

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

PAULA CRISTINA ARAÚJO DIAS

UM OLHAR PARA O SENAI: A METODOLOGIA POR COMPETÊNCIA NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

RIO DE JANEIRO
2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Paula Cristina Araújo Dias

UM OLHAR PARA O SENAI: A METODOLOGIA POR COMPETÊNCIA NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Escola de Educação da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro como requisito à
obtenção do título de grau de Licenciatura Plena
em Pedagogia

Orientador: Prof^ª Dr.^ª Claudia Fernandes de Oliveira

Rio de Janeiro
2009

Dedico esse trabalho aos meus pais, Paulo e Conceição, pela dedicação, pelo carinho e esforço para que eu pudesse trilhar o caminho que me trouxe até aqui e por sempre ter acreditado em mim. *Amo vocês!!!*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus pelo dom da vida, pelo ar que respiro, por cada dia que durmo e amanheço sob sua proteção, pela vitória de mais uma etapa que se termina para que outra se inicie, pela capacidade que me concedi de não desistir, por ser meu amigo confiante, por me mostrar que sou competente e capaz nos meus atos, atitudes, sonhos, desejos e principalmente em minhas derrotas, pois me carrega em seus braços e me faz ressurgir mais forte do que antes e, acima de tudo, por colocar pessoas especiais em minha vida, que por isso mesmo, se tornam mais que pais, irmãos, cunhada e meu noivo; e sim, verdadeiros amigos. Agradeço ainda pelos colegas que viraram companheiros/amigos nessa trajetória, pois nos momentos em que precisei me ajudaram a me levantar nas horas em que pensei que não fosse conseguir. Nestes incluem-se a minha amiga Luciana, por ter acreditado que eu conseguiria passar no vestibular e seria uma ótima “professora”; a minha amiga e companheira de 383, Fabiôla, que a cada frase de *vamos para casa*, ela nunca concordou comigo, graças a Deus, e me levou todas às vezes para as aulas; a minha amiga Fernanda por me empurrar para frente, principalmente no período da monografia; a minha amiga Lillian por ter sempre estendido sua mão para mim quando precisava e por ter sido apoio mútuo para que nenhuma de nós duas desistíssemos e a minha amiga Clarissa por estar comigo, já no final da trajetória universitária, no período mais cansativo, quebrando vários “galhos” com toda sua paciência, e mesmo assim continuou sendo minha amiga. Ao SENAI, por ter me proporcionado o conhecimento de uma metodologia que não conhecia, às pessoas que contribuíram para esta pesquisa, aos amigos que ali conquistei e à minha chefe Denize Tavares e a Pedagoga Renata, pela aprendizagem profissional que adquiri sendo estagiária desta conceituada instituição de Educação Profissional. Não posso esquecer de agradecer a todos os docentes que contribuíram para a minha formação e a todos os colegas que conheci nesta trajetória. Agradeço a Professora Doutora Maria Elena por ter me concedido ser sua monitora e sua compreensão pela vida agitada e corrida que tive como universitária nos últimos períodos de universidade, a Professora Doutora Claudia Fernandes por ter me aceitado como sua orientanda. Por fim, um agradecimento que não poderia faltar: à minha família; aos meus pais pela oportunidade que me deram, desde nova, aos estudos e os sacrifícios para que isto acontecesse, pois “a única coisa que ninguém tira de você são os seus estudos” (minha mãe e meu pai); aos meus irmãos Matheus e Eduardo Henrique pela compreensão dos meus estresses e trabalhos para entregar; a minha cunhada Taianne por correr atrás de emprego junto comigo e me ajudar em questões de estudo; e ao meu noivo Pierre Mondaini, por ter tido paciência, amor, carinho, dedicação e compreensão, por ter sempre acreditado em mim, por cada noite que ficamos em casa, por causa de trabalhos e monografia, por cada final de semana “perdido” preso aos estudos, por cada estresse perdoado e por me buscar tarde da noite no ponto de ônibus para me levar para casa. Agradeço a todos vocês, pois se não fosse assim eu não teria conseguido chegar aonde cheguei. *Meu muito Obrigada, mas obrigada mesmo, à todos VOCÊS!!!!*

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo traçar, em linhas gerais, o atual perfil da educação profissional a partir da solução encontrada pelo governo, através da criação do Sistema S. Discute e problematiza a (des)valorização da mão-de-obra qualificada no Brasil. Toma como campo de pesquisa, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, que tem a especificidade de fornecer mão-de-obra qualificada para a demanda do mercado de trabalho e, em especial, o SENAI – Tijuca, cuja metodologia por competências, tornou-se objeto de análise em relação à referida especificidade, ou seja, a formação para o mercado de trabalho.

Palavras Chaves: Educação Profissional, Metodologia por Competências, SENAI / Tijuca.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. A (DES)VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL.....	10
3. SENAI: UMA SOLUÇÃO PARA A DEMANDA DA INDÚSTRIA	
3.1 SENAI: NÍVEL NACIONAL	16
3.2 SENAI: RIO DE JANEIRO / UNIDADE TIJUCA.....	24
4. A METODOLOGIA POR COMPETÊNCIA COMO FORMA DE APRIMORAÇÃO DA MÃO DE OBRA QUALIFICADA PARA AO MERCADO DE TRABALHO	
4.1 COMPETÊNCIA E SUAS DEFINIÇÕES.....	29
4.2 O NOVO PAPEL DOS DOCENTES DO SENAI-TIJUCA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA METODOLOGIA POR COMPETÊNCIAS.....	33
4.3 TEORIA X PRÁTICA.....	36
4.4 METODOLOGIA POR COMPETÊNCIA.....	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48

INTRODUÇÃO

Quando comecei a estudar uma pedagogia para jovens e adultos, a partir de Paulo Freire, (trans)inspirava conhecimentos sobre as adaptações da ferramenta de ensino para os mais vividos, experientes, a visão de uma pedagogia autônoma e cotidiana, onde o jovem, ou até mesmo uma criança, não são uma tábula rasa, mas sim um leque de conhecimentos a ser explorado por aquele que é um intermediário no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, o professor. O professor, agora, acrescenta ao seu papel de responsabilidade pela formação de seu aluno, o de mediador dos processos de aprendizagem, ou seja, auxilia o aluno a construir seu próprio conhecimento.

A diferença entre jovens e crianças fica notória quando problematizamos no sentido de que, algumas crianças vão à escola por obrigação, impostas pelos pais, responsáveis. Já os jovens, adultos, em sua maioria, vão atrás de respostas para tantas indagações feitas pela sociedade acerca do mercado de trabalho. A exigência e falta de mão de obra qualificada, de um modo geral, traz estes jovens para o âmbito escolar para assim conseguirem melhores condições.

Essa temática instigou-me em direção a este estudo, com uma finalidade específica, ou seja, o mercado de trabalho. Sabia o que gostaria de estudar mais profundamente no fim do meu curso: uma educação voltada para jovens e adultos, mas ainda não tinha certeza qual assunto iria me aprofundar.

No final de 2008, fui contratada para ser a nova estagiária da Educação Profissional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) da Tijuca, com a função de dar apoio e suporte à área pedagógica e administrativa da Educação Profissional. Com o passar do tempo, fui percebendo que poderia buscar ali as respostas para minhas perguntas acerca de uma educação profissional de jovens e adultos, pois percebo, a cada dia que passa, a mudança política e social de um curso profissional.

Cunha trouxe contribuições mais do que significativa para os meus questionamentos, pois ao traçar a história da formação da educação profissional no Brasil, trouxe a tona a posição da valorização ou desvalorização da mão-de-obra qualificada a partir da posição imposta pela sociedade através de suas necessidades, mostrando que a cultura ideológica da sociedade fica a mercê do capitalismo e daqueles que estão no poder.

Perrenoud veio a favor dos meus estudos, pois suas idéias sobre competência soaram como fonte de conhecimento para a atuação que exerceria no SENAI, já que nesta instituição é proposta uma metodologia por competências. Entender esta metodologia seria o início das buscas por respostas sobre a educação profissional do Brasil.

Mas além de Perrenoud, outro autor que orientou o caminho que deveria seguir. Luckesi com toda sua proposta de avaliação, através do seu ato amoroso, me mostraria o papel do SENAI em escala maior do que as quatro paredes da instituição. O ato amoroso, não no sentido de passar a mão na cabeça, mas de saber cobrar de forma mais humanitária. Ficou mais fácil de compreender, a partir dos posicionamentos dos docentes, técnicos de educação e pedagogas em relação ao ensino e aprendizagem dos discentes.

Dessa forma, tracei a vertente que pretendi buscar na minha pesquisa: Compreender o porquê da metodologia de trabalho por competências para os cursos de educação profissional do SENAI – Tijuca, onde a qualificação profissional se torna essencial para o mercado de trabalho. Porquanto, a questão que se coloca para esse estudo é a seguinte: ocorreram avanços com a implantação da metodologia por competência ou as mudanças pouco acrescentaram na qualidade da educação profissional produzida pelo SENAI-TIJUCA?

Assim, procurei comparar a atual metodologia desta instituição com a anterior, analisando o real significado do que seja metodologia por competências, com o que é posto em prática hoje. Isso foi feito a partir dos documentos existentes no SENAI-TIJUCA, constituindo-se, esse estudo, em uma análise documental.

Em primeiro lugar, abordarei o processo de construção da educação profissional no Brasil a partir da aprendizagem de ofícios, que antes vista de forma cruel pelo período da escravidão, ganha uma visão lucrativa com a chegada das indústrias que necessitavam de mão-de-obra qualificada para atender a demanda da população.

Depois discutiremos a solução encontrada pelo o governo para atender estas qualificações profissionais, que foi a criação do Sistema S (SESI, SENAT, SESC, SENAI, SENAC, SENAR, SEST), mas me remeterei somente ao SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – como válvula de escape para solucionar a demanda da falta de mão-de-obra qualificada. Para isso usarei a documentação do SENAI com a história e as práticas de ensino desta instituição desde a sua criação.

E por fim discutiremos as competências exigidas atualmente pelo mercado de trabalho e a metodologia abordada pelo SENAI para a preparação dessa mão-de-obra, a fim de atender o mercado capitalista. Nessa seção, será analisada a metodologia do SENAI com o que alguns autores como Perrenoud, Macedo, Kuenzer, etc, entendem por competências para a formação no século XXI.

A justificativa dessa pesquisa se baseia no necessário aprofundamento teórico em compreender a escolha da metodologia por competências para a educação profissional do SENAI – TIJUCA.

Como ainda existem dúvidas, sobre tal proposta e suas avaliações entre docentes e alunos do SENAI – TIJUCA, questionamentos começaram a surgir em relação ao funcionamento dessa metodologia no cotidiano escolar.

Em suma, este estudo vem indicar para docentes e alunos as mudanças que ocorreram na educação profissional do SENAI e verificar os avanços que ocorreram com a implantação da metodologia por competência ou se essas mudanças pouco acrescentaram na qualidade da educação profissional do Brasil produzida pelo SENAI-TIJUCA.

CAPÍTULO I

A (DES)VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL

(...) Continuou no Brasil um certo desprezo pelo trabalho manual que, por ser ofício de escravos, índios e pobres, sempre foi visto como “trabalho desqualificado”. (ARANHA, 2008, p.166).

Para compreender as questões relacionadas à formação profissional hoje foi necessário fazer um estudo inicial sobre como esse campo se delineou ao longo da história no Brasil. Esse capítulo tem esse objetivo.

No decorrer dos séculos, o processo de aprendizagem de ofício sofreu valorização e desvalorização em seu contexto histórico. Sendo influenciado por diversos fatores externos e/ou internos, tais como: político, econômico, religioso, social e cultural que agindo em conjunto ou não desenharam o atual quadro profissional dos dias de hoje.

Compreender a formação da educação profissional no Brasil é voltar no tempo e questionar o que mudou. O processo de criação dos ofícios foi, de início, de forma natural e sem nenhum tipo de especulação.

O Brasil, no período colonial, possuía uma economia agrário-exportadora, cuja produção era de cana-de-açúcar, sua mão-de-obra a de escravos (nativos indígenas e do negros africanos) e uma minoria de trabalhadores livres; mas estes realizavam tarefas com maior qualificação que os outros. Para tal qualificação, Manfredi (2002, p.67) nos afirma que *“nos engenhos, também prevaleciam às práticas educativas informais de qualificação no e para o trabalho”*. Havia naquele período dois tipos de engenhos o com “maquinário” completo e o que ainda usava diretamente a mão -de- obra manual.

O pior ainda estava por vir: a matéria-prima que era exportada para Portugal, vendida a preço muito baixo, o que os portugueses revendiam a preços “milionários” para os outros países da Europa. Assim, a exploração aumentava cada vez mais. Com tais acontecimentos, começaram a surgir os primeiros conflitos, entre os exploradores e os explorados (Portugal e Brasil): a Revolta de Beckman ocorrida no Maranhão no final do século XVII ; e o Quilombo dos Palmares (1630-1694) com a liderança de Zumbi, no sul de Alagoas, com conflitos entre senhores de engenhos e escravos negros. Além de outros que se formaram em Minas Gerais com a descoberta de ouro e pedras preciosas.

A educação feita através das missões ou reduções impostas pelos jesuítas aos índios para a reeducação de um povo já educado mostrava os primeiros ensinamentos de ofícios do século XVII. Tais ensinamentos incluíam a conversão religiosa, a educação propriamente dita

e a preparação para o trabalho, este que envolvia a criação de gado e plantações de cana-de-açúcar, algodão, cacau e etc. Assim, os jesuítas com todos os seus esforços através das reduções, que reduziam os índios aos poderes da Igreja e a Sociedade Civil, conseguiram tornar as missões auto-suficientes.

