketing".

Atendimento e Recepção a Cliente

Tem carga horária de 27 horas e a docente deve ter formação superior em psicologia, pedagogia, marketing ou administração, sendo que a docente do PET pesquisado tem formação em letras.

Objetivos da Oficina:

Gerais:

"Desenvolver aspectos relacionados com a qualidade pessoal como base para a Qualidade Total, na qualidade dos serviços prestados a clientes".

Específicos:

"O aluno deverá desenvolver habilidades para o bom atendimento, comunicação, criatividade, cooperação além de compreender a importância do cliente para o negócio e que o bom atendimento faz a diferença no sucesso ou fracasso do negócio". (Manual da Oficina de Atendimento e Recepção a Clientes, 2000).

Oficina de Informática

Tem carga horária de 27 horas e a docente deve ter formação superior em informática, sendo que a docente do PET pesquisado tem formação em Ciências da Computação.

Objetivos da Oficina:

"Desenvolver conceitos gerais de informática; ambiente de interface e gráfica e desktop; processadores de texto; editoração e desenhos eletrônicos; planilha eletrônica, banco de dados; comunicação informatizada".

O PET, na sua primeira versão, anterior à parceria com a Secretaria de Estado da Educação, possuía uma carga horária diferente da atual. Também as oficinas sofreram algumas modificações, com a supressão da Estação de Vivências, o acréscimo das Oficinas de Comunicação e Atendente de Varejo, além da modificação de componentes curriculares.

Quadro comparativo entre o PET do SENAC e o PET do Programa Profissão:

Oficinas	Carga PET/SENAC	Carga PET/Profissão
Núcleo Central	99 horas	132 horas
Informática	24 horas	27 horas
Apresentação Pessoal	36 horas	48 horas
Saúde	27 horas	39 horas
Higiene e Manuseio de Alimentos	21 horas	24 horas
Organização e Estética Ambientes	21 horas	33 horas
Tec. Transações Comerciais	24 horas	24 horas
Recep. e Atendimento Clientes	27 horas	27 horas
Estação de Vivências	30 horas	não tem
Comunicação	não tem	54 horas
Curso de Atendente de Varejo	não tem	72 horas

Comparando com o trabalho apresentado por KAY (2001) sobre a versão anterior do PET, verifica-se que os objetivos gerais e específicos contidos nos respectivos manuais das oficinas mantidas continuam os mesmos. Percebe-se que o núcleo central teve um acréscimo considerável, sendo a espinha dorsal do programa, o que se confirma pelas palavras de uma das coordenadoras:

> O Núcleo Central é o responsável pela formação do aluno. No final do curso o aluno terá a cara do núcleo central e é por isso que o SENAC tem tanta preocupação com a docente que irá coordenar o curso. Ela não pode bobear porque o aluno tem que sair daqui mudado, tanto para ele poder ter a chance de conseguir um trabalho como também de o SENAC conseguir colocar no mercado um profissional com as características que o momento exige. (M. L.., 2002).

Para o SENAC:

> De forma mais operacional, o Núcleo Central articulará a formulação e operação de planos de desenvolvimento pessoal e projetos de ação coletiva relacionados à busca do exercício da cidadania e à melhoria da qualidade de vida. Além disso, o Núcleo Central funciona como elemento sinérgico de oito Estações de Trabalho, assim denominadas pelo caráter mais pragmático das propostas de desenvolvimento de competências para o trabalho nelas envolvidas, configurando um todo programático integrado, pautado por concepções e pressupostos comuns, que convergem para os objetivos do Programa.(Plano de Curso do Programa Educação para o Trabalho/SENAC-SP, 2001).

A Oficina de Apresentação Pessoal também teve um considerável aumento na carga horária e a explicação da docente da oficina é que:

> [...] os jovens normalmente não se preocupam com a aparência pessoal. Embora eles assistam à televisão e freqüentem shoppings, quando o aluno vem de uma classe social mais elevada ele já tem alguns conceitos mais elaborados de como se vestir para uma determinada ocasião social ou profissional, mas o aluno que vem do Estado e que geralmente é de baixa renda, não tem essa preocupação, então foi preciso primeiro ensinar que a boa aparência é um investimento e que não é preciso muito dinheiro para compor uma figura apreciável e muitas vezes nem é a roupa o problema, e sim, a maneira de falar, a postura no ambiente de trabalho, sendo preciso mudar o comportamento da pessoa.(T. M. M., 2002).

A fala acima demonstra que o capital cultural[62] estabelece uma distinção entre os alunos das classes mais elevadas quanto ao comportamento para a composição do visual, tendo em vista que já recebe da família ou dos amigos com os quais convive a

[62] Adota-se o entendimento de capital cultural conforme BOURDIEU (1999).

noção de como deverá vestir-se ou portar-se para ter mais sucesso na busca de oportunidades no mercado de trabalho.

A Estação de Vivências foi retirada do PET oferecido no Programa Profissão. Essa oficina consistia de um estágio de 30 horas que os alunos realizavam nas empresas cadastradas no SENAC, para aprimoramento da teoria. A função da oficina era:

> Complementar a etapa de competências básicas. Nela, o jovem participante tem a oportunidade de vivenciar, em ambientes empresariais, situações reais de trabalho nas quais pode colocar em prática as competências desenvolvidas no Programa. (KAY, 2001:91).

Ainda que precariamente, essa fosse uma oportunidade que os alunos tinham de aliar a teoria à prática, essa oportunidade ficou reservada para os alunos dos cursos oferecidos pelo próprio SENAC.

A Oficina de Comunicação foi acrescentada ao PET atual e está sendo oferecida tanto para os cursos que se realizam em parceria com o Estado quanto nos cursos oferecidos pelo próprio SENAC. A justificativa é que os alunos que freqüentaram a escola pública possuem muitas deficiências na comunicação, especialmente na escrita.

> Esta Estação de Trabalho, como parte e princípios de Competências para o Trabalho e a Cidadania / SENAC – SP, pretende constituir-se num espaço de desenvolvimento da comunicação, principalmente sensibilizar para a escrita, para que os participantes conquistem essa competência a partir de exercícios de análise, produção de texto e através da educação continuada.
>
> É importante destacar que com esta Estação de Trabalho não se pretende recuperar, em poucas horas, as deficiências que o ensino público regular acumulou com o passar dos anos. O Objetivo é oferecer um espaço de trabalho das questões relacionadas à expressão escrita, de maneira a contribuir para ampliar ainda mais as possibilidades dos jovens participantes no mercado de trabalho. (Manual da Estação de Comunicação/SENAC, 2001).

Até o encerramento da pesquisa empírica, a Oficina de Atendente de Varejo não fazia parte do PET oferecido pelo SENAC às empresas privadas, mas mereceu uma atenção especial por parte dos idealizadores do Programa Profissão e será incorporado doravante. A Coordenadora do SENAC para o PET afirmou que:

> No modelo antigo de PET não tinha essa Oficina, mas o Estado pediu porque nem todos vão conseguir arrumar um emprego e em se tratando de jovens de baixa renda, provavelmente não irão conseguir continuar estudando, então é bom que eles se preparem para um trabalho por conta própria e hoje em dia está muito difundida a idéia de empreendedorismo (M.L., 2002).

3.3- A EMPIRIA

3.3.1- Quem são os jovens?

Características dos alunos do curso

Do total de alunos que concluíram o curso:

O curso Programa de Educação para o Trabalho – PET, vinculado ao Programa Profissão e realizado na cidade de Votorantim/SP, no período de 05/11/2001 a 09/09/2002, foi concluído por 57 alunos, divididos em duas turmas (PET 1 e PET 2).

A escolaridade mínima exigida pela Secretaria de Estado de Educação de São Paulo para matrícula, no início do Programa Profissão (março de 2001) era para alunos que haviam concluído o ensino médio no ano imediatamente anterior (2000). Posteriormente, foi permitido que os alunos que estavam cursando a última série do ensino médio também pudessem se matricular.

3.3.1.1- Freqüência:

Estavam matriculados 40 alunos em cada turma, mas o curso desenvolveu-se com uma média de 30 alunos em cada turma, correspondendo a 25% de desistências.

A freqüência média diária foi de 17 alunos no PET 1 e 21 alunos no PET 2, correspondendo a 56,66% de freqüência no PET 1 e 70% de freqüência no PET 2.

As desistências foram atribuídas pelos docentes a fatores como:

a) alguns alunos que efetuaram a matrícula residem em cidades vizinhas. Contavam com o apoio da municipalidade para o auxílio-transporte, o que não aconteceu e não puderam deslocar-se até o local por seus próprios meios;

b) alguns conseguiram emprego no início do curso e o horário de trabalho impedia a freqüência;

c) ocorreram casos de desistência porque os alunos ao tomarem conhecimento do PET e de que não teriam uma formação específica, perdiam o interesse.

Embora a freqüência mínima para certificação no Programa seja de 75%, a observação diária permite afirmar que os alunos não obtiveram essa freqüência, sendo compensadas as faltas pelas docentes. Quando questionadas sobre o procedimento, a justificativa era que os alunos estavam com problemas, que haviam avisado que não poderiam comparecer e que elas não queriam prejudicá-los. Também pesou o fato de que se fosse comprovado um grande absenteísmo, o Senac poderia juntar as turmas e isso não era do interesse dos docentes, tendo em vista que eles recebem por serviços prestados.

3.3.1.2- Gênero:

O sexo feminino foi presença marcante nos cursos do Programa Profissão. Dos 29 alunos que freqüentaram o PET 1, 04 eram do sexo masculino, correspondendo a 13,80% e 25 do sexo feminino, correspondendo a 86,20%.

Dos 28 alunos que freqüentaram o PET 2, 03 eram do sexo masculino, correspondendo a 10,70% e 25 do sexo feminino, correspondendo a 89,30%.

Temos, então, uma presença total de 12, 28% do sexo masculino e 87,72 do sexo feminino, nas duas classes.

Foto: Alunos do PET 1 no encerramento da Oficina de Estética de Ambientes.

Foto: Alunos do PET 2 durante uma aula do Núcleo Central.

Com relação ao gênero, embora não seja a preocupação central nesse trabalho, consideramos pertinente mencionar essa categoria, ainda que superficialmente, tendo em vista que no setor do comércio, a presença do trabalho das mulheres é grande; estas constituíram a grande maioria na procura pelos cursos do Programa Profissão e que estudos como o de HIRATA (2001) demonstram que as "ações de requalificação não têm a mesma extensão, nem o mesmo alcance, nem a mesma significação, para as mulheres e para os homens, e a formação pode ser o lugar mesmo da construção da incompetência técnica das mulheres". Para a autora, os novos paradigmas da "especialização flexível" ou do "novo conceito de produção" são fundados sobre a figura do trabalhador homem como "encarnando o universal" e considerando o trabalho das mulheres e os países ditos 'em vias de desenvolvimento', é possível verificar que "as práticas e os métodos tayloristas e a produção em grande série de bens estandardizados, muitas vezes sem grande preocupação com a qualidade, vão coexistir com algumas 'ilhas' de modernidade e de sofisticação tecnológica e organizacional".

Embora o Programa Profissão não tenha estabelecido nenhuma forma discriminatória, com relação ao gênero, idade, raça ou cor, a procura do PET, em sua grande maioria pelas mulheres demonstra que a origem da discriminação da mulher está vinculada à posição que ela ocupa nas estruturas econômicas e sociais decorrentes da divisão técnica e social do trabalho e da divisão sexual do trabalho e que a área de atuação a que se destina o PET é principalmente a área de atendimento (vendas, alimentação, recepção, atividades de secretária) e para essas áreas, a mulher sempre foi considerada "mais jeitosa" e demonstrou possuir os atributos reconhecidamente femininos.

3.3.1.3 - Escolaridade:

Quando foi lançado, o Programa Profissão destinava-se exclusivamente a alunos egressos do ensino médio no ano de 2.000. Conforme informações da Diretoria de Ensino de Sorocaba, não foram preenchidas todas as vagas na primeira chamada e por ocasião da segunda chamada, foi permitido que alunos que estivessem cursando a 3ª série do ensino médio pudessem se matricular.

No PET 1 apenas 02 alunos ainda cursavam o 3ª série do ensino médio e no PET 2 apenas 01 aluno, os demais eram egressos, sendo que 01 aluna cursou o magistério e 01 aluno estava cursando concomitantemente o PET e o Secretariado. O caso desse aluno constitui uma exceção porque quando os docentes descobriram que ele estava fazendo os dois cursos, este já estava em andamento e foi considerada uma falha, tanto do SENAC como do sistema de seleção do Estado. Não é permitido que os alunos realizem mais de um curso, ainda que tenha feito uma escolha equivocada.

Considerando que o PET é um curso que não forma para habilidades específicas e o perfil da população-alvo a que se destina a atender, a exigência do nível de escolaridade média reflete um caráter seletivo e excludente, tendo em vista que a escolaridade obrigatória no Brasil é o primeiro grau.

3.3.1.4 - Situação no mercado de trabalho:

Dos 57 alunos concluintes do PET/Votorantim-SP, a situação ocupacional revelou-se da seguinte forma:

a) no início do curso, apenas 08 alunos estavam empregados, correspondendo a 14,03% do total;
b) no final do curso, 14 alunos estavam empregados, correspondendo a 24,56% do total.
c) alguns deles realizavam pequenos “bicos”, que não foram considerados na pesquisa como ocupação profissional porque são realizados esporadicamente, como por exemplo, uma aluna faz pães e vende para os vizinhos, duas alunas ajudam os familiares a vender produtos de beleza, uma aluna faz chinelos artesanais sob encomenda, uma aluna vende doces na classe (no intervalo), um aluno exerce a função de ajudante de salão de beleza alguns sábados do mês.

Os alunos afirmaram para a pesquisadora que por ocasião do preenchimento da ficha cadastral, declararam-se desempregados, temerosos de não conseguir fazer o curso e porque quase todos não estavam registrados em seus empregos.

A busca pelo curso por aqueles que já estavam empregados foi motivada pelo desejo de mudar de emprego ou porque gostariam de cursar uma faculdade e não tinham condições financeiras, então optaram pelo curso para não deixar de estudar.

Durante o curso muitos alunos descreviam a busca do primeiro emprego e a situação de humilhação a que muitas vezes eram submetidos, ficando muitas horas em filas imensas, os comentários que às vezes eram obrigados a ouvir dos entrevistadores e a dificuldade que encontravam nas entrevistas ao saber que estavam sendo avaliados não apenas pela experiência que eles ainda não tinham, mas também pelo desempenho durante a entrevista, que se revela um verdadeiro jogo de poder.

Os relatos apresentados pelos alunos serviam para reforçar os argumentos dos docentes sobre a necessidade de aprenderem a se comportar adequadamente durante as entrevistas e traziam à baila os ensinamentos dos docentes por ocasião da oficina de apresentação pessoal.

Ocupações dos alunos no final do curso:

02 empregadas domésticas
03 metalúrgicos
01 segurança
02 auxiliares de escritório
01 auxiliar de limpeza – Carrefour
01 preparador de alimentos – Habibi's
01 carpinteiro
01 vendedora
01 maquinista de fábrica
01 cabelereiro

Dos 14 alunos que estavam exercendo atividade profissional, apenas 07 tinham o registro na Carteira de Trabalho e Previdência Social.

3.3.1.5 - Situação sócio-econômica:

Embora tivesse sido dispensada a declaração de renda familiar por ocasião do preenchimento da Ficha Cadastral, no início do curso, a coordenadora procedeu a uma investigação, para averiguar se os alunos tinham condições de deslocamento por conta própria para realizar algumas atividades no prédio do SENAC e também, porque os alunos deveriam adquirir a camiseta com a identificação do PET e do SENAC.

Pelas informações dos alunos, a média salarial por família era de dois salários-mínimos[63], sendo que em muitos casos, os pais estavam desempregados e realizavam pequenos "bicos". Algumas alunas eram casadas e a única renda fixa era a do esposo. A média de membros na família era de cinco pessoas, sendo que na grande maioria, apenas uma pessoa encontrava-se empregada e em alguns casos, ainda ajudavam outros familiares, que se encontravam em situação pior que a deles.

3.3.1.6 - Idade e raça/cor:

As turmas eram compostas por alunos jovens, com idade variando entre 18 e 25 anos. Apenas cinco alunos tinham idade superior a 30 anos, sendo que uma aluna tinha a idade máxima, que era de 36 anos.

Os brancos foram predominantes, conforme se observa:

a) 51 alunos eram brancos, que corresponde a 89,47%.
b) 05 alunos pardos, que corresponde a 8,77%.
c) 01 aluna negra, correspondendo 1,76%.

A predominância da raça branca precisa ser entendida como relação social construída historicamente, sem perder de vista os elementos que influenciam na chegada da grande maioria da população branca no ensino médio. A seletividade escolar, que exclui segmentos mais vulneráveis social e economicamente também se manifesta na presença e permanência em cursos como o PET.

Em resumo, essas são as características básicas dos alunos que concluíram o curso PET do Programa Profissão na cidade de Votorantim/SP.

[63] O valor do salário-mínimo na época da pesquisa era de R$ 200,00 (Duzentos Reais).

3.3.2 - O dia-a-dia do PET

Através de pequenos trechos, o programa se revela. Observações da aula inaugural, a descrição do desenrolar do programa e da aula final demonstram o que se esperava dos alunos no início do curso, e o resultado no final do curso, afinal, como observou uma docente, "eles são o produto do PET":

3.3.2.1 - O primeiro dia

Através da descrição das atividades, foi possível compreender a concepção de educação profissional presente no PET e como a pedagogia de projetos está sendo aplicada:

No primeiro dia de aula os alunos foram chegando, procurando um lugar para se sentar e uma aparente timidez tomava conta da maioria. Havia 26 alunos na sala do PET 2. A Coordenadora de Núcleo Central apresentou-se, falou qual era a proposta do PET (preparar jovens egressos do ensino médio para a inserção no mercado de trabalho do comércio, na realização de tarefas simples).

Apresentou trechos de filmes onde se verificava o grande número de desempregados no mundo; imensas filas de pessoas procurando emprego e que os poucos empregos que restavam exigiam pessoas qualificadas. A coordenadora fazia pequenas intervenções, explicando que o desemprego faz parte da estrutura dos Estados, que as mudanças que aconteceram no mundo do trabalho com a revolução tecnológica fizeram com que os trabalhadores fossem substituídos pelas máquinas; que muitas profissões deixaram de existir; que embora seja mais visível na indústria, esse processo de desemprego está ocorrendo em todos os setores, inclusive no setor estatal. No final da exposição, levantou uma questão: qual era o conhecimento que eles tinham sobre a problemática do emprego e desemprego e quais as causas para

existirem tantos desempregados no país e se eles poderiam fazer uma descrição do perfil de um desempregado?

Dezessete alunos consideraram que o desemprego estrutural era “falta de vontade política, porque se o Governo quisesse poderia abrir muitos empregos”. Cinco alunos consideraram que a causa seria “o fechamento de postos de trabalho nas indústrias” e os outros disseram que “tem muita gente que não está preparada para o mercado; tem muita gente desqualificada, sem estudo”.

A maioria dos alunos tinha familiares desempregados, que às vezes realizavam pequenos “bicos” e quando descreveram o perfil de um desempregado fizeram-no incorporando a opinião prévia emitida pela coordenadora, como sendo uma pessoa que não soube se adaptar às mudanças do mercado, que não sabia trabalhar, que não investiu em qualificação, que não “vestiu a camisa da empresa”, mas principalmente, de alguém que está com baixa estima, com o sentimento de responsabilidade pelo seu fracasso.

A docente enumerou as respostas no quadro e chamou a atenção dos alunos para algumas questões:

> Nas atuais condições do mercado de trabalho, a educação pode não garantir um emprego seguro, mas aumenta as condições de empregabilidade e melhora a situação de quem está procurando um emprego diante dos mecanismos de seleção. Aquele que fizer o PET estará mais preparado para competir com as outras pessoas. Vocês estão chegando como alunos do Estado e vão ter que sair daqui como alunos do SENAC, afinal é o nome da instituição que está em jogo.Vocês irão aprender a ser pessoas mais responsáveis, aprendendo a conviver com os outros e mudar o ponto de vista que temos sobre certas coisas. Vocês têm que apagar a idéia de que o professor traz o conhecimento pronto; isso é uma questão de comprometimento e interesse dos alunos. Cada um aqui tem que aprender que lá fora não vai ter ninguém pegando na mão, cada um tem que estar sempre querendo aprender e estar preparado para mudanças. A gente não pode achar que quando arrumar um emprego isso vai ser para sempre, porque hoje em dia é diferente da época dos nossos pais, que entravam numa empresa e lá permaneciam por toda a vida; hoje estamos aqui e amanhã não sabemos como será. É necessário mudança de atitude, aprender a se adaptar e vocês estão tendo um privilégio com o PET, então, para começar vamos celebrar um contrato.

A opinião expressada pela docente demonstra que a educação que está sendo oferecida é sinônimo de empregabilidade, que permitirá ao aluno melhorar a sua situação social; que os alunos irão adquirir os valores necessários para o momento

atual, onde as regras são de competição entre as pessoas e vai ter sucesso aquele que conseguir se adaptar a isso. Para atingir os objetivos, os alunos precisam ser comprometidos e responsáveis e para iniciar esse trabalho seria necessário celebrar um contrato. O contrato, como lembrou a docente, faz lei entre as partes e algumas regras foram acertadas (as regras foram elaboradas pela docente, sem que os alunos pudessem negociar), como por exemplo:

a) com relação ao uniforme, eles deveriam adquirir uma camiseta com o logotipo do PET e do SENAC, para identificá-los e diferenciá-los dos demais alunos da escola. Muitos alunos alegaram não poder adquirir a camiseta, mas a docente lembrou que eles já não estavam pagando o curso, que não custava fazer “uma forcinha”;
b) o SENAC estaria fornecendo o material diário composto de papéis, canetas, cola, tesoura, revistas e o material específico para cada oficina, mas eles seriam responsáveis pelo bom uso e economia;
c) a docente não iria permitir grosserias entre os alunos, eles precisavam aprender que na vida estariam sempre competindo com os outros, mas vence aquele que tiver o melhor desempenho;
d) que os alunos deveriam ter um mínimo de 75% de presença e que a pontualidade deveria ser observada;
e) que as aulas se desenvolveriam com uma dinâmica diferente das que eles estavam acostumados como alunos do Estado, mas que esse era a metodologia de ensino do SENAC, “testada e aprovada”;
f) algumas atividades seriam realizadas fora da escola, como as pesquisas no mercado, assistir a filmes no SENAC, entrevistas etc e os alunos deveriam se deslocar para os locais indicados pela docente;
g) que eles deveriam realizar todas as tarefas que fossem solicitadas, porque isso estaria fazendo parte da avaliação.

Conforme já mencionado, o PET garante visibilidade ao SENAC, portanto, o uniforme, com o logotipo da instituição, torna-se um grande aliado. Ressalta-se que o nome da Secretaria de Estado da Educação não aparece no uniforme.

O uniforme foi usado pela maioria dos alunos no dia-a-dia do curso, sendo dispensado nas ocasiões festivas ou quando se realizava alguma atividade da oficina. Alguns alunos não o usavam porque iam direto do trabalho para o curso ou da escola para o passeio.

Alunos utilizando a camiseta preta com o logotipo SENAC e PET 1.

Com relação aos materiais, o SENAC entrou na parceria com o produto e os materiais estão incluídos no pacote, portanto, necessária a economia e o bom uso (comportamentos que eles precisam aprender).

As tarefas diárias precisavam ser realizadas, principalmente porque através delas é que estariam sendo internalizados os comportamentos e as atitudes desejadas.

3.3.2.2 - Durante o curso

a) Metodologia adotada:

A metodologia adotada se propõe romper com o modelo usual, restrito a sala de aula, quadro-negro e giz, sendo substituída por espaços adaptados e mais próximos da realidade dos ambientes de trabalho, embora isso não possa ser confundido com o aliar teoria e prática. Em algumas ocasiões, as docentes simulavam um ambiente de venda, de lanchonete (com a preparação do lanche) ou de festas (foram realizadas uma festa infantil e uma festa para jovens) e diziam para os alunos: "aproveitem para errar aqui porque no trabalho não pode".

Conforme o SENAC:

> O Programa adota em todas as Oficinas e no Núcleo Central:
> 'a metodologia centrada na ação e em reflexões críticas sobre a prática, utilizando estratégias vivenciais e jogos que reproduzem de forma análoga, situações reais com os quais o Programa propõe-se a trabalhar. Para isso, as salas de aula se convertem em espaços de atividades e de reuniões de trabalho e espaços empresariais, educacionais e culturais e se convertem em importantes laboratórios e ambientes de aprendizagem. (KAY, 2001:105 apud SENAC, 1997:p.5)".

Na prática, tanto as atividades de núcleo central como as oficinas temáticas se desenvolvem através da apresentação de temas para discussão e isso se faz por meio de dinâmicas lúdicas, como por exemplo:

A) Dinâmica do Jô quem pô: um jogo onde se desenvolve a atenção, rapidez de raciocínio.
B) Dinâmica do Bombordo/Estimbordo/Tempestade: preparação para o desenvolvimento de conteúdos que envolvem auto-conhecimento (eu dono do meu próprio destino).
C) Dinâmica com a música "Sol de Primavera": para proporcionar compreender se é possível aprender com os erros e recomeçar.

D) Jogo de Balões: para despertar o entusiasmo nos alunos e no final da aula, sessão de relaxamento ou meditação.
E) Leitura diária de uma manchete de jornal, trazida por um aluno previamente escalado (a docente sempre tem um reserva para o caso de falta).
F) Júri popular: onde se objetiva a participação de todos os alunos, para conhecer a opinião de todos (no caso foi feito o julgamento de Osama Bin Laden).
G) Filmes, que proporcionam discussões posteriores, debates etc. No dia em que foi apresentado o filme "Dança com Lobos", a coordenadora serviu pipoca aos alunos.
H) Desfiles realizados pelos alunos;
I) Dramatizações etc.

A metodologia utilizada foi considerada bastante interessante pelos alunos, que em várias ocasiões comentaram que chegavam cansados e muitas vezes tristes e saíam alegres.

> O método de ensino também foi uma novidade e gostei bastante (as dramatizações, brincadeiras, discussões em grupo). Acredito, sim, que contribuirá muito na minha vida (pessoal e profissional).

> Com as brincadeiras eu aprendi mais desenvoltura; cada vez que eu tinha que falar ficava nervosa e hoje não fico mais. Às vezes eu chegava chateada com alguma coisa e a aula era interessante e eu esquecia de tudo.

Os docentes também consideraram que a metodologia é interessante e torna as aulas mais agradáveis, "resolve o problema da disciplina que normalmente existe em sala de aula", mas para que seja eficiente é necessário que o docente domine plenamente o conceito e que "consiga transpô-lo para a sua prática pedagógica". (KAY, 2001:105).

Todas as docentes do PET afirmaram ter sido essencial o apoio técnico e a capacitação para utilizar essa metodologia, o que é realizado no SENAC antes do docente iniciar suas atividades e sempre que se faz necessária uma nova orientação.

Os docentes estão sempre participando de seminários e encontros para a troca de experiências e atualização e durante o curso, foi possível perceber um grande entrosamento entre as docentes, que estavam sempre trocando material, sugerindo um texto de apoio ou comparecendo em outras oficinas para "*socorrer"* a colega. Um exemplo disso aconteceu durante a oficina de Atendente de Varejo, em que a docente teve o auxílio do professor de Transações Comerciais, na elaboração de um quadro para cálculo do custo do produto.

As coordenadoras de núcleo central se reúnem semanalmente com a coordenação geral para avaliação do andamento e receber orientação sobre possíveis exigências do mercado.

Alguns problemas foram observados: quando se utilizam textos-poemas ou músicas, as docentes, de maneira geral, encontram dificuldades para fazer a análise do texto, algumas ficam um pouco atrapalhadas, limitando-se à leitura ou audição; geralmente esperam que o aluno faça um comentário sobre o assunto, mas este fica sem amarração. Com relação aos filmes, apenas uma docente mostrou-se segura para fazer a análise.

b) Material Didático

O material didático adotado pelo PET consiste em Manuais, respectivamente um Manual para o núcleo central e um para cada uma das nove oficinas e servem de orientação para os docentes, assemelhando-se aos livros didáticos tradicionais, com o acréscimo da metodologia a ser utilizada.

Eles discriminam os objetivos gerais e específicos de cada oficina, a metodologia a ser utilizada, os recursos técnicos necessários para o bom desenvolvimento das atividades e a estrutura programática, onde estão especificadas a carga horária, o número de sessões e o conteúdo programático.

Com relação ao conteúdo programático, embora o manual traga especificado tudo o que deve ser trabalhado e que o docente não deve efetuar mudanças no conteúdo ou na forma a ser trabalhado, a prática revelou que isso não acontece de

maneira uniforme. Em várias ocasiões, os docentes trabalharam os conceitos de forma superficial, sem aprofundamento e suprimiram atividades sugeridas. Alguns exemplos:

a) a oficina de Organização e Higiene de Alimentos de uma das turmas foi acelerada porque a docente estava de viagem marcada e foram suprimidas algumas atividades;
b) durante a oficina de Estética de Ambientes, a docente considerou necessário não aprofundar alguns conceitos sob a alegação de que “esse manual é muito complicado e eles são muito fraquinhos. O outro manual era mais fácil”.
c) Na oficina de Apresentação Pessoal, a docente acrescentou alguns textos que considerou importantes para a motivação dos alunos e para elevar a auto-estima, mesmo não estando previstos no Manual.
d) Na oficina de núcleo central deveriam se desenvolver as atividades voltadas para a cidadania, que no PET está bastante ligada à solidariedade. Em todos os cursos PET, as turmas preparam algum artesanato, montam uma feira, vendem o produto e doam o dinheiro para uma instituição de caridade e também, aprendem a construir um ciclo de vida do varejo com a criação de um produto. Ficou decidido que as duas turmas fariam caixas de presentes e essa atividade seria realizada juntamente com a oficina de atendente de varejo. Os motivos alegados pelas docentes foram: porque não havia tempo para a realização de duas atividades e o SENAC não liberou verba suficiente para as duas atividades.

Material de Apoio e Atividades desenvolvidas durante o curso

Os materiais de apoio encontram-se, geralmente, especificados nos Manuais de cada Oficina, mas novos materiais podem ser introduzidos na medida em que a coordenadora geral considera importante a sua utilização.

O material de apoio está consubstanciado em apostilas, revistas, textos extraídos de livros, jornais ou revistas, filmes etc, adequados ao bom desenvolvimento de cada oficina, conforme:

Materiais de apoio utilizados no Núcleo Central:

1- Filmes:

a) A primeira guerra no Século XX;

b) Miss Saraevo

c) Globalização e Mercosul

d) Bolsa de Valores

Esses filmes tiveram o objetivo de estimular o aluno a uma reflexão sobre as principais características do mundo atual.

e) Dança com Lobos

O objetivo do filme foi levar o aluno a perceber a transformação do personagem e de como a experiência da solidão o leva a uma reflexão profunda de seus valores.

f) Uma linda mulher

Trata de questões como a auto-estima, que foi o que determinou que a personagem estivesse "aberta a novos conhecimentos".

g) Documentário: "Em busca de respostas"

Para análise das questões que levaram aos ataques de 11 de setembro nos EUA.

2- Textos:

a) "Eu, dono do meu próprio destino";

Para iniciar nos alunos a noção de apropriação da vida e desmistificar a crença no "destino" e que interiorizem que cada um é responsável pelo sucesso ou fracasso que terá na vida.

b) Da música "Clube da Esquina II";

c) Da música "Sol de Primavera";

Para que aprendam que os sonhos não envelhecem e que é possível aprender com os erros e recomeçar sempre, com um novo olhar, que é preciso quebrar os paradigmas.

d) Da música "Coração de Estudante",

e) Da música “Sal da Terra”,

Para chamar a atenção para a questão da responsabilidade nas transformações pessoais e coletivas e que o mundo é maior que as paredes da sua casa, que é preciso solidariedade.

f) “Crítica à Globalização”, de Milton Santos ;

Trata dos problemas trazidos pela globalização.

g) “Felicidade no trabalho é tema complicado” (Gianotti, C. A.)

Para mostrar que é preciso ter profissionalismo e gostar do que se faz, seja qual trabalho for.

h) “Qualquer coisa NÃO serve”

Para aprofundar o conceito de que o mundo é competitivo e da competência do trabalho bem feito, porque “fazer o melhor é o que difere alguém na multidão” e parar de “colocar a culpa em qualquer coisa que não seja nós mesmos”.

i) “Felicidade é uma opção de vida” (Roberto S.)

Para mostrar que é preciso sair do automatismo para a ação e que a nossa postura diante da vida vai determinar que sejamos felizes.

j) “A parábola da mudança”.

Texto de fechamento do programa, para que os alunos reflitam que não podem se acomodar, que o PET foi apenas o ponto de partida, que é preciso aprender a aprender e se adaptar a novas situações, afinal “acabou-se o queijo”.

3- Revistas:

a) Veja,

b) Isto é,

c) Exame,

d) Carta Capital,

Os textos extraídos das revistas acima recebem um tratamento científico, porque são escritos por economistas ou pessoas renomadas da área econômica e tratam de questões como o desenvolvimento brasileiro tardio, o desemprego estrutural e o trabalho precário na era da globalização. Os textos pretendem

trazer para a sala de aula situações vividas pelos alunos com relação ao desemprego e a necessidade da aquisição de competências para a realização de qualquer trabalho.

e) Você S. A.

Os textos extraídos dessa revista pretendem mostrar ao aluno que é preciso um investimento pessoal, como se o indivíduo fosse uma empresa e preparam o aluno para a entrevista simulada e as oficinas que irão se apresentar ao longo do curso, como por exemplo, apresentação pessoal e atendimento ao cliente.

Materiais de apoio utilizados nas Oficinas Temáticas:

1) Oficina de Saúde:

Esta oficina apresenta conteúdos voltados para questões de saúde e se propõe a rever os conceitos de saúde, baseados na prevenção em substituição ao modelo curativo.

- Filmes:
  a) "Manchas de Batom";
  b) "Qualidade de Vida";
  c) "Conversa Íntima".

Os filmes abordam a problemática da AIDS sob diferentes aspectos e foram apresentados após uma palestra proferida pela coordenadora do COAS (centro de atendimento a portadores de AIDS). Também serviram de referência para abordagens sobre a contracepção.

- Textos:
  a) "Carta de Otawa, de 1986".

Apresenta a 1ª Conferência Internacional sobre promoção da saúde e serve de apoio para discussões sobre a necessidade do desenvolvimento de habilidade pessoais pra "as pessoas para aprender durante toda a vida,

preparando-se para as diversas fases da existência, o que inclui o enfrentamento das doenças crônicas e causas externas".

b) "IV Levantamento sobre uso de drogas ente estudantes de 1º e 2º graus".
Para iniciar a discussão sobre o uso de drogas pela população economicamente ativa e os malefícios causados pelo uso.

c) "Jardim da Infância".
Esse texto desenvolve noções de higiene e ao mesmo tempo de solidariedade.

d) "A cidade";
e) "A cidade ideal".
Os textos trabalham a questão ambiental e de como devemos tratar a cidade, que é o lugar onde vivemos

f) "Natasha" (Acústico MTV).
O texto foi apresentado após uma palestra sobre drogas.

2- Oficina de Organização e Higiene de Alimentos

A oficina apresenta conteúdos definidos, necessários ao manuseio e o tratamento que deve ser observado com relação aos alimentos. Durante todo o seu desenvolvimento, a docente remetia suas considerações para o trabalho a ser desenvolvido em redes de lanchonetes, como o McDonalds e o Habib's e de como essas redes utilizam a mão-de-obra jovem e da necessidade de se adquirir as competências para o trabalho nesses locais.

A foto a seguir mostra alunos em atividade no encerramento da oficina de Organização e Higiene de Alimentos, para demonstração das habilidades específicas adquiridas durante a respectiva oficina.

- Filmes:
  a) “A ilha das flores”;
  b) “O país do desperdício”.

Os filmes pretendem que os jovens interiorizem que a nossa cultura é a cultura do desperdício e que isso precisa ser mudado; que produzimos uma quantidade muito grande de lixo e de como, na cadeia produtiva tudo pode ser trocado por dinheiro.

- Texto (sugerido pela docente):

"Princípios de Segurança Alimentar para Pessoas que trabalham com alimentos".

O texto serve de apoio para as aulas práticas e proporciona ao aluno noções corretas de higiene, para evitar contaminações.

3) Oficina de Comunicação:

Esta Oficina destina-se a propiciar ao aluno um espaço de análise e vivência da expressão escrita em língua portuguesa, na perspectiva da comunicação dentro do contexto profissional. Durante a oficina, os alunos trabalharam com vários textos de apoio com a finalidade de conhecerem os elementos da comunicação, o conceito de texto e aprender a organização do pensamento como forma de expressão das idéias, para melhor servir ao ambiente de trabalho. Os textos tinham ainda, o propósito de trabalhar a organização do pensamento para expressar idéias de forma articulada. Algumas dinâmicas foram utilizadas, como a do telefone sem fio e a dramatização de textos produzidos pelos alunos (cujos trabalhos se desenvolviam em equipes).

Também, fizeram uma visita ao laboratório de comunicação da UNISO e o encerramento da oficina culminou com o lançamento do Jornal do PET, que teve uma segunda edição no final do curso. Para produção do jornal, os alunos foram orientados pela docente, que indicou os temas para pesquisa, orientou a forma das entrevistas, auxiliou na redação e o jornal foi diagramado e impresso na gráfica da UNISO.

Uma questão relevante e que merece um comentário específico foi a produção da segunda edição do jornal. A docente lembrou aos alunos que, como estavam em período de campanha eleitoral, não deveriam abordar assuntos polêmicos e nem demonstrar preferência partidária. Lembrou também que o PET estava sendo financiado pelo Governo do Estado de São Paulo e portanto, não poderiam falar mal do candidato indicado pela situação (José Serra).

ME OLHE

Votorantim, 12 de Março de 2002

Essa primeira edição do "Me Olhe" tem um significado muito importante para todos nós do PET, esperamos que seja o primeiro de muitos, pois foi uma grande experiência de trabalho em equipe.

Estamos torcendo para que vocês fiquem satisfeitos com o nosso jornal, pois para nós ele é muito especial.

Boa leitura!

Alunos do PET na UNISO

Alunos do PET visitam os laboratórios

Alunos do PET I (Programa de Educação para o Trabalho) participaram no dia 01 de março de uma visita à Universidade de Sorocaba - UNISO para conhecer as instalações dos Laboratórios de Comunicação destinados aos cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda.

Os alunos foram recepcionados pelo coordenador dos laboratórios Prof. Fernando Negrão Duarte, que explicou sobre a importância da comunicação no mundo de hoje.

A sensação de estar dentro de estúdios de TV, rádio e foto, com a estrutura que encontramos, faz tudo ter uma proporção diferente do que se imagina quando se está ouvindo um programa de rádio ou assistindo TV.

Não só pela tecnologia que envolve tudo, mas também pela importância do estudo e conhecimentos necessários para que o futuro profissional possa exercer sua função da melhor maneira possível.

Enduro da Penha

Aconteceu no dia 07 de março de 2002 o Enduro da Penha em Votorantim, uma caminhada de oito horas e meia na Cachoeira da Penha e contou com aproximadamente 250 participantes.

Quem compareceu e levou 1 kg de alimento não perecível ganhou a camiseta da Campanha "Amizaids".

Fábio Junio Vasques, organizador dessa caminhada, já participou de vários eventos, um deles foi o de trilha de Brigadeiro Tobias.

Fábio é um esportista que organiza muitos eventos jjunto à natureza, quem quiser mais informações sobre outros eventos é só visitar o site www.amizaids.hpg.com.br.

"Noites do Rock" agradam público

Sucesso total. Assim foram as "Noites de Rock" realizadas na Praça de Eventos Luy de Campos, em Votorantim.

O evento realizado no sábado dia 17/02/02 contou com a presença de um grande público, porém, menor do que o público presente no dia 24/02/02, que super lotou a praça.

A galera da Jovem Pan agitou durante os intervalos com *dance* e muitos outros ritmos.

O clima era de paz, a Polícia Militar não registrou nenhuma ocorrência. Alegria total.

Estes shows fazem parte do Projeto "Votocando", promovido pela Secretaria de Lazer de Votorantim.

Aos fãs do Rock, aguardem! A Secretaria de Lazer está promentendo mais!

Jornal produzido pelos alunos do Programa de Educação para o Trabalho do SENAC, na oficina de comunicação.

Foto: Jornal "Me Olhe", do PET, produzido pelos alunos do PET 1, na Oficina de Comunicação.

- Textos de apoio:

a) Caminhos para o auto-conhecimento;

b) A Rua Destruída (Pablo Neruda)

c) Comunicado- Cometa Halley

d) Má interpretação provoca resposta errada
e) O galo que logrou a raposa
f) A bola
g) Valsinha (Do CD Construção, de Chico Buarque).
h) Sampa (Do CD Muito, de Caetano Veloso).

- Filme:

a) “Do que as mulheres gostam”. Para mostrar a importância de uma mensagem bem enviada e bem recebida.

4- Oficina de Transações Comerciais:

Seus conteúdos estão distribuídos para que o aluno aprenda a identificar as questões que interferem nos processo de transações comerciais e envolve aspectos de ordem econômica, política e social e foi considerada pelos alunos uma oficina de difícil compreensão porque trata de assuntos que, embora estejam diariamente na mídia, são considerados complexos, como cartel, monopólio, oligopólio, títulos de crédito etc. O docente utilizou técnicas de memorização e de relaxamento e a dinâmica do jogo de palavras.

- Textos:

a) Plano de autodesenvolvimento
b) Conseqüências das pressões do cenário sobre as práticas comerciais vigentes;
c) Vantagens do comércio para as pessoas;
d) Rapidez na circulação de mercadorias;
e) A importância de se administrar o próprio processo de profissionalização;
f) Planejamento de atividades de ocupação de um eventual tempo ocioso;
g) Desencantando o cliente

5 - Oficina de Estética de Ambientes:

A oficina era denominada de Organização de Ambiente de Venda e os seus conteúdos são específicos e voltados para atividades de comércio e serviços, mas para que os alunos compreendam melhor os conceitos, procura-se mudar a visão e diferenciar ‘espaço’ de ‘ambiente’, conferindo ao espaço uma conotação física e ao ambiente uma conotação subjetiva, onde se acrescentam uma série de condicionantes, que permitem a criação de valores, como por exemplo, mostrar que um ambiente desenvolvido de forma a agradar aos olhos e oferecer conforto ou tranqüilidade pode se tornar mais atrativo do que aquele ao qual não foi agregado certos valores (shopping center, lojas de conveniência etc).

A oficina teve início com uma dinâmica, que procurou desconstruir a noção de espaço que os alunos tinham com relação à sala de aula.

Os alunos foram estimulados a “treinar o olhar” sob o ponto de vista da estética e da construção do belo, no ponto de vista da instituição.

Outra dinâmica utilizada durante a oficina foi a criação da capa de um CD, sendo que na parte interna, cada aluno deveria escrever as suas impressões a respeito do mundo e suas preferências pessoais.

A foto acima mostra algumas maquetes construídas pelos alunos.

A docente propôs a construção de várias maquetes, que simbolizassem as construções que eles visitaram e que, posteriormente poderiam servir para enfeitar uma festa infantil. Essa atividade foi desenvolvida no PET 2, estimulando a competitividade dos alunos em relação à outra turma porque o jornal do PET havia acabado de ser lançado pelo PET 1.

Durante a oficina, os alunos foram divididos em equipes e realizaram visitas: a um shopping, a uma igreja, uma praça pública, a um bairro, para verificação e descrição de um ambiente. Alguns ambientes serviram de referência para as aulas, como por exemplo, as decorações para festas em geral.

A foto a seguir mostra uma ambientação para uma festa corintiana.

- Textos de apoio:
  a) O Dia da Informação nova;
  b) Cotidiano;
  c) Todo ponto de vista é a vista de um ponto;

- Filme:

a) “O auto da compadecida”

Esse filme foi utilizado para que os alunos percebessem o ambiente, as relações sociais que se estabelecem entre os sujeitos e principalmente, para mostrar que eles têm parâmetros para fazer comparações e realizar as mudanças necessárias em suas vidas, ao contrário dos personagens do filme.

6-Oficina de Atendimento ao Cliente:

Voltada para o desenvolvimento de questões ligadas ao atendimento de clientes e a busca de elevação do padrão de “qualidade”, centrada na qualidade pessoal como sendo decisiva na construção de outros tipos de qualidade.

A oficina é direcionada ao desenvolvimento de habilidades no trato a clientes, em especial a comunicação, a criatividade, a cooperação, a gentileza. Também são iniciadas as noções que serão desenvolvidas na oficina de apresentação pessoal, como a postura, a vestimenta etc.

A docente complementou as competências da oficina de comunicação, em especial a oral, a escrita e a corporal, para que o aluno desenvolva comportamentos tidos como adequados para um bom relacionamento com clientes .

Os alunos foram estimulados a compreender que para diferentes situações será preciso o domínio de diferentes competências, por exemplo, se o trabalho a ser realizado for em uma loja de roupas é importante utilizar as ferramentas indispensáveis ao bom vendedor, como saber se expressar corretamente, sorrir no momento adequado, estimular o cliente para realizar a compra etc.

Para melhor desenvolver o seu trabalho, a docente se utilizou de brincadeiras, simulação de uma feira de vendas de bijuterias e organizou uma pesquisa no comércio local para que os alunos verificassem o que havia de comum e o diferencial entre eles no quesito atendimento, com relação à aparência, educação, higiene, comunicação, simpatia, paciência, ética.

Mais uma vez o McDonalds foi lembrado como referência em bom atendimento e a docente sugeriu que os alunos fizessem uma refeição no local com a intenção de observar o atendimento e, se possível, conversar com algum atendente e perguntar quais são as características que o McDonalds privilegia.

Textos de Apoio:

a) Os dez mandamentos da qualidade;
b) Gestos cotidianos.

7- Oficina de Apresentação Pessoal:

Embora o Manual da oficina de Apresentação Pessoal mencione conceitos como ecologia interior e ecologia pessoal, que estariam "inseridas num contexto maior e mais amplo de significados e finalidades", o conteúdo da oficina prende-se a questões ligadas à aparência: foram realizadas discussões sobre o estilo e a singularidade de cada um, os cuidados pessoais e a preparação dos alunos para a entrevista simulada que fariam com a psicóloga do SENAC. Essa preparação consistiu de orientação da docente, treinamento para uma entrevista, que aconteceu no final da oficina e foi gravada, para que pudessem perceber os possíveis erros que cometeram.

Durante o processo de preparação, a docente lembrava que na simulação ainda era possível errar, mas que na vida real um pequeno erro pode custar a vaga a que estariam concorrendo.

Algumas dinâmicas movimentaram as aulas, como: caixa de surpresas com espelho (para mostrar que o espelho mostra os defeitos, mas não corrige e que para corrigir é preciso vontade e preparo), criação de um rap sobre estilos e moda (para que cada um aprenda a valorizar seus pontos fortes, como a estatura, o peso, o olhar, o sorriso etc).

Durante a oficina os alunos fizeram uma pesquisa sobre a moda no século XX e apresentaram um desfile com as características do período pesquisado, como mostra a foto seguinte.

- Textos de apoio:
  a) Etiqueta;
  b) Eu, etiqueta;
  c) A primeira impressão é a que fica;
  d) Estilos e itens a serem observados na apresentação;
  e) Indicadores de moda;
  f) Estética de si;
  g) Os argonautas (Caetano Veloso);
  h) O rap das diferenças;
  i) Histórico da moda.

8- Oficina de Informática:

A oficina aborda conceitos gerais de informática, tratados de forma introdutória. Ao analisar o tratamento dado a essa Oficina, KAY (2001:94) afirma que:

> [...] inicialmente, apresenta-se de forma contraditória, pois a informática não é posta em destaque na proposta da Oficina, mas o Programa, de modo geral, valoriza as questões ligadas às inovações tecnológicas, como elemento de possibilidade de inserção no mercado de trabalho.
> Porém, essa questão, vista por outra perspectiva, qual seja, a de parecer haver uma certa naturalização da introdução e utilização da informática no cotidiano, descaracteriza essa contradição. Por isso, a Oficina de Informática apresenta-se de forma natural e sem destaque, inclusive possuindo a menor carga horária de todas as oficinas do Programa.

No modelo atual de PET, também se verifica que a informática é tratada da forma como descrito por KAY. Sobre essa questão, as docentes consideram que a oficina merece um espaço maior, principalmente porque muitos alunos nunca tiveram a oportunidade de acessar um computador e quando se deparam com a máquina, não sabem nem ao menos ligá-la. A docente perde muito tempo com as noções básicas, comprometendo o desenvolvimento dos conteúdos planejados e ao final da oficina, a grande maioria ainda precisa de ajuda para a elaboração do próprio currículo, que constitui a meta final da oficina.

A foto seguinte apresenta os alunos em atividade no laboratório de informática:

Sobre a oficina de informática, oportuna a observação de KAY (2001:95) sobre a naturalização do tratamento dado aos recursos tecnológicos, de que “contribui para a dissimulação de novos valores sociais que se apóiam nas tecnologia, e principalmente na informática [...] isso implica em estimular nos jovens o consumo desses produtos informacionais”.

9- Oficina de Atendente de Varejo:

Essa Oficina pretende possibilitar a construção de conceitos sobre o varejo (troca) e o consumidor, levando o aluno a compreender o ciclo de vida do varejo e entender o consumidor enquanto foco de estratégias do varejo.

Para as docentes, assim como o aluno irá compreender como se planeja, desenvolve e coloca no mercado um produto, que poderá ser o da empresa para a qual irá trabalhar, ele também terá condições de identificar oportunidades no mercado e lançar-se como empreendedor. Para tanto, o desenvolvimento de estratégias para ajuste constante do produto, ponto, preço e promoção de vendas à dinâmica do mercado são muito importantes e para isso, o aluno precisará conhecer as estratégias de marketing e a estrutura organizacional básica do varejo.

Essa é a oficina temática de maior importância no PET e a de maior carga horária (72 horas), sendo considerada um curso completo. As habilidades consideradas essenciais para a oficina são as identificadas no empreendedor: iniciativa, independência, criatividade, persistência, autoconfiança, padrão de excelência, ser estrategista, ter percepção.

Como projeto de trabalho da oficina, durante o curso, os alunos pesquisaram um produto para ser desenvolvido e vendido na feira de cidadania (que faz parte do núcleo central). As duas turmas decidiram que “caixa para presente” seria um produto de fácil aceitação no mercado, de custo relativamente baixo e de possível realização devido ao pouco tempo disponível.

Os alunos pesquisaram o melhor lugar para a venda, montaram uma matriz para cálculo do custo e elaboraram as planilhas de receita e despesa. O SENAC enviou uma professora para ministrar o “curso de caixas” e os alunos, após apresentarem a planilha do material e o respectivo custo, receberam o material do SENAC, com o qual

confeccionaram 86 caixas (para CD, camisa, bebida, bombom, jóias). As caixas que foram confeccionadas pelos alunos foram vendidas no espaço do SENAC durante um evento que lá ocorreu e o valor arrecadado foi doado para uma instituição beneficente, com o devido estímulo à solidariedade que cada um deve ter com os seus semelhantes.

Nomes escolhidos para o produto: Caixa-Mania e Caixa com Gosto.

- Filme:

a) Campanha de filtro solar

O filme mostra como as sensações ajudam a agregar valor ao produto. A docente explica que é um tipo de propaganda sub-liminar, onde as sensações e os estilos de vida não aparecem claramente, mas sob a forma de coisas boas que ele pode proporcionar. Ex: Mac Donald's quando faz campanhas sazonais como o Mac Dia Feliz: "Gostoso como a vida deve ser" e apresenta diversas situações em que a vida pode ser gostosa.

- Textos de apoio:

a) Construa sua marca;
b) Funcionário Exemplar;
c) Pensamentos com ISO 9000;
d) Desejos e necessidades do varejo
e) Portas (Içami Tiba)

- Palestras:

a) Com Sr. Wilson – Gerente de Marketing do Mc'Donalds
b) Com Sr. Mário (SENAC) – Palestra sobre Auto-estima.

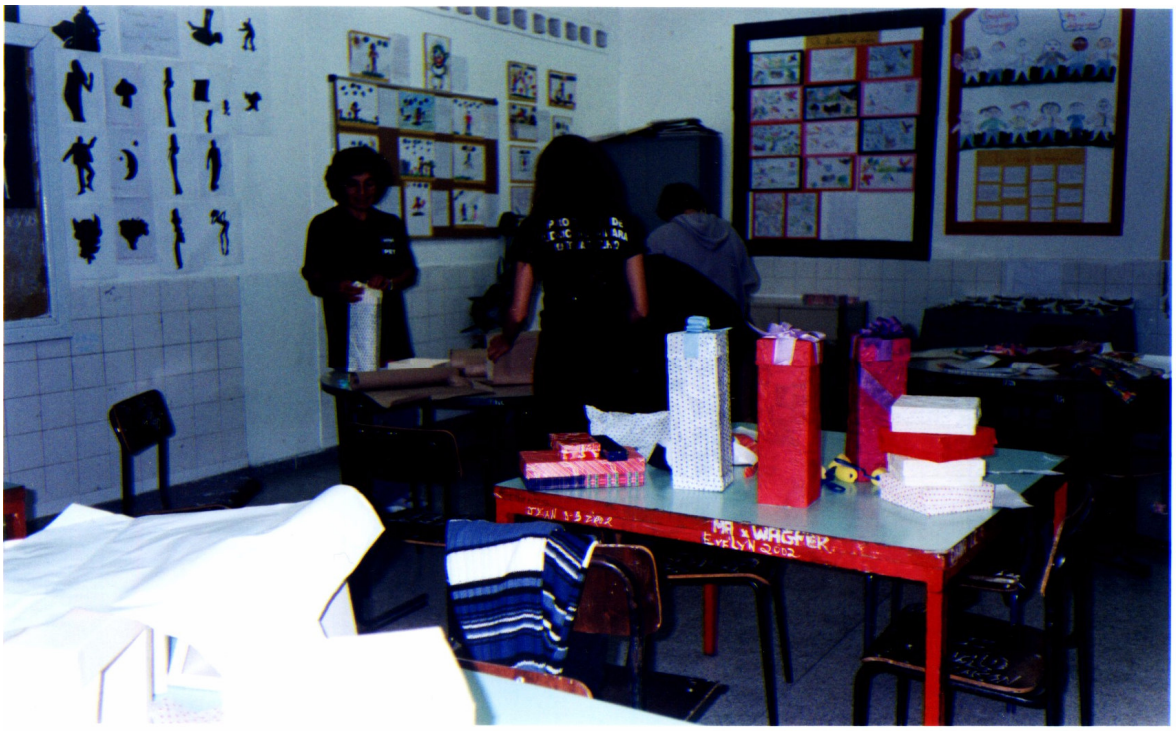
Durante todo o curso, a docente procura lembrar os alunos que o que deve guiar a noção sobre empreendedorismo é "sair na frente dos outros e aprender a identificar as oportunidades". Várias ações foram solicitadas aos alunos:

a) assistir a um programa infantil na TV e procurar algum detalhe na apresentadora que possa ser um produto comerciável, como por exemplo: uma tiara ou pulseira diferentes, uma meia bordada, uma bolsa etc;

b) assistir a um programa culinário e procurar desenvolver a receita apresentada com alguma inovação. Valem também os diferentes artesanatos apresentados nos programas de TV;

c) verificar se no seu bairro tem alguma peculiaridade que pode ser explorada, por exemplo, se é um local de bastante trânsito, se é próximo de escolas e pesquisar qual é a maior necessidade do local (se é uma máquina de xérox, se é uma banca de jornal ou um carrinho de cachorro-quente, se é a venda de objetos de papelaria ou de pequenos presentes etc);

d) uma loja de roupas usadas (que podem ser adquiridas na vizinhança) pode ser um bom começo para quem pretende se dedicar ao comércio de roupas;



A foto acima representa um momento da confecção das caixas – Núcleo Central.

Por ocasião da fabricação das caixas de presentes, o direcionamento foi para que os alunos aprendessem a "transformar as caixas num negócio".

Um exemplo encontrado no Manual da Oficina de Atendente de Varejo:

> Falta apenas um mês para a chegada do Papa João Paulo II ao Brasil. A rede varejista de roupas sabe que haverá uma procura muito grande por camisetas com a foto do Papa por parte dos católicos.

Com base no exemplo acima, a docente demonstra que o aluno precisa ter visão de longo prazo e iniciativa para enxergar as oportunidades.

3.3.2.3 - O último dia

Os alunos vão chegando aos poucos. Como todos os dias, relatam aos amigos os acontecimentos do dia, no trabalho, na família, com os namorados. Contam sobre os acontecimentos nos seus bairros, quem foi preso, quem está doente, quem arrumou trabalho e parece até que já conheço as suas casas, as suas ruas, suas famílias.

Certamente, durante o curso conheci muito das suas intimidades; muitos me contam até pequenos segredos, solicitam-me conselhos e entregam-me currículos para que eu os ajude a conseguir um trabalho.

No último dia, estamos todos um pouco tristes porque "vamos nos separar", "acabou a brincadeira, agora temos que trabalhar", "gostaria de continuar estudando, mas não posso", "fazer faculdade não é para mim, eu tenho mais é que conseguir um emprego", "aqui eu tinha um lugar para esquecer meus problemas" etc.

Como já esperavam por esse dia, levaram doces, salgados e refrigerantes para se confraternizarem. Também queriam tirar fotografias, que para eles tem um significado especial, porque simboliza o grupo a que pertencem e principalmente a passagem deles no programa.

A docente iniciou as atividades lembrando que no dia seguinte os alunos deveriam comparecer à unidade do SENAC de Sorocaba para o encerramento do

curso. Lembrou que antes da festinha de encerramento, precisavam fazer um "fechamento" do curso. Solicitou opiniões dos presentes sobre o PET e as respostas dos alunos foram coincidentes com os pareceres que eles emitiram no escrito que fizeram a meu pedido no dia anterior. Após, a docente solicitou uma atividade: eles iriam ler um texto para que se lembrassem sempre que "a vida é feita de perdas e recomeços, que o PET foi para eles como o queijo da parábola, mas que agora era hora de correr atrás de um novo queijo".

"A parábola da mudança"

Do livro: Quem mexeu no meu queijo?
De Spencer Johnson
Editora Record

Esta é a história dos ratos Snif e Scurry e dos duendes Hem e Haw.
A rotina desses quatro é ir buscar o "queijo nosso de cada dia" num labirinto. O queijo vale, obviamente, como metáfora para qualquer um daqueles objetivos pelos quais as pessoas labutam e acabam penhorando a vida: Dinheiro, sucesso profissional, realização afetiva, prestígio etc.
Por algum tempo, o queijo dessa história podia ser encontrado sempre no mesmo local do labirinto. E, como costuma ocorrer com as pessoas nessas situações, os ratos e duendes acabaram se acomodando na ilusão de que ele estaria sempre lá.
Sucede que, como tudo na vida, é da natureza desse queijo, quando menos se espera, mudar de lugar. Ou de cheiro. Ou de gosto. Um dia, os quatro descobrem, em pânico, que acabou-se o queijo. Perdeu-se o emprego, o mercado não compra mais aquele produto, a relação com um antigo caso de amor degringolou... O que fazer?
Desprovidos de sutilezas intelectuais e movidos apenas pelo instinto de sobrevivência, os ratos não perdem tempo se lamuriando. Partem, simplesmente, pelo labirinto afora, em busca de um novo queijo. Já Hem e Haw, dotados, como os humanos, de uma incrível capacidade de complicar as coisas, preferem dedicar algum tempo a analisar porque o queijo teria desaparecido. Outro tanto de tempo se esvai na busca de culpados pelo infortúnio. E mais alguns dias se passam enquanto eles digerem a raiva por tamanha injustiça ter acontecido justamente com eles.
Até que, finalmente, os duendes são forçados a admitir que o queijo acabou mesmo. Desacostumado a ir à luta, Hem deixa-se paralisar pela frustração e pelo medo de se lançar ao lado desconhecido do labirinto. Já Haw acaba por enxergar o óbvio: "O antigo queijo nunca reaparecerá. Até mesmo porque ele era o queijo de ontem. É hora de ir em busca de um novo queijo".
Quando opta por se colocar em movimento, Haw descobre um novo prazer. Como se, ao deixar o medo de lado, se tornasse mais livre. Percebe, também, que o queijo antigo já nem valia tanto a pena. Sua quantidade vinha diminuindo pouco a pouco, e o que sobrara ficou com gosto de velho. Ele é que não se deu conta dessas mudanças graduais. E´ quando, após algumas dificuldades, localiza os colegas ratos – que tinham se adaptado à mudança com maior rapidez.
Esta parábola pode parecer um pouco simplória, mas nos põe frente a frente, de maneira leve e divertida, com uma daquelas raras verdades simples e absolutas: as

> coisas mudam e é preciso mudar com elas. Por isso, não se espante se, ao longo da leitura, se descobrir relembrando episódios vividos no trabalho e na vida, ou identificando colegas com duendes e ratos. A intenção é essa mesma.

Ao final da aula, a docente pediu aos alunos que não faltassem no dia seguinte, porque eles iriam receber um presente da coordenação do SENAC: o livro “E agora, José?”, que seria de grande utilidade para a vida deles e que simbolizava um pouco de tudo que eles vivenciaram no PET.

Pela fala dos alunos, percebe-se que muitos não têm ambição de prosseguimento dos estudos e que eles já sabem que existe um grande abismo entre os que se preparam para isso e os que se preparam para a execução de pequenas tarefas.

3.3.2.4 - Avaliação dos alunos sobre o PET:

No penúltimo dia do curso, com a licença das coordenadoras, a pesquisadora solicitou aos presentes das duas turmas do PET que escrevessem sobre as suas impressões a respeito do curso, especialmente sobre:

a) por que escolheram o PET, dentre os 03 cursos que estavam sendo oferecidos na cidade de Votorantim?

b) quais foram os seus objetivos em cursar um programa de educação profissional como o PET?

c) se as expectativas foram atendidas ou frustradas e por quê?

d) se consideram ter havido alguma mudança depois de freqüentar o PET, por exemplo, com relação à auto-confiança, responsabilidade, à sociabilidade (entendida como melhora no relacionamento com os outros, desembaraço etc)?

e) se o curso favoreceu o desenvolvimento de sensibilidade para com os problemas sociais, econômicos, políticos e ainda, a sensibilidade para as artes (poesia, música, cinema etc)?

As respostas foram de forma aberta, em forma de redação, dispensada a identificação e garantido o sigilo e anonimato, para que cada um pudesse manifestar o seu pensamento sem que sentisse qualquer constrangimento.

> Fiz o PET para que pudesse ter um conhecimento a mais para eu pudesse entrar no mercado de trabalho, sendo ele um curso que capacita a atuar em várias áreas (mesmo não sendo um curso profissionalizante). (A.)

> Meu nome é K. [64] e eu escolhi o PET porque pelo nome já achei que ia me educar para o mercado de trabalho.
> Quando começou o curso eu achei que a gente ia sair formado para alguma coisa e com o passar do tempo fui vendo que não."
> Nós tivemos 9 oficinas e cada uma tinha uma docente.
> Acho que foi bom porque mesmo assim, não saindo formada numa coisa consegui aprender bastante. Hoje eu sei que não posso me vestir de qualquer jeito para ir procurar emprego, que na hora da entrevista não posso ficar segurando a bolsa. Aprendi que se eu for trabalhar no Mac Donald preciso ter disciplina e higiene e também aprendi abordar o cliente para fazer uma venda.
> O docente do núcleo central sempre falava que precisa postura profissional e se a gente não fizer bem feito o serviço o mercado não aceita a gente.
> Eu já trabalho mas é numa fábrica como maquinista e isso não é bom. Queria mudar de emprego.
> O PET me foi bom porque tem o nome do SENAC que as empresas respeitam. Se falar que é do SENAC é mais fácil arrumar emprego.

> Vou ser sincera, só começei a fazer o curso, porque eu queria voltar a estudar. (A. P.B. S.)

> Eu entrei no PET sem conhecer, nem sabia o que era, porque no começo eu achei muito estranho e até pensei em desistir. Com o passar do curso eu tomei conhecimento que seria muito importante para o meu currículo e para minha vida também. (R. G. A.)

> Eu escolhi o PET porque não tinha muita escolha entre recreação e ACD. (Ton)

Dos 57 alunos que freqüentaram o PET, 42 responderam às questões, o que corresponde a 70% dos alunos.

Sobre a escolha pelo PET:

[64] Quando foi solicitado o escrito, a pesquisadora comprometeu-se que seria mantido o sigilo sobre o nome do aluno.

1- divulgação:

a) 09 alunos souberam do curso através da escola pública;

a) 28 alunos souberam através de amigos;

b) 05 souberam pela divulgação na imprensa (televisão e rádio).

2- sobre o tipo de formação:

a) 08 alunos sabiam que o curso não iria fornecer uma formação específica, mas para as competências básicas para tarefas simples.

b) 34 alunos desconheciam o PET, sendo que 24 não se importaram por não ter uma formação específica, 06 consideram que isso foi prejudicial e 12 não mencionaram o fato em suas respostas.

3- sobre os motivos pelos quais os alunos escolheram o PET:

a) 17 alunos pela promessa de empregabilidade;

b) 05 alunos escolheram o PET porque ouviram dizer que o curso ensinaria noções de empreendedorismo e queriam “montar um negócio”;

c) 05 alunos escolheram o PET pelo nome do SENAC;

d) 04 alunos por falta de outra opção que mais lhes agradassem;

e) 04 alunos para adquirir novos conhecimentos e mudar de emprego;

f) 03 alunos porque não tinham outra coisa para fazer;

g) 02 alunos pela gratuidade do curso

h) 02 alunos pelas boas referências de colegas que haviam feito o PET anteriormente.

Pelos dados coletados, observa-se que os interesses dos alunos são variados, mas as maiores preocupações são com a empregabilidade, ocupando 40,47% das intenções. O desejo de montar um negócio próprio ficou em segundo lugar, com 14,28% e mesmo declarando para a pesquisadora que não sabem como fazer isso com os poucos recursos que possuem, os alunos acreditam que a oficina de atendente de varejo permitiu que desenvolvessem as competências para isso. Os alunos que

manifestaram a escolha devido ao nome do SENAC, o fizeram acreditando que o nome da instituição garantirá um diferencial no momento de tentar um emprego.

4- Alcance dos objetivos e expectativas iniciais:

> Na oficina de saúde, o programa do SENAC tem que mudar bastante, o ensino foi bastante fraco. Tanto no de saúde como de Atendimento ao Cliente. As outras oficinas as docentes souberam passar suas experiências.
> Uma vez perguntei para uma das docentes o que o PET nos ajudaria, ela me respondeu que o SENAC tem nome, vai influenciar bastante antes de alguém te empregar.
> Se a docente não sabe me informar o que o PET vai me ajudar, eu vou ter que pegar um pouco dessa experiência e saber passar o pouco que aprendi.
> Gostei mas, esperava muito mais.

> No começo, quando resolvi fazer o PET, não fazia idéia de que se tratava de um curso tão bom. Eu não sabia o que era, mas para não parar de estudar, resolvi fazê-lo.
> Esse curso teve momentos muito bom, em que aprendemos muita coisa útil, eficaz e necessário.
> O objetivo do curso (capacitar as pessoas para trabalhar no comércio), acredito que foi atingido. (J. S.)

> O PET superou todas as minhas expectativas. Eu sabia que ia aprender muitas coisas, mas acabei aprendendo muito mais do que esperava. São pequenos toques que fazem a diferença para o mercado de trabalho. E eu, como nunca trabalhei, agora estou mais preparada.

> O PET seria mais uma preparação para o mercado de trabalho de um modo geral, como em mínimas coisas que sabemos que são etiquetas no mercado de trabalho. (C.M.M.)

Dos 42 alunos que se manifestaram sobre o PET, apenas 04 consideraram que não foi satisfatório e que esperavam um curso diferente, sendo que 90,4% dos alunos ficaram satisfeitos e acreditam estarem preparados para o mercado de trabalho.

5-Sobre as expectativas futuras:

> Hoje eu estou preparado para o mercado de trabalho, tenho mais conhecimento. Tenho certeza que o PET vai me ajudar a conseguir um emprego. (L. T. P.)

[...]foi muito maravilhoso esse quase um ano. Aprendi muito, e sei que vou levar comigo a vida toda as coisas boas que aprendi nesse curso. (A. P.)

Aprendi muitas coisas. 'Sou agora uma profissional preparada para o mercado de trabalho'. (M.P.M.)

6- Sobre as mudanças de comportamento e habilidade desenvolvidas:

Eu acredito que amadureci mais, tenho mais responsabilidade.

A gente tem que aprender o que o mercado precisa e se não souber se comportar direito não terá chance de trabalhar.
Eu penso que o que eu aprendi aqui foi mais para a gente se comportar no trabalho e as docentes falam muito que tem que ter postura.

O curso PET foi muito importante na minha vida, eu consegui e aprendi a ser uma pessoa mais compreensiva e paciente.
Foi de grande importância profissional pois agora eu sei que estou preparada para enfrentar o mundo lá fora. É claro que tenho muito a aprender mais o PET foi o ponto de partida porque agora eu tenho uma outra visão do mundo profissional. (V.R.S.)

Aprendi a me relacionar melhor com as pessoas, se apresentar melhor, ter a mente aberta para várias coisas, se atender alguém por-se no lugar da pessoa, tratar todos iguais, sempre levando em consideração que em primeiro lugar são seres humanos. (M.W.P.X.M.)

O PET foi importante porque eu consegui me soltar e ter a certeza que posso conseguir realizar todos os meus objetivos, só depende de mim. (R.)

O PET vai me auxiliar muito, pois a cada momento em que eu precisar de um emprego eu acredito que o PET vai me ajudar muito, pois ele me preparou para qualquer tipo de emprego, não somente para um único emprego.

[...] pude conhecer bem como se faz o produto do começo ao fim, a fazer propagandas, a divulgar o produto.

Acho que vai ajudar bastante, principalmente no comportamento pessoal, apresentação pessoal, comportamento à mesa, a ser flexível, enfim etc.

O PET me ajudou a me conhecer melhor, me fez perceber que sou capaz.

> Antes achava que não iria conseguir, agora mais do que nunca eu sei que sou capaz de enfrentar qualquer coisa que possa vir a atrapalhar uma futura carreira.

De maneira geral, os alunos consideram que o curso foi capaz de provocar neles uma mudança de comportamento e os aspectos em que se percebe mais claramente as mudanças foram: a elevação da estima; a motivação, a convivência em grupo.

7- Sobre a questão relacionada com o desenvolvimento de sensibilidade para com os problemas sociais, econômicos, políticos e para as artes, apenas uma aluna manifestou-se assim:

> Antes de fazer o PET não me interessava por determinados assuntos: política, situação econômica mundial etc. Aqui eu aprendi a ver o mundo com outros olhos, hoje tenho uma visão mais ampla em relação ao meu país. (J.R.C.)

Durante a oficina de Organização e Estética de Ambientes, foi solicitado que os alunos desenhassem uma capa de CD e na parte interna, escrevessem sobre o que pensavam da sociedade em que vivemos. Um aluno assim se expressou:

> O mundo como ele é:
> Sou L., sou residente em Votorantim, tenho apenas 23/25 anos, sou casado, tenho uma filha de 3 anos. Gosto de música, minha música preferida é o rap, mas também gosto de outros estilos, como rock e de vez em quando uma música romântica, nas horas mais íntimas. Aos finais de semana adoro jogar um futebol com os colegas, tomar uma cervejinha gelada. Sou uma pessoa alegre por fora, mas por dentro eu sou uma pessoa triste, porque vejo muitas coisas erradas em nosso país, tantas pessoas passando fome, um matando o outro, tanto desemprego e isso me revolta. Temos um governo corrupto que não está nem aí com a população.

3.3.2.5 - Avaliação dos docentes sobre o PET

Quando foi iniciada a pesquisa empírica, a pesquisadora consultou as duas coordenadoras de núcleo central sobre a possibilidade de responderem um

questionário ao término do curso e que solicitassem das docentes de cada oficina que o respondessem ao término das mesmas. As coordenadoras mostraram-se solícitas em atender ao pedido. Das 08 docentes que trabalharam no PET, apenas 05 entregaram o questionário respondido. Embora a pesquisadora tenha assumido o compromisso de manter o anonimato, uma das docentes alegou que tinha receio de se prejudicar junto ao SENAC, as outras duas não justificaram.

Questionário respondido pelos docentes:

1- Como a professora entende que deve ser a educação?

Os docentes forneceram respostas variadas, destacando-se entre elas:

a) 04 docentes afirmaram que a educação deve ser capaz de habilitar o aluno a ingressar no mercado de trabalho e desenvolver a cidadania.

> Em tempos de desemprego, penso que a educação deve fornecer os meios para que o aluno consiga um emprego e assim, através do trabalho ele poderá conseguir desenvolver a sua cidadania.

> [...] e através da cidadania e do trabalho conseguir contribuir para uma melhor qualidade de vida[...]

> [...]deve desenvolver nos alunos as habilidades e competências que os habilitem a ingressar no mercado de trabalho [...] também precisa se preocupar com a questão da cidadania.

b) 01 docente considera que a educação deve criar condições para:

> [...] que o aluno seja o próprio agente do conhecimento [...] que o aluno sinta a responsabilidade que advêm com o conhecimento adquirido e encare este como instrumento de transformação além do indivíduo. Comprometimento...cidadania.

c) 02 docentes consideram que a educação deve ser:

> [...] o direcionamento e o enriquecimento dos conhecimentos e experiências de cada educando.

A concepção de educação dos professores, de maneira geral está muito afinada com a proposta do SENAC para o PET, de que a educação deve proporcionar o desenvolvimento de competências adequadas ao mercado de comércio e serviços e formar cidadãos. Nesse caso, é preciso levar em consideração a precarização do trabalho docente e que eles são contratados por curso.

2- Qual a concepção de educação que está contida no PET; quais seus objetivos?

Sobre essa questão, os docentes consideram que o PET tem o objetivo de preparar os jovens para o mercado de trabalho e que pode ser resumida na fala de uma das coordenadoras:

> O PET surgiu com o intuito de preparar um perfil de profissional que atendesse as necessidades do mercado, e que possa enfrentar diferentes situações ou seja, flexibilidade, criatividade, senso crítico. Com autonomia e comprometimento que levem a transformação pela sensibilidade e assim contribuir para melhorar a qualidade de vida dentro e fora do ambiente do trabalho. Formar verdadeiramente um cidadão.

3-Como a docente está contribuindo para ajudar os alunos e qual a importância do PET para eles?

Os docentes consideraram que o PET é muito importante pra os alunos, especialmente porque:

> Muitos chegaram aqui com muitas deficiências, principalmente na área de comunicação. Aqui eles aprenderam conteúdos que irão ajudar a conseguir um emprego ou melhorar a vida dos que já estão empregados.

> Também na questão da auto-estima, o curso foi muito bom.

> O que me preocupa é que muitos dos problemas apresentados, pelos alunos, têm raízes profundas...principalmente na área de comunicação (graves erros

> ortográficos e de concordância) impossíveis de serem superados em tão pouco tempo [...] Por outro lado houve um progresso imenso em outras áreas. Atualmente sinto mais desenvoltura na contextualização entre as questões sociais, políticas e econômicas que afetam nosso tempo e como estas interferem em nossas vidas.

4- Sobre a superação de problemas educacionais:

> É muito importante o professor levantar a auto-estima do aluno. Estou sempre mostrando para eles que o momento é de mudanças e se eles quiserem arrumar emprego precisam estar adequados para o mercado.

> Eu acredito estar contribuindo, porque realizo o programa com seriedade e profissionalismo e assim sendo estou desenvolvendo a habilidade de unir o trabalho com humor, seriedade com descontração, sem perder de vista os objetivos e os resultados trabalhando com aulas práticas e de reflexão.

4- De que forma ocorre a certificação dos alunos no programa? Quais as competências que deverão demonstrar para serem certificados?

Uma coordenadora de núcleo central afirma que as dificuldades são

> [...] analisadas, corrigidas ou minimizadas a fim de que as competências como a capacidade de mobilizar, articular ou ainda colocar em prática conhecimento, valores e habilidades de forma eficiente no mundo do trabalho não sejam comprometidas.

A opinião dos docentes, de maneira geral é coincidente sobre a certificação e para a qual, o aluno deverá ter freqüência mínima de 75% em cada oficina, realizar as atividades propostas, mas “basicamente a avaliação é da coordenadora de núcleo central em conjunto com os docentes de cada oficina”.

Sobre as competências que os alunos precisam demonstrar, as docentes entendem que:

> Eles precisam demonstrar que aprenderam como se comportar perante o PET e o mercado.

> Em cada oficina existem algumas habilidades que estes precisam desenvolver, como por ex: saber se expressar melhor, saber redigir pequenos textos, usar o computador, vestir-se adequadamente. É saber o que o mercado está exigindo e se adequar em cada tipo de trabalho.

.

Apenas uma docente considerou que o desenvolvimento do espírito empreendedor é uma competência importante. No geral, a opinião dos docentes é de que o aluno deve adaptar-se às necessidades do mercado.

5- Quais as expectativas que os alunos demonstraram ter em relação ao ingresso ou permanência no mercado de trabalho?

Os docentes consideram que os alunos demonstram uma grande expectativa em relação à empregabilidade e que "estão mais qualificados do que as pessoas que não fizeram o PET", que "eles estão satisfeitos e que irão arrumar emprego mais facilmente*".*

> O PET é um privilégio, pois é uma etapa que quem não viveu no programa viverá nos primeiros empregos, o que ao meu ver, é mais desgastante.

6- Porque os alunos escolheram esse curso e porque ocorreram desistências?

As opiniões dos docentes são coincidentes com a dos alunos sobre os motivos pela escolha do curso, ou seja, a preparação para o trabalho e conseqüentemente, a esperança de empregabilidade, o desconhecimento sobre o que era o PET e o nome do SENAC pesaram muito na escolha. Sobre as desistências, as respostas dos docentes também coincide com a coordenação geral do senac para o PET: desconhecimento do curso, distância da escola que causa dificuldade para pagar o transporte, conseguir emprego.

Com relação à contribuição dos docentes para que os alunos possam superar os problemas educacionais, que eles apontam como existentes, os docentes acreditam

que estão contribuindo na medida em que sabem que os alunos terão dificuldades, mas estão mais seguros, mais preparados, motivados.

Considerando que as coordenadoras de núcleo central é que fazem a avaliação final do curso, a elas foram acrescentadas questões específicas:

1- Com qual oficina os alunos demonstraram maior interação?

As duas coordenadoras afirmaram que a maior interação ocorreu com a oficina de Organização e Higiene de Alimentos, que vai ao encontro das respostas dos alunos, que mostraram uma identificação com essa oficina, talvez por se tratar de um tema mais comum às mulheres, acostumadas à lida diária com as refeições da família, as compras, a organização e planejamento de cardápios etc.

2- Se o PET colaborou para que os objetivos do SENAC fossem atingidos?

> Sem dúvida, atingimos os objetivos do SENAC, pois todos os alunos que até aqui chegaram estão absolutamente aptos para exercer funções profissionais.

> Acredito que sim. Porém, o mercado é quem nos dirá com certeza. Tenho total convicção, que estes jovens receberam toda orientação para serem no mínimo bons profissionais.

3- Quais as principais diferenças apresentadas pelos alunos concluintes, em relação a comportamentos e valores, considerando o início e o término do curso?

As coordenadoras consideram que os alunos demonstram mudanças em relação ao início do curso, especialmente com relação a comprometimento, responsabilidade, melhora nos relacionamentos etc:

> Houve um progresso enorme sobre vários aspectos [...] ocorreu uma mudança de atitude, de postura em todos os sentidos [...] Tornaram-se mais seguros e comprometidos com seus projetos de vida.

Embora a questão não tenha sido colocada para os docentes das oficinas, muitos se manifestaram sobre as mudanças observadas em relação aos aspectos cognitivos e comportamentais dos alunos, citando a postura no vestir, o falar, interpretar uma ordem escrita, a responsabilidade, mais concentração, o interesse pelo serviço bem feito.

3.3.2.6 - E agora, José?

O livro "E agora, José?", de autoria de Marco A. Oliveira, pretende ser um "Guia para quem quer buscar emprego, mudar de trabalho, montar um negócio ou repensar a carreira".

Os alunos foram presenteados com um exemplar do livro no dia do encerramento do curso e conforme a coordenadora do PET, faz parte do material didático.

A busca pela naturalização das relações sociais e dos processos de trabalho é sentida já na abertura do livro:

> "Desde que o mundo é mundo
> Nenhum de nós tem sossego:
> Adão e Eva, no fundo,
> Inventaram o desemprego.
> Anônimo"

> "E agora, José?
> A festa acabou,
> A luz apagou,
> O povo sumiu,
> A noite esfriou.
> E agora, José?
> E agora você?"
> Carlos Drummond de Andrade

Chamando a atenção do leitor para as mudanças que têm se operado no mercado de trabalho e da presença do desemprego estrutural, para o qual "as pessoas não têm alternativas, senão revisitar inteiramente trajetórias profissionais decididas há

anos", o autor apresenta recomendações que julga válidas para todos os indivíduos que, "em nosso país, estejam, moto-próprio ou em virtude das circunstâncias, em via de mudar de carreira, procurar um emprego, trabalhar por conta própria ou repensar de algum modo sua vida profissional de hoje."

O autor trabalha com o conceito de *"atividade profissional"*, que abrange tanto o trabalho como o emprego, que podem ser vendidos *"a clientes interessados em comprá-la"*, ou seja, o trabalho visto como mercadoria.

Ao tratar das dimensões da chamada *"atividade profissional",* o que chama a atenção é a forma como o autor desenvolve seu pensamento e onde não tem lugar o trabalho como valor de uso e sim, apenas como valor de troca.

Na compreensão de como se expressam os valores do trabalho e de como a força de trabalho constitui-se em mercadoria da produção capitalista, capaz de gerar quantidade de valor maior que seu próprio valor, precisamos considerar como o homem se transforma em vendedor de si mesmo, como uma mercadoria.

Para Frigotto (1993:78):

> O processo de trabalho, que é atividade dirigida com o fim de criar valores de uso, de apropriar os elementos naturais às necessidades humanas, condição necessária do intercâmbio material entre o homem e a natureza, condição natural e eterna da vida humana, recebe uma determinação social, histórica, e é convertido em trabalho genérico, abstrato, um trabalho separado dos sujeitos – força de trabalho.

Referenciado em Marx, Frigotto (idem) entende que:

> A mercadoria, como forma elementar e básica da sociedade do capital, cuja essência é seu valor de troca, compõe-se de três partes: uma primeira parte – capital constante – que transmite ao produto um valor igual ao seu próprio valor, constituída pelo valor da parte de capital que se destina à aquisição dos meios de produção; uma segunda parte – capital variável – ou seja, parte do capital destinado a comprar força de trabalho. É variável exatamente porque é capaz de transmitir ao produto, além de seu valor, um valor adicional. Isto é, produz, além de trabalho necessário, à reprodução de seu valor, um trabalho excedente, uma mais-valia. A mais valia, constituiu-se na terceira parte componente da mercadoria. É, pois, na compra, apropriação e consumo desta

> mercadoria especial – força de trabalho, componente da mercadoria como um todo – que o capitalista encontra a fonte única do lucro.

A mercadoria tem como característica, a ocultação das relações sociais presentes na própria mercadoria, sendo que a igualdade dos trabalhos na forma valor fica disfarçada, surgindo o que Marx denomina de *fetichismo*.

> A mercadoria é misteriosa simplesmente por encobrir as características sociais do próprio trabalho dos homens, apresentando-as como características materiais e propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho, por ocultar, portanto, a relação social entre os trabalhadores individuais dos produtores e o trabalho total, ao refleti-la como relação social existente, à margem deles, entre os produtos de seu próprio trabalho. Através dessa dissimulação, os produtos do trabalho se tornam mercadorias, coisas sociais, com propriedades perceptíveis e imperceptíveis aos sentidos [...] Uma relação social definida, estabelecida entre os homens, assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas. (MARX, 1985, pg. 94).

Se o que interessa ao capital não é a utilidade de bens que os trabalhadores produzem para si, mas a quantidade de trabalho que gera a troca, então, o valor de troca não é determinado pelo trabalho isolado de cada trabalhador, mas pelo trabalho abstrato, como expresso por Marx, citado em Frigotto (idem, p. 79):

> [...] esta abstração de trabalho em geral não é somente o resultado mental de uma totalidade concreta de trabalhos. A indiferença em relação a esse trabalho determinado (particular) corresponde a uma forma de sociedade na qual os indivíduos mudam com facilidade de um trabalho para o outro, e na qual o gênero preciso do trabalho é para eles fortuito, logo, indiferente. Aí, o trabalho tornou-se não só no plano das categorias, mas na própria realidade, um meio de criar a riqueza em geral e deixou, enquanto determinação, de constituir um todo com os indivíduos, em qualquer aspecto particular.

Para a troca da mercadoria força de trabalho nas condições das relações capitalistas é preciso que isso se faça de forma que o trabalhador se considere livre para vendê-la:

> [...] livre no sentido que esteja destituído de propriedade, a não ser sua força de trabalho, e livre do domínio total de alguém sobre ele, de sorte que não só as relações de troca possam se efetivar, como se efetivem formalmente sob um aparência legal.

Para tanto, a cidadania se constitui como um elemento e um direito auxiliador da sociedade capitalista.

Nesse sentido:

> O capitalismo tem que engendrar o sujeito livre e igual ante o direito, o contrato e a moeda, sem o que não poderia sua ação seminal: a compra e a venda da força de trabalho e a apropriação do valor. Esta liberdade efetiva implica como paralelo seu à igualdade abstrata da cidadania [...]. Com isso, tal abstração converte-se em fundamento de poder voltado à reprodução da sociedade e da dominação da classe que a articula. (FRIGOTTO,1997:76 apud O'Donnel, 1981).

A mudança de identidade social dada pelo emprego de longa data numa determinada empresa é também tratada de forma "natural" pelo autor, que indica como caminhos para a atual crise do emprego:

a) a "comoditização" do trabalho: o trabalho visto como "uma mercadoria qualquer, e como tal, tem um valor de troca no mercado [...] é bastante provável que rapidamente muitos trabalhos se tornem obsoletos no mercado, quando então seu valor de troca cai [...]"

b) a visualização das competências como produto: o trabalhador deve levar em consideração que "as habilidades e competências que utiliza em seu trabalho são importantes produtos vendáveis no mercado, devem ser aperfeiçoadas e oferecidas a 'clientes' que possam comprá-las em forma de serviços".

c) a apropriação da carreira profissional pelo indivíduo: a carreira profissional é go "de responsabilidade dos próprios trabalhadores" que devem construir suas vidas "de acordo com sua visão de mundo e seu modo pessoal de encarar o trabalho [...]"

d) a polivalência no trabalho em equipe: dessa forma torna-se cada vez mais necessário que "os trabalhadores sejam versáteis e capazes de, rapidamente, deixar um tipo de trabalho para realizar outro, ou deixar uma equipe para

ingressar em outra. Os trabalhadores devem, em suma, aprender a ser polivalentes, multi-habilitados".

e) a banalização da mudança profissional: Assim como se espera que o trabalhador seja capaz de rapidamente mudar de equipe, ele precisa aprender a mudar rapidamente de organização porque "a permanência por muitos anos numa única empresa é coisa do passado".

f) a intensificação do auto-treinamento: se exige cada vez mais "informação, habilitação e competência" e a tendência é que cada vez mais se busque a qualificação "por iniciativa dos próprios trabalhadores*".*

A obra reveste-se num manual para que o aluno possa tornar-se empregável. Se, em todo caso, a empregabilidade não for possível, o autor ensina como trabalhar ***"Por conta própria! Montando seu próprio negócio"***.

As lições do livro deixam claro que o aluno precisa aprender que deve estar sempre buscando a qualificação e que é de sua responsabilidade gerenciar seu percurso profissional, seja com vistas à empregabilidade ou através do empreendedorismo e que, dependendo do seu esforço pessoal é que terá o sucesso ou o fracasso nesta empreitada.

3.3.2.7 - Considerações sobre o PET

Algumas situações foram observadas ao longo do curso e que são reveladoras dos sentimentos dos alunos em relação às suas expectativas futuras:

Os alunos demonstraram que estar desempregado é um atributo que desqualifica e inferioriza as pessoas que passam por esse processo. Muitos alunos descrevem esse processo como sendo extremamente doloroso; ver que os pais ou

maridos não podem suprir as necessidades básicas da família, geram conflitos e tensões familiares, sendo que muitos acabam por praticar atos ilícitos.

Também, o mundo do consumo é um fator que faz com que o jovem busque empregar-se para passar do desejo para o ato de consumir.

Isso pode ser identificado através de algumas falas dos alunos:

> Quando eu tiver minha família, não quero ver meus filhos passando necessidade porque eu não tenho um trabalho. Prefiro não por filho no mundo.

> Meu pai chega em casa nervoso porque fala que a gente não acredita que ele está procurando trabalho. Outro dia ele falou que ia começar a sair a pé e descalço porque anda, anda e só gasta sola do sapato e ficha de ônibus.

> Eu quero ter as minhas coisas, poder comprar as coisas bonitas que eu vejo no shopping. Era bom quando eu tinha o meu dinheiro, às vezes eu até pagava alguma coisa pro meu namorado, como por exemplo, cinema ou a gente ia no barzinho.

Desde o primeiro dia e durante todo o curso, ficou evidenciado que o principal objetivo do núcleo central é garantir o comprometimento, o desenvolvimento das habilidades relacionais e que é preciso formar novas atitudes nos trabalhadores porque cada um é dono do próprio destino, devendo lutar pela sua vitória num espaço onde não existem desejos e problemas pessoais.

Estimula-se a competitividade. O chamamento é para que façam o trabalho “bem feito” porque senão ficarão excluídos, que cada um deve adquirir as competências necessárias para a realização da tarefa para a qual se oferece e que serão vencedores aqueles que souberem demonstrar esforço e responsabilidade.

A responsabilidade e o trabalho em equipe também estiveram presentes em todas as oportunidades possíveis.

Com relação ao desenvolvimento das oficinas, a Coordenadora de Núcleo Central assim se expressou:

> [...] as Oficinas são apresentadas em seqüência à medida que seus temas vão sendo sugeridos ou abordados no desenvolvimento do Núcleo Central, assegurando melhor apreensão dos conceitos e valores.

Na prática, não é isso que acontece: como os docentes que trabalham em muitos cursos do SENAC são os mesmos, entra na seqüência, o docente que estiver disponível, sendo que, muitas vezes, o Núcleo Central suprime ou dilata suas horas para melhor adequação e aproveitamento dos docentes. Os temas apresentados para discussão no núcleo central são sugeridos pela coordenação geral do SENAC após avaliação das necessidades do mercado.

Desde o início do curso ocorreu uma nítida separação entre os alunos do PET e os demais alunos da escola pública onde o programa foi realizado: as aulas iniciavam depois e terminavam antes dos horários da escola pública; os alunos tinham intervalo em horários diferentes; não podiam utilizar a merenda escolar, o que gerava grande insatisfação porque muitos vinham de outra cidade ou diretamente do trabalho e não tinham dinheiro para comprar o lanche da cantina. A coordenadora afirmava que foi uma exigência do próprio Estado, mas numa ocasião uma docente afirmou que eles precisavam se enxergar "como alunos do SENAC e não do Estado".

Durante todo o curso, apenas em uma ocasião o PET foi visitado por uma funcionária da Diretoria de Ensino, que se limitou a perguntar se os alunos estavam comparecendo às aulas e a docente, para justificar as faltas, respondeu que muitos estavam fora naquele dia porque estavam realizando uma pesquisa.

Com relação às observações de alguns alunos, como por exemplo, no que se refere ao desenvolvimento de sensibilidade para com os problemas sociais, econômicos, políticos e para as artes, precisamos considerar que, conforme palavras da própria coordenadora do SENAC, o aluno é o "produto" do PET, o que significa que ele vai sair diferente de quando entrou.

As ações desenvolvidas no PET têm como principal objetivo atender as necessidades do mercado, portanto, não se busca produzir a humanização dos educandos. Mas, verificam-se contradições, como por exemplo:

Durante o curso, os alunos tiveram a oportunidade de entrar em contato com algumas manifestações culturais e formas de arte, como poesia, filmes, pintura, textos etc.

Embora muitos alunos não tenham se manifestado a respeito ou demonstrado interesse pela arte de maneira geral, isso pode ser explicado através da teoria do

capital cultural de BOURDIEU (1999), que entende que as pessoas que fazem uso da arte e que a perpetuam são as mesmas pessoas que detêm consigo os meios para dela se apropriarem e que só podem apreciar os objetos de arte aqueles que detêm os códigos que permitem decifrá-los, o que vai garantir a vantagem de uns sobre os outros. No entanto, o contato com toda forma de arte é importante e conforme Duarte (2001:7):

> Na história humana até aqui vivida, a ciência, a arte, a filosofia, a moral e a política, dependendo da natureza concreta que assumam em cada momento histórico, têm servido tanto à humanização quanto à alienação dos indivíduos humanos.

Para o autor (idem:24), a apropriação de uma ou outra objetivação ter, na formação do indivíduo, uma função humanizadora ou alienadora é

> [...] uma questão que depende de um complexo e dinâmico conjunto de relações presentes na atividade apropriadora. É importante, porém, ter claro que assim como a humanidade não pode se desenvolver sem se objetivar, o que gera a possibilidade da alienação dos homens perante as objetivações, os indivíduos não podem objetivar-se sem apropriarem-se das objetivações.

Estas considerações são feitas sem perder de vista que a divisão do trabalho constitui o eixo central da pedagogia do capital, que a formação profissional é forma típica de educação “interessada” e que a orientação das políticas educacionais para essa modalidade de educação tem o foco no mercado e na “empregabilidade” (DIAS, 2003), mas é preciso recuperar dialeticamente as contradições produzidas por esse nível de formação profissional em seu nexo com o mercado de trabalho.

Capítulo 4 – A concepção de educação profissional na legislação atual e no contexto do PET: competências, empregabilidade/laborabilidade e polivalência.

O quarto capítulo aborda a legislação educacional em vigor e a concepção de educação profissional presente nos documentos oficiais e no PET. A elucidação das concepções se faz necessária para aclarar as intencionalidades decorrentes de interesses e visões particulares de mundo, onde concepções que se sustentam a partir de um discurso fabricado externamente são apresentadas como consensuais e naturais.

A reforma educacional instituída com a promulgação da Lei 9394/96, seguida da legislação complementar, representou um projeto dentre os diferentes projetos que vinham sendo debatidos pela sociedade brasileira (FERRETTI, 2002), fruto de diferentes concepções de educação. Os textos legais e pareceres que os justificam comportam mensagens que não são neutras, mas carregadas de valores e posições políticas e ideológicas.

KUENZER (2002:2) em artigo intitulado "O ensino médio agora é para a vida" entende que:

> [...] a ninguém ocorreria pensar que uma proposta de educação das jovens gerações não expressasse uma proposta de Governo, que por sua vez corresponde a uma concepção de sociedade e de homem que é fruto da opção política de um grupo que ocupa o poder em decorrência da correlação de forças historicamente dada.

A partir de 1985, os legisladores brasileiros votaram várias leis que tratam da educação, e para o que interessa diretamente ao objeto de estudo, em especial:

- a lei 7.348/85, que trata do financiamento da educação;
- a lei 9131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação;
- a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- a Emenda Constitucional 14/96 (regulamentada pela Lei 9424/96), que criou o FUNDEF e priorizou o ensino fundamental;

- o Decreto 2.208/97, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Profissional, regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB/96 e a partir disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e o Parecer 16/99.

A Lei 9.394/96, Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, afirma em seu artigo primeiro, que:

> A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

O Capítulo III, no seu artigo 39 e parágrafo único, trata da educação profissional, afirmando que:

> Art. 39 - 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.
> Parágrafo único – O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Regulamentando os artigos de 39 a 42, temos o Decreto 2.208/97, que trata dos objetivos da educação profissional e dos níveis compreendidos nessa modalidade educacional, considerando:

> I- básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
> II- técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;
> III- tecnológico: corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Assim como temos diferentes níveis compreendidos na modalidade de educação profissional, também as competências a que se referem os textos legais são classificadas em: básicas, específicas e de gestão.

As habilidades básicas (que são as habilidades referidas no PET e de acordo com a Resolução CNE/CEB 03/98), são aquelas através das quais o indivíduo adquire

> [...] o domínio funcional da leitura, escrita e cálculo, no contexto do cotidiano pessoal e profissional, além de outros aspectos cognitivos e relacionais – como raciocínio, capacidade de abstração – necessários tanto para trabalhar como para viver na sociedade moderna. (Mtb/SEFOR, 1995:18).

Com base nas legislações acima mencionadas e com fundamento no Parecer CNE/CEB 16/99, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, sendo que o Parecer 16/99 enfatiza a educação como fator de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem mundial:

> A LDB reservou um espaço privilegiado para a educação profissional. Ela ocupa um capítulo específico dentro do título amplo que trata dos níveis e modalidades de educação e ensino, sendo considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem mundial.

As noções de competência; empregabilidade/laborabilidade

A partir dos elementos apresentados nos capítulos anteriores, temos que a noção de competência e a ideologia da empregabilidade permeiam o pensamento presente na legislação educacional brasileira atual, nos documentos do SENAC e no dia-a-dia do PET, além de veicular a idéia de articulação entre trabalho, educação e o uso das novas tecnologias.

Para o MEC (1997), a empregabilidade está relacionada com a formação demandada pelos setores produtivos:

> Ela requer profissionais com competências gerais e específicas, capazes de adaptação, readaptação e aprimoramento contínuos, que permitam sua inserção e reinserção em mercado em constante mutação. (MEC, 1997:11).

Justificando a necessidade de articulação entre o ensino geral e profissional e o mundo do trabalho, a proposta do MEC é para que os valores sejam afirmados no

sentido de que o indivíduo possa desenvolver as competências necessárias à vida produtiva, considerando que:

> Quando competências básicas passam a ser cada vez mais valorizadas no âmbito do trabalho, e quando a convivência e as práticas sociais na vida cotidiana são invadidas em escala crescente por informações e conteúdos tecnológicos, ocorre um movimento de aproximação entre as demandas do trabalho e as da vida pessoal, cultural e social.

Conforme se verifica no Capítulo 2, os Referenciais para a Educação Profissional Senac 2001 afirmam que as bases conceituais que fundamentam a concepção de educação profissional proposta pelo MEC em seus documentos oficiais, "estão em sua essência, muito afinadas com os princípios filosóficos que norteiam o projeto pedagógico em vigor no Senac desde 1.994", o que mais uma vez deixa demonstrado que o empresariado antecipa as prescrições legais porque já sabem qual é a educação que lhes convém e confiam no projeto de educação que acreditam sairá vitorioso no embate político que antecede a promulgação de uma lei.

O projeto pedagógico em vigor no SENAC desde 1994 está afinado com o modelo de competências, que permeia toda a legislação educacional em vigor.

À luz da LDB/96, competente é aquele que não se limita ao conhecer, vai mais além, porque envolve o agir numa determinada situação. Ser competente, então, implica em que o aluno desenvolva as capacidades ou os saberes, que envolvem conhecimentos, habilidades e valores. Para a legislação, alguém é competente quando "constitui, articula, mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados no seu campo de atuação."

Os Referenciais do SENAC para a Educação Profissional determinam que:

> [...] enquanto as competências específicas definem a identidade do curso, as competências gerais garantem a polivalência do profissional. Deve-se ainda buscar responder as seguintes questões: O que esse profissional precisa saber (que conhecimentos são fundamentais?) O que ele precisa saber fazer (que habilidades são necessárias para o desempenho de sua prática de trabalho?) O que ele precisa saber ser (que valores, atitudes ele deve desenvolver?) O que ele precisa saber para agir (que atributos são indispensáveis à tomada de decisões?) Sobre o saber fazer, o SENAC entende que este recobre dimensões práticas e científicas adquiridas formalmente (curso/treinamento)

> e/ou por meio da experiência profissional. O saber ser inclui traços de personalidade e caráter, que ditam os comportamentos nas relações sociais de trabalho e dão a disponibilidade para a assimilação de valores de qualidade, produtividade e competitividade e o saber agir envolve saber trabalhar em equipe, ser capaz de resolver problemas e realizar trabalhos diversificados.

Considerando que o nível de formação que se desenvolve no PET é para as tarefas simples, toma-se a interpretação de KUENZER (2002) sobre o assunto:

> [...] a crescente presença de ciência e tecnologia nos processos produtivo e social, estabelece uma contradição: quanto mais se simplificam as tarefas, mais se exige conhecimento do trabalhador, e não mais relativo ao saber fazer, cada vez mais desnecessário. Ao contrário, a crescente complexificação dos instrumentos de produção, informação e controle [...] passam a exigir o desenvolvimento de competências cognitivas superiores e de relacionamento, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, criação de soluções inovadoras, rapidez de resposta, comunicação clara e precisa, interpretação de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos para atingir metas, trabalhar com prioridades, avaliar, lidar com as diferenças, enfrentar os desafios das mudanças permanentes, resistir a pressões, desenvolver o raciocínio lógico-formal, buscar aprender permanentemente, e assim por diante. Mesmo para desempenhar tarefas simplificadas, o elevado custo de um investimento tecnologicamente sofisticado exige trabalhadores potencialmente capazes de intervir critica e criativamente quando necessário, além de observar normas que assegurem a competitividade e portanto, o retorno do investimento, através de índices mínimos de desperdício, retrabalho e riscos.

A posse das características cognitivas e comportamentais é que vai definir para o indivíduo a “empregabilidade”.

Os conceitos de flexibilidade, empregabilidade e laborabilidade encontram-se indicados em FERRETTI e SILVA JR. (2000:16):

A flexibilidade seria a possibilidade de alteração, sem comprometimentos, da velocidade de produção, da qualidade do processo e do produto; do próprio objeto; do processo de produção a partir da alteração feita no projeto, e da execução das duas últimas funções simultaneamente.

Para KUENZER (2002), a flexibilização “enquanto capacidade de criar, descobrir, articular conhecimentos, aprender novos conteúdos, enfim, educar-se permanentemente”, no sentido positivo, para adequar-se ao dinamismo da vida social e produtiva é um privilégio dos poucos que encontram-se no topo da pirâmide, mas no contexto da acumulação flexível e das suas características excludentes, a flexibilização

significa para a grande maioria dos trabalhadores “conformidade a situações cada vez mais precárias, em todos os sentidos”.

No entender de FERRETTI e SILVA JR. (2000:16), conceito de empregabilidade está ligado à crença produzida pela teoria do capital humano (que reduz trabalho a emprego), de que a educação é um investimento e que o progresso técnico não só gera novos empregos, mas exige uma qualificação cada vez maior do trabalhador, tendo, a educação um fator de desenvolvimento e distribuição de renda.

Para os autores acima citados, o conceito de laborabilidade usado pelo documento norteador da educação profissional atual, seria um disfarce do conceito de empregabilidade, tendo em vista que o momento atual é de desemprego crescente, estando a laborabilidade no plano da responsabilidade individual. Se o conceito de laborabilidade é um disfarce do conceito de empregabilidade, este é a outra face da competência, que deve ser internalizada através das pedagogias do “aprender a aprender”.

Para SILVA JR., o epistêmico produzido pelo modelo de competência é tomado como algo dado, natural, onde o aluno constrói uma teoria, formulada a partir da prática, mas sem colocar a prática em questão, sem questionar a causa dos problemas, promovendo uma naturalização do histórico e do social.

Definindo competência, RAMOS (2001:18) afirma que é “um saber interiorizado, de aprendizagens orientadas para uma classe de situações escolares ou profissionais que permite ao indivíduo enfrentar situações e acontecimentos com iniciativa e responsabilidade, guiado por uma inteligência prática sobre os eventos e coordenando-se com outros atores para mobilizar suas capacidades”.

A autora, citando NOVIK, afirma que a formação por competências tem subestimado, em grande medida, a dificuldade que apresenta o desenvolvimento curricular, apresentando-se as normas ou padrões de competências como se fossem competências em si mesmas ou o próprio currículo.

Também DEPRESBITERIS (2001:27) conclui que o termo possui um caráter polissêmico, sendo ‘a capacidade para aplicar habilidades, conhecimentos e atitudes em tarefas ou combinações de tarefas operativas;...é a habilidade de alguém de utilizar

seu conhecimento para alcançar um propósito;...é a capacidade de mobilização de saberes: saber-fazer, saber-ser e saber-agir".

Para TANGUY (1997:54):

> Efetivamente, o discurso sobre as competências pode ser compreendido como uma tentativa de substituir uma representação da hierarquia dos saberes e das práticas, notadamente aquela que se estabelece entre o 'puro' e o 'aplicado', entre o 'teórico' e o 'prático' ou entre o 'geral' e o 'técnico', por uma representação da diferenciação entre formas de saberes e formas de práticas, diferenciação que seria essencialmente horizontal e não mais vertical. Assim entendida e utilizada, a noção de competências (e aquelas que lhe são associadas) tende a dar importância às diferenças e particularidades individuais, a sua demonstração, a seu caráter distintivo mais do que ao princípio de igualdade que, sem ser reconsiderado, já não é a referência primeira que dá sentido ao resto [...]

Tomando como referência a afirmação de FERRETTI e SILVA JR. (2000) de que a empregabilidade tem como outra face a competência e que esta deve ser internalizada através das pedagogias do "aprender a aprender", encontramos em DUARTE (2001) uma crítica a essa pedagogia:

> [...] a Pedagogia das Competências está incluída nas Pedagogias do Aprender a Aprender , que tem como base, ensinar um método científico de pensar e de ser, formando os indivíduos para uma racionalidade científica e instrumental. O autor entende que a Pedagogia das Competências como está focalizada na atualidade, trata-se de uma apropriação neoliberal da teoria vigotskiana e sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos, formando neles as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira etc.

Para Duarte:

- "as pedagogias do "aprender a aprender" estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém";

- "aquilo que o indivíduo aprende por si mesmo é superior, em termos educativos e sociais àquilo que ele aprende através da transmissão por outras pessoas" e "o método

de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente";

- "além do aluno buscar por si mesmo o conhecimento e nesse processo construir seu método de conhecer, é preciso também que o motor desse processo seja uma necessidade inerente à própria atividade do aluno, ou seja, é preciso que a educação esteja inserida de maneira funcional na atividade da criança [...]";

- "a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança" porque o conhecimento é cada vez mais provisório e aquele "que não aprender a se atualizar está condenado à defasagem de seus conhecimentos".

RAMOS, (2001:25), levanta uma questão que está relacionada com as mediações presentes na relação entre o processo de trabalho, o ensinar e o aprender e que, de acordo com o seu entendimento, muito pouco tem sido debatido no âmbito das políticas educacionais: "nenhuma lista de tarefas, ou mesmo nenhum retrato da complexidade de um processo de trabalho, traduz tudo o que pode acontecer, no enfrentamento real do sujeito com a materialidade concreta do trabalho".

Resgatando a idéia de FRIGOTTO (2001), de que estamos vivenciando uma metamorfose, uma re-significação ou um desdobramento de conceitos e que o passado retorna, porém atualizado, também nas pedagogias do "aprender a aprender", verificamos que, tanto DUARTE quanto RAMOS, investem, nesse pensamento:

Para DUARTE (2001:02):

> Cito aqui essas passagens para mostrar que não se trata de uma rotulação apressada de minha parte, a inclusão da Pedagogia das Competências no grupo das Pedagogias do Aprender a Aprender, juntamente com o Construtivismo, a Escola Nova, os estudos na linha do "Professor Reflexivo" etc.

Para RAMOS (2001):

> [...]Neste contexto, veremos o resgate de movimentos importantes na educação, tais como a problematização de Dewey, os centros de interesse de Decroly, o construtivismo de Piaget, entre outros, reunidos em princípios curriculares designados por globalização, integração, interdisciplinariedade e transdiciplinariedade.

Citando FONSECA, DUARTE (2001) afirma que o "aprender a aprender" está apresentado como uma arma na competição por postos de trabalho, aparecendo na sua forma mais crua: "[...] um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos".

A concepção dominante de formação é a concepção burguesa, conferindo à educação profissional um caráter de submissão, onde o que se busca é fazer com que as pessoas considerem natural a existência de sistemas diferentes de educação, um para cada classe social e que, hoje, é passado para a classe trabalhadora de forma ardilosa e travestida como ideal democrático, como um direito à educação.

Para NEVES (2001:199),

> [...]a noção de competência tem constituído a base das políticas de formação e capacitação dos trabalhadores em diversos países, principalmente onde existem problemas para vincular o sistema educativo com o produtivo e a atual política neoliberal de educação profissional está acrescida de uma nova atribuição: certificar um grande número de trabalhadores que potencial ou efetivamente exerçam tarefas simples na produção para garantir às empresas os pré-requisitos de qualidade que as habilitem a competir no mercado.

Esse caráter de submissão a que está submetida a educação profissional brasileira acentua-se com a delegação feita pelo Estado ao empresariado industrial e comercial para a execução de programas de aprendizagem, treinamento, qualificação e aperfeiçoamento, que são próprios dessa modalidade educacional.

DUARTE (2001), alerta para algumas deformações propositais dadas a conceitos como, por exemplo, a criatividade: no atual processo de formação profissional, a criatividade deve ser entendida como a capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista e não como a busca de transformações radicais na realidade social ou, a busca de superação radical da sociedade capitalista.

As deformações propositais expressam a presença de ideologias arbitrárias, que buscam ocultar os interesses de uma classe que luta por tornar hegemônica a sua concepção de mundo, de sociedade e de educação. A noção de empregabilidade transferiu para o trabalhador a responsabilidade de conseguir um emprego e manter-se nele, estando sempre alerta para a possibilidade de ser substituído pela tecnologia ou por outro trabalhador mais "qualificado".

A oferta de cursos de qualificação está sendo feita conforme as demandas do mercado. Nesse sentido:

> A oferta de cursos de nível técnico e de qualificação, requalificação e reprofissionalização de jovens, adultos e trabalhadores em geral, será feita de acordo com as demandas identificadas junto aos setores produtivos, sindicatos de trabalhadores e sindicatos patronais, bem como junto a órgãos de desenvolvimento econômico e social dos governos estaduais e municipais, dentre outros. (artigo 7º da Portaria 646/97, que regulamenta os artigos 39 a 42 da Lei 9394/96).

Se o horizonte da formação profissional atual (e presente no PET) é o mercado, ele não condiz com o horizonte da educação politécnica:

> A noção de politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politecnia, nesse sentido, se baseia em determinados princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos. Por que? Supõe-se que dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa, e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos, que estão na base da organização da produção moderna. Dado que a produção moderna se baseia na Ciência, há que se dominar os princípios científicos sobre os quais se funda a organização do trabalho moderno [...] (SAVIANI, 1987:17)

A politecnia supõe uma forma de integração de vários conhecimentos, através do estabelecimento de variadas relações que "quebram os bloqueios artificiais que transformam as disciplinas em compartimentos específicos, expressão da fragmentação

da ciência [...] implica em tomar a escola como totalidade" (KUENZER, 2002:89), como prática social de intervenção na realidade tendo em vista a sua transformação.

Diferentemente da noção de polivalência, que privilegia apenas a ampliação da tarefa, ou como entende KUENZER (2002:88):

> Por polivalência entende-se a ampliação da capacidade do trabalhador para aplicar novas tecnologias, sem que haja mudança qualitativa desta capacidade. Ou seja, para enfrentar o caráter dinâmico do desenvolvimento científico-tecnológico o trabalhador passa a desempenhar diferentes tarefas usando distintos conhecimentos, sem que isto signifique superar o caráter de parcialidade e fragmentação destas práticas ou compreender a totalidade [...] È suficiente usar os conhecimentos empíricos disponíveis sem apropriar-se da ciência, que permanece como algo exterior e estranho.

Para a autora, enquanto não for historicamente superada a divisão entre capital e trabalho, não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas, apenas contraditórias e, considerando que a escola é um espaço de práticas sociais contraditórias, está, portanto, articulada com os interesses do capital e também da classe trabalhadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> "[...] perpassando todo o tecido social, existem concepções distintas quanto à função social da escola, concepções materializadas nos aparelhos e práticas do Estado estrito senso e na sociedade civil, e implementadas, em cada formação social concreta, na confluência da correlação das forças sociais. Concepções que podem até coincidir, eventualmente, quanto ao conteúdo científico-tecnológico veiculado pela escola, mas que divergem profundamente quanto à aplicação social desse conteúdo. Capital e trabalho exigem, pois, do Estado, o desenvolvimento dos sistemas educacionais, cada qual tentando fazer de seu projeto de escola o projeto hegemônico". (NEVES, 1999, pg. 26).

O grau de reflexões possibilitado pelo desenvolvimento desta pesquisa sobre a educação profissional oferecida aos jovens de baixa renda, egressos do ensino médio público no Estado de São Paulo, se fez através dos documentos oficiais, documentos do SENAC, das práticas desenvolvidas no curso analisado (PET) e observações dos alunos e docentes. Esse entendimento se fez considerando-se que de um lado está a centralidade do trabalho na vida dos jovens e de outro lado, está a formação para o trabalho numa sociedade sem empregos.

O discurso neoliberal se mostra sedutor e acaba por equivocar grande parte da população que acredita que as novas propostas contemplam plenamente os interesses daqueles que vivem do trabalho, em especial quando deixam a impressão de a formação é para a ampliação da cidadania, para a polivalência (que confunde os menos avisados com politecnia) e que ao término do curso o sujeito terá se transformado num indivíduo autônomo, crítico e com a capacidade de obter um lugar no mercado de trabalho; que a preocupação é com a formação do indivíduo de forma integral e que, dependendo de seus méritos, poderá ter mais, menos ou nenhum sucesso na sua vida profissional.

Sabemos que a qualificação é um processo histórico, de construção coletiva,

> [...] que se expressa de diferentes formas e depende de diversos fatores: do sistema social, das oportunidades de escolaridade, das oportunidades sociais de acesso aos bens culturais e de consumo e das formas de organização e divisão do processo de trabalho, das questões de gênero e dos interesses sociais em jogo. (KUENZER, 2001, pg.13).

Os objetivos declarados nos documentos do SENAC e que estão em consonância com as prescrições do MEC (e legitimados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo ao instituir o Programa Profissão), revelaram-se ambiciosos: garantir a empregabilidade através do desenvolvimento de competências individuais, assegurar o gerenciamento do plano de desenvolvimento pessoal e profissional de cada indivíduo e a formação cidadã.

Como a aparência deixada por estes documentos era de que não existe mais divórcio entre as aspirações educacionais dos sujeitos trabalhadores e os interesses das classes dominantes, portanto, a concepção de educação presente no PET seria do interesse dos jovens de baixa renda, beneficiários do Programa Profissão.

Porém, confrontada a aparência com a realidade de dilaceramento das condições de trabalho, da diminuição do emprego formal e aumento da informalidade, da extinção de muitas profissões e do surgimento de outras e principalmente, que a tão propalada igualdade não está dada no ponto de partida, as preocupações iniciais eram: porque existem tantas instituições propondo requalificação profissional numa época em que o desemprego invade o mundo, quais seriam os (des)caminhos da formação humana diante do processo produtivo, a quem interessa esse conhecimento, qual a formação que está sendo proposta e para que trabalho?

Considerando-se que essas indagações estão relacionadas com a concepção de formação, tive como preocupação principal saber:

- qual a concepção de educação profissional (e de sociedade) está contida no Programa de Educação para o Trabalho, vinculado ao Programa Profissão?

Se antes, na hegemonia do paradigma fordista, a qualificação se baseava na oferta de cursos para postos específicos de trabalho, hoje, verifica-se a difusão da noção de competência e a ideologia da empregabilidade/laborabilidade, a idéia de articulação entre trabalho, educação e o uso das novas tecnologias; noções que permeiam o pensamento presente na legislação educacional brasileira atual, nos documentos do SENAC, estão também no dia-a-dia do PET.

A noção de empregabilidade (que recebeu inúmeras críticas: ROPÉ & TANGUY, RAMOS, FERRETTI, SILVA JR., FRIGOTTO, GENTILLI e outros) tem sido utilizada para mascarar a forma "dual" de organização da educação brasileira, formando diferentemente os segmentos da sociedade, com uma formação destinada aos segmentos dirigentes e outra à força de trabalho assalariada e de baixa renda.

Ainda, essa noção promove a alienação do trabalhador, na medida em que gera uma construção ideológica, que faz com que o trabalhador busque saídas individuais para a sua sobrevivência e chame para si a responsabilidade pelo seu possível desemprego. Para RAMOS (2001), a competência configura-se como uma noção adaptadora do comportamento humano à realidade contemporânea, revertendo-se em benefício do consenso social, envolvendo todos os trabalhadores em torno do capitalismo, ao mesmo tempo em que se forma um consenso de que esse é o único modo de produção capaz de manter o equilíbrio e a justiça social. A educação moderna foi fundada sob o modo de produção capitalista e portanto, é a esta estrutura social que se procura adaptar os homens.

Analisando o Parecer 16/99 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, FERRETTI e SILVA JR. (2000) afirmam que:

> [...] tanto as diretrizes para o ensino médio quanto as propostas para a educação profissional técnica estabelecem a relação entre formação escolar e o sistema produtivo de forma tão intensa e direta, pela via do 'modelo de competência', cujo desenvolvimento se torna o objeto central de preocupações, que se torna difícil distinguir entre vínculo e subordinação, mesmo quando se trata da cidadania e dos princípios orientadores de ambos: a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade [...] Tanto a educação profissional básica, como o ensino médio, em seus documentos de políticas, buscam produzir uma contradição na formação do educando – por um lado o fazem sujeito de seus fracassos e sucessos em relação ao trabalho e à ascensão social; de outro, omitem-lhe todos os condicionantes históricos e sociais que contribuem para seu sucesso ou fracasso.

Considerando-se que nenhuma concepção de educação é neutra e que traz intrínseca uma visão de mundo e de sociedade, não podemos perder de vista os interesses que se articulam nesse jogo.

A pesquisa revela que, o Estado é um mediador desse processo, na medida em que garante e legitima os interesses da classe dominante nessa formação, tendo em vista que delegou a responsabilidade da formação aos representantes do empresariado comercial, além de repassar para o setor privado, diretamente, parte dos recursos públicos, através do Fundo do Tesouro Estadual.

Dentro da denominada modernização da esfera administrativa, pratica a minimização das políticas sociais. As reformas do Estado têm um pólo desencadeador e dirigem-se a todos os campos, além do fato de ser a educação um espaço privilegiado para a difusão da ideologia da classe dominante. A redução do nível de empregos, apontada como natural pelo incremento da tecnologia, a falta de preparo de pessoal no serviço público e a baixa qualificação dos trabalhadores são justificativas para a política de qualificação adotada e a parceria realizada.

Ao SENAC interessa essa formação e essa parceria, porque desde longa data, os empresários têm buscado estabelecer os limites e características da educação na perspectiva que melhor lhes convém. Além de formar o trabalhador mais adequado ao mercado, o PET, como já visto nos capítulos anteriores, garante visibilidade ao SENAC e também é fator de garantia de recursos, auxiliando na sua autosustentabilidade.

Aos “jovens de baixa renda”, ficou evidenciado que a qualificação oferecida não é a ideal, não é a que interessa à classe-que-vive-do-trabalho[65], mas tem a sua importância.

Analisando as práticas desenvolvidas no PET através das suas oficinas de trabalho, duas funções se sobressaíram:

As oficinas específicas (Estética de Ambientes, Organização e Higiene dos Alimentos, Atendente de Varejo e Comunicação) foram desenvolvidas por docentes que não possuem formação em educação. A presença de docentes de outras áreas, sinaliza a preocupação com o caráter instrumental da formação, e indica que o

[65] Expressão utilizada por Ricardo Antunes.

empresariado sabe qual é o melhor trabalhador que lhe convém e desenvolve as estratégias adequadas para conseguir o que precisa.

Outra função do PET que ficou claramente evidenciada (através das manifestações dos docentes, do material utilizado e da didática aplicada) foi a preocupação em inserir o aluno na nova cultura do trabalho, na busca pela construção de uma nova subjetividade, para que eles interiorizem que o declínio do trabalho assalariado é "natural", que as regras atuais são de competição e que apenas aqueles que conseguirem se adaptar e desenvolver as características necessárias ao mercado, terão acesso a algum tipo de trabalho. Para tanto, a chamada à responsabilidade e comprometimento (tanto no plano pessoal como para com a empresa), o trabalho bem feito e criativo (desenvolvimento da estética da sensibilidade), a disposição para "aprender a aprender" e as habilidades relacionais constituíram elementos de grande significância. Eles terminaram o curso com a certeza de que precisam estar preparados para mudanças e que deverão estar sempre correndo atrás de "um novo queijo".

Também as observações da coordenadora do SENAC por ocasião do início do curso, de que "os alunos são o 'produto' do PET", que "eles estão entrando como alunos do Estado e vão sair como alunos do SENAC" demonstram que o reforço dado pelo PET na construção da importância da qualificação como sinônimo de habilidades pessoais a serem perseguidas ao longo da vida se comprovou e isso pode ser verificado através da comparação das impressões dos alunos no início e no término do curso:

Se no início do curso, muitos alunos não consideravam que a culpa do desemprego era dos próprios indivíduos, no final, a grande maioria acredita que o PET fez diferença em suas vidas e que agora estão preparados para o mercado de trabalho, estão "qualificados", o que significa que a alienação produzida por este tipo de formação faz com que estes jovens, seduzidos pelo discurso neoliberal, assumam esta lógica que os desumaniza.

Analisando as respostas dos alunos do PET verifica-se que a grande maioria revelou estar à procura de trabalho, o que significa que ele ocupa uma posição de destaque em suas vidas.

Um grande desconforto foi apreendido de seus relatos e revela a preocupação com a realidade que eles vivenciam, pelo desemprego de seus familiares e amigos e pelas dificuldades que estão começando a enfrentar no momento de procurar o primeiro emprego, porém, muitos acreditam na promessa de melhoria de suas condições de empregabilidade após o término do curso.

Apesar de alguns alunos demonstrarem o interesse pelo trabalho "por conta própria" (ainda que não possuam condições financeiras para suportar o empreendedorismo), a grande maioria anseia pelo emprego com os (limitados) direitos conquistados pelos trabalhadores das décadas passadas, ou seja, sob a hegemonia do paradigma fordista/taylorista.

Os componentes cognitivos que os alunos precisam internalizar para serem certificados no PET e que ficaram evidenciados na pesquisa estão relacionados com a comunicação escrita e oral, a capacidade de realizar pequenos cálculos e embora tenha sido colocada grande importância nesses componentes, considerados como competências e atributos de ordem objetiva, percebe-se que os componentes comportamentais tiveram grande peso e constituem as chamadas competências e atributos de ordem subjetiva: aparência, dinamismo, desenvoltura, a experiência não-obsoleta e principalmente, a referência do SENAC como agência de formação de reconhecida competência.

Considerando que a pesquisa empírica não abrangeu o período posterior ao curso, não foi possível avaliar se os alunos tiveram alguma oportunidade real de inserção no mercado de trabalho, porém, o acompanhamento diário do PET revela que, com relação às práticas pedagógicas, embora consideradas interessantes pelos alunos, inúmeras contradições puderam ser percebidas, como por exemplo:

a) embora defendendo a solidariedade (oficina de caixas para presentes para posterior doação), em muitos momentos as práticas incentivavam a competitividade entre as turmas e o individualismo.

b) embora enfatizando a necessidade de se promover uma atitude reflexiva nos alunos, as práticas adotadas foram de alienação e acomodação, como por exemplo, durante a elaboração do segundo exemplar do Jornal Me Olhe, quando a docente orientou os alunos para que evitassem temas polêmicos e políticos e que não poderiam falar mal

do programa e do partido político que buscava a reeleição, pois este estava financiando o programa.

Com relação ao currículo desenvolvido no PET, podemos afirmar que nenhum tema foi abordado com profundidade, mas como o objetivo do curso era desenvolver competências "básicas" para tarefas simples do mercado de serviços, isso não causa nenhuma estranheza.

KUENZER (2002, pg.93), afirma que a substituição de uma sólida formação por cursos aligeirados apenas conferem uma "certificação vazia" porque se constituem

> [...] em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência.

Da parte dos docentes, estes consideraram que o carinho, a motivação e a elevação da auto-estima irão servir como suporte no momento em que tiverem que enfrentar a competitividade por um posto de trabalho e que tiveram tanto ou mais peso que os componentes cognitivos.

Apesar do discurso oficial e empresarial evidenciar a fórmula cidadania e empregabilidade, com a promessa de uma qualificação "real", o que se verifica é que os limites são estreitamente econômicos.

A formação humana está sendo posta a serviço da reprodução ampliada do capital e para tanto, importante que seja gerenciada pelos próprios interessados, a classe empresarial.

Verifica-se a desvalorização do público em benefício do privado por parte dos setores sociais que estão ancorando a formação profissional atual e portanto, pode-se dizer que, a legislação brasileira atual tem contribuído para colocar a educação profissional na dependência dos objetivos empresariais, prestando-se a conformar frações consideráveis de trabalhadores, que realizam tarefas simples no mercado de trabalho, para uma nova sociedade: sem empregos, regida pela lógica da competência e pela ideologia da empregabilidade, estando esta no plano da responsabilidade individual.

Apesar dos inúmeros aspectos negativos apontados no PET, os alunos tiveram acesso a textos, filmes, poemas e embora o processo busque a alienação do indivíduo, existem sempre possibilidades de desenvolvimento genérico da humanidade através das formas de elevação acima da cotidianidade que eles representam, ainda que, no modo de produção capitalista, essas possibilidades estejam objetivamente dadas. Enquanto prática social e por envolver seres humanos, a educação cria possibilidades infinitas e muitas vezes contrárias ao que foi planejado pela classe dominante.

Diante das questões abordadas, conclui-se que ao trabalhador é importante adquirir condições que lhe garantam o ingresso no mercado de trabalho, o aumento do seu poder de barganha por um salário melhor ou a permanência no trabalho, diante da competitividade representada pela máquina ou por outro trabalhador, então, o trabalho continua a ser central na vida do homem, mas o conceito de trabalho precisa transcender o mundo da necessidade, não podendo ficar restrito à dimensão econômica.

Nesse sentido, para ANTUNES (1998:84):

> [...] o momento da omnilateralidade humana (que tem como formas mais elevadas a arte, a ética, a filosofia, a ciência etc) transcende evidentemente em muito a esfera do trabalho e a realização das necessidades), mas deve encontrar neste plano a sua base de sustentação.

Se o trabalho é o que permite que o homem produza e reproduza a sua existência e essa existência tem dimensões econômica, política, cultural, artística etc, a educação deve ser formadora do homem para este existir; não apenas para o imediatismo do mercado de trabalho, mas para fornecer os meios de compreensão do processo e, podendo intervir na realidade, transformá-la.

RAMOS (2001, p. 298), afirma que desenvolver competências dos trabalhadores sob a ótica da transformação exige, pelo menos:

> a) compreender as experiências de vida, sabendo-se que na sociedade capitalista o trabalho, como categoria ontológica, toma a forma específica de mercadoria, ao mesmo tempo que produz riqueza social;
> b) que a integração da experiência de vida com a experiência escolar ocorre de forma diferente para a classe trabalhadora e a classe dirigente;
> c) promover a observação do real, captando o fenômeno imediatamente percebido e procurando captar e compreender a sua essência;

> d)partir do senso comum dos trabalhadores e de suas experiências mais imediatas, visando superar o senso comum pela construção de uma concepção de mundo unitária e compreendendo que as experiências são historicamente determinadas pela condição de classe.

Para que o homem possa ser formado na sua amplitude, Marx defendeu a idéia de uma escola que aliasse instrução e trabalho, a necessidade de uma instrução tecnológica ao lado de uma instrução geral, o articular a prática com a teoria, o agir com o pensar e o fazer com o saber, o que ele denominou de formação politécnica:

> A formação politécnica, que foi defendida por escritores proletários, deve compensar os inconvenientes resultantes da divisão do trabalho que impede os aprendizes de adquirirem um conhecimento profundo do seu trabalho. (NOGUEIRA pud Marx e Engels, 1993, p. 142).

Para essa formação integral, no sentido de apontar uma saída para a histórica dualidade de nosso sistema de ensino, educadores progressistas entendem que a concepção de escola unitária proposta por Gramsci significa o resgate da dimensão política da educação, incluindo uma dimensão cidadã, o direito a uma qualificação para o trabalho compatível com a natureza do trabalho do mundo contemporâneo (NEVES, 1999), porque apenas assim se verá brotar o homem no sentido da humanização.

> [...] a escola profissional não deve tornar-se uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos num ofício, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas apenas com olhos infalíveis e uma mão firme [...] É também através da cultura profissional que se pode fazer com que do menino brote o homem. (Gramsci, 1979).

Este trabalho foi um esforço na direção de compreender a concepção de educação presente numa modalidade educativa importante como é a formação dos jovens trabalhadores, especialmente porque as concepções situam-se no terreno movediço das ideologias. Em momento algum, teve-se a intenção de esgotar o assunto, dada a sua amplitude, e sim, a tentativa de investigar as estratégias, nem sempre declaradas e as contradições presentes numa sociedade marcada pela desigualdade e em especial na educação para o trabalho.

Oxalá ele possa contribuir neste debate.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. Campinas, SP, Cortez, 2000.

AMARAL, A. L., **Conflito conteúdo/forma em pedagogias inovadoras: A pedagogia de projetos na implantação da escola plural.** In: www.168.96.200.17/ ar/livros/anped/0403T.pdf. Acesso em 06.11.2003.

ANDRADE, F. A, A formação do "cidadão-trabalhador": Educação e cidadania no contexto do "novo industrialismo". In: NEVES. L. M. W. , **Educação e Política no limiar do Século XXI**, Campinas, Autores Associados, 2000.

AUED, B. W. (org.) **Educação para o (des)emprego.** Petrópolis, RJ, Vozes,1999.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BRASIL, MEC/SEMTEC. **A nova educação profissional.** Disponível em < http://www.mec.gov.br/ semtec/concepc.shtm>. Acesso em 18.08.2001.

BRASIL, MEC/SEC. **Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado.** Brasília:MEC, 1995.

_____. **Educação profissional e empregabilidade:** empresa competitiva, cidadão competente**.** Brasília: MEC,1998.

_____. **Educação profissional:** o repensar da educação. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei 9.394/96). Disponível em < http://www.mec.gov.br/ semtec/concepc.shtm>. Acesso em 13.03.2001.

_____.**Decreto 2.208/97.** Disponível em < http://www.mec.gov.br/ semtec/concepc.shtm>. Acesso em 13.03.2001.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para educação profissional de nível Técnico.** Disponível em < http://www.mec.gov.br/ semtec/concepc.shtm>. Acesso em 13.03.2001.

_____**. Resolução 04/99 e Parecer 16/99.** Disponível em < http://www.mec.gov.br/ semtec/concepc.shtm>. Acesso em 13.03.2001.

CARVALHO, C. P. F. **A relação universidade-empresa na perspectiva da burguesia industrial. O Instituto Euvaldo Lodi.** 2003, 207 f., Tese de Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

COSTA, M.. A educação em tempos de conservadorismo. In: Gentili, P. (org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação, Petrópolis:Vozes, 2001.

CRUZ, R. M., Formação Profissional e Formação Humana: os (des)caminhos da relação homem-trabalho na modernidade, In: Aued, B. W., **Educação para o (des)emprego**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1999.

CUNHA, L. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**, RJ: 1979, Francisco Alves.

_____ **Educação, Estado e Democracia no Brasil**, RJ: Cortez, 1991.

_____ , **O Ensino industrial-manufatureiro no Brasil: origem e desenvolvimento**. Coleção Políticas Públicas de trabalho, emprego e geração de renda. Disponível em <www.flacso.org.br/biblioteca/origens_desenvolvimento/>. Acesso em 03.07.2003.

_____ **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

DELUIZ, N. Qualificação, competências e certificação: visão do mundo do trabalho. In: Revista **Formação: humanizar cuidados de saúde**: uma questão de competência. Brasília: Ministério da Saúde, v. 1, n.2, maio de 2.001, pg. 5.

DEPRESBITERIS, L. Certificação de competências: a necessidade de avançar numa perspectiva formativa. In: Revista **Formação: humanizar cuidados de saúde**: uma questão de competência. Brasília: Ministério da Saúde, v. 1, n.2, 2001, pg 27/38.

DIAS, G. S. **Educação Profissional Básica**: a ação do PLANFOR na Qualificação para o setor automotivo em Curitiba. 2003, 252 f., Tese de Doutorado em Educação, História e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

DOURADO, L. F., BUENO, M. S. S.. **O público e o privado em educação.** Disponível em <www.inep.gov.br/texto_livro_anpae/Capítulo_IV.doc>. Acesso em 09.01.04.

DUARTE, N. **As pedagogias do "Aprender a Aprender" e algumas ilusões da assim chamada Sociedade do Conhecimento.** Trabalho apresentado na XXIV Reunião Anual da ANPED. Caxambu:MG. 2001.

_____ **Educação Escolar, Teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotski**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

ENGUITA, M. F., **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Fórum sobre educação ,1968. **A educação que nos convém.** (documento elaborado pelo empresariado brasileiro).

FRANCO, M. C., Formação Profissional para o trabalho incerto; um estudo Comparativo Brasil, México e Itália. In: Frigotto, G., **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FREITAG, B. **Política educacional e indústria cultural**. SP, Cortez: Autores Associados, 1989.

FERRETTI, C.J. e SILVA Jr., J. R. Educação Profissional numa sociedade sem Empregos. In: **Revista da Apeoesp/Sorocaba**, Encontro Regional, 2000.

FIORI, J. L., Globalização, Estados Nacionais e Políticas Públicas, In: **Em busca do dissenso perdido**. *Insight editorial*. RJ: 1995.

FLESCH, S. Educação: Reprodução ou transformação das relações sociais? In: **Revista Redes**, vol 4, nº 01, Unisc, 1999.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 1993.

_____ (org.) **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ:Vozes, 2000.

_____ Os Delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional, In: Gentili, P. **Pedagogia da Exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação, Petrópolis:Vozes,2001.

FREUND, J. **Sociologia de Max Weber**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2003.

GARCIA, S. R. **O fio da história: A gênese da formação profissional no Brasil**. Disponível em <www.anped.org.br/GT9>. Acesso em 06.11.2001.

GARCIA. N. J. **Estado Novo**: Ideologia e Propaganda Política. SP: Loyola, 1982.

GENTILI, P. e SILVA, T. T. (org.) **Neoliberalismso, Qualidade Total e Educação**. Petrópolis, RJ, Vozes:2001.

GENTILI, P. (org) , Adeus à escola pública, In: **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalisno em educação, Petrópolis: Vozes, 2001.

GÍLIO, I. **Trabalho e educação: formação profissional e mercado de trabalho**. São Paulo: Nobel, 2000.

GOERGEN, P. Ciência e Mercado: o papel formador da Universidade. In: **Revista Pro-Posições**, março/1999, vol. 8, nº 2.

GOMES, C. M. **Trabalho e Conhecimento**: Dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 1.995.

GUERESCHI, E. M. **A formação profissional na visão do empresariado industrial paulista na década de noventa.** 2003, 183 f., Tese de Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

HERNÁNDEZ, F. **Pesquisar para aprender**. Disponível <http://novaescola.abril.com.br/ed/154_ago02/htm/hérnandez.doc>. Acesso em 13.11.2003.

HIRATA, H. Globalização e Divisão Sexual do Trabalho. In: **Cadernos Pagu**, Núcleo de Estudos de Gênero, Unicamp, SP, 2001/2002, pg.17-18.

KAY, M. R. Q. **Formação profissional de jovens de baixa renda nos anos 90:** Um estudo sobre o Programa de Educação para o Trabalho / SENAC-SP. 2001, 145 f., Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

KUENZER, A. Z., **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2000, vol.63.

_____, **O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e feito**. Disponível em <www.educacao.ufpr.br>. Acesso em 29.10.2002.

_____, **Educação Profissional: Categorias para uma nova pedagogia do trabalho**. Disponível em <www.educacao.ufpr.br/planforplanejamento/educacao.doc>. Acesso em 29.10.2002.

_____, **Relatório sobre o Projeto: contribuição para avanço conceitual e metodológico na avaliação e acompanhamento do PEQ –PR, 96/97.** Disponível em <www.educacao.ufpr.br>. Acesso em 29.10.2002.

LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D., SANFELICE, J. L. (orgs.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. Coleção educação contemporânea.

MARTINS, J. S. A sociabilidade do homem simples. São Paulo: Hucitec, 2000.

MARX, K. O Capital: Crítica da Economia Política; o processo global da produção capitalista. SP: Difel, 4ª ed., 1985.

MEC/ SEE. **"O Livro das Virtudes para Crianças"**. Programa Nacional do Livro Didático. RJ: Ed. Nova Fronteira ,2001, 35ª ed.

MEC/SEE. **"O Tesouro das Virtudes para crianças"**. Programa Nacional do Livro Didático. RJ: Editora Nova Fronteira, 1999, 5ª ed.

MONTAÑO, C. Das "lógicas do Estado" às 'lógicas da sociedade civil". In: **Revista Serviço Social & Sociedade**, março/ 1999.

NEVES, L. M. W. Ensino Médio, Ensino Técnico e Educação Profissional: Delimitando campos. In : Neves, L. M.W. (org.) **Educação e Política no limiar do Século XXI**, Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2000.

_____, **Educação e Política no Brasil de Hoje**. São Paulo:Cortez, 1999.

NOGUEIRA, M. A. **Educação, saber e produção em Marx e Engels**, São Paulo: Cortez, 1.993.

OLIVEIRA, F. **Collor – a falsificação da ira.** Rio de Janeiro: Ed. Imago: 1992.

POPKEWITZ, T. S.. Reforma, conhecimento pedagógico e administração social da individualidade: a educação escolar como efeito de poder. In: IMBERNÓN, F. (org.), **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**, Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

RAMOS, M. N. Qualificação, competências e certificação: visão educacional. In: **Revista FORMAÇÃO**/ Ministério da Saúde. PROFAE, v. 1, nº 2, Brasília: Ministério da Saúde, 2001, pg 17/26.

Revista Programa Profissão. Secretaria de Estado da Educação/2001.

Revista **Visão do Futuro**, SENAC, Ano 5, nº 17, 2.001.

Revista **Programa de Educação para o Trabalho** /SENAC-SP, 2001.

ROCHA, A. S. A. **As transformações educativas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI-SP**. 1998. Tese de Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

ROMANELLI, O. O.. **História da educação no Brasil**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2001, 26ª edição.

ROPÉ, F. e TANGUY, L. **Saberes e competências. O uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas, SP: Papirus, 1997.

SAVIANI, D. **A Nova Lei da Educação**: LDB, Trajetória, Limites e Perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____ .**Sobre a concepção de politecnia**. FIOCRUZ: RJ, 1987.

SENAC. **Referenciais para a Educação Profissional**. Disponível em <www.senac.Br/conheça/referenciais/ref.htm>. Acesso em 03.11.2002.

SILVA JR. J. R. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC.** São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA JR. J. R., GONZÁLEZ, J. L. C. Reformas educacionais, competências e prática social. **QUAESTIO: Revista de estudos da educação**. ISSN 1518-2886. Sorocaba, SP: UNISO, ano 3, nº 2, novembro/2001, pg. 11-40.
SILVA, T. T. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: Gentili, P. e Silva, T. T. (orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade total e Educação**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SILVA, M. A. **Políticas para a educação pública:** a intervenção das instituições financeiras internacionais e o consentimento nacional. 1999.Tese de doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1999.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: Tommasi, L., Warde, M. J. e Haddad, S. (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo:Cortez, 2000.

SOUZA, S. C. I. **A qualificação do trabalhador e a política pública de emprego e trabalho**: a expressão do PLANFOR no Paraná. 2002, 168 f. Tese de Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

TORRES, C. A.. Estado, Privatização e Política Educacional: elementos para uma crítica ao neoliberalismo. In: Gentili, P., **Pedagogia da exclusão**, Petrópolis, RJ:Vozes, 2001.

TUMOLO, P S. **Da subsunção formal do trabalho à subsunção real da vida social ao capital**: apontamentos de interpretação do capitalismo contemporâneo. UFSC, 2002 (mimeo).

VIANA, M.T. **A proteção social do trabalhador no mundo globalizado**: o direito do trabalho no limiar do Século XXI. In: Revista Ltr, ano 63, nº 7, 1.999.

XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e Escola no Brasil**. Campinas, SP: Papirus, 1990.

A N E X O S

ANEXO 1:

O Livro das Virtudes para Crianças

Tesouro das Virtudes para Crianças

Seleção de Programas montados por empresas

Programa SENAC de capacitação docente

ANEXO 2:

Documentos sobre o Programa Profissão

Requerimento 206/03- financiamento do Programa Profissão

ANEXO 3:

Questionário dos Docentes

Exemplos de respostas dos alunos e docentes

Exemplar do Jornal “Me Olhe”