

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

JAKELINE PLÁCIDO MARCON

**EDUCAÇÃO E TRABALHO FLEXÍVEL CONTEMPORÂNEO: O
PERFIL PROFISSIONAL E SOCIAL DO DOCENTE DO COLÉGIO
SESI PR**

JAKELINE PLÁCIDO MARCON

**PARANAVAI
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**EDUCAÇÃO E TRABALHO FLEXÍVEL CONTEMPORÂNEO: O
PERFIL PROFISSIONAL E SOCIAL DO DOCENTE DO COLÉGIO
SESI PR**

JAKELINE PLÁCIDO MARCON

**PARANAVAI
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**EDUCAÇÃO E TRABALHO FLEXÍVEL CONTEMPORÂNEO: O
PERFIL PROFISSIONAL E SOCIAL DO DOCENTE DO COLÉGIO
SESI PR**

Dissertação apresentada por JAKELINE PLÁCIDO MARCON, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientador:
Prof. Dr. RENAN BANDEIRANTE ARAÚJO

PARANAVAI
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M321e	<p>Marcon, Jakeline Plácido</p> <p>Educação e trabalho flexível contemporâneo: o perfil profissional e social do docente do Colégio SESI PR / Jakeline Plácido Marcon. - - Paranavaí, 2017.</p> <p>137 f.: il., figs., color.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Renan Bandeirante Araújo. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí. Centro de Ciências Humanas e da Educação. Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar - PPIFOR, 2017.</p> <p>1. Formação docente. 2. Educação. 3. Trabalho docente. I. Araújo, Renan Bandeirante, orient. II. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí. Centro de Ciências Humanas da Educação. Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar - PPIFOR. III. Título.</p> <p>CDD 22. ed. 371.35</p>
-------	--

JAKELINE PLÁCIDO MARCON

**EDUCAÇÃO E TRABALHO FLEXÍVEL CONTEMPORÂNEO: O
PERFIL PROFISSIONAL E SOCIAL DO DOCENTE DO COLÉGIO
SESI PR**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Renan Bandeirante Araújo (Orientador) – UNESPAR

Prof. Dra. Maria Terezinha Bellanda Galuch – UEM

Prof. Dr. Elias Canuto Brandão – UNESPAR

Data de Aprovação:

06/04/2017.

Dedico este trabalho ao meu filho, Rafael, que, mesmo sem compreender a dimensão dos meus sonhos, entendeu, com todo o amor e carinho, a minha ausência neste percurso.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Renan Araújo, por ser um incentivador da superação dos meus limites e me proporcionar a possibilidade de aprender.

À Sueli Aparecida Gonçalves, minha gerente, por me incentivar e me apoiar de forma calorosa, permitindo a mobilidade de horário de trabalho necessária para que eu pudesse cursar e concluir esta dissertação.

À minha amiga, Simone Tomiato, pela solícita disposição em me ajudar com correções e pelas agradáveis conversas sobre o assunto do texto.

À minha amiga Leny, que me acompanhou durante todas as fases deste percurso.

À Carolina Biasi, colega de turma e companheira de traslado, por compartilhar comigo as angústias do caminho da pesquisa científica.

À Salete, colega de turma e parceira nas apresentações e produções de trabalho, pela paciência, responsabilidade, dedicação e principalmente a alegria com que conduzia as atividades.

Aos colegas da turma, Ezilda, Cíntia, Aureci, Larissa, Carolina, Salete, João, Sonia, Paulo, Talyson e Elisete, pelos ricos momentos de debate nas aulas.

Às colegas Ezilda e Aureci, pela divisão de custos de hospedagem e pelos momentos prazerosos de conversa no hotel.

Aos professores Dr. Elias Canuto Brandão e Dra. Maria Terezinha Bellanda Galuch, pelas importantes orientações na qualificação.

Ao programa PPIFOR UNESPAR/PARANÁ, pela possibilidade de aprender.

Ao meu filho, Rafael, e ao meu esposo, Rodrigo, por me apoiarem em todo o percurso.

É difícil um homem entender alguma coisa,
quando seu salário depende dele não entender
isso.

(SINCLAIR, 1994, p. 109).

MARCON, Jakeline Plácido. **Educação e trabalho flexível contemporâneo**: o perfil profissional e social do docente do Colégio Sesi PR. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientador: Renan Bandeirante Araújo. Paranavaí, 2017.

RESUMO

A presente dissertação tem como finalidade compreender o perfil profissional/social do docente do Colégio Sesi PR e sua relação histórico-social com aspectos da reestruturação produtiva que emergiu no Brasil após os anos 1990. Para efeito do desenvolvimento desta pesquisa procuramos no materialismo histórico-dialético os fundamentos para a explicação do objeto de estudo. Identificamos os processos num movimento de abstração que vai para além da aparência e das factualidades, método que nos possibilitou desvendar as estruturas econômicas, sociais e políticas da formação para o trabalho na perspectiva da valorização do capital tal qual se caracteriza o ensino médio do Sesi. No desenvolvimento da pesquisa apreendemos que as habilidades e formações exigidas do professor do ensino médio do sistema indústria são intrínsecas ao processo sistêmico do corolário flexível de característica predominantemente toyotista, no qual a educação e, por consequência, o professor são convocados a formar um perfil de trabalhador correlato à nova ideologia de formação de *capital humano*, conceito *tecnicismo* que reiventado fundamenta-se na teoria do aprender a aprender. Desta forma, concluímos que na mesma medida em que a atuação docente exigida pelo Sistema S, busca adaptar os jovens para as novas circunstâncias do mundo do trabalho, ele deve adaptar-se às condições reestruturadas do trabalho flexível e suas contradições do tempo presente.

Palavras-chave: Educação; Trabalho flexível; Formação docente; Sesi PR.

MARCON, Jakeline Plácido. **Education and contemporary flexible work: the professional and social profile of the teacher at School Sesi PR. 137 f.** Dissertation (Master in Teaching) – State University of Paraná. Supervisor: Renan Bandeirante Araújo. Paranavaí, 2017.

ABSTRACT

The goal of this master's thesis is to understand the professional/social profile of the teacher at School Sesi PR and its historical-social relationship with aspects of the productive restructuring that emerged in Brazil after the 1990s. For the purpose of developing this study we look for in the historical-dialectical materialism the grounds for the explanation of the object of study. We identified the processes in a movement of abstraction that goes beyond appearance and factualities, a method that allowed to unveil the economic, social and political structures of formation for the work in the perspective of capital valorization, as it is characterized the high school at Sesi. In the development of the research, we observed that the skills and training required from the high school teacher of the industry system are intrinsic to the systemic process of the flexible corollary with predominantly Toyotist characteristic, in which education and, consequently, the teacher are summoned to form a profile of worker correlated to the new ideology of human capital formation, a concept of technicality that is based on the theory of learning to learn. In this way, we concluded that to the same extent that the teaching required by the S system seeks to adapt young people to the new circumstances of the world of work, it must adapt to the restructured conditions of flexible work and its contradictions of the present time.

Key words: Education; Flexible work; Teacher training; Sesi PR.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sala de aula dividida em equipes	78
Figura 2	Novo projeto curricular das Escolas Sesi (Disciplinas trasnsversais)	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Matriz curricular	74
----------	-------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e o Caribe
CIC	Cidade Industrial de Curitiba
Cinterfor	Centro Interamericano para <i>el Desarrollo del Conocimiento en la Formacion Profesional</i>
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNI	Confederação Nacional da Indústria
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
ESAP	Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação
FIEP	Federação das Indústrias do Estado do Paraná
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PLR	Participação nos Lucros e Resultados
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa
SEED	Secretaria Estadual de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo –
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social de Transporte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 TAYLORISMO/FORDISMO E DESENVOLVIMENTISMO: O COLÉGIO SESI NO BRASIL	23
1.1 SESI: EDUCAÇÃO SOCIAL DOS “SOLDADOS DO BRASIL”	24
1.2 PROJETO NACIONAL DE INDUSTRIALIZAÇÃO E O MOVIMENTO EDUCACIONAL	35
1.3 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NO BRASIL: ORGANIZAÇÃO TOYOTISTA DO TRABALHO E O COLÉGIO SESI PR	43
2 PRINCÍPIOS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO COLÉGIO SESI PR	55
2.1 EDUCAÇÃO: COMPETÊNCIA, TRABALHO E EMPREGABILIDADE	56
2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM NO COLÉGIO SESI PR	63
2.3 PROGRAMA ESCOLA SESI PARA O MUNDO DO TRABALHO	79
3 O PERFIL PROFISSIONAL/SOCIAL DO DOCENTE DO COLÉGIO SESI PR	86
3.1 O COLÉGIO SESI PR NA CONTEMPORANEIDADE	89
3.2 COLÉGIO SESI PR – UM TESOURO A DESCOBRIR	102
3.3 SER DOCENTE NO COLÉGIO SESI PR	111
4 CONCLUSÃO	123
REFERÊNCIAS	127
ANEXO	134

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa versa sobre o perfil profissional/social do docente que atua no Colégio Sesi PR. Por meio dela, analisamos as habilidades/formação exigidas como sendo intrínsecas ao processo sistêmico de reestruturação produtiva que emergiu no Brasil após os anos 1990, mais especificamente, o tipo docente correlato às exigências do novo corolário flexível de característica predominantemente toyotista.

Sendo assim, desvendamos aspectos relativos às práticas educacionais desse novo “docente colaborador”, uma vez que a sua atuação no âmbito do Sesi PR visa a conformação de jovens flexíveis adequados para atender às demandas do sistema *just in time*, da organização e gestão da força produtiva de acordo com o regime de acumulação flexível.

Visto assim, a pesquisa foi relevante na medida em que compreendemos o perfil profissional/social docente do Colégio Sesi PR, desvendando a materialidade das estruturas econômicas, sociais e políticas correspondentes à formação ofertada no contexto da emergência do trabalho flexível, isto é, compreendemos a nova roupagem da ideologia de formação de *capital humano*, a qual se concretiza em sala de aula pela atuação docente. Neste caso, analisamos o trabalho docente para além de sua aparência, dos aspectos fenomênicos restritos à análise da relação sala/aluno/professor, ou seja, partimos do que está posto, superando sua expressão imediata, de maneira que compreendemos o objeto numa perspectiva social totalizante.

Destacamos que a escolha do tema da pesquisa foi motivada pelas minhas inquietações como atual Coordenadora Pedagógica do Colégio Sesi PR¹. Ressaltamos que a minha trajetória profissional iniciou-se ainda no segundo ano de graduação, em 2006, quando atuei em uma escola municipal como estagiária de ensino fundamental I. Já a segunda experiência foi o ingresso na modalidade de ensino médio como pedagoga da Secretaria Estadual de Educação – SEED, em 2009, via contrato de trabalho temporário na categoria de processo seletivo

¹ Graduada em pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá em 2008, pós-graduada em: Educação Especial *lato sensu* em 2009 pelo Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação – ESAP, Psicopedagogia Clínica e Institucional em 2010 e Gestão Escolar em 2011, ambas também *lato sensu* pela Faculdade Dom Bosco.

simplificado – PSS, onde permaneci renovando contratos até o início de 2011; em seguida, participei do processo de seleção e fui contratada para atuar no Serviço Social da Indústria – Sesi.

Salientamos que a experiência acumulada na rede pública de ensino, ainda que em curto espaço de tempo, possibilitou-nos a compreensão do ambiente educacional, oportunizando perceber criticamente as relações internas da escola, as dificuldades estruturais típicas do sistema público e as determinações políticas que impactam de forma significativa na qualidade formal e real da aprendizagem. Fato empírico, que no percurso da pesquisa, contribuiu para a compreensão da tendência neoliberal disseminadora das teses do empreendedorismo na educação pública, que têm provocado mudanças no currículo escolar do ensino médio desde a década de 1990.

Nossa experiência profissional prévia contribuiu – após leituras teóricas desenvolvidas no decorrer da pesquisa –, para a compreensão da dimensão do processo contraditório da reestruturação educacional correlata à reestruturação produtiva, a qual propõe a retomada de uma educação tecnicista adaptada ao contexto flexível emergente no Brasil, tal qual o conteúdo apresentado pela MP-746/2016 que procura justamente instituir um ensino médio que seja de “utilidade” para o jovem que estuda na rede pública (SILVA, 2016).

Destacamos que durante minha trajetória profissional, na condição de orientadora pedagógica do Colégio Sesi PR, muito me chamou a atenção as contradições de uma equipe docente perpassada pela exigência de adequação constante de um perfil profissional e social que seja correlato à nova noção de competência, um perfil proativo, resiliente, polivalente, engajado com premissas e metas da instituição como parte da *engrenagem* que movimenta o colégio.

Dessa forma, visto que o papel do coordenador do Colégio Sesi PR é integrar, “motivar” e controlar equipe e processos de trabalho para cumprimentos de metas e resultados, a proposta é buscar os determinantes do perfil profissional social docente requerido por esta escola. Diante desta perspectiva, colocamo-nos diante do desafio de compreender a minha própria atuação como gestora desse perfil docente.

Nesse caso, a oportunidade de ingressar no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ensino Formação Docente Interdisciplinar, possibilitou-nos compreender em maior profundidade o nosso próprio papel como sujeito social inserido nas circunstâncias do trabalho flexível emergente.

Partindo desse princípio, questionamo-nos sobre as relações sócio-históricas estabelecidas no processo de desenvolvimento do modo de produção e reprodução social da vida material contemporânea e sua correlação com a razão de ser do ensino médio do Sistema S, sua origem e suas transformações, fatos determinantes sobremaneira para compreendermos de forma dialética a formação/atuação do perfil docente necessário no Colégio Sesi PR e suas contradições. Uma escola que, em tese, se difere da educação pública, visto que se abrem maiores possibilidades para que o jovem não só incorpore reais habilidades para o mercado de trabalho flexível vigente, como também estimula que ele se engaje aos espaços laborais e desenvolva novas potencialidades (RIGON, 2010).

Sendo assim, elencamos os questionamentos que objetivam compreender de maneira totalizante a materialidade do objeto:

- Quais foram as razões que levaram o Estado e os empresários a destinar recursos financeiros para uma instituição de serviço social?
- Qual o contexto político, econômico, educacional e social que deu origem ao Sistema S?
- Como se deu a metamorfose do Sistema Indústria para atender à reestruturação produtiva no Paraná?
- Qual a razão da Federação da Indústria incorporar a metodologia Oficinas de Aprendizagem da Márcia Rigon para o ensino médio?
- De que forma as organizações internacionais se fazem presentes na atuação docente do Colégio Sesi PR?
- Qual é a relação entre atuação/formação docente do Colégio Sesi PR, o desenvolvimento da indústria e a geração de renda nas perspectivas micro e macroeconômicas?
- Como se concretiza o trabalho, o *ser* docente do Colégio Sesi PR no contexto do processo sócio-histórico do regime de acumulação flexível vigente?

Para efeito do desenvolvimento da pesquisa, procuramos no materialismo dialético os fundamentos para a explicação do objeto de estudo propriamente dito. Importante compreender que nesta perspectiva, o Colégio Sesi PR é apenas o ponto de partida para compreender o perfil profissional social docente do ensino médio do

Sistema Indústria, visto que, conforme expõe Paulo Netto (2011), o método de pesquisa com base no materialismo histórico dialético de Marx deve a princípio negar os fatos, negar as aparências, para que seja possível revelar, a partir do conhecimento teórico, a essência do objeto pesquisado (PAULO NETTO, 2011). Ainda, de acordo com o mesmo autor, é preciso chamar atenção para o fato de que negar as aparências não consiste em ignorá-las, mas ir além da sistematização e organização dos fatos, sendo estes apenas os indicadores do processo do objeto.

Conforme indica Paulo Netto (2011), o método de pesquisa do materialismo histórico-dialético consiste em faculdade racional de identificar os processos num movimento de abstração que vai para além da aparência e das factuaisidades, ou seja, a pesquisa como iniciação de trabalho intelectual expressa um movimento de mediação do abstrato para o concreto por meio do estudo teórico, o qual eleva o dado imediato até a síntese das suas múltiplas determinações, compreendendo a realidade e suas múltiplas contradições (PAULO NETTO, 2011).

É preciso, então, de acordo com o método marxiano, proceder de maneira que a pesquisa busque compreender as determinações dos processos sócio-históricos nas metamorfoses do próprio objeto, pois é nele que encontramos as expressões das relações de poder que dialogam com o circuito produtivo, econômico e social no qual se insere o docente do Colégio Sesi PR.

Acerca da discussão sobre o método, Kosik (2002), ao analisar a dialética do concreto, destaca que

A dialética trata da 'coisa em si'. Mas a 'coisa em si' não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão, é necessário fazer não só um certo esforço, mas também um *détour*. Por esse motivo o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa, por isso não pretendendo apenas distinguir duas formas e dois graus de *conhecimento* da realidade, mas especialmente e sobretudo duas qualidades da *práxis* humana. A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém, a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais (KOSIK, 2002, p. 7, grifos do autor).

Isso quer dizer que, para compreender os determinantes do perfil profissional e social docente necessário para atuar no Colégio Sesi PR, não é suficiente sistematizar e organizar os fenômenos e fatos representados na instituição; é preciso ir além. Nesta pesquisa, isto significou ampla pesquisa teórica, que permitiu, sem que se esgotassem as possibilidades, dialogar de forma dialética com as relações de poder estruturadas pelo regime de acumulação atual, visto que o Sesi é uma iniciativa do Estado/indústria que se manteve num movimento adaptativo como uma das ferramentas para a formação de força de trabalho para a indústria.

Neste sentido, a pesquisa buscou ir além dos aspectos fenomênicos, imediatos e empíricos do objeto com vistas a alcançar a essência, “capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese” de forma a reproduzi-lo no plano do pensamento (PAULO NETTO, 2011, p. 6).

Salientamos que o método de pesquisa “é o pensamento crítico que se propõe a compreender a ‘coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade” (KOSIK, 2002, p. 11). Isto é, o pensamento deve ultrapassar a percepção abstrata do objeto, destruir a pseudoconcreticidade e desvendar o real que existe para além da aparência, visando alcançar a essência, o concreto, a materialidade (KOSIK, 2002).

Nessa perspectiva, utilizamos como metodologia e instrumento de pesquisa, o estudo e a análise de bibliografias e referenciais teóricos que aderem ao materialismo histórico dialético, assim como documentos do Sistema Indústria que permitem analisar as relações hierárquicas e sociais à qual pertence o Colégio Sesi PR, em nível nacional e internacional.

Ressaltamos que o processo de pesquisa busca mobilizar o máximo de conhecimentos, criticá-los e revisá-los, na ânsia de apoderar-se da matéria, analisando suas diferentes formas de desenvolvimento e conexão, decompondo o objeto de forma a compreender e reproduzir sua estrutura (KOSIK, 2002; MARX, 1968 apud PAULO NETTO, 2011).

Com base no método dialético, nos debruçamos sobre ampla literatura das áreas da sociologia do trabalho, história, ciência e política. Procuramos apreender por esses autores a reestruturação produtiva do fordismo ao trabalho flexível contemporâneo e a relação conflitiva entre capital e trabalho. Tal estudo foi fundamental para a compreensão das relações entre trabalho e educação,

principalmente no que tange ao movimento do Sesi, que se metamorfoseou no contexto da reestruturação produtiva no Brasil após a década de 1990, empenhado na formação de uma nova força de trabalho.

Já para tratar das questões específicas da educação, buscamos subsídios na literatura de Dermeval Saviani, Otaíza de Oliveira Romanelli, Marise Nogueira Ramos, Gaudêncio Frigotto, Eneida Oto Shiroma e Olinda Evangelista, entre outros. Trata-se de autores que contribuíram para decifrar a gestão do Colégio Sesi PR e sua proposta pedagógica, pautada na lógica das competências na qual a “educação passa a ser entendida como um investimento em *capital humano* que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis” (SAVIANI, 2007, p. 430).

Dessa forma, tendo compreendido as relações entre trabalho e educação no que se refere à reestruturação produtiva e trabalho flexível, iniciamos a análise dos documentos oficiais do Colégio Sesi PR: Proposta Pedagógica do Colégio Sesi PR e seu Projeto de Identidade, o Relatório Anual Sesi, Senai e IEL 2014, bem como o Mapa Estratégico da Indústria (2013-2022). O objetivo foi compreender a gestão da escola, seus processos educacionais e suas inovações em relação às necessidades do capital globalizado e reestruturado, considerando que este objetiva atender às demandas do setor industrial auxiliando na preparação e qualificação do futuro trabalhador da indústria (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b).

Salientamos que a Proposta Pedagogia e o Projeto de Identidade são documentos, editados em 2011, pelo Departamento Regional do Sesi e correspondem à rede do Colégio Sesi ensino médio PR. O estudo dessa proposta possibilitou o entendimento das premissas do Colégio Sesi ensino médio, em relação às suas concepções pedagógicas, sua organização curricular e sua prática pedagógica, fundamentos que foram importantes para a análise da prática docente.

Já, o Relatório Anual do Sesi, Senai e Iel – 2014 nos trouxe informações sobre o Programa Sesi para o Mundo do Trabalho, responsável por reestruturar os objetivos das escolas Sesi em consonância com as avaliações de larga escala (ENEM), ou seja, além de preparar o discente para o mundo do trabalho, passou-se a levar em conta um ensino mais conteudista.

Corroborando para tal mudança, o documento nos apontou as estratégias adotadas no que tange aos métodos pedagógicos, aos currículos, aos materiais pedagógicos e à infraestrutura em sintonia com as necessidades da indústria brasileira, colocando em evidência o movimento educacional no âmbito do avanço

da tecnologia cujo objetivo é preparar o educando de forma a atender aos anseios industriais (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015).

Para balizar as discussões acerca das determinações internacionais para a educação, debruçamo-nos sobre o relatório Delors, “Educação: Um tesouro a descobrir”, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da Unesco, conhecido como relatório Jacques Delors. Esse documento nos permitiu analisar a correlação da organização pedagógica do Colégio Sesi PR com as orientações internacionais para a educação.

A pesquisa foi organizada em três capítulos. No primeiro, com o título “Taylorismo/Fordismo e desenvolvimento: o Colégio Sesi no Brasil”, buscamos contextualizar o período histórico da criação do Sesi, considerando os fatores sócio-históricos que levaram os industriais a fomentar essa instituição que formaria sua própria força de trabalho. Para tanto, de modo a perseguir o cumprimento desse objetivo, destacamos aspectos importantes da educação em diferentes momentos históricos, expondo a correlação da reorganização do Sesi e a criação do Colégio Sesi no Paraná, no contexto da reestruturação produtiva no Brasil.

Já, no segundo capítulo, intitulado “Princípios da Gestão Pedagógica do Colégio Sesi PR”, buscamos compreender os novos elementos sociais que balizam e conformam o perfil profissional e social do docente do Colégio Sesi PR. Apresentamos uma discussão pautada na organização e na estrutura pedagógica desta escola que, conforme pressupomos, contribui para a formação de um jovem adequado às novas premissas do capital produtivo reestruturado.

No terceiro e último capítulo “Perfil profissional/social do docente do Colégio Sesi PR”, problematizamos um conjunto de questões sócio-históricas contemporâneas relacionadas ao perfil profissional/social do docente que atua no Colégio Sesi PR. Nesta seção destacamos as questões micro e macroeconômicas no que tange à empregabilidade e ao mercado de emprego paranaense, a qual coloca em cheque a *teoria do capital humano* e sua promessa de empregabilidade. Analisamos a correlação entre Relatório Delors e o perfil profissional social do docente do Colégio Sesi PR, na busca de relacionar de maneira análoga as premissas para a atuação do professor no ensino médio do Sistema S e a lógica que orienta o trabalho docente defendida por organizações multilaterais.

Por fim, abordamos a condição do professor do sistema indústria como “colaborador” de uma escola privada que atende às necessidades de formação de

uma força de trabalho adequada às exigências do capital, cuja lógica do método que prima pela busca de resultados finda por restringir a atividade docente às necessidades urgências do capital contemporâneo reestruturado conforme demonstramos ao longo da exposição.

1 TAYLORISMO/FORDISMO E DESENVOLVIMENTISMO: O COLÉGIO SESI NO BRASIL

A criação do Serviço Social da Indústria – Sesi – corresponde à iniciativa conjunta entre Estado e capital num contexto político, econômico e social cuja dinâmica do novo processo de expansão industrial se fez apoiada nos pressupostos do nacional-desenvolvimentismo varguista após 1930 (SKIDMORE, 1969). Assim, tivemos que o contraditório processo de desenvolvimento da industrialização implicou em políticas estatais que permitiram a transição de uma indústria nacional pouco competitiva em direção ao estabelecimento de uma nova indústria nacional, assentada na produção em larga escala e de bens de produção e consumo duráveis, tal qual se concretizou na década de 1950-1960, mais especificamente, por meio da continuidade do processo anterior, conforme o plano de metas do presidente Juscelino Kubistcheck (MARANHÃO, 1988).

De forma correlata, tivemos que o Sesi se metamorfoseou ao longo desses anos com vistas a atender às necessidades do processo de reestruturação produtiva, dinâmica, inerente à expansão da indústria brasileira. Outrossim, o Sesi inaugurou, e ainda mantém, como plataforma para a educação básica, uma metodologia apresentada como “mais adequada” à formação de competências profissionais e sociais, fundamentais à lógica do trabalho flexível contemporâneo, essencial para a produção e reprodução social do capital.

Por conta desse processo contraditório, discorreremos sobre as peculiaridades do Sesi como mantenedor do ensino médio no Paraná cuja prática pedagógica se desenvolve em consonância com a organização e gestão do trabalho na produção. O projeto pedagógico do Colégio Sesi PR, remete-nos às teses de Marx e Engels (2002), particularmente aos estudos sobre a educação como processo histórico-social, diretamente relacionado às relações de produção, emprego e trabalho, da produção da vida material, organizada a partir de uma base econômica correlata, sobre a qual se assenta uma superestrutura jurídica.

Visto assim, o Colégio Sesi PR organiza-se no tempo presente para atender à demanda de um novo tipo de trabalhador flexível, adequado aos princípios e técnicas profissionais e sociais, oriundas do complexo da reestruturação produtiva que ocorreu após a necessidade de reorganização dos processos e da gestão da

força de trabalho na produção, mudanças provocadas pela queda tendencial da taxa média de lucros a partir de 1973 (HARVEY, 1992).

Apoado nesses pressupostos, veremos, no decorrer deste capítulo, que as alterações verificadas na educação formal e profissional, se constituem como um dos principais pilares do processo de industrialização, pois a lógica da organização e gestão do trabalho, dentro das organizações industriais, procura forjar determinado perfil da força de trabalho em conformidade com as necessidades da produção, em consonância com as necessidades do capital em diferentes contextos (RICCI, 1999).

Com vistas a melhor compreender a relação entre a organização do trabalho no interior da indústria e as premissas da educação do ensino médio do Sesi no Paraná, requeremos, num primeiro momento, contextualizar o período histórico da criação do Sesi, considerando os fatores sociais, políticos e econômicos que levaram os industriais a fomentar essa instituição que formaria sua própria força de trabalho. Para tanto, de modo a perseguir o cumprimento desse objetivo, propomos a destacar alguns aspectos importantes da educação em diferentes momentos históricos, expondo a correlação da reorganização da educação do Sesi com a reestruturação produtiva no Brasil. Posteriormente debruçamo-nos em compreender os seus desdobramentos que culminaram na criação da instituição Colégio Sesi PR.

1.1 SESI: EDUCAÇÃO SOCIAL DOS “SOLDADOS DO BRASIL”

Ao realizar uma breve apresentação do desenvolvimento industrial brasileiro, devemos relacionar o processo de criação do Sesi às iniciativas promovidas pelo Estado junto aos empresários, com vistas a consolidar um novo salto qualitativo do parque produtivo nacional, iniciativa considerada indispensável para a expansão do capitalismo no Brasil. Sendo assim, a atuação do Sesi, como instituição de *Serviço Social*, foi concebida para “educar/formar” uma força de trabalho condizente com os pressupostos de vida social e de trabalho, escorado na rígida concepção *fordista/taylorista*.

De início, ressaltamos que o Sesi foi instituído como um braço do Sistema S para atuar prioritariamente no Serviço Social da Indústria, assim como o Sesc, para atuar no Serviço Social do Comércio, e nenhuma das duas instituições citadas surgiu

para atuar prioritariamente no ensino. Para os fins educativos, propriamente ditos, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Senar e o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes – Senat.

Conforme analisa Figueiredo (1991), tanto o Sesi quanto o Sesc, de acordo com sua concepção originária, atuaram na orientação e atendimento das necessidades sociais da classe operária. Suas missões consistiam em disseminar um consenso entre os trabalhadores no que diz respeito aos valores e às noções sociais, coerentes à disciplina interna das fábricas.

Dito isso, o Sesi foi instituído no final do período do Estado Novo (1937-1945), logo após a Segunda Guerra Mundial, momento de declínio dos governos totalitários. Na esteira dessa tendência internacional, o Brasil viveu um período de “normalidade democrática” (1945-1964), processo bloqueado pelo golpe civil-militar. No entanto, vale ressaltar que, como parte do golpe/revolução de 1930, havia um projeto de industrialização nacional, cuja implantação implicava numa nova relação de aproximação entre o Estado, segmentos do capital e a classe operária, esses últimos conhecidos como os *soldados do Brasil*, tal qual propagava o ministro do Trabalho, Marcondes Filho (FIGUEIREDO, 1991).

Isso não implicava, contudo, que a classe operária, oriunda da primeira fase da industrialização brasileira (1891-1930), se constituísse como polo passivo frente às contradições advindas com o processo de expansão do capital. Os operários organizavam manifestações e lutas de resistências, reivindicando melhores condições de vida e de trabalho, um acúmulo de lutas que nos remete à fase do liberalismo econômico brasileiro do período prévio a 1930.

Do ponto de vista dos empresários, os manifestantes sempre foram taxados como desordeiros, desajustados, pois resistiam em contribuir passivamente para o fortalecimento da ordem política e econômica vigente, uma barreira para o desenvolvimento industrial, uma perturbação contrária à marcha da produção nacional (IDORT, 1945 apud FIGUEIREDO, 1991).

Vale salientar que os *soldados do Brasil* eram oriundos de um contexto que “implicou a saída do eixo da vida societária do campo para a cidade, da agricultura para indústria, ocorrendo, inclusive, um progressivo processo de urbanização do campo e industrialização da agricultura” (SAVIANI, 2010, p. 191). Essa nova força de trabalho, procedente do campo, não possuía informações e estrutura que lhes

garantissem uma qualidade de vida minimamente decente. Estes enfrentavam dificuldades como a falta de atendimento à saúde, analfabetismo, carência de estrutura familiar, falta de saneamento básico e higiene. Conforme destaca Figueiredo (1991),

[...] tudo aquilo que uma industrialização tardia e selvagem podia trazer estava presente nas cidades brasileiras: um ‘pleno emprego’ que correspondia a uma ‘plena pobreza’ originada por um altíssimo nível de exploração da força de trabalho: migrantes famintos e desorientados a vagar pelas ruas da cidade expulsos de seu mundo agrário intocável pela modernidade (PAOLI, 1988, p. 221 apud FIGUEIREDO, 1991, p. 27).

Foi nesse contexto que Estado, empresários da indústria, do comércio e da agricultura atuaram conjuntamente no sentido de formar uma classe operária de novo perfil, uma força de trabalho mais colaborativa, capaz de impulsionar o projeto de desenvolvimento econômico da indústria nacional. Daí o investimento de recursos financeiros em estratégias de *serviço social* para conter a insatisfação da classe operária e inibir comportamentos considerados inadequados, pois essas formas de resistências impactavam de forma negativa no aumento das taxas de produtividade desejadas.

Uma das iniciativas do Estado foi a criação do *Fundo Social*², cujo intuito era conter, por meio de iniciativas sociais, as insatisfações decorrentes das contradições referentes à relação trabalho e capital. Conforme informa Figueiredo (1991), foram os desdobramentos deste fundo social que deram origem ao Sesi e ao Sesc.

Nessa conjuntura, conforme documenta a Carta da Paz Social (1945), elaborado pelos empresários da I Conferência das Classes Produtoras, a qual instituiu a criação do *Fundo Social*, os proprietários dos meios de produção não pretendiam atuar na desigualdade social como estratégia de conter a insatisfação dos operários, mas sim conter a “desordem” e a “indisciplina” da classe operária que constituíam obstáculos para o desenvolvimento industrial do país.

Aos empregados, como contribuição efetiva à obra de conagração e cooperação que se tem em vista, caberá, individual e coletivamente, empregar todo seu esforço no melhoramento da produção e cooperar, por todos os meios ao seu alcance, no plano

² Instituído na I Conferência das Classes Produtoras em Teresópolis-RJ – 1945 (FIGUEIREDO, 1945).

de expansão econômica do país (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 2012, p. 15).

A força de trabalho deveria adequar-se a sua função social produtiva, o que significava um comportamento social adequado à disciplina exigida pela nova racionalização do trabalho no interior das fábricas. Dessa forma, o operário seria um trabalhador honrado que contribuiria para a ordem do país, evitando prejuízos ao progresso econômico, projetado pelo Estado e capital.

Nessa perspectiva, a *educação social*, fomentada pelos empresários, deveria ir além da educação profissional, propugnada pelo modelo liberal, atuando também para a formação moral, ideológica e cultural, cuja resignação, decorrente desse processo, implicaria na formação de operários obedientes às regras da ordem econômica vigente (BORDIGNON, 2015). Conforme enfatiza Figueiredo (1991), em consonância com as necessidades de formação,

O Sesi e o Sesc são criados como um prolongamento do Serviço de Aprendizagem. A formação profissional estava a exigir uma complementação que possibilitasse a plena formação cívica do trabalhador [...] Para formar uma mão de obra jovem, cada vez mais requisitada pelo desenvolvimento industrial. Seria necessário ir além da formação técnica propriamente dita, ou a própria formação técnica deveria ser fundamentada em novas bases e comportamento: hábitos e costumes que se adaptassem mais e melhor ao tempo e espaço industriais (FIGUEIREDO, 1991, p. 41).

A educação, mais especificamente a educação social, foi o meio encontrado para se adaptar o trabalhador ao discurso da racionalização do trabalho. A educação social foi considerada instrumento de adequação do trabalhador ao projeto de industrialização nacional. O Sesi, por meio do seu serviço social, passou a oferecer aos operários, além de atendimentos médicos e odontológicos, cursos e opções de lazer, que propunham a padronização, inclusive, do tempo livre do operário, medida fundamental para se evitar as iniciativas de mobilização contra as medidas patronais de desrespeito às leis do trabalho.

Tal qual salienta Figueiredo (1991), os empresários burlavam as leis que garantiam férias, delimitação de horário de trabalho e remuneração “mais justa” (FIGUEIREDO, 1991). Dessa forma, parece-nos que o Sesi contribuiu para que a racionalização do trabalho e os valores da organização de produção ultrapassassem

as paredes da fábrica, pois a disciplina e a obediência deveriam ser incorporadas na vida social do trabalhador.

É importante compreender que a racionalização do trabalho, a qual deveria refletir sobre as condutas cotidianas dos trabalhadores, tem base em pressupostos da *organização científica do trabalho*, coadunados ao modelo de gestão *fordista/taylorista*. Da mesma forma, procurou-se impor premissas da educação no que tange à formação profissional e social do período, e o Sesi foi parte atuante indispensável nesse processo (BATISTA; MULLER, 2015a; BATISTA, 2015b).

A organização científica do trabalho, como estratégia de gestão e organização, pensada pelo americano Frederick Taylor³, dentre outras características, apoiava-se na simplificação ao extremo do trabalho, subdividindo diferentes atividades em tarefas tão fáceis quanto esboços de gestos, tornando possível medir a duração de cada movimento com um cronômetro, determinando o tempo “real” necessário para se realizar cada operação. Com isso, seria possível exigir dos trabalhadores o tempo ideal para a execução de cada tarefa (PINTO, 2007).

Ao sistema de Taylor agregaram-se os dispositivos tecnológicos, criados por Ford⁴, em especial a esteira rolante diminuindo a movimentação do trabalhador na planta industrial. Além de diminuir o tempo morto na produção, essa iniciativa contribuiu para fixar os trabalhadores nos seus postos de trabalho, evitando perda de tempo com deslocamento dos materiais e objetos de trabalho. Sobre essas transformações no interior do mundo do trabalho, Ricardo Antunes (2005) aponta que o

[...] fordismo *fundamentalmente* como a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo deste século, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em

³ Frederick Winslow Taylor (1856-1915), jovem americano, “ocupava-se dos fundamentos da organização dos processos de trabalho e o controle sobre ele” (BRAVERMAN, 1977, p. 83). Esse controle recebeu o nome de gerência científica, um sistema de controle do operário que, a partir de análises e experimentações do processo de trabalho, determinava a execução de toda atividade. Entre os princípios dessa gerência estão fragmentação do trabalho em tarefas simples, imutáveis, cronometradas e regradas, a separação do trabalho mental do trabalho manual e a figura de um gerente que monopolizava o conhecimento para controlar cada fase do processo de trabalho. Como resultado observamos o “esvaziamento” do saber, ou ainda, o aprofundamento do “estranhamento” do trabalhador, que não se reconhecia em seu próprio trabalho, em prol do aumento de taxas de produtividade.

⁴ Henry Ford (1862-1947) estadunidense, ampliou uma série de inovações tecnológicas e organizacionais, utilizou os princípios da gerência científica de Taylor em sua gestão. Tornou-se um dos principais industriais da automobilística do mundo (PINTO, 2007).

massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através dos controles e movimentos pelo cronômetro taylorista e da produção em série fordista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário – massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões. Menos do que um modelo de organização social, que abrangeria igualmente esferas ampliadas da sociedade, compreendemos o fordismo como o processo de trabalho que, junto com o taylorismo, predominou na grande indústria capitalista ao longo da história (ANTUNES, 2005, p. 25).

Nessa perspectiva, a racionalização do trabalho com base na organização científica fordista/taylorista leva as atividades dos operários a um grau tão simples, que retira desses trabalhadores o domínio quanto ao seu processo de trabalho, sendo estes apenas executores de operações programadas e definidas pela gerência. A organização científica do trabalho buscou atingir o seu objetivo maior, o aumento constante da produção e padronização dos produtos, com métodos que controlavam todos os processos de trabalho, evitando os desperdícios de tempo. Essa prática, cuja gênese foram os EUA, espalhou-se para a Europa no pós-guerra, conformando-se como prática hegemônica do capital na produção (BIHR, 1999).

De modo geral, a organização do trabalho nas fábricas contava com grande número de trabalhadores distribuídos em uma estrutura verticalizada e rigidamente hierarquizada, cuja finalidade era produzir em grande quantidade. Tais produtos, contudo, eram qualitativamente pouco diversificados, com o objetivo de atender a demandas relativamente homogêneas, “tecnologia estável e com processos de base eletromecânica rigidamente organizada, que não abriam espaços significativos para mudanças, participação ou criatividade dos trabalhadores” (KUENZER, 1999, p. 167).

Outro aspecto relevante, destacado por Pinto (2007), diz respeito aos movimentos dos trabalhadores durante a execução das tarefas, pois, pelo fato de serem tão simples, poderiam ser realizadas por “qualquer pessoa”. Essa informação esclarece que o trabalhador se torna peça facilmente substituível, pois pretende-se que nele não haja concentração de conhecimento intelectual complexo para o exercício de sua atividade. Essa condição torna o processo de formação do trabalhador estritamente operacional, delegando a gerentes e engenheiros todo conhecimento científico do trabalho, aumentando, assim, a estratificação social no

interior da classe trabalhadora. Ao encontro dessa mesma perspectiva, Braverman (1977) pontua que

Os trabalhadores que são controlados apenas pelas ordens e disciplinas gerais não são adequadamente controlados, porque eles estão atados aos reais processos de trabalho. Tão logo eles controlem o próprio processo de trabalho, empenharão esforços para realizar plenamente o potencial inerente à sua força de trabalho. Para mudar esta situação, o controle sobre o processo de trabalho deve passar às mãos da gerência, não apenas num sentido formal, mas pelo controle e fixação de cada fase do processo, inclusive seu modo de execução (BRAVERMAN, 1977, p. 94).

Diante da perspectiva da racionalização do trabalho, o autor afirma que cabia ao gerente o controle da produtividade para eliminar a “indolência do grupo” (BRAVERMAN, 1977). Para Batista (2015b, p. 129), “Taylor desenvolveu, nos princípios da administração científica, uma concepção que visava concentrar nas mãos da gerência todo conhecimento do processo produtivo, para efetivar o controle sobre os trabalhadores”. Nesse cenário, onde a indústria brasileira adotou os princípios fordistas e taylorista de produção como modelo de gestão, fez-se necessário disseminar um modelo ideal de operário/soldados passivos em relação à intensa exploração da força de trabalho, considerando-se o modelo econômico industrial emergente do período analisado.

Nesse sentido é que destacamos o surgimento do Instituto de Organização Racional do Trabalho – IDORT, iniciativa liberal para contribuir com as demais ações do Estado, frente à necessidade de formação social e profissional dos trabalhadores. Um grupo de industriais defensores da educação profissional cujo principal objetivo era disseminar o método de organização taylorista/fordista do trabalho. O IDORT recebeu o apoio da Associação Comercial de São Paulo e da Confederação Nacional da Indústria – CNI. Como primeira medida, implantou alguns cursos de formação profissional em parceria com as empresas e a publicação periódica de revista própria.

O IDORT foi de fundamental importância para a gênese do ensino profissional no Brasil. Tratava-se de um instituto acessível e voltado à classe trabalhadora, estratégia fundamental para educar, disciplinar e controlar a força de trabalho (BATISTA; MÜLLER, 2015a). De acordo com Batista e Müller (2015a), esse objetivo disciplinador era facilitado pela transmissão de valores e ideologias por meio das agências

educativas. Além disso adotavam-se estratégias do espaço fabril no processo formativo, como hierarquização e fragmentação, por meio de discursos que visavam amenizar os conflitos sociais, conter as mobilizações e as organizações dos trabalhadores.

Salientamos ainda que, conforme destaca Batista (2015b), a IDORT foi responsável por diversas ações que deram origem às instituições do Sistema S à medida que os empresários e trabalhadores exigiam o investimento do Estado em iniciativas de formação profissional, pois trabalhadores viam, na formação profissional, um meio de melhoria dos salários e das suas condições materiais de subsistência.

No entanto, o autor ressalta que “não foi um processo fácil, pois os industriais não viam com bons olhos a proposta do governo federal, que, sob controle de Vargas, implantava suas políticas mesmo a contra gosto de alguns dos setores organizados da sociedade” (BATISTA, 2015b, p. 232). Vale destacar que a resistência dos empresários para com as iniciativas profissionalizantes se explica quando observamos que a contribuição orçamentária seria oriunda deles (FIQUEIREDO, 1991). Ou seja, o nacional desenvolvimentismo getulista, nesse caso, exigia a contrapartida financeira do capital.

Da mesma forma, a organização da escola, no ideal do IDORT, seguia a organização do trabalho no sistema taylorista/fordista, ou seja, os produtos deveriam ser padronizados e produzidos em larga escala, com a ideia de redução de custos balanceados pelo consumo, em consonância à gestão do trabalho fabril, dividindo e simplificando ao máximo as tarefas, cronometrando e exigindo do trabalhador um tempo cada vez menor de execução, visando ao aumento da produtividade. O IDORT, nesse viés, estimula a educação em função de um novo tipo de organização de trabalho, no sentido de engendrar um novo tipo de força de trabalho, capaz de ajustar-se aos novos métodos da produção.

Batista (2015b) enfatiza que

[...] fica evidente o pensamento dos industriais idortianos, pois estavam vivenciando um período em que a classe trabalhadora não aceitava mais a superexploração do trabalho no espaço fabril e, por isso organizava-se em partidos políticos de esquerda, movimentos que não eram bem-vistos pelos industriais, pois colocava em risco todo o funcionamento da sociedade devendo ser excluídos. Daí as prisões e extradições de líderes sindicais, comunistas, socialistas e anarquistas que confrontavam a situação vigente. A classe operária organizada era, em suma, vista como um sério problema para a implementação do projeto burguês industrial, portanto deveria ser combatido, e nada melhor que um Estado repressor para garantir essa normalidade (BATISTA, 2015b, p. 149).

Da passagem acima podemos verificar a permanente preocupação do capital em relação ao controle operário, pois demonstra que a intensa exploração do trabalho fomentava diferentes formas de lutas e tipos de greves. Em seus estudos Gramsci (2011) indica que, mesmo no trabalho desqualificado, repetitivo e rotineiro, para infelicidade do capital, o operário, ainda que submetido ao extremo processo de coisificação, continua dotado de possibilidades e toma ideias não desejadas pelo capital. Por seu turno, o capital, compreendendo a relação dialética, descrita por Gramsci, estimulou “os industriais a uma série de cautelas e iniciativas educacionais; [...] é preciso disciplinar, educar a mente da classe operária [...] combinar coerção social com o consenso” (SILVA, 2004, p. 62).

Nessa mesma perspectiva, Batista (2015b) analisa que os princípios da organização científica do trabalho não são ideais apenas para o interior das fábricas, pois se completam na prática social, sendo fundamentais para se construir uma sociedade “harmônica”, sem “conflitos” e “colaborativa”, ou seja, adaptar os operários à ideologia de valorização capital, neutralizando, assim, as mobilizações operárias. No entanto, por conta dessa relação de produção/social contraditória, Alves (1998) e Antunes (2009) destacam que a expansão da indústria fordista foi responsável por criar uma nova massa trabalhadora que impulsionou as grandes greves no Brasil dos anos 1970 e 1980. Isso se deveu ao fato de que no taylorismo/fordismo, apesar da obliteração do operário na produção, tal processo não é capaz de anular o sentimento de pertencimento da classe, condição fundamental para a organização e luta dos trabalhadores em relação às investidas do capital.

Conforme já salientamos, foi no contexto do pós-Segunda Guerra mundial, período de redemocratização do país, que verificamos a expansão do capitalismo no Brasil por meio do desenvolvimento da indústria e da correlata emergência da racionalização de trabalho, fundamentada na gerência científica de base fordista/taylorista, momento em que os empresários também enfrentaram a resistência do movimento operário por meio de reivindicações por melhoria de condições de vida e de trabalho, forçando a elaboração do decreto-lei nº 9.403, de 25 de junho de 1946, atribuindo à Confederação Nacional da Indústria – CNI – a responsabilidade em criar, organizar e dirigir o Serviço Social da Indústria – Sesi.

De acordo com o decreto, o objetivo do Sesi, a priori, seria proporcionar assistência social e melhores condições de habitação, nutrição e higiene dos trabalhadores e, dessa forma, desenvolver o esforço de solidariedade entre

empregados da indústria e empregadores. Esse decreto fazia parte de uma gama de iniciativas educacionais de cunho profissionalizante, oriundo das necessidades inerentes ao fortalecimento das indústrias em expansão no Brasil, pois o Sesi era parte integrante do Sistema S.

[...] instituições que foram criadas para atender à demanda de qualificação para o trabalho, em todos os níveis de profissionalização. Atualmente são responsáveis pela maior rede de escolas de educação profissional no Brasil (BATISTA, 2015b, p. 170).

O Sistema S é constituído por um leque de instituições que respondem às crescentes exigências do setor produtivo. Esse sistema, ao longo do tempo, foi se ramificando em prestação de serviços e educação, tendo em vista que o ensino profissionalizante despontava como o caminho mais rápido para inserção no mercado de trabalho, ao proporcionar uma formação extremamente prática.

Atualmente podemos afirmar que o Sistema S é composto por nove instituições, englobando praticamente todos os setores de serviços e produção, a saber, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai; Serviço Social do Comércio – Sesc; Serviço Social da Indústria – Sesi; e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio – Senac, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Senar; Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – Sescoop; e Serviço Social de Transporte – Sest; Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes (B); Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa – Sebrae (SISTEMA S PARANÁ, 2016).

No Paraná, o Sesi e Senai respondem à Federação das Indústrias do Estado do Paraná – Fiep. A Fiep foi reconhecida pelo Ministério do Trabalho em 1944, resultado da mobilização e organização dos industriais paranaenses ao longo daquela década, um movimento pelo qual procuravam se incorporar/acompanhar as tendências nacionais desenvolvimentistas do período:

A indústria paranaense era dominada por fábricas de beneficiamento primário, ligadas essencialmente à agricultura e à extração florestal. O setor industrial, que naquela época respondia por apenas 10% da renda interna do Estado, caracterizava-se pela diversidade: contava com inúmeras serrarias, indústrias de torrefação e moagem de produtos alimentícios, abate de animais, cimento, louça, cerâmica, fósforos,

bebidas, papel e metalurgia (FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ, 2009, p. 21).

Resultado desse processo iniciado nos anos de 1940, a partir da década de 1970, o Paraná desenvolveu processos de diversificação e consolidação da produção industrial. Foi nesse período que criou a Cidade Industrial de Curitiba – CIC, abrigando significativa quantidade de indústrias que traziam consigo novas tecnologias, considerando o patamar tecnológico industrial brasileiro daquela época (FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ, 2009). Desde então, a indústria ampliou sua área de atuação, tanto na capital quanto em outras regiões do Estado, e, para apoiar a base industrial, multiplicavam-se as unidades do Sistema Fiep no território paranaense. Reforçamos que o Colégio Sesi PR, objeto desta pesquisa, constituiu-se como um braço do Sesi no Paraná, da mesma forma que o Sesi é parte da ramificação do Sistema S. Vale ressaltar que o Senai, tal qual temos procurado demonstrar, atuava no sentido de consolidar um perfil profissional operário, adequado às demandas por uma força de trabalho condizente com o novo parque industrial em expansão. O Sesi, por sua vez, ofertava uma gama de serviços assistenciais aos trabalhadores vinculados à indústria, tratamento odontológico, serviços médicos, educação básica, torneios esportivos, cursos populares, (corte de costura, bordado, culinária etc.), alfabetização de adultos e, ainda, oportunidades de recreação como teatro, cinema e shows (FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ, 2009).

Por tratar-se de um processo de desenvolvimento, marcado por inúmeras contradições políticas, as ações do governo desenvolvimentista, propriamente ditas, exigiam articulações entre governo, segmentos do capital vinculados ao setor agrário, contrários às políticas estatais de apoio ao fortalecimento da burguesia industrial. Da mesma forma, o próprio movimento operário ganhava um novo protagonismo político, decorrente das transformações econômicas, vividas pelo país (BANDEIRA, 1977).

Nesse contexto o Senai, não sem conflitos entre segmentos empresariais⁵ em relação ao financiamento, ou melhor, as contrapartidas do capital por um lado, e da

⁵ “A massa empresarial, formada por pequenos e médios empresários, não compreendeu o SENAI como um órgão pertencente a todos, mas como um peso a mais, um serviço restrito à elite empresarial, demonstrando, por isso, resistência à sua implantação, tanto por não compreenderem muito bem os seus objetivos quanto pela obrigatoriedade do recolhimento dos subsídios para sua manutenção” (MÜLLER, 2010, p. 199).

própria desconfiança gerada entre os trabalhadores⁶ organizados em sindicatos, por outro lado, “assumiu como missão a “valorização” do trabalhador nacional, o que significa, em última instância a tentativa de transformar um grupo sob seu controle em uma elite dentro da grande massa de trabalhadores” (MÜLLER, 2010, p. 199).

Assim, como já apontamos, no seu início, o Sesi atuou priorizando uma modalidade de orientação/educação assistencialista em detrimento de ações formativas no sentido da profissionalização *stricto sensu*. Procurou oferecer atendimentos na área da saúde, atividades de orientação e lazer, com vistas aos ajustamentos/adequação, uma espécie de padronização comportamental da massa assalariada aos ensinamentos, práticas e condutas sociais, devidamente ajustadas, resignadas em face da nova ordem social, emergida do processo de valorização/expansão do capital industrial.

Contudo a sociedade, fundada na luta de classes, se constitui num terreno agitado, suas contradições também implicaram num processo de avanço das lutas de resistências operárias, demonstrado, por exemplo, no surgimento da Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, em 1943. Ou seja, as mobilizações trabalhistas permitiram certas garantias de participação, ainda que mínimas, na nova riqueza social produzida, implicando na melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores mais organizados, sem desconsiderar, evidentemente, que a dimensão da cotidianidade dissesse respeito aos limites das formas de reprodução social que necessariamente não eram incompatíveis com a lógica expansionista/concentradora do capital (HELLER, 1985).

1.2 PROJETO NACIONAL DE INDUSTRIALIZAÇÃO E O MOVIMENTO EDUCACIONAL

Neste tópico serão abordados os movimentos intelectuais da educação e sua articulação com o projeto de industrialização, impulsionado a partir da década de 1930. Veremos que as iniciativas educacionais guardavam relação com as estratégias políticas do período, principalmente no que tange à formação profissional

⁶ “[...] temendo a possibilidade de desemprego aos não participantes dos cursos ou, ainda, pelo fato de aquele órgão estar muito próximo à burguesia industrial, o que tornava os trabalhadores refratários ao processo” (MÜLLER, 2010, p. 199).

da classe operária, implicando no aprofundamento da contradição entre a educação, como formação do indivíduo, e a profissionalização no sentido útil-instrumental dos novos assalariados que emergiram do processo de industrialização propriamente dita. Com isso, ocorreu o aprofundamento do fosso entre a formação oferecida aos filhos da elite e a profissionalização ofertada para os filhos da classe operária, constrangidos a buscar sobrevivência por meio da inserção no mercado de emprego.

Ressaltamos que a relação das concepções educacionais liberais, tal qual foi apresentada no Manifesto dos Pioneiros (1932), mantinha relação direta com o desenvolvimento da indústria, a sua forma de produzir e a correlata necessidade de uma força de trabalho com formação correspondente. Esse processo de busca por uma formação adequada para a indústria encontra-se na base das transformações recentes do Colégio Sesi PR, pois as mudanças atuais visam ajustar o processo de formação às formas de organização e gestão da força de trabalho, adequadas ao capitalismo do século XXI, daí a necessidade em se empregar, no seu corpo docente, profissionais aptos a profissionalizar uma gama de jovens de perfil flexível, conforme veremos mais à frente.

Temos, então, que o Sesi, entre outras iniciativas educacionais do mesmo período, é resultado de um movimento social, cultural e econômico, relacionado à estruturação da indústria nacional. De 1930 até 1964, movimentos sociais se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica agrária, com o objetivo de fortalecer o capitalismo industrial no país, exigindo, portanto, que algumas medidas fossem tomadas no sentido de preparação da força de trabalho (ROMANELLI, 2014).

A década de 1930, nomeada como Revolução de 1930, foi um período de solo fértil para a indústria brasileira, tendo em vista a oportunidade de expansão produtiva no momento pós-guerra e o aceleração do processo de urbanização. Foi um período de mudanças na sociedade. Os intelectuais e industriais liberais estavam preocupados em rever a educação já que ela “contribuiria” com o fornecimento de trabalhadores necessários à expansão industrial.

Um dos importantes movimentos em prol da educação desse período foi o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, elaborado por Fernando de Azevedo e um grupo de 26 intelectuais educadores brasileiros. Publicado em 1932, o Manifesto representou o auge das lutas ideológicas a respeito da educação, defendendo a relação entre educação e desenvolvimento da economia industrial em defesa de um

sistema organizado de ensino, assim como defendia uma educação laica e obrigatória (ROMANELLI, 2014).

Vale ressaltar o fato de que os líderes do Instituto de Organização Racional do Trabalho – IDORT, em especial Roberto Mange, mantinham estreita relação com os idealizadores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, como Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, “o que contribuiu para entendermos os pressupostos inerentes à pedagogia escolanovista, ou seja, a defesa de uma utopia racional, procurando negar as contradições existentes na sociedade” (BATISTA, 2015b, p. 8).

O Manifesto é resultado de uma produção pautada em uma série de interesses políticos e econômicos, com base em uma política liberal e numa perspectiva pedagógica escolanovista que buscava a superação da concepção tradicional, com iniciativas que focavam novas formas de ensinar, para atender às novas formas de produzir. Entre suas principais características, a Escola Nova defendia uma organização de ensino em que o aluno fosse o centro do processo, o professor, apenas o facilitador da aprendizagem e o “aprender a aprender” como premissa central do processo. Nessa perspectiva,

[...] os alunos são levados a aprender observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social e moral, reais ou simbólicos (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151).

Os educadores escolanovistas defendiam novas formas de educar, buscavam definir padrões educacionais que atendessem às necessidades do mercado de emprego fordista, respondendo às necessidades econômicas, relacionadas à

[...] transferência do setor tradicional para o moderno, que graças a crise⁷, passou a contar com a disponibilidade do mercado interno, então não mais dominado pelo capital estrangeiro, e com a possibilidade de um aproveitamento mais intenso de sua capacidade instalada e que até então, vinha operando em regime de subaproveitamento, por causa das concorrências das importações (ROMANELLI, 2014, p. 50).

⁷ “A crise mundial de 1929 subtraía ao governo a possibilidade de continuar a obtenção de financiamentos para a compra de estoques invendíveis [...]” (ROMANELLI, 2014, p. 49).

Com o objetivo de promover o desenvolvimento industrial no Brasil, os intelectuais liberais defendiam que,

[...] se a educação está intimamente vinculada à filosofia de cada época, que lhe define o caráter, rasgando sempre novas perspectivas ao pensamento pedagógico, a educação nova não pode deixar de ser uma reação categórica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida (O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 2006, p. 191).

Considerando o contexto político e econômico do período, tivemos que o manifesto do movimento reformador defendia uma escola menos academicista, mais prática, gratuita para todos, obrigatória e laica. Quanto à laicidade, vale ressaltar que “encontrou resistência na Igreja Católica, que se sentia ameaçada por controlar a maioria das escolas da rede privada” (MÜLLER, 2010, p. 197).

Quanto ao fator político das discussões intelectuais do período em questão, é importante contextualizar que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi elaborado na era Vargas, no prenúncio do “Estado Novo”, período no qual o líder político conquistou o poder por intermédio de um golpe com apoio de setores da burguesia e das Forças Armadas, sendo a política liberal de governo substituída por um dirigismo estatal.

Nesse sentido, o governo provisório de Getúlio Vargas precisou estabelecer alianças com diferentes oligarquias, assim como manter a satisfação da Igreja e dos intelectuais. Ao mesmo tempo, seu primeiro ministro apoiava a elaboração do Manifesto da Educação Nova e permitia a educação religiosa na escola, instituindo o ensino religioso facultativo na Constituição de 1934, diferindo da Constituição de 1891 que declarava: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (ROMANELLI, 2014, p. 145).

Vale ressaltar que o governo de força, instalado no período Estado Novo (1937-1945), utilizou-se de práticas voltadas à cooptação política da classe operária, como a CLT, criada em 1943, conquistando confiança e apoio entre segmentos dos trabalhadores atrelados aos sindicatos oficiais. Em nome da ideologia de transformar o Brasil em um país soberano, reduziu de forma significativa as mobilizações contra o Estado. Dessa forma, privilegiava os empresários e impulsionava o projeto de industrialização nacional. Getúlio Vargas governou durante 15 anos, de forma

autoritária, extinguindo partidos políticos, censurando as mídias, estabelecendo leis por decreto e perseguindo toda e qualquer iniciativa comunista (SKIDMORE, 1969).

Em sua política de substituição de importações, impulsionou a industrialização e foi responsável por políticas que fomentaram as indústrias de base, necessárias para o desenvolvimento de outros ramos industriais. Foram criadas, nesse período, a Companhia Siderúrgica Nacional, centro de produção de aço; a Companhia Vale do Rio Doce, atual Vale, empresa responsável pela exploração dos diversos minerais utilizados pelas indústrias; a Petrobras, importante produtora de energia e indústrias de matérias primas, como a Companhia Siderúrgica Nacional. Também foi responsável por uma série de políticas educacionais no sentido de que

Separou-se o sistema educativo do ocupacional pela criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (em 1930) e do Trabalho, Indústria e Comércio (no mesmo ano) [...] Num governo tão voltado para o crescimento industrial, nada mais natural que a valorização da educação profissionalizante, cuja função seria a formação do operariado necessário à sua manutenção. No período foi criada, pelo Decreto 19.560 de 05/01/1931, a Inspetoria do Ensino Profissional Técnico (que após três anos passou a Superintendência), ligada ao Ministério da Educação e Saúde. Uma das resoluções da Superintendência foi uma tentativa de unificar a educação profissionalizante. Para isso, deliberou que, para o desenvolvimento da formação profissional, poderiam obter reconhecimento oficial os cursos ministrados em escolas públicas ou particulares, desde que estas adotassem os currículos e organização didática das escolas federais na tentativa de atender a toda a sociedade civil e não apenas aos 'desafortunados da sorte' (MÜLLER, 2010, p. 197).

À medida que a economia, baseada na nova indústria, se desenvolveu, tal processo implicou em mudanças nas operações do trabalho e, conseqüentemente, gerou demanda por uma nova força de trabalho com formação profissional adequada ao trabalho reestruturada. Porém, de acordo com Romanelli, a contrapartida da escola na década de 1930 se cristalizava de maneira desequilibrada. Além do que, conforme o autor, "criaram-se novas exigências educativas" (ROMANELLI, 2014, p. 58), fator esse que levou o governo de Vargas a apoiar e estabelecer significativas mudanças educacionais, tendo em vista a necessidade cada vez maior de se formar operários para o parque industrial.

Müller (2010) analisa que a formação profissionalizante carrega em seu bojo toda uma estrutura hierarquizada, constituindo-se a fábrica num recorte social no qual se reproduzem as condições de dominação e subordinação, repressão,

obediência, resistência e luta de classes. Nesse caso, a questão enfrentada pelo taylorismo-fordismo no Brasil implicava numa formação profissional, articulada ao processo de disciplinarização da massa de assalariados “que operam em indústrias nas quais a produtividade e a qualidade dependem da destreza manual de um coletivo operário” e em paralelo evitar estratégias de recusa e conflitos com o capital (SILVA, 2004, p. 100).

Essas reflexões serão relevantes para auxiliar na compreensão do sistema toyotista de organização do trabalho, sistema flexível de produção, que, de acordo com Alves (1998), “dá continuidade à lógica de racionalização do trabalho” do sistema taylorista-fordista, no entanto “procura desenvolver através de mecanismos de comprometimento operário, que aprimorem o controle do capital na dimensão subjetiva” (ALVES, 1998, p. 38).

Dessa forma, entendemos que a criação dos sistemas empresariais de educação profissional social – tal qual o Sesi – teve a /responsabilidade/missão de formar, de maneira aligeirada, uma gama maior de pessoas disponíveis para atender à demanda dos setores de produção envolvidos no projeto de desenvolvimento econômico nacional. No entanto, observamos que essa medida aprofundou o sistema dual de ensino, ou seja, as camadas médias e superiores da sociedade procuravam o ensino secundário e superior, enquanto os segmentos populares buscavam as escolas primárias e profissionalizantes (ROMANELLI, 2014). De modo a demonstrar a relação entre processo/acesso ao ensino e profissionalização, Kuenzer (1999, p. 167) salienta que

[...] a pedagogia até então dominante, orgânica às formas de divisão social e técnica do trabalho e da sociedade a partir do taylorismo/fordismo, tinha por finalidade atender as demandas de educação de trabalhadores e dirigentes, dada uma clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em decorrência de relações de classe bem demarcadas que determinavam o lugar e as atribuições de cada um.

Dessa forma, entendemos que a educação, estrutura social que poderia contribuir para uma formação humana consciente e crítica, torna-se útil e instrumental à medida que existe para atender às demandas por força de trabalho. Nessa perspectiva, deparamo-nos com iniciativas pedagógicas para atender a tais demandas tayloristas/fordistas, dando origem às concepções pedagógicas,

propostas curriculares e sequências disciplinares, adequadas à educação de trabalhadores que

[...] executavam ao longo de sua vida social e produtiva, [...] as mesmas tarefas e atribuições exigidas por processos técnicos de base rígida, para o que era suficiente alguma escolaridade, curso de treinamento profissional e muita experiência, [...] apenas o necessário para o exercício da profissão (KUENZER, 1999, p. 168).

Ainda, de acordo com Kuenzer (1999, p. 168), a “cada etapa de desenvolvimento social e econômico correspondem projetos pedagógicos, aos quais correspondem perfis diferenciados de professores”. Entendemos, então, que na organização taylorista/fordista “o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico” (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 111-112). Para tanto,

[...] a formação docente, previa um conjunto de disciplinas científicas e outro conjunto de disciplinas pedagógicas, responsáveis por nortear a ação do professor. A crença era de que a posse de um bom livro didático, e com alguma prática, tudo estaria resolvido (KUENZER, 1999, p. 168).

Para esse perfil profissional docente, Ricci (1999) se utiliza da metáfora “Boi de coice” para descrever o professor tecnicista que preparava os alunos para o trabalho operário da fábrica fordista. O autor destaca, ainda, que

Boi de Coice era a denominação daquele que fazia o papel de freio [...] a partir dos anos 50, gestou-se no Ocidente uma concepção educacional de massas, muito mais apoiada na memorização de conceitos e rotinas que propriamente numa visão heterogênea e crítica (RICCI, 1999, p. 144).

A análise desenvolvida por Ricci (1999) permite-nos compreender a forma com que a classe dominante busca estabelecer uma hegemonia por meio da educação. Na mesma perspectiva, atentando para os processos contraditórios que envolvem o desenvolvimento capitalista, Marx salientou que

[...] o homem se educa e se faz homem, na produção e nas relações de produção, através de um processo contraditório em que estão

presentes e em confronto, momentos de educação e de deseducação, de qualificação, e de desqualificação, e portanto, de humanização e de desumanização (MARX apud KUENZER, 1995, p. 11).

Desse modo, o americanismo-fordismo, como forma de organizar a produção e a sociedade, constituiu-se numa força hegemônica de tendência global, assentado no processo de obliteração profissional/intelectual e controle social do operário, porém é incapaz de negar, em sentido pleno, os fundamentos ontológicos e fundantes do ser social. Contudo, de acordo com Gramsci (2011, p. 254), o

[...] americanismo mecanicista, grosseiro, brutal, [...], cria fantoches aperfeiçoados, recortados segundo um figurino retoricamente prefixado, e que se reduzirão ao pó quando forem cortados os fios externos que lhes dão a aparência de movimento e de vida.

O autor salienta que o fordismo introduziu entre os operários um novo complexo de valores, hábitos, normas de conduta, relações sociais motivadoras, constituídas a partir de novas formas culturais e linguagens da religião e da política. Enfim, uma nova forma de ser, pensar, entender e agir, de acordo com os princípios do americanismo – fordismo.

Taylor expressa com brutal cinismo o objetivo da sociedade americana: desenvolver em seu grau máximo, no trabalhador, os compartamentos maquinais e automáticos, quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exige uma certa participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador, e reduzir as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal (GRAMSCI, 2011, p. 266).

Nesse caso, de acordo com Gramsci, podemos considerar que a educação no interior do modo de produção capitalista, a partir da organização fordista, deve contribuir para a produção e reprodução do capital, tornando-se hegemônica no sentido do processo de desqualificação do trabalhador, daí a tangência da relação dialética entre educação e modo de produção. O modo de produção capitalista faz da escola mais um espaço contributivo de reprodução social em concordância com a lógica do capital que, contraditoriamente, incorpora as possibilidades e potencialidades humanas.

Respondendo às necessidades do período, “sob a égide da visão do trabalho como restaurador e