(...) ensinando os índios não só a ler e escrever, mas a se especializar em diversas artes e ofícios mecânicos, além, é claro, de submetê-los à conversão religiosa. (ARRUDA, 2008, p. 164).

O objetivo dos jesuítas começa a ir além da educação de costumes e tradições, conforme o trecho acima. Arruda vai nos mostrar que essa educação era somente mecânica, tanto nas artes como nos ofícios. Perceberemos que a idéia central vinha da Sociedade Civil e dos Jesuítas já que as missões ou reduções faziam dos índios a submissão destes. Naquele momento os indígenas serviam para por em prática aquilo que foi pensado e arquitetado por aqueles que os exploravam. O pesado, o trabalhoso, o suor de cada dia era realizado por estes que deixavam sua cultura e costumes de lado, para se renderem aos caprichos e espertezas dos brancos que os enganavam. Desse modo, construíram uma invejável infra-estrutura; com hospital, igreja, asilo, escola e casa. Já nas práticas para o trabalho, segundo Arruda (2008, p.164) "*os índios aprendiam as práticas agrícolas e de criação de gado, bem como a fabricar instrumentos musicais, artigos em couro, embarcações, sinos, relógios, cerâmicas, tecelagem etc.*". Tais ensinamentos eram feitos de forma conservadora, não adotando a revolução intelectual que começava a ocorrer pelo racionalismo cartesiano e pelo renascimento.

O ensino da elite burguesa fixava-se na formação humanística do indivíduo, com estudo de latim, dos clássicos e da religião. No seu currículo escolar não aprendiam as ciências físicas ou naturais, nem as técnicas ou as artes. Começaremos a identificar as diferenças ocorridas na educação, enquanto os índios aprendiam as técnicas e as artes manuais; a elite aprendia a pensar, a ter uma formação humanística; os clássicos. O trabalho pesado era visto como algo de escravo, da baixa sociedade.

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. (CUNHA, 2000, p.2).

Assim sendo, Cunha vem reforçar o pensamento de que o trabalho braçal, manual, era visto como algo de escravo, de classes inferiores. Quando os jesuítas especializavam os índios para certa função era visto como se fosse a obrigação deles como gratidão pelo o que os jesuítas estavam fazendo por eles: os educando.

É engraçado quando voltamos mais um pouco no tempo e percebemos o valor que era dado à aprendizagem de ofício, “*trabalho de um jovem aprendiz com um mestre de ofício, em sua própria oficina, com seus próprios instrumentos e até mesmo morando em sua casa*”. (CUNHA, 2000, p. 02), sem dizer que o mestre de ofício era aquele que foi aprendiz e depois de ficar com seu mestre por tempo suficiente para aprender toda a profissão, adquire seus próprios aprendizes e a estes são passados os ensinamentos. Segundo Cunha (2000), no início do século VI, Sólon modernizou Atenas e suas leis, cujo trabalho manual não era visto como uma desgraça, nem a aprendizagem de ofício uma prática de inferiorização do artífice, pelo contrário era reconhecido como honra e orgulho. Assim, “*o filho não tinha obrigação de sustentar o pai na velhice, se este não lhe houvesse ensinado um ofício*” (CUNHA, 2000, p.8). Além disso, o mestre de ofício deveria ser o próprio pai sendo algo hereditário, isto era, em Atenas, honroso para um pai iniciar seu filho nas artes dos ofícios e das técnicas. Para os gregos, o trabalho era uma etapa necessária do desenvolvimento intelectual humano, etapa essa que é condição e preparação da mais pura teoria.

A partir do século XVI as artes mecânicas (ofícios) e as artes liberais (belas-artistas) começam a mostrar diferenças com a difusão da imprensa. Essa ficou notória com os que sabiam ler e os que não sabiam. Assim, as corporações de ofícios mecânicos foram se diluindo, já que a mão-de-obra do trabalho livre era barata e fácil de contratar e dispensar, porém aqueles que conseguiam ser livres, não queriam continuar a fazer trabalhos de escravos.

Homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando para eliminar as ambigüidades de classificação social (CUNHA, 2000, p.16).

Cunha faz questão de repetir que o trabalho manual era visto como “coisa de escravo” ou da “repartição de negros” apresentado como um castigo. O ócio; o fazer nada, era cobijado por todos, em meados do século XVII, porém a aprendizagem de ofícios continuava a ser excluída da educação formal e os segmentos mais pobres tentam a sociabilidade e sua integração para o mercado de trabalho por meio de uma educação informal.

No período da Colônia, a aprendizagem sistemática de ofícios não tomou a forma escolar. A primeira escola para o ensino de ofícios manufatureiros só é criada com a vinda da família real para o Brasil.

A aprendizagem dos ofícios, tanto para os escravos quanto para os homens livres, era desenvolvida no próprio ambiente de trabalho sem padrões ou regulamentações, sem atribuições de tarefas para os aprendizes. (ARRUDA, 2008 apud CUNHA, 2002, p.166).

Este olhar negativo sobre o trabalho manual começa a perder força no século XVIII com a Revolução Industrial, com a ampliação da agroindústria açucareira e a intensificação da atividade extrativa nas Minas Gerais, que geraram núcleos urbanos que abrigavam a burocracia do Estado metropolitano e as atividades de comércio e serviços, que começaram a procurar um tipo de mão de obra especializada. Gerando nesta população urbana um mercado consumidor para produtos que são produzidos por diversos artesãos como sapateiro, ferreiros, carpinteiros, pedreiros e outros.

Voltamos ao nosso ponto de partida, parece que a aprendizagem de ofícios começa a construir um ciclo (qualificação, desqualificação, qualificação, desqualificação...) de eventos, porém teremos que descobrir até que ponto ele pode chegar.

Assim, a aprendizagem de ofícios começa a ganhar nova cara e forma, pois se antes era vista como “coisa de escravo” ou da “repartição de negros”, como castigo, agora começa a ser vista como uma educação popular, pois não envolve mais só os negros e índios, mas também mestiços, homens livres e pobres, e até as mulheres que recebiam ensino sobre prendas domésticas, aprendizagem de boas maneiras, além da formação moral e religiosa, pois se partirmos do princípio que para estas moças arrumarem um casamento tinham que passar por uma averiguação da família para saber se a escolhida era prezada e tinha aprendido perfeitamente o ofício das boas maneiras. Logo, a nova cara da aprendizagem de ofícios começa a ser pintada. A importância da educação profissional ou de ofícios foi criada, em primeiro momento, imposta pelo governo para solucionar alguns problemas.

Como os homens livres desprezassem esses ofícios, o governo usou de subterfúgios para conseguir formar artífices, confinando desocupados e miseráveis para a aprendizagem compulsória nas guarnições militares navais. (ARRUDA, 2008, p.229).

O governo começa a correr contra o tempo para solucionar a falta de pessoas para atuarem na sociedade, já que antes todos fugiam do trabalho manual. Uma das atitudes criadas

pela sociedade civil em parceria com o governo foi à fundação dos Liceus de Artes e Ofícios, estas escolas além de formarem trabalhadores qualificados, expressavam um cunho assistencialista, com o intuito de disciplinar os segmentos populares, pois a elite tinha medo que os movimentos populares fossem em oposição à ordem política vigente.

Mesmo com tanta preocupação, as iniciativas para o ensino profissional ainda eram poucos. Os argumentos usados para o progresso da qualificação profissional através da educação dependiam de justificativas ideológicas. Segundo Arruda (2008, p.308),

Preparar para o mercado a fim de evitar, nos segmentos mais pobres, a ociosidade, a desordem pública, sobretudo a influência dos agitadores- referência aos anarco- sindicalistas.

A ociosidade neste momento é vista como perigo para a ordem pública, o que antes era sinônimo de liberdade e nobreza. Outra vez, o vem e vai da qualificação da aprendizagem de ofícios oscila conforme o momento político e social da sociedade. A época se torna essencial para o rumo da qualificação profissional.

No início do século XX, inicia a multiplicação de escolas de aprendizes e artífices, tais criações surgem a partir de interesse políticos. Neste momento as escolas ensinam ofícios artesanais, como; marcenaria, alfaiataria e sapataria, deixando de lado os ensinios manufatureiros, requeridos pela demanda das indústrias.

Em meados do século XX, a partir de uma Lei orgânica, surgem dois tipos de ensino profissional: o SENAI (mantido pelas empresas, porém supervisionado pelo governo) – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial- e o outro o SENAC (mantido pelo sistema oficial) – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

Fernando Azevedo traz contribuições significativas para a importância do ensino técnico e profissional, assim nos mostrou Cunha,

O ensino técnico moderno tem por fim elevar o nível moral e intelectual do operário, despertar e desenvolver-lhe as consciências de suas responsabilidades, como a consciência das bases científicas e da significação social de sua arte, alargar-lhe a visão e aperfeiçoar-lhe a técnica, no ensino de maior “rendimento do trabalho”, transformando-o por esta maneira num elemento de progresso técnico nas oficinas e nas indústrias nacionais (CUNHA, 2000 apud AZEVEDO, 1960. p.222).

Porém, tais contribuições se tornavam insignificantes, já que o quadro educacional brasileiro não era favorável a tal papel do curso profissional. Nem todos os nossos professores e mestres eram formados pelo curso de formação de professores com uma orientação pedagógica e preparo secundário, além de não terem nenhum tipo de conhecimento do

mercado de trabalho que estava em alta: a indústria. Ou quando não eram especialistas em um ofício e não possuíam didática para transmitir aos seus alunos. Então, começa-se a ser traçado o perfil da educação profissional que se instaurava no Brasil e a que pés iam iniciar seus tropeços.

Assim, o Manifesto dos Pioneiros (1932) já nos dizia que a escola secundária deveria ser unificada, sem a separação dos trabalhos manuais e intelectuais, pois não afetariam a falta nem o excesso de mão-de-obra qualificada. Para tanto, partiam do princípio que a escola nova deveria:

(...) ser organizada de maneira que o trabalho seja seu elemento formador, favorecendo a expansão das energias criadoras do educando, procurando-lhe o próprio esforço como elemento mais eficiente em sua educação, e preparando-o, com o trabalho em grupos e todas as atividades pedagógicas e sociais, para fazê-lo penetrar na corrente do progresso material e espiritual da sociedade de que proveio e em que vai viver e lutar. (CUNHA, 2000, p.235-236).

Nota-se que o processo de aprendizagem da educação profissional tem sido extremamente valorizado pelo governo, pois tem atendido as necessidades industriais e comerciais do país; suas atitudes estão valendo mais do que suas palavras, já que a criação do SENAI tem propiciado a valorização necessária para a demanda do século XXI que tem exigido mão-de-obra qualificada e reconhecida a nível nacional. Nossa cultura, atualmente, tem visto com bons olhos os cursos profissionais, percebendo que grandes empresas não preenchem suas vagas pela falta de especialização na qualificação para o trabalho. Entramos então numa busca não só de mercado, mas sim de funcionários competentes para saber agir em diversas situações do cotidiano, porém não sabemos até que ponto isto acontecerá, já que vimos os altos e baixos da educação profissional ao longo do tempo e até que ponto pode ser influenciado por aqueles que demandam no poder. Assim, no próximo capítulo trataremos de estudar a criação do SENAI a nível nacional e no Rio de Janeiro.

CAPÍTULO II

SENAI: UMA SOLUÇÃO PARA A DEMANDA DA INDÚSTRIA

2.1 – SENAI: NÍVEL NACIONAL

Como vimos no capítulo anterior, a formação profissional no Brasil, assim como nos demais lugares, sempre esteve na tensão entre a valorização e a desvalorização social, ou seja, o trabalho manual e o trabalho intelectual. Podemos perceber que o contexto histórico influencia bastante nessa tensão. Dessa forma, no Brasil, é na década de 40, época de forte apelo industrial e de valorização dos direitos dos trabalhadores, com o primeiro governo de Getúlio Vargas, que surge no cenário educacional o SENAI.

O SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, foi criado em 22 de Janeiro de 1942 pelo Decreto - Lei nº 4.084, no final do Estado Novo e na Gestão de Eurico Gaspar Dutra, como forma de suprir a falta de mão de obra especializada e pela redução da imigração no período pós-guerra, para a Indústria Nacional que na época arrecadava 2 mil réis dos empregados filiados a Confederação Nacional da Indústria – CNI. Sua contribuição foi alterada com o Decreto Nº 6.246 que passou a corresponder a 1% do valor total da folha de pagamento das Indústrias.

A criação desta instituição de ensino profissional veio, de início, trazer complicações e desacordos entre os industriários e o governo. Sua intencionalidade de suprir mão-de-obra especializada foi imposta pelo governo aos industriários, não sendo algo criado por eles. Segundo Cunha, o governo teve razões para esta imposição. Já que os industriais não queriam a institucionalização da aprendizagem e a Confederação Nacional da Indústria não tinha poder para fazer com que os aprendizes fossem contratados, enviados para as escolas e bancassem os custos do SENAI. Assim, o autor afirma que *“os empresários reagiram fortemente ao projeto varguista de instituir uma contribuição compulsória para financiar a formação profissional de operários para a indústria”* (2000c, p.46). Getúlio ao se “beneficiar” com tal contribuição, pois para partir para o mundo industrializado, ou melhor, capitalista, precisaria, em primeiro lugar, abrir portas para os capitalistas e criar mão-de-obra barata e especializada para ser atrativo para a Europa “investir” no Brasil. Porém, lança para os empresários da indústria a responsabilidade de financiar a educação profissional, a partir de um decreto que entra em vigor em 01 de abril de 1942, onde seu Art.4º e seus parágrafos vem retratar tal obrigatoriedade.

Art.4º Serão os estabelecimentos industriais das modalidades de indústrias enquadradas na Confederação Nacional da Indústria obrigados ao pagamento de uma contribuição mensal para montagem e custeio das escolas de aprendizes.

§ 1º A contribuição referida neste artigo será de dois mil réis, por operário e por mês.

§ 2º A arrecadação da contribuição de que trata este artigo será feita pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, sendo o produto posto à disposição do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.

§ 3º O produto da arrecadação feita em cada região do país, deduzida a quota necessária às despesas de caráter geral será na mesma região aplicada.

Assim, tira qualquer responsabilidade financeira sobre a educação profissional, mas estendendo a bandeira que fez a sua parte – “criamos o decreto”. Este – nº 4.084/42 – traz contribuições significativas para esta afirmativa, pois em seu Art. 2º fica claro no que compete ao SENAI, “*Compete ao Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários organizar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem para industriários*”.

Com estes fatos, não conseguimos de forma clara identificar a qual esfera se encontra o SENAI; a pública ou a privada. Cunha nos apresenta um panorama geral e nos conduz a um raciocínio lógico para os primeiros anos de criação desta instituição. Que do ponto de vista da criação, o SENAI, foi criado por um decreto-lei sancionado pelo presidente, sendo assim de caráter público. Porém, se olharmos pelo caráter organizacional, de poder institucional e da gestão de recursos, o SENAI é uma instituição privada, tendo participação mínima do governo. Além disso, o governo Vargas induziu a Confederação Nacional da Indústria a organizar e dirigir esta instituição a partir da elaboração de um projeto de regimento interno que deveria ser vinculado ao Ministério da Educação, que em 1974 vinculou-se ao Ministério do Trabalho. Com regimento pronto – Decreto nº 10.009 / 42 que desenhava uma estrutura federativa bastante flexível indo contra a centralização e a uniformidade do Estado Novo e principalmente ao Ministério da Educação, trazendo assim as primeiras contribuições para a “modernidade” da educação profissional. Seriam organizados Conselhos Regionais onde houvesse uma federação de indústrias e o Conselho Nacional, “*no ápice da organização, o regimento previa um Conselho Nacional*” (CUNHA, 2000c, p. 48), orientando estas. Conforme o autor, estes Conselhos eram compostos de presidente, sindicalistas, entre outros.

(...) O conselho seria composto de presidente da Federação de indústrias (que o presidía), de três representantes de sindicatos de empregadores, do diretor de Departamento Regional, de um representante do Ministério da Educação e outro do Ministério do Trabalho. (CUNHA, 2000c, p.48)

O regimento interno do SENAI orienta a participação do governo através do Ministério da Educação, onde prevê que este será responsável pelas diretrizes pedagógicas que cuidem da aprendizagem. Mesmo o SENAI sendo concessão governamental, unitária e centralista, conseguiu propiciar ao mercado de trabalho as mais diversas qualificações aos trabalhadores exigidas na conjuntura da Segunda Guerra Mundial, pois os produtos manufatureiros produzidos no exterior tiveram que ser produzidos internamente com

equipamentos improvisados devido à dificuldade de importação dos componentes. Conforme Cunha as qualificações seriam:

Indústria da Alimentação (Padeiro e Confeiteiro; e Açougueiro e Salsicheiro);
 Indústria de Vestuário (Sapateiro, Alfaiate, bordadeira, Chapeleira; e Costureira);
 Indústria da Construção Civil e mobiliário (Carpinteiro, Marceneiro, Torneiro de madeira, entalhador, tanoeiro, segeiro, vimeiro, tapeceiro-estofador, pedreiro, estucador, marmorista, canteiro, instalador de águas, esgotos e gás, pintor);
 Indústrias de fiação e tecelagem (gravador têxtil, fiandeiro de algodão, lã, seda ou linho, fiandeiro de lã, fiandeiro de linho, juto e outras fibras, tecelão de tecidos em geral e tecelão de malharia). (...), transportes marítimos e fluviais (carpinteiro naval), entre outras. (CUNHA, 2000c, p.51)

Para que estes cursos pudessem acontecer, foram criadas máquinas operatrizes para a prática dos aprendizes, prédios foram construídos ou ocupados mediante cessão, técnicas de ofício foram elaboradas para as diversas especialidades e instrutores da indústria foram convocados para a qualificação dos aprendizes. Tais qualificações só foram dinamizadas e integradas a partir da autonomia recebida na instituição, o que não ocorria com as antigas escolas de aprendizes artífices. A partir desta qualificação, os industriais foram obrigados a empregar e matricular de 5% a 15% dos seus operários cuja atividade exigia uma qualificação profissional. Os trabalhadores menores de 18 anos e maiores de 14 anos foram classificados como aprendizes, que eram sujeitos a um processo ou técnica de ensino do ofício em que exerciam no seu ambiente de trabalho. Para Cunha (2000), nas escolhas destes aprendizes, as empresas davam preferências aos filhos (inclusive os órfãos) e irmãos dos seus empregados e exigiam que os candidatos tivessem concluído o curso primário ou possuísem os conhecimentos essenciais à formação profissional. Depois de matriculados no SENAI receberiam um salário na base do dia da frequência à escola. Se a empresa tivesse dificuldade de escolher os seus aprendizes, o SENAI ficava a cargo desta responsabilidade, só restando para as empresas a obrigação de matriculá-los, sendo nomeados, “aspirantes à indústria”.

Neste desenho aqui traçado, percebemos como esta instituição virou um verdadeiro sistema de mão-de-obra especializada, aperfeiçoada e qualificada para a procura das indústrias, pois a aprendizagem de ofícios ou cursos de aprendizagem ganham valorização para atender a necessidade da demanda da indústria. Cunha ratifica tal colocação:

Compreende uma grande rede de escolas profissionais – um verdadeiro sistema – com mais de 50 anos de idade, com alunado maior do que o ensino superior, dotada de alta legitimidade e com uma incomum capacidade de implementar políticas de auto-transformação institucional, dificilmente encontrada em outros sistemas. (CUNHA, 2000c, p.45)

Para sua implementação foi realizado, pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, um cadastro das empresas industriais em todo o território brasileiro, com sua localização e o número de funcionários de cada uma delas. Com isso, ocorreu a instalação dos cursos através de imóveis emprestados pelas entidades públicas e privadas. De início, suas prioridades não foram os cursos de aprendizagem, mas sim o aperfeiçoamento dos trabalhadores que já estavam inseridos no mercado de trabalho, já que, após a guerra, a necessidade de mão-de-obra especializada aumentou, exigindo daqueles que já trabalhavam maiores qualificações.

Assim, as escolas do SENAI vão se traçando num perfil que a sociedade se encontra, segundo Cunha (2000c, p.57), as primeiras escolas construídas em São Paulo *“tinham um aspecto imponente, estilo aproximado ao neoclássico, e partiam do princípio que o mais importante eram as oficinas”*. Conseguimos compreender o porquê de estas escolas estarem à beira da rua, separadas não por tijolos, mas por um painel de vidro, para mostrar à sociedade a fábrica de mão-de-obra qualificada que a indústria estava produzindo, *“as escolas eram como vitrines da formação profissional patrocinada pela indústria”*. (CUNHA *apud* SENAI, 2000c, p.587).

Com a chegada da década de 1950, esta instituição começou a ganhar nova fachada, o SENAI deveria construir uma “escola para o aluno” (CUNHA *apud* MANGE, 2000c, p.57) a partir deste pensamento escolanovista, Cunha define a nova instituição do SENAI :

Eram três blocos, um para oficina e administração, outro para as salas de aula; e o terceiro era destinado ao pavilhão social, com teatro, recreio, sala de projeções, auditório, biblioteca, sede da associação de alunos e ex-alunos. Os pavilhões estavam separados um dos outros por áreas ajardinadas, que compreendiam, também, campo de esportes e piscina. (CUNHA, 2000c, p.57).

Já em 1943, o SENAI executava seus cursos em cerca de 41 instituições de ensino, por empréstimos de espaço físico, dentre elas podemos citar o Curso na Escola Técnica Nacional, Escola da Lapa em São Paulo, Escola 1-3 no Rio de Janeiro em Bangu, Curso em Santos Dumont em Minas Gerais, Escola em acordo com a Casa Roskamp em Curitiba, Escola de Blumenau em Santa Catarina, Curso em acordo com a Escola Industrial de Florianópolis, Escola em acordo com a Companhia Hering S.A em Blumenau, Escola Visconde de Mauá em Porto Alegre, Curso em acordo com o Liceu Leão XIII em Rio Grande no Rio Grande do Sul, Escola Manoel de Brito em Recife, Escola Ferroviária Benevenuto Lubambo em Jaboatão no Pernambuco, Curso em acordo com a Escola Industrial de Natal, Escola de Rio Tinto em Campina Grande na Paraíba. Tais cursos beneficiaram cerca de 6 mil alunos em todo o país incluindo adultos e menores. Dois anos após sua criação, 1944, seu

objetivo de criação foi atendido: a criação dos cursos de aprendizagem, Cursos de Aprendizagem de Ofícios – CAO (encaminhados pelas indústrias) e Cursos de aspirante à Indústria – CAI (selecionados pelo SENAI) que aconteceriam no SENAI em períodos alternados: uma semana na empresa, outra na escola, um mês em uma, outro mês em outra, ou ainda, 18 meses de alternância, que em sua maioria abrangia o setor metal-mecânico. Cunha nos traz uma lista destas especialidades que o SENAI oferecia:

Ajustagem. Caldeiraria. Ferraria. Serralheria, latoaria. solda elétrica, solda oxiacetilênica, tornearia mecânica, marcenaria, tornearia de madeira. carpintaria, composição tipográfica, impressão, fiação, tecelagem, alfaiataria, costura, radiotécnica e padaria. (CUNHA, 2000c, p.59-60)

Com o passar do tempo, ou melhor, com o processo de industrialização, muitos desses cursos deixaram de existir ou alguns saíram da modalidade de aprendizagem para cursos com menos duração: Cursos Livres. Neste mesmo ano, foi pensado o primeiro plano de criação das escolas próprias do SENAI em todo o país, que estipularam “59 estabelecimentos, com capacidade imediata de 23 mil aprendizes. Destas, 21 escolas deveriam funcionar em regime de internato, o que não vingou”. (CUNHA, 2000c, p.60). Para a escolha dos locais onde seriam criadas as escolas do SENAI, o Departamento Nacional desta instituição deu ênfase à distribuição da força de trabalho. Assim, São Paulo teria 19 escolas com capacidade de 6.500 aprendizes e Rio de Janeiro e Minas gerais com 06 escolas cada para o mesmo número de alunos. O local escolhido nem sempre foi a capital de cada estado. Fixava-se a rede escolar onde estava a classe empresarial e não a classe política.

As escolas de aprendizagem passaram a ser chamadas, na década de 60, de Centro de Formação Profissional, o que ampliou a atuação do SENAI no panorama da qualificação profissional, atendendo assim a demanda dos trabalhadores que estavam sendo incluídos na indústria sem nenhum tipo de qualificação formal e para aqueles que lá já estavam com pouca qualificação.

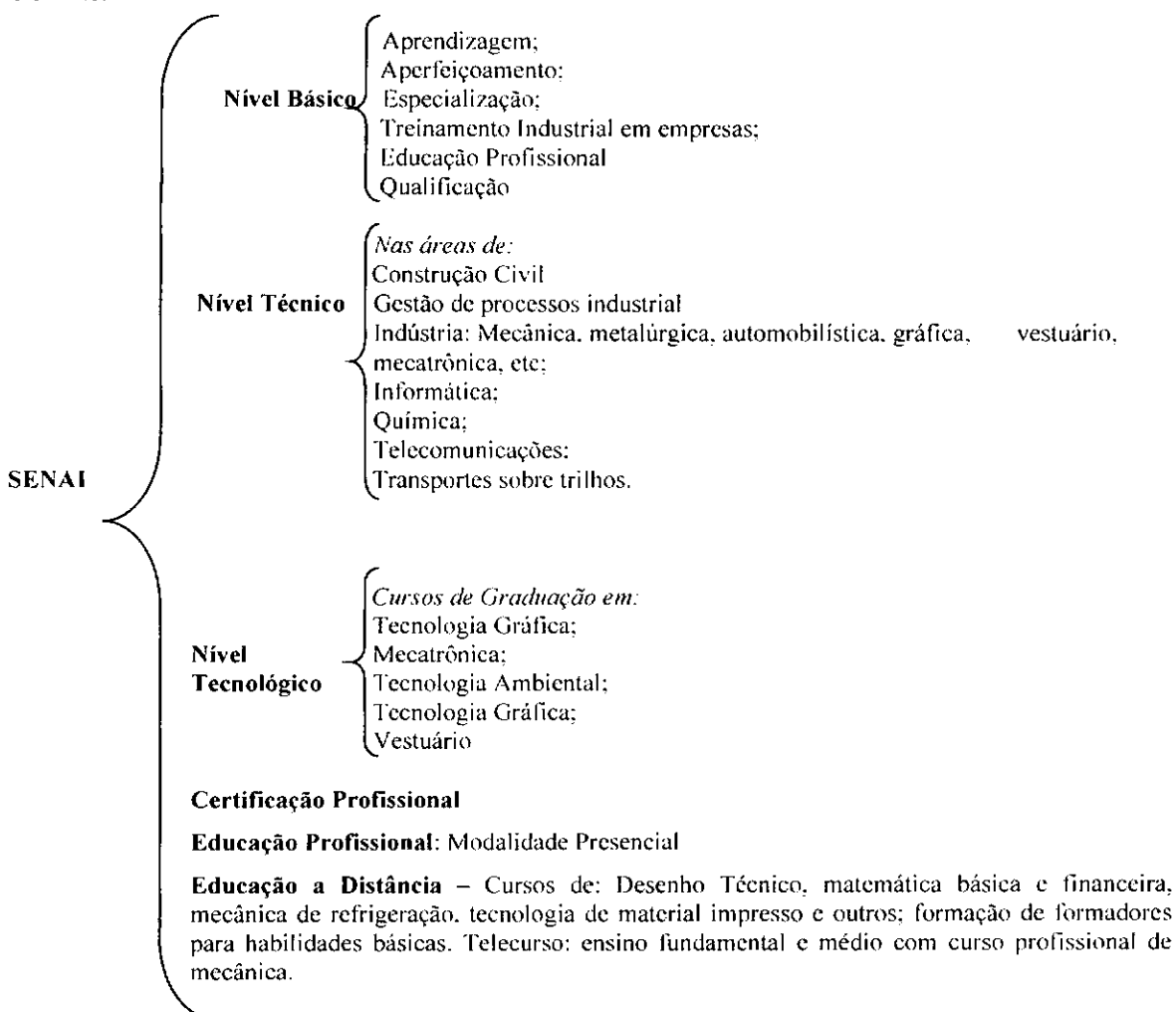
Durante toda a sua construção e estruturação o SENAI sofreu mudanças decorrentes do setor produtivo. Uma delas foi quando a aprendizagem industrial foi perdendo espaço para os cursos mais curtos, de menor duração: curso livre, pois a indústria estava necessitando de mão-de-obra qualificada com urgência; outra foi a criação de cursos técnicos de nível médio voltados para certas especialidades, o que diferenciava das escolas técnicas federais, cujos cursos são mais generalistas. No entanto, esta criação estava mais ligada à política educacional do que ao setor produtivo e, por fim, outra mudança foi a formação de um trabalhador com uma educação geral, pensando não só na qualificação profissional, mas na

formação plena de um indivíduo. Segundo o SENAI (2008, v.1), a educação profissional é a maneira de emancipar o indivíduo pelo trabalho, sendo um conceito que ultrapassa os limites da escola. Seu projeto educacional visa à formação de cidadãos capazes de atuar de maneira autônoma, crítica, consciente e participativa no ambiente de trabalho e na vida cotidiana.

Segundo dados do SENAI (2009), atualmente, a instituição já se encontra em todo território brasileiro atuando com 734 unidades operacionais: 454 unidades fixas (conjunto de unidades operacionais sediadas em instalações fixas onde são ministrados cursos/programas em diferentes modalidades e/ou desenvolvidos serviços técnicos e tecnológicos, mantidas pelos Departamentos Regionais e Nacional); 384 unidades móveis (unidades de Educação Profissional que levam o atendimento do SENAI a regiões distantes dos centros produtores do País. São carretas, veículos e barco, todos equipados para oferecer programas de capacitação e ações voltadas para a empregabilidade e a geração de renda nas mais distantes localidades); 85 Postos Avançados: pontos de atendimentos que não dispõem de gestão e orçamento próprio, estando vinculados a uma determinada unidade fixa. De modo geral, estão localizados no interior do país; Possuem 320 Kits Didáticos de Educação Profissional, que funcionam como oficinas móveis em 25 diferentes ocupações (Conjuntos Didáticos de Educação Profissional, criados para atender localidades distantes dos Centros de Formação Profissional); 171 Laboratórios (83 creditados pelo Inmetro, MAPA, ANVISA e Ministério do Trabalho e Emprego; e 07 em fase de creditação pelo Inmetro). Com relação aos cursos, são: 1.263 cursos de Aprendizagem Industrial; 825 cursos Técnicos de Nível Médio; 68 cursos Superiores de Graduação; e 74 cursos Superiores de Pós-Graduação. São oferecidos, também, programas de iniciação, qualificação e aperfeiçoamento profissional em todas as 28 áreas de atuação, vários deles sob medida; SENAI 24 Horas e Educação a Distância conta com 254 cursos, em diversas modalidades. Ao longo de toda sua trajetória (1942 até 12/2009) o SENAI capacitou cerca de 47.883.006 pessoas.

O SENAI faz parte da rede do Sistema S, que inclui o SESC – Serviço Social do Comércio, o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, o SESI – Serviço Social da Indústria, o SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola, o SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes e o SEST – Serviço Social de Transporte. Segundo Manfredi (2002, p.179) *“O Sistema S configura-se como uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial”*, porém não é um todo homogêneo, mesmo possuindo características estruturais parecidas, há suas diferenças.

O SENAI, no que lhe cabe dentro da Educação Profissional, é marco de referência no nível Nacional de Educação. Suas atividades educacionais desenvolvidas são: a formação de tecnologia de nível superior, cursos de graduação, em nível superior, feito em convênio com universidade; formação técnica de nível médio, com cursos técnicos de estruturação modular, voltados para uma área tecnológica ou para um aperfeiçoamento profissional conforme a exigência do mercado de trabalho; curso de aprendizagem, destinados a jovens de 14 a 23 anos que estejam pelo menos no 9º ano do Ensino Fundamental, oferecendo a estes uma formação profissional básica com uma carga horária de 4 horas por dia, de segunda a sexta-feira; pesquisa, consultoria, produção de materiais didáticos, programas em convênio com empresas, entidades governamentais e entidades comunitárias; palestras, seminários, oficinas de trabalho, inclusive os sociais. Tabela das principais atividades de Educação Profissional do SENAI:



O esquema acima criado por Manfredi (2002, p.199), nos mostra a evolução que esta instituição teve até o presente momento. Suas ações de educação profissional, voltada para a formação inicial e continuada de trabalhadores compreendem ações de aprendizagem

industrial, iniciação, qualificação, aperfeiçoamento e especialização profissional. Conforme o SENAI, em relação à proposta de aprendizagem industrial,

É o principal compromisso do SENAI para o atendimento às demandas da indústria. Trata-se de formação técnico-profissional, conforme definido em lei, que se caracteriza por atividades teóricas e práticas, metodicamente organizada em tarefas de complexidade progressiva, destinada a jovens na faixa etária de 14 a 24 anos, mediante a celebração de contrato de aprendizagem com empresa ou instituição. (SENAI, 2008, p.103-104)

Com relação à proposta de qualificação, aperfeiçoamento e especialização profissional, o SENAI nos diz que *“são ações de formação profissional, que visam o desenvolvimento de competências profissionais requeridas pelo mercado de trabalho; a atualização, ampliação ou complementação de competências; e o aprofundamento da formação profissional”*. (SENAI, 2008, v.1, p.104). Já em relação à educação profissional técnica de nível médio, segundo o SENAI (2008, v.1) esta instituição adota estratégias de oferta de cursos técnicos em função das demandas e a especialização de cada região, em articulação com o ensino regular. A respeito à educação superior, o SENAI vem ampliando a sua presença nesta modalidade de ensino, por meio de cursos de graduação e pós-graduação, voltando sua área para a formação de tecnólogos.

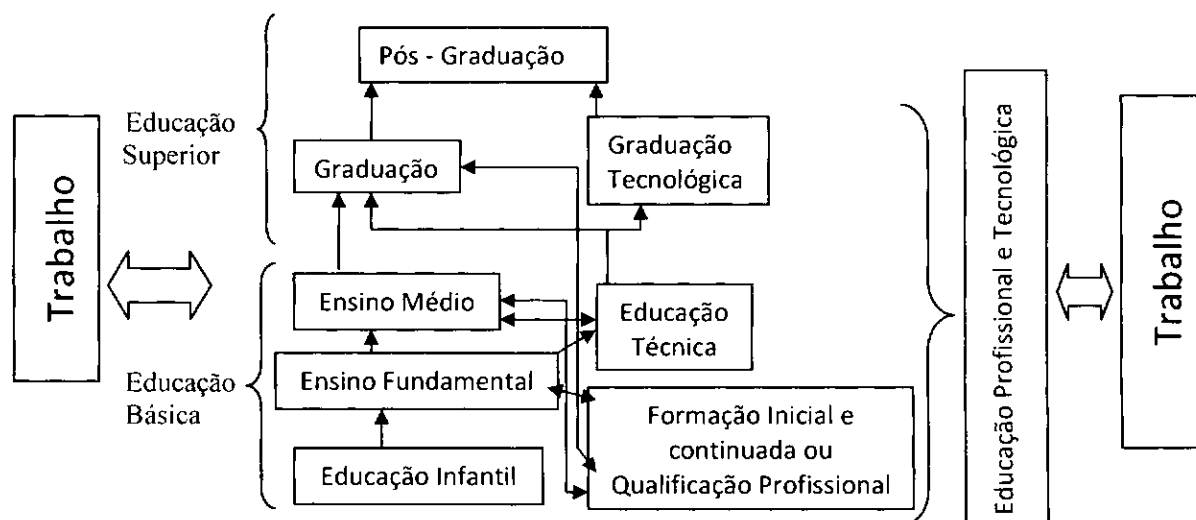
Conforme dados do SENAI, percebemos o crescente número de atividades e funções industriais que o SENAI tem atendido, a partir da necessidade do mercado de trabalho, melhoria da mão-de-obra especializada para a indústria.

Alimentos e bebidas; Automação; Automotiva; Celulose e Papel; Construção; Couro e calçados; Eletroeletrônica; Energia; Gemologia e joalheria; Gestão; Gráfica e editorial; madeira e mobiliário; Meio ambiente; metalmecânica; Metrologia; Mineração; Minerias não metálicos; Petróleo e Gás; Polímeros; Química; Refrigeração e climatização; segurança do trabalho; Tecnologia da informação; telecomunicações; têxtil e vestuário; transportes e turismo. (SENAI, 2008, p.86 – 95)

Assim, o SENAI vai traçando seu perfil profissional no nível nacional a partir de um conjunto de conceitos e ações educacionais que tem como referência as leis e normas oficiais em vigor, bem como suas diretrizes institucionais. Destacam-se, no referencial normativo do SENAI a Constituição Federal de 1988, em especial o inciso XXXIII do art.º 6 (sobre condição do aprendiz) e os artigos 205 a 214 (sobre educação); a Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em especial os artigos 36 (ensino técnico) e 39 a 42 (educação profissional); o Decreto N° 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art.º36 e os art.º 39 a 41 da Lei N° 9.394/96; a

Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), em especial os artigos 402 a 433 (sobre aprendizagem), com alterações introduzidas pelas Leis Nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, e Nº 11.180, de 23 de setembro de 2005; o Decreto Nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, que regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências; etc.

O diagrama a seguir representa, de forma simplificada, a atual estrutura da educação no Brasil, os espaços da educação profissional e o âmbito de atuação do SENAI:



Fonte: SENAI, 2008, v.1, p.65

2.2 – SENAI: Rio de Janeiro / Unidade Tijuca

Nessa seção do capítulo, pretendo contar um pouco da criação / construção do meu objeto de estudo que é o SENAI – TIJUCA.

Atualmente o SENAI /Rio de Janeiro consta de 14 unidades espalhadas pelo Rio e Grande Rio, tendo como missão prover soluções integradas em educação, tecnologia, meio ambiente, saúde e lazer para atender às necessidades da indústria e da sociedade. Suas áreas de atuação são administração, alimentos, artes gráficas, automação, automotiva, bebidas, Construção Civil, Eletricidade, eletrônica, gás, gestão, metalurgia, mecânica, metrologia, Madeira /mobiliário, joalheria, Petróleo, plásticos e borracha, refrigeração, segurança, tecnologia da informação, telecomunicação e têxtil.

Segundo a documentação, o SENAI (1996) foi criado em 01 de fevereiro de 1955, com o nome de Escola de Construção Civil. Para tal acontecimento muitos fatos aconteceram anteriormente. Em 1946, houve um início de atividades de cursos no ramo da construção civil,

que de improviso ocorriam na Escola do SENAI, que hoje se localiza na Rua São Francisco Xavier, 417, com cursos noturnos de pedreiros, instaladores e encarregados de obras com um ano e meio de duração. Contudo o Sr. Lycério Schreiner não estava satisfeito com o improviso, pois o mercado de trabalho já estava em cima necessitando de mão-de-obra qualificada e o senhor Euvaldo Lodi conseguiu junto ao Ministério do Trabalho a permissão para as empresas de construção civil, a contratação de menores acima de 16 anos.

No início da década de 1950 é criada uma comissão para a instalação da escola do SENAI que seria destinada à construção civil. Alguns anos depois é escolhido o terreno da Rua Mariz e Barros, 678 que vai até a Moraes e Silva, 53 (que ficou sendo a entrada principal) com cerca de 15.498 m². Em 1954 começam as obras de adaptação na propriedade e a construção de um galpão para as oficinas, tendo os cursos da construção civil que eram improvisados em outras unidades transferidos para a nova sede da construção civil. A construção da nova unidade teve ajuda dos alunos do curso de pedreiro para a instalação das oficinas. Após as primeiras construções, a área construída foi de 5.000m², com cursos de Carpinteiro de Esquadrias, Eletricista Instalador, Instalador de águas e Gás, ladrilheiro, pedreiro, encarregado de obras, estucador e instalados de esgoto.

Na década de 1960, os cursos de vestiário, de química farmacêutica e de cerâmica foram transferidos para a nova unidade da construção civil.

O SENAI Construção Civil começa a dividir seus cursos para atender a um determinado público específico, como cursos para menores:

Carpinteiro de esquadrias, eletricista instalador, instalador de águas esgoto e gás, pedreiro, costureiro de calças e colete, costureiro de paletó, acabador de calçados, cortador de calçados, montador e pespontador, auxiliar de laboratório, decorador ceramista e torneiro ceramista. (SENAI, 1996, s.p)

E cursos para adultos, *“Carpinteiro de esquadrias, eletricista instalador, encarregado de obras, estucador, instalador de água, esgoto e gás, pedreiro, contra mestre de alfaiate e ladrilheiro”*. (SENAI, 1996, s.p). Além de *“palestras organizadas pela Rio Light S.A sobre questões técnicas relacionadas com instalação de luz, força e gás, assistidas por professores, instrutores e técnicos da escola.”* (SENAI, 1996,s.p).

Os anos 60 ficam marcados pelo início definitivo da construção da nova Escola de Construção Civil; pelo levantamento ocupacional da Indústria da Construção Civil com dados do DN (Departamento Nacional) e do Sindicato da Indústria da Construção Civil; pela construção do prédio com 04 pavimentos onde teriam a administração, refeitório e salas de

aula sob fiscalização do Serviço de Engenharia do SENAI; pelo alojamento aos imigrantes do CIME (Comitê Intergovernamental para Migrações Européias) para treinamento de imigrantes europeus; pelo início da construção do 2º edifício de oficinas da escola; pelo recebimento de 10 rapazes da Fundação Nacional do Bem – Estar do Menor (FUNABEM) no curso de pedreiro, dentro da aprendizagem; pelo mantimento de cursos em cooperação com o Ministério da Educação e Cultura (MEC): eletricitista instalador, tecnologia de eletricitista instalador e encarregado de obras; pela primeira turma formada de imigrantes e refugiados. Durante todo este período de construção, a escola ainda continua improvisada e funcionando provisoriamente no galpão com salas de aula e oficina de manutenção.

Em 31 de outubro de 1967, são inauguradas as novas dependências da Escola que passou a ser chamada de ESCOLA LYCÉRIO SCHREINER em homenagem ao seu fundador. A nova escola está instalada em prédio de 4 pavimentos e ocupa um total de 7.632m². Sua estrutura ganhou amplas salas de aula, laboratórios de ciências, sala de biblioteca, grande refeitório e dois pavilhões de oficinas de 3 pavimentos e terraço cada um com 2.016m² de área total. Neste foram instaladas as oficinas de pedreiro, ladrilheiro, estucador, eletricitista instalados, instalador de águas, esgoto e gás e de encarregado de obras e o segundo pavilhão inaugurado destinado às oficinas de Marcenaria e Carpintaria. Com a inauguração temos a primeira elaboração do Plano Piloto do Projeto de Construção Civil (PCC).

Em 1969 é realizado o Curso para Soldadores em convênio com a CEDAG (Cia Estadual de Água da Guanabara). Também é fechado um acordo com a Secretaria de Justiça do Governo do Estado da Guanabara para cursos de pedreiros a internos no Estabelecimento Penal Evaristo de Moraes e a ex-sentenciados enviados pela Casa do Egresso.

Na década de 1970 ocorre à implementação do Sistema de Ensino Individual e a construção do 3º pavimento para a instalação da marcenaria. Dois anos mais tarde são ampliadas as instalações, visando às áreas de instalações elétricas, hidráulica, eletrônicas e refrigeração; a fusão dos Departamentos Regionais dos antigos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, com a conseqüente criação da nova Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN); São feitas alteração no ensino, visando melhoria nos níveis de produtividade.

Na década de 1980 é introduzido o método de ensino individualizado no módulo básico do curso de Desenhista Auxiliar de Arquitetura; a implementação do Sistema Modular de Ensino no curso de Eletricitista Instalador Predial, trazendo modificações não só na técnica de aplicação do ensino individualizado, como também no conteúdo do curso; os cursos de aprendizagem são visto como um conjunto de ações destinadas à formação profissional de

menores de 15 a 18 anos encaminhados por empresa da indústria da Construção Civil (CAO) e da comunidade, CAI (Cursos de Aspirantes à Indústria) pelo método de Ensino Individualizado, com um intenso apoio pedagógico para os cursos de Construção Civil, Eletricidade, Eletrônica, Mobiliário e Telecomunicações e os cursos realizados na empresa ganham a denominação de AMPE (aprendizagem Metódica no Próprio Emprego).

Já na década de 1990, tem início ao PACC (Plano de Atendimento à Indústria da Construção Civil), adotando uma nova política de atendimento no setor, atuando em parcerias com empresas, associações, sindicatos e instituições com ênfase em programas de curta duração em canteiros de obras – Cursos Livres – formando, treinando e prestando assessoria e ou assistência técnica e têm início as atividades do laboratório de informática para ser utilizado na área da Construção Civil.

Desta década em diante o SENAI – Tijuca vem desenvolvendo programas de treinamento, de desenvolvimento gerencial, de especialização tecnológica, de treinamento para supervisores e de treinamento operacional nas empresas, na própria sede e nos canteiros de obra. Para tal procedimento, diretrizes e estratégias foram traçadas, como: Atendimento especializado ao setor, atendendo o mercado de trabalho; ênfase para a qualidade, produtividade e segurança; atuação em todos os níveis de Recursos Humanos da empresa; flexibilidade das ações; e parcerias com empresas, sindicatos associações e instituições.

Atualmente, o SENAI – Tijuca atua para o mercado de trabalho em quatro áreas específicas, com todas as modalidades (Curso Livre, Curso de Aprendizagem, Curso de Qualificação e Curso Técnico), sendo três delas Centro de Referência no Estado do Rio de Janeiro que são: Construção Civil, Automotiva e Joalheria (Centro de Referência) e Panificação.

A estrutura até agora traçada permanece, mas foi se aperfeiçoando a cada década. Sua entrada ainda continua sendo pela Morais e Silva, 53; possuímos cerca de 10 blocos que vão da Morais e Silva até Mariz e Barros,678, divididos em blocos de administrativo dos alunos do SENAI, um bloco para a SESI – para toda sua parte de saúde, um para o CTS – Centro de Tecnologia do SENAI, dois para a Gerência como um todo- Gerência profissional, Gerência de Educação Básica, etc.; e os outros para os cursos promovidos do SENAI (Aulas teóricas e práticas- oficinas e laboratórios).

Os cursos do SENAI acontecem nos três turnos da semana, além do sábado. Possui, hoje, no seu quadro operacional cerca de: 1. Setenta docentes - do quadro, RPA's e contrato determinado, para atender os cursos da CEDAE, da CEG, do PROMINP, KNAUF, TRANSPETRO, PETROBRAS, PROJETO MANGUEIRA e etc.; Dez funcionários no

administrativo, sendo uma secretária escolar, uma assistente administrativo, dois inspetores, uma estagiária, auxiliares administrativos e a Chefe de Educação que coordena e planeja tudo da Educação Profissional; Quatro técnicos, um para cada área (Construção Civil, Automotiva, Panificação e Joalheria) e Quatro pedagogas, uma para cada modalidade (aprendizagem, qualificação, técnico e livre) de ensino.

Sua metodologia deixa de ser tradicional e se volta para o mercado de trabalho para a qualificação e valorização da mão-de-obra especializada, se voltando para uma educação profissional de formação contínua para o desenvolvimento das competências técnico-operacionais, sócio-comunicativas, de gestão e organização e, fundamentalmente, cognitivas, demandadas pelo mercado de hoje, *"as competências expressam as capacidades requeridas do trabalhador para que atinja um desempenho adequado em situações reais de trabalho"*. (SENAI, 2004, p.19,v.1). No próximo capítulo estaremos analisando esta metodologia.

CAPÍTULO III

A METODOLOGIA POR COMPETÊNCIA COMO FORMA DE APRIMORAÇÃO DA MÃO- DE-OBRA QUALIFICADA PARA O MERCADO DE TRABALHO

3.1. COMPETÊNCIA E SUAS DEFINIÇÕES

Segundo Manfredi (2002) a noção de competência está historicamente presa a conceitos de capacidades e habilidades, construídos e herdados das ciências humanas - da psicologia, educação e lingüística. Assim, por muito tempo, a qualificação e a competência foram tidas como sinônimos, porém o próprio autor distinguiu estas concepções, pois para ele a noção de qualificação está associada ao repertório teórico das ciências sociais diferenciando-se das competências. Isto porque a concepção de qualificação nasceu a partir do desenvolvimento socioeconômico dos anos 50 e 60, com necessidade de planejar e racionalizar os investimentos do Governo no que diz respeito à educação escolar, visando garantir uma maior adequação e valorização entre as demandas do mercado de trabalho e do sistema educacional.

Para reforçar tal diferenciação o autor traz num sentido mais amplo que

A formação para o trabalho é definida como "treinamento básico, conhecimento ou formação escolar necessários para o exercício da função; esse conhecimento ou formação podem ter sido adquiridos ou por instrução formal ou por treinamento preliminar em trabalhos de menor grau, ou pela combinação desses meios. (KUENZER, 1985, p. 114).

Assim, podemos perceber o interesse da qualificação de garantir que os trabalhadores sejam preparados exclusivamente para desempenhar tarefas/funções específicas e operacionais, sem levar em conta que não basta ser mecanizado e sim saber agir e por em prática o conhecimento no momento da situação-problema. A qualificação entra num caminho de responsabilidade individual, de hierarquização de graus, de *status*, tornando algo classificatório diferenciando culturas, criando "burgueses" e "camponeses", cujo grau de instrução constitui um dos ingredientes do processo, onde a valorização varia de acordo com o setor econômico e a história particular de cada formação social. Mesmo que o escrito esteja bonito e agradando aos ouvidos, não é isto que acontece. Poucos são os casos em que o conhecimento prático é mais valorizado que o conhecimento técnico-científico. Com relação ao conhecimento prático, temos outra ambigüidade no discurso dominante: nas falas, valoriza-se o conhecimento teórico, elaborado, sistemático, mas no cotidiano valoriza-se o conhecimento obtido por meio da experiência, ou seja, por meio da prática no trabalho. Logo,

para muitos estudiosos, a qualificação é a preparação para o mercado, envolvendo, portanto, um processo de formação profissional adquirido por meio de um percurso escolar e de uma experiência capaz de preparar os trabalhadores para o ingresso e a manutenção no mercado formal de trabalho. Mas há outros que vêem como um processo de qualificação/desqualificação inerente à organização capitalista do trabalho, sendo o resultado da relação social entre capital e trabalho e da correlação de forças entre ambos.

Pela real necessidade de melhoria do trabalhador exigida pelo mercado formal de trabalho, a qualificação vem, nas últimas décadas, sendo substituída por outra concepção que é modelo da competência, que não é o sinônimo nem o antônimo da qualificação, mas outra perspectiva de compreensão do que seja a qualificação para o mercado de trabalho. Percebemos que dentro da qualificação não há competência (o saber, o saber ser e o saber agir), porém dentro da Competência há a qualificação (técnica). Assim, a exigência capitalista “cria” um novo perfil profissional que não atende mais só a técnica, a prática, mas a novas especificações para se ter “acesso” ao mercado de trabalho operacional. Para Machado (1996) tais exigências seriam como criatividade para certos imprevistos (capacidade de adaptação a novas situações); saber lidar com situações diferentes das rotinas de trabalho; compreensão global de um conjunto de tarefas e das funções conexas, o que demanda capacidade de abstração e de seleção, trato e interpretação de informações; aprender sobre o funcionamento dos equipamentos e perceber o quanto são frágeis e caros, requerente atenção e responsabilidade aos seus fazeres; abertura para novas aprendizagens e as formas de trabalho em equipe exigiriam ainda a capacidade de comunicação grupal. Antes, criada no modelo fordista, a qualificação recaía na transmissão de habilidade/conhecimentos no trabalho a partir dos sistemas escolarizados e nos sistemas de ascensão na empresa pelo tempo de serviço que já possuía.

Com o “pós-fordismo”, segundo Carrilo essa transmissão toma outro caminho:

Recai num sistema de capacitação e treinamento, tanto no início da contratação (ou prévia a ela), como posterior a ela. A mobilidade ocupacional ascendente se alcança, idealmente, através da multiquificação ou da polivalência (domínio de conhecimentos, técnicas e inclusive de áreas específicas no interior de disciplinas) e a rotação de tarefas (destreza em habilidades múltiplas). (CARRILO, 1994, p.140-141)

Com isso, nova bandeira é levantada e novos atributos construídos,

(...) Outro atributo da “nova qualificação” se insere na dimensão cultural. Requer-se no trabalho uma cultura colaborativa ampla caracterizada por: a) colaboração entre trabalhadores, grupos e equipes de trabalho e entre trabalhadores

de produção e dos setores supervisão e comando; b) a co-determinação e participação ativa, e c) as práticas interdepartamentais e interprofissionais colaborativas. (idem, p.141)

Segundo Hirata (1994) esta nova concepção de modelo de competência, veio da França, através de um discurso empresarial, na década de 1980, e retomada em seguida por economistas e sociólogos. Por ser algo novo, pois surgiu a partir da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades criadas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho, associada aos novos modelos de produção e gerenciamento, e substituta da noção de qualificação assegurada nos postos de trabalho e das classificações profissionais que lhes eram correspondentes. Tanguy (1997) complementa que o uso e a difusão de um modelo centrado em saberes e habilidades possuídos pelos trabalhadores foram iniciados nas grandes empresas multinacionais ou transnacionais e vêm sendo acompanhados de um conjunto de operações e práticas sociais que lhe dão forma e objetividade.

O "saber fazer" (que recobre dimensões práticas, técnicas e científicas, adquirido formalmente (cursos/treinamentos) e/ou por meio da experiência profissional; o "saber ser" (incluindo traços de personalidade e caráter, que ditam os comportamentos nas relações sociais de trabalho, como capacidade de iniciativa, comunicação, disponibilidade para a inovação e mudança, assimilação de novos valores de qualidade, produtividade e competitividade); e o "saber agir" (subjacente à exigência de intervenção ou decisão diante de eventos - exemplos: saber trabalhar em equipe, ser capaz de resolver problemas e realizar trabalhos novos, diversificados) são as novas características exigidas pelo mercado de trabalho. Esta é a visão que permeia o desenho do perfil ideal de qualificação nas empresas inovadoras.

Zarifian (1992, p. 72) acrescenta que competência,

É um entendimento prático de situações, se apoiando em conhecimentos adquiridos e os transformando na medida em que aumenta a diversidade das situações. É a capacidade de mobilizar pessoas em torno dos mesmos propósitos e fazer com que elas atuem como co-responsáveis por suas ações.

O profissional competente é aquele que assume responsabilidades perante suas funções / tarefas, que é pró-ativo, que toma iniciativas; é aquele que busca ser crítico em suas ações e atividades; é aquele que sabe mobilizar os seus conhecimentos para uma determinada ação e comparar situações como forma de ampliar os seus horizontes, não ficando restrito ao seu conhecimento momentâneo, sabendo pesquisar e buscar soluções quando as que usou não geraram a solução para seu problema; é um ser profissional que busca a sua inserção na forma

ampla do seu relacionamento com a atividade a ser desenvolvida, ele não quer somente fazer, mas quer participar do fazer, oferecendo suas idéias, criticando esse fazer de forma a melhor realizá-lo, e para tanto deve existir um relacionamento efetivo, amplo e profissional, entre o personagem que está realizando e o personagem para quem ele está realizando – empregado e empresa e é assumir responsabilidades diante de um fato profissional e não somente iniciar algo; pressupõe mudanças, passar a um novo patamar em matéria de envolvimento e desenvolvimento do indivíduo e seu trabalho. Zarifian (2001, p.66) explica que

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de validação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la, validá-la e fazê-la evoluir.

O exercício da competência pode manifestar-se como uma tomada de iniciativa bem-sucedida pela qual assume a respectiva responsabilidade inerente. Em competência, a tomada de iniciativa e de responsabilidade fica evidente no privilégio de uma atitude social e funcionamentos organizacionais novos, que a competência requer, relativamente aos saberes que ela mobiliza e esses saberes podem ser diretamente computados na qualificação profissional.

Para Macedo (2002, p. 126) a competência,

Sempre tem uma dimensão relacional, porque expressa, no plano interno ao sujeito, o desafio de diferenciar e integrar as partes e o todo que estruturam e organizam suas interações com o mundo e consigo mesmo. Além disso, expressa a dimensão interdependente das interações entre sujeito e objeto.

Mas para que estas interações aconteçam, continua o autor, é preciso que haja uma relação interpessoal ou institucional que solicite o desenvolvimento de competências muito importantes; como autonomia, respeito, tolerância, responsabilidade, construção e respeito a regras sociais, amizade e compromisso, entre outras. Portanto, segundo o SENAI-DN (2002, p.19), a competência é entendida como um conceito relacional que:

- Envolve a mobilização das capacidades das pessoas para as situações reais de trabalho. As descrições dessas competências devem fazer sentido para empregadores e trabalhadores.
- Engloba não só as capacidades técnicas requeridas para o exercício de uma atividade concreta, como também um conjunto de comportamentos interativos, como tomada de decisões, comunicação com o ambiente, organização do trabalho, ou outros necessários ao pleno desempenho em um campo profissional. As competências profissionais compõem-se de competências básicas, competências específicas e competências de gestão:
 - Competências básicas - são essenciais para o desempenho profissional e envolvem os fundamentos técnicos e científicos, de caráter geral e polivalente, em

que se baseiam as competências específicas e de gestão relativas à qualificação profissional.

- Competências específicas - englobam capacidades técnicas, as quais permitem operar eficientemente objetos e variáveis que interferem diretamente na criação do produto. Implicam o domínio de conteúdos no âmbito do trabalho e de conhecimentos e habilidades pertinentes.
- Competências de gestão - compõem-se de capacidades organizativas, metodológicas e sociais:
 - Capacidades organizativas: permitem coordenar as diversas atividades de trabalho, participar na organização do ambiente e administrar racional e conjuntamente os aspectos técnicos, sociais e econômicos implicados, bem como utilizar de forma adequada e segura os recursos materiais e humanos colocados à disposição.
 - Capacidades sociais: permitem responder a relações e procedimentos estabelecidos na organização do trabalho e integrar-se com eficácia, em nível horizontal ou vertical, cooperando com outras pessoas de forma comunicativa e construtiva.
 - Capacidades metodológicas: permitem à pessoa responder a situações novas e imprevistas que se apresentem no trabalho, com relação a procedimentos, seqüências, equipamentos, produtos e serviços, encontrar soluções apropriadas e tomar decisões de forma autônoma.

As competências devem, portanto, fazer sentido para empregadores e trabalhadores, considerando que todas as capacidades são transferíveis para situações e contextos reais de trabalho, englobando não só as capacidades técnicas requeridas para o exercício de uma atividade concreta, como também um conjunto de comportamentos interativos, como tomada de decisões, comunicação com o ambiente, organização do trabalho, ou outros necessários ao pleno desempenho em um campo profissional.

3.2. O NOVO PAPEL DOS DOCENTES DO SENAI-TIJUCA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA METODOLOGIA POR COMPETÊNCIAS.

Já na área educacional, Goldberg (1974), num dos estudos pioneiros sobre a avaliação da competência profissional nos diz que avaliar competência profissional é através do processo de determinação do grau de racionalidade, ou seja, de eficácia e eficiência no desempenho de certa profissão.

O saber fazer bem, no caso do docente,

Que poderia ser objetivado em termos do domínio do conteúdo do saber escolar e dos métodos adequados para transmitir esse conteúdo a crianças que não apresentam as precondições ideais estabelecidas para a sua aprendizagem. Tais recuos existem já, efetivados ou potencialmente sugeridos, no conjunto dos conhecimentos historicamente produzidos sobre o que é ou que não é ensinar e aprender, bem como nas críticas a que esses conhecimentos já foram submetidos. (MANFREDI apud MELLO, ANO, p.145)

Assim, competência, na área educacional, seria um conjunto de domínios de técnicas e conteúdos para a busca de uma obtenção de êxito no processo de ensino – aprendizagem, sabendo lidar com as dificuldades e surpresas do cotidiano e criando em si, docente, e em seus alunos a motivação que é propiciada a partir das trocas de conhecimentos criados e expostos a todos. Fazendo do ser competente, um ser inovador e capaz de se interagir, de se comunicar, de se envolver e desenvolver no processo de ensino fomentado num contexto escolar.

Para o SENAI – TIJUCA trabalhar numa metodologia por competências nos leva a adoção de uma prática pedagógica que,

- Privilegia metodologias ativas centradas no sujeito que aprende, com base em ações desencadeadas por desafios, problemas e projetos;
- Desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro;
- Valoriza o docente no papel de facilitador e mediador do processo de aprendizagem;
- Visa formar alunos com autonomia, iniciativa, proatividade, capazes de solucionar problemas, alcançar a metacognição, realizar auto-avaliação e por consequência, conduzir sua autoformação e aperfeiçoamento;
- Enfatiza a importância do planejamento sistemático das atividades pedagógicas pelos docentes em termos de atividades e projetos para o exercício das competências pretendidas, bem como do processo de avaliação.

(SENAI/DN, 2006, p.10).

Assim, a adoção de uma metodologia de ensino para educação profissional baseada em uma metodologia por competência oferece como uma resposta adequada para articular dois mecanismos importantes para o mercado de trabalho: a formação e a certificação. Esse processo de ensino-aprendizagem pretende facilitar a transmissão de conhecimentos e a geração de habilidades e destrezas, desenvolvendo no participante (aluno e professor) as capacidades para mobilizá-los e aplicá-los em situações reais de trabalho, habilitando-o para empregar suas competências em diferentes contextos e na solução de situações emergentes do cotidiano.

Portanto, percebemos a preocupação desta instituição em fazer um trabalho bem feito e que seja reconhecido em todos os seus campos. Para isso sua metodologia por competências é constituída de um trabalho em equipe formada por técnicos, com conhecimento específico referente a cada área, pedagogas, docentes, analistas de educação, economia e política, que estão atentos as demandas e exigências do mercado de trabalho; professores, altamente capacitados e com aprendizagem de ponta; e maquinário de última geração.

Vale ressaltar que, para que haja uma eficácia nesta metodologia, não basta só o trabalho do docente, mas o trabalho de toda a equipe que está envolvida no processo de

aprendizagem. Porém, o docente é fundamental nesse sucesso escolar, já que ele está diretamente ligado ao aluno, sendo a ponta de um encadeamento de atitudes e fatores que geram aquele ambiente. Mas para que isso aconteça, este docente tem que ter familiaridade e experimentar pessoalmente esta formação profissional, pois como vão trabalhar com algo que só conhecem na teoria?

Por entender que uma prática pedagógica de qualidade se viabiliza de acordo com condições reais e concretas, alguns eixos estruturantes necessitam ser considerados, quais sejam: formação docente, concepção educacional e metodológica e ambiente de aprendizagem. Com isso, a formação de profissionais dotados de capacidades e competências que lhes permitam enfrentar o complexo mundo do trabalho requer, em contrapartida, docentes com perfil adequado à promoção de situações de aprendizagem que colaborem não só para o enfrentamento das exigências, mas também para a adoção de uma atitude transformadora.

O SENAI-Tijuca, em sua educação profissional, acredita no importante papel de contribuir para a formação de pessoas autônomas, capazes de mobilizar conhecimentos, habilidades, valores e atitudes diante de situações de vida pessoal e profissional, de formar um quadro referencial que fomente a possibilidade de melhor qualidade de vida, nos planos individual e coletivo.

Já com referência aos docentes, a educação profissional do SENAI-Tijuca requer competências que ultrapassem o domínio técnico e tecnológico. À uma formação compatível, soma-se a necessidade de educação continuada, para estar se adaptando e se aprimorando com a sociedade. A referência a uma educação continuada indica a enorme dimensão dessa formação, que abrange o campo técnico-tecnológico, o pedagógico e o de cultura geral. O SENAI/DN expressa em seu documento:

A multiculturalidade, a sociedade do conhecimento, a proliferação de meios e formas de comunicação, como fenômenos de nosso tempo, trazem implicações para atuação do docente, que passa a ser muito mais um líder de grupos, um gestor de situações de aprendizagem, capaz de mediar esse processo, o que difere substancialmente da postura de “repassar” de conhecimentos ou de transmissão de práticas profissionais rotineiras, o que não quer significar desvalorização das habilidades psicomotoras, cuja importância se reconhece. (SENAI/DN, 2006, p. 14)

Deseja-se uma ação pedagógica cheia de valorização do senso estético, da sensibilidade, da equidade, estimuladora do fazer bem-feito, do gosto pela qualidade no trabalho, da busca pela perfeição no exercício profissional, no realce do mérito, e no respeito à diversidade. Traduz-se no desenvolvimento dos currículos, em estímulos à criatividade, à

iniciativa, à autonomia, ao senso crítico com responsabilidade, à expressão de diferentes capacidades.

Para ocorrer uma formação por competência faz-se necessário traduzir esse perfil, expresso na linguagem do trabalho, para a educação, através da identificação de competências básicas, específicas e de gestão. Tais competências representam o saber, conhecimento específico da área atuante; o saber fazer, habilidades para realizar o saber; e o saber ser, atitudes e valores que conduzem a um saber agir na profissão e, de forma mais ampla, na própria vida. De todos os saberes o saber fazer se torna primordial, pois engloba os outros saberes e implicam o desenvolvimento de habilidades psicomotoras, que se expressam na execução de práticas e tarefas ocupacionais, porém hoje o mercado de trabalho tem exigido uma nova abordagem; uma tendência à redução do esforço físico, com a evolução tecnológica com as máquinas “inteligentes” e a configuração que, gradativamente, assume a gestão do trabalho, e a um aumento do esforço intelectual. Logo, o saber fazer, na perspectiva da metodologia por competência, não atua sozinha, haja vista que compõe com os demais saberes, um todo harmônico.

3.3. TEORIA X PRÁTICA

Perrenoud (2000) traz contribuições muito relevantes para a formação continuada de professores perante as competências necessárias para ensinar em uma relação de educação e mercado de trabalho. Pretendo analisar tais contribuições à medida que percebermos sua diferença ou igualdade com as competências exigidas pelo SENAI-Tijuca na sua metodologia.

Em seu livro, Perrenoud aponta dez importantes competências:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
2. Administrar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de de diferenciação;
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da administração da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação contínua.

(Perrenoud, 2000, p.14)

Assim, começaremos a montar um quebra-cabeça das atuais competências e habilidades exigidas pelo SENAI / Tijuca para a formação de mão-de-obra qualificada exigida pelo mercado de trabalho a partir de algumas práticas vivenciadas.

3.3.1. METODOLOGIA POR COMPETÊNCIAS

O SENAI/ Tijuca desde sua mudança na estrutura metodológica, busca com a formação por competências, a sintonia entre a escola e o mundo do trabalho, em um contexto de globalização, mudanças tecnológicas aceleradas e flexibilidade, pois como já vimos, ser competente para esta instituição é ter capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidade e atitudes necessários ao desempenho de determinada atividade e ser capaz de transferir conhecimentos, habilidade e atitudes a novas situações encontradas no contexto do trabalho.

Assim, o SENAI/Tijuca monta uma estrutura de referências para a formação com base em competências para que a sua metodologia seja de um todo completa. Este referencial é englobado pelo perfil profissional, o desenho curricular, a prática pedagógica integradora e a avaliação.

Segundo o SENAI/DN, 2004, o perfil profissional baseado em competências descreve as competências que o profissional deve ter para atender as necessidades do mercado de trabalho, sintetizando demandas atuais e futuras, sendo um referencial para a formação profissional em sintonia com as tendências do mercado e para a qualificação de mão-de-obra. Com isso, para uma prática pedagógica eficaz, o SENAI/DN (2004, p.16-18) cita alguns princípios facilitadores de uma aprendizagem significativa,

A interdisciplinaridade se caracteriza pela abordagem integrada de campos de conhecimento afins, possibilitando o diálogo entre eles (...); contextualização, implicar conferir significados a fatos, fenômenos, conhecimentos e práticas, com base nas percepções, conhecimentos, experiências, enfim, as representações sociais trazidas pelos alunos (...); desenvolvimento de capacidades, (...) avançar para além do desempenho aparente expresso em tarefas e práticas prescritas, descobrindo e estimulando o desenvolvimento de capacidades que permeiam transversalmente as competências, sabendo que estas se aprimoram ao longo da vida; aproximar a formação ao mundo real, ao trabalho e às práticas sociais através do desenvolvimento de tarefas autênticas que possuem utilidade e significado para o trabalho e para a vida; Integrar teoria e prática (...) que integrar teoria e prática não se esgota nas relações que se estabelecem entre as duas dimensões. É necessário ir mais além, através da capacidade que permita o aluno ter um olhar atento sobre os seus próprios processos de raciocínio. Isso o habitará a explicitar e avaliar caminhos e alternativas pelos quais optou na resolução de problemas; Avaliação da aprendizagem vista sob a ótica de função reguladora, diagnóstica, formativa e promotora da melhoria contínua, no âmbito de ensino e da aprendizagem; e a Afetividade, ao lado da seriedade e da atenção que o estudo exige, resguarda-se o espaço da alegria, da convivência, da empatia e da solidariedade no ambiente escolar.

O desenho curricular nada mais é que um itinerário formativo com uma estruturação na forma de um documento de referência, que é a oferta formativa, a partir de perfis profissionais elaborados, com vistas ao desenvolvimento das competências neles previstas. Para fins de nossa análise, tendo como campo de investigação a Unidade Tijuca, temos, por exemplo, o Curso de Eletricista Residencial, para o qual são analisadas as competências básicas necessárias para atender a demanda do mercado de trabalho; a análise das competências específicas definidas pelos analistas técnicos, definindo os módulos e correspondentes unidades curriculares que integrarão a oferta formativa e organizando internamente as unidades curriculares.

O planejamento pedagógico deverá ser elaborado pelos docentes a partir do desenho curricular, definindo objetivos, padrões de desempenho e critérios de avaliação em consonância com as competências associadas à unidade curricular em foco, detalhando o conteúdo, envolvendo conhecimentos, habilidade e atitudes a serem trabalhados para o alcance de cada um dos objetivos previstos, definindo estratégias pedagógicas, com ênfase em situações-problema de superação de desafios e de desenvolvimento de projetos e planejando atividades ou estratégias para avaliação dos alunos pelo docente, como também para reflexão dos alunos em relação ao alcance dos objetivos e competências. Além de tais atribuições, deverá ainda integrar as unidades curriculares referentes a cada unidade de competência e garantir o desenvolvimento integrado dos módulos básico e específicos.

Segundo o SENAI /DN (2004), a prática pedagógica deverá ter coerência entre objetivos, padrões, conteúdos, estratégias, atividades e critérios para avaliação do alcance das competências em foco provocando articulação permanente entre teoria e prática utilizando estratégias pedagógicas centradas na mediação, mobilizando conhecimentos, habilidades e atitudes, por meio de desafios, situações-problemas e do desenvolvimento de projetos em cada unidade curricular e perseguindo a construção da autonomia e independência dos alunos no desenvolvimento das atividades propostas.

A avaliação no processo formativo deve ser diagnóstica, contínua, processual e mediadora para que a aprendizagem realmente ocorra, pois esta se fundamenta nos objetivos, padrões de desempenho e critérios de avaliação definidos no planejamento das unidades curriculares, coerente com as competências associadas do perfil profissional em foco, utilizando estratégias de avaliação diversificadas, provocando momentos de auto-avaliação ao final de cada atividade e construindo caminhos para a superação de dificuldades diagnosticadas. A avaliação é feita através de exercícios teórico-práticos, com ênfase na

solução de problemas, alinhando às competências, projetos contextualizadores e mobilizadores do conjunto das competências pretendidas na unidade curricular / módulo.

O SENAI trabalha com Projetos Integradores que tem por objetivo integrar e interdisciplinar as unidades curriculares fazendo com que, no decorrer do curso, os alunos vão montando e criando a partir do que vão aprendendo no cotidiano escolar. Este é feito com a participação de todos, docentes e alunos, desde o início, pois fica a cargo dos alunos com os professores a escolha do que vão fazer no decorrer do curso, e que trabalho vão desenvolver. Segundo Perrenoud (2000), nas suas dez novas competências para ensinar, traz o trabalho em equipe como uma competência que ultrapassa a mera capacidade de comunicação, pois saber trabalhar em equipe é saber não trabalhar em equipe, pois a cooperação/ a equipe tem que apresentar mais vantagens do que desvantagens para os agentes envolvidos no processo. Zarifian (1992) já nos dizia que ser competente é ter a capacidade de mobilizar pessoas em torno dos mesmos propósitos e fazer com que elas atuem como co-responsáveis por suas ações. Assim, Perrenoud (2000, p.84-85) afirma tal postura:

Todos os membros de um grupo são coletivamente responsáveis por seu funcionamento: o respeito aos horários e à pauta do dia, a preocupação em chegar a decisões claras, a lembrança das opções feitas, a divisão das tarefas, o planejamento dos próximos encontros, a avaliação e a regulação do funcionamento, o que significa que cada um exerce permanentemente uma parte da função de comando e condução.

Com tais falas posso perceber que o problema não está na instituição em si, mas nos docentes que estão atuando nela. Ou será que é atuação que o SENAI faz em seus docentes? Isso pode-se discutir um pouco, pois no tempo que aqui estou, percebo não só vitórias, mas dúvidas e falta de conhecimento do real significado da metodologia por competências desta instituição, pois ser competente engloba vários fatores que como já citei anteriormente, traz a sua particularidade do termo isolado de competência. Muitas vezes encontramos pauta/freqüências dos alunos desatualizadas e com rasura, onde pedagogas e administrativo pedem para serem refeitas, pois é um documento oficial da instituição, atrasos nas aulas, uma avaliação qualificativa e não formativa e diagnóstica, tais acontecimentos são registrados, reuniões são feitas e cobranças para melhoria também, sempre “explicando” que a metodologia do SENAI não está acontecendo e etc. Como vão trabalhar com algo que não conhecem ou não experimentaram? Macedo (2002) já nos dizia que para ser um bom profissional e competente no que faz, este tem que interagir com o mundo e consigo próprio na estrutura em que vai trabalhar, neste caso, a metodologia por competência. Não podemos

taxar ou dizer que todos atuam assim, mas uma grande parte não tem interpretado bem a metodologia por competência ou realmente desconhecem.

Perrenoud (2000) nos conduz a um docente competente que consiga conceber e administrar situações-problemas no cotidiano escolar. Lembro-me em um fato ocorrido no início deste ano, onde peguei um professor fazendo uma pesquisa no Google sobre o que era dislexia na sua íntegra. No início não entendi o porquê daquela pesquisa, pois este era um professor de gestão do curso de aprendizagem, mas depois fui entender. Ele começou a me perguntar o que eu entendia por este assunto e fui contando o que havia aprendido na faculdade. Foi aí que me explicou que havia ocorrido um problema em sala com um aluno que estava com dificuldade de aprendizagem há algum tempo e ele não conseguia ajudá-lo. Depois de tanto ser “zuado” pela turma, este aluno contou a todos que sofria de dislexia, por isso sua dificuldade. O professor conversou com a turma sobre o que sabia e viu que muitos ficaram com dúvidas, então decidiu dividir a turma em grupos e montar pequenos grupos de discussão sobre o assunto para a aula seguinte e para melhor conhecimento próprio fazer uma pesquisa, estudar o assunto e levar para turma na próxima aula. Podemos dizer que o saber agir, o ato de ser capaz de resolver problemas e realizar trabalhos novos, com a turma foi fundamental para aquele momento, já que a turma compreendeu o assunto e começou a ter mais compreensão com as dificuldades do colega. Assim, *“o trabalho da situação-problema funciona, assim, como um debate científico dentro da classe, estimulando os conflitos sociocognitivos potenciais”* (Astolfi apud Perrenoud, 2000, p.43).

Dentro do Projeto Integrador, a peça que se torna importante para todo o sucesso da aprendizagem e aprimoração do conteúdo ministrado em cada unidade curricular é a motivação dos alunos e professores a cerca da produção do trabalho. Para Perrenoud, tal postura é fundamental para o processo,

Na realidade, desejo de saber e decisão de aprender parecem, por muito tempo, fatores fora do alcance da ação pedagógica: se estivessem presentes, pareceria possível ensinar; se faltassem, nenhuma aprendizagem pareceria conveniente. Nenhum professor está totalmente livre da esperança de trabalhar apenas com alunos “motivados”. Cada professor espera alunos que se envolvam no trabalho, manifestem o desejo de saber e a vontade de aprender. A motivação ainda é tida, com demasiada frequência, como uma preliminar, cuja a força não depende do professor” (2000,p.68)

Antes não era visto como obrigação e agora, *“a responsabilidade pelo desejo e pela vontade pouco a pouco se inscreveu no ofício de professor, muitas vezes por não ter outra alternativa do que por vontade de despertar vocações”* (Perrenoud, 2000, p.68). Assim, o

saber agir, o saber ser e o saber estão se formando na medida em que a sociedade tem exigido profissionais mais competentes que formam mais profissionais competentes e formando um ciclo vicioso de qualificação. Uma das metas dos docentes do SENAI é a participação de todos os alunos no projeto integrador da sua turma, isto quer dizer que partirá do professor a motivação e a “vendo” do produto que estaremos apresentando. Com isso, as suas atitudes e habilidades colocaram em prova mais do que o seu papel de docente e sim o profissional competente que o capitalismo / sociedade tem exigindo.

Com relação à avaliação, como já foi dito anteriormente a avaliação do SENAI, dentro da metodologia por competência, deve ser diagnóstica, contínua, processual e mediadora, feita através de exercícios teórico-práticos, com ênfase na solução de problemas, alinhando às competências para atuarem no mercado de trabalho. Durante minha permanência como estagiária pude perceber atitudes que iam contra tais posturas. Então, para facilitar a minha análise nada melhor do que exemplificar.

A primeira situação que cito, foi quando eu estava na biblioteca exercendo as minhas atividades, e um docente subiu com a sua turma para a utilização dos computadores. Percebi que ele dividiu a turma em grupos e para cada grupo intitulou um líder. Depois disso, saiu de sala para resolver outras coisas e deixou os alunos “trabalhando” sozinhos. Passado algum tempo, alguns alunos começaram a se separar dos grupos e foram procurar alguns livros, quando o professor voltou, se encostou do meu lado e começou a observar a turma, até que de repente chamou a atenção de um aluno:

Professor: O fulano, você não é líder de um grupo?

Aluno: Sou sim!

Professor: E por que você não está com o seu grupo?

Aluno: Professor, eu estava vendo uns livros aqui. Gostei deste aqui!

Professor: De museu!

Aluno: Posso pegar este livro para xerocar? (perguntando para a bibliotecária)

Bibliotecária: Isso não é um livro e sim uma revista, o problema é que as revistas não podem sair da biblioteca, pois possui um único exemplar.

Aluno: Nem para xerocar?

Bibliotecária: Só se o professor tirar no nome dele.

O professor na mesma hora falou que não ia tirar “museu” para ninguém, não ia se responsabilizar por aquilo.

Aluno: Não tem problema, eu tenho outros professores que são meus camaradas e vão retirar o livro para mim.

Professor: Se você pegar este "museu" na hora do intervalo xerocar e devolver no mesmo dia, eu retiro este "museu" no meu nome.

O assunto ficou por isso mesmo, o professor mais uma vez saiu de sala e o aluno continuou a folhear a revista. Porém, minha curiosidade foi maior e resolvi puxar assunto com o aluno:

Estagiária: Do que trata a revista?

Aluno: Sobre carros antigos: fusca, passat, viagem, parati, etc., gosto desses carros acho eles muito bonitos e aquilo que era motor.

Estagiária: Não entendi porque o professor chamou de museu, não tem um monte de carro assim na rua, principalmente nas oficinas?

Aluno: É, mas no SENAI ninguém pensa assim, já estou acostumado. Só querem consertar carros novos, do ano.

O período da turma na biblioteca acabou e o assunto encerrou-se ali.

Na mesma hora lembrei-me do discurso do SENAI sobre a sua metodologia, sobre a postura do docente, sobre sua avaliação contínua e pude perceber que a atitude daquele profissional tende a inibir o conhecimento de seu aluno, já que a busca de conhecimento dele, não o privaria de conhecer o moderno, o que é novo. Parei para analisar que o aluno que está ali estudando tem que ter um leque de opções. Vai que ele queira se especializar em carros antigos, que queira ser contratado por uma emissora de televisão que trabalha com novelas antigas que precisa de mecânico para consertar carros de época? A sede de conhecimento dele tem que ser só pelo o que é novo, ele não é competente para trabalhar com os dois? Se resolver abrir uma oficina, quando entrar um fusquinha para ser consertado ele não poderá consertar, pois sua formação se prendeu ao New Beetle?

Segundo, Perrenoud (2002) um professor competente, seria aquele que possuísse um perfil de pessoa confiável, mediador intercultural, mediador de uma comunidade educativa, garantia da lei, organizador de uma vida democrática, transmissor cultural e intelectual; e no que diz a sua construção de saberes e competências, um professor que fosse organizador de uma pedagogia construtivista, garantia dos sentidos dos saberes, criador de situações de aprendizagem, administrador da heterogeneidade, regulador dos processos e percursos de formação, com prática reflexiva e a implicação crítica. Percebemos que com esse professor, neste caso, ficou faltando a prática reflexiva que,

"Nas sociedades em transformação, a capacidade de inovar, negociar e regular a prática é decisiva. Ela passa por uma reflexão sobre experiência, favorecendo a construção de novos saberes". (PERRENOUD, 2002, p.15)

A segunda situação, a pedido de uma pedagoga do SENAI, apliquei uma avaliação formal (termo utilizado pela instituição) para um aluno do curso de qualificação, que era uma avaliação de segunda chamada. Até aí tudo bem. Após a realização, percebi que aquela avaliação não passava de uma prova quantitativa que só estava servindo para dar nota, pois quando recolhi a avaliação não percebi as situações-problemas que fazem parte da metodologia por competência do SENAI. Sei que não possuo documentos que me comprovem isto, mas os discursos nos conselhos de classe e nas reuniões técnico-pedagógica os técnicos de educação enchem a boca para dizer que a avaliação da instituição é a partir de situações que ocorrem diariamente no nosso cotidiano, formando assim pessoas aptas para atuarem com as diversidades do dia-a-dia. Posso dizer, que a prova que recolhi era da área automotiva, que possuía as seguintes questões:

O que é motor?

Cite as peças que compõem o motor?

Onde fica a peça responsável por tal coisa?

Quais são os componentes necessários para o funcionamento do motor?

O que motor CICLO OTTO? E motor CICLO DIESEL? Etc...

Na mesma hora percebi que o discurso caía por terra sobre a avaliação por situações-problemas. Conforme Perrenoud (2000) estas situações são caracterizadas por recorte de um domínio complexo, cuja realização implica mobilizar recursos, tomar decisões e ativar esquemas. Então, as situações-problemas tem que se relacionadas com a nossa vida, nosso cotidiano, nossa realidade de mundo, nosso trabalho, o modo que interagimos com o outro e nosso enfrentamento de conflitos internos e externos.

Macedo (2000, p.121) nos traz uma concepção de avaliação por meio de situações-problemas que,

A pretensão é que os alunos, mesmo no contexto de uma prova, possam aprender, possam ser desafiados por intermédio de questões cujas respostas requeiram análise, compreensão, tomada de decisão, questões que sejam reformuladas e instigantes. Formas de avaliação que sejam um convite ao raciocínio, ao compensar perturbações, no sentido de escolher a melhor alternativa para uma situação-problema tal como foi proposta. Apesar das dificuldades de sua elaboração, vale a pena considerar contextos de avaliação que se realizem como oportunidades de aprendizagem.”

Assim, percebemos que neste momento a avaliação que ali foi realizada não trouxe contribuições significativas no processo de aprendizagem do aluno, pois no desenvolvimento das competências é fundamental abstrair, retirar de uma situação algo que tenha valor de lição; generalizar, transferir com as adaptações que são necessárias e aprender com a experiência, sabendo que a experiência é suficiente, pois ela é única e original, fazendo com

que o aluno sinta na prática o que aprendeu na teoria, mostrando-o que o que é aprendido no contexto escolar faz parte do seu cotidiano.

Assim, percebemos ao traçar um quebra-cabeça das competências exigidas pelo SENAI / Tijuca, em comparação às competências traçadas por Perrenoud, que a concepção de competência criada e empreendida pelos docentes ainda está em desacordo com aquilo que estudamos até agora. Entende-se a necessidade de mudança gradual e a dificuldade em se alterar práticas já há tanto tempo enraizadas culturalmente nos docentes e até mesmo nos estudantes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Devido aos movimentos simultâneos de reafirmação e de negação da qualificação como conceito ordenador das relações de trabalho e educativas; e, ainda, pelo fato de esse conceito, como totalidade, resistir á completa negação em função da dinâmica das relações sociais, concluímos que a noção de competência não substitui a qualificação, mas desloca dialeticamente para um plano secundário, como forma de se consolidar como categoria ordenadora da relação trabalho-educação no capitalismo tardio” (RAMOS, 2006, p.283).

O perfil da educação profissional traçado no Brasil, vem sendo estruturado a partir do contexto sócio-histórico e cultural de cada época, entretanto, sempre marcado pela cultura daqueles que assumem cargos de poder e suas respectivas opções políticas e ideológicas, tornando-se assim, as instituições de ensino instrumentos de ideologia para atender a demanda do mercado de trabalho. Por uma razão econômica, as pessoas se formam para viverem do produto de seu trabalho; porém, do ponto de vista sociológico, implica os estudantes atuarem como artistas para criar e fazer nascer uma identidade culturalmente sócio-profissional; por fim, sob uma perspectiva ético - política, tem-se que interagir com um conjunto de regras e valores que vem daqueles que demandam o poder.

Percebemos isto desde a época dos escravos onde brancos queriam reeducá-los, ensinando as coisas que eram de seus interesses, qualificando os índios conforme sua cultura e desvalorizando suas raízes. Assim, ficava claro que a qualificação pesada, manual e cansativa era dada aos índios, como forma de aprimoração e instrução daqueles que eram conhecidos como selvagens.

À medida que a ociosidade vai se tornando algo “perigoso” para a sociedade, por ser uma forma de pensar contra a cultura vigente, a aprendizagem de ofícios é vista não só como fonte econômica, pois era peça chave para o processo da indústria, mas também político-ideológica, pois os trabalhadores teriam menos tempo para refletir e conscientizarem-se acerca das relações dominados-dominantes. Os filhos dos trabalhadores deveriam ser educados para verem o trabalho como um dever.

No Brasil, o governo cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), para instruir e formar mão-de-obra qualificada. O SENAI vem como solução para a demanda do mercado industrial já que a necessidade de mão-de-obra aumentava e não havia trabalhadores para suprir. Com objetivo de atender a demanda, o SENAI priorizou de início a qualificação profissional para atender a demanda de mão-de-obra advinda em razão do término da Segunda Guerra Mundial e depois disso se voltou para a aprendizagem de ofícios.

A metodologia de ensino do SENAI preocupada, de início, com as técnicas e qualificação de mão-de-obra para o atendimento da indústria, passa por altos e baixos. Sua valorização pela técnica, pela produção, deixava de lado o operário que ali exercia a função. A industrialização aumentava a cada momento e o “maquinário” começava a requerer mais de quem a operava.

Com o tempo, a metodologia de ensino do SENAI começou a necessitar de algo mais. A partir de diversos estudos, a instituição aprimorou sua metodologia com o termo que ganha destaque na década de 1980: competência - o saber, o saber agir e o saber fazer. Não mais se exigia somente a técnica do operário, mas sim que ele soubesse o conteúdo e como agir nos imprevistos do cotidiano do trabalho. Podemos dizer que a sua substituição de metodologia de ensino, antes tradicional, focada na técnica do aluno, agora ganha outra cara, mas não pensando só nos benefícios que traria aos seus alunos, e sim pelo fato que, ao se formar por aquela metodologia tradicional, o aluno poderia não conseguir entrar no mercado de trabalho, por não atingir as competências que este estava exigindo.

A mudança na sua metodologia, ou melhor, a adaptação, trouxe um pouco de confusão e conflito para aqueles que atuavam na instituição. Para isto o SENAI, proporcionou aos seus docentes cursos de capacitação, palestras, seminários e frisou a todo o momento o que seria a metodologia por competência. O trabalho para construir competências exige uma prática pedagógica reflexiva, trabalho em equipe e de forma interdisciplinar, com autonomia e responsabilidade, atualizações constantes, assegurando a qualidade no fazer pedagógico. Para a implementação da metodologia do ensino por competências, foram implementados alguns projetos: Projeto Integrador, as Séries Cidadania, as Feiras Culturais e entre outros, a fim de demonstrar a todos o que seria uma metodologia por competência.


Não basta que o SENAI tente fazer a parte dele se os docentes que ali atuam não fizerem sua parte. Como vimos, os docentes precisam refletir sobre suas práticas e serem comprometidos com o que estão ensinando e, para isso, é essencial muita pesquisa e formação adequada para capacitação profissional.

Não estou aqui analisando que os acertos e desacertos apresentados nesta pesquisa sejam responsabilidade exclusiva dos professores, até porque a educação e a procura de conhecimento são o diálogo e a troca mútua entre diferentes agentes: alunos, professores, pedagogos, técnicos de educação, entre outros, que fazem a metodologia por competência agir a todo o momento. Entretanto, como coloquei o foco desse estudo nos docentes, não posso esquecer que eles são os protagonistas deste espetáculo onde seu público alvo são seus alunos que reproduzem as trocas de conhecimento efetuadas naquele cotidiano escolar. Perrenoud já

nos dizia da postura de um docente que traz na veia a competência, que possua um perfil de pessoa confiável, mediador intercultural, mediador de uma comunidade educativa, organizador de uma vida democrática, transmissor cultural e intelectual; que fosse organizador de uma pedagogia construtivista, criador de situações de aprendizagem, administrador da heterogeneidade, regulador dos processos e percursos de formação, com prática reflexiva e implicação crítica.

Podemos perceber que a metodologia por competência tem acrescentado e muito na qualidade da educação profissional, já que o mercado de trabalho tem exigido um profissional polivalente, que saiba agir nas adversidades do cotidiano, que saiba por em prática seus conhecimentos adquiridos, suas técnicas; e que saiba o conteúdo a ser ministrado.

Como não foi possível esgotar todas as possibilidades de análise referentes aos dados levantados nesta pesquisa, sugiro que outros estudos sejam desenvolvidos com o objetivo de refletir, analisar e compreender esta abordagem de Ensino por Competências, bem como de auxiliar os professores a entenderem e a imprimirem em suas práticas pedagógicas o desenvolvimento de competências em seus alunos.



Trabalho em construção
 com o intuito de
 de ajudar a melhorar a qualidade
 dos serviços e a qualidade de vida
 dos profissionais no Brasil e
 também na em outros de
 de ajudar a melhorar a qualidade
 dos serviços e a qualidade de vida
 dos profissionais no Brasil e
 também na em outros de

Referências Bibliográficas

- ARRUDA, Maria Lúcia. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Scipione, 2008.
- BRASIL. **Decreto Federal nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De19576.htm - 10k . Acesso em: 20/09/2009.
- CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil Escravocrata**. São Paulo: UNESP; Brasília: Flasco, 2000.
- _____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP; Brasília: Flasco, 2000.
- _____. **O ensino de ofícios nos primórdios da Industrialização**. São Paulo: UNESP; Brasília : Flasco, 2000.
- GOLDBERG, Maria Amélia A. e outros. **Avaliação de competência no desempenho do papel de orientador educacional**. In: *Cadernos de Pesquisa* nº 11, Fund. Carlos Chagas, São Paulo, dez. 1974, pp. 21-60.
- HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo de competência. In: Ferretti, Celso J. e outros. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, Vozes, 1994, pp. 124-138.
- KUENZER, Acácia Z. **Pedagogia da fábrica**. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1985.
- MACHADO, Lucília R.S. **Qualificação do trabalho e as relações sociais**. In: *Gestão do trabalho e formação do trabalhador*. Belo Horizonte, MCM, 1996.
- MACEDO, Lino. **Situação-problema: forma e recurso de avaliação, desenvolvimento de competências e aprendizagem escolar**. In: *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- MACHADO, Nilson José. **Sobre a Idéia de Competência**. In: *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
- _____. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?**. São Paulo: Cortez, 2001.

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: CLAUDIA DE OLIVEIRA FERNANDES

Nota: 9.0

Considerações:

O trabalho cumpre os requisitos necessários de uma monografia, constituindo-se num relato e análise de experiências no SENAI-Tijuca, com uma pesquisa documental e observação participante no que tange à temática da pedagogia por competências. O estudo investiga e historiciza a adoção de tal pedagogia numa instituição importante do ensino profissional e aponta algumas consequências importantes ao final. Parabéns!

Data: 15/12/2009

Assinatura: Claudia Fernandes

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
9.0	9.0	9.0

Rio de Janeiro, 22 de Dezembro de 2009.
Claudia Fernandes

Prof. Orientador

Diógenes



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: PAULA CRISTINA ARAUJO DIAS
TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: UM OLHAR PARA o SENAI:
A METODOLOGIA POR COMPÊTENCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
ORIENTADOR(A): CLAUDIA DE OLIVEIRA FERNANDES

FIÇA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: DIÓGENES PINHEIRO

Nota: 9,0

Considerações:

O trabalho está bem estruturado e traça um breve painel – a partir da experiência do SENAI – sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, destacando as experiências de caráter profissionalizante. O capítulo 1 não deveria ter tido um recorte somente histórico, mas sim avançar para a compreensão da retomada do tema do ensino profissionalizante nos últimos anos e que, certamente, será tema relevante nos próximos anos. Faz uma boa relação da experiência do SENAI com o debate teórico sobre Pedagogia das competências.

Por tudo isso, cumpre adequadamente os requisitos necessários para ser aprovado como trabalho monográfico de conclusão de curso.

DATA: 22/12/09

Assinatura: [Assinatura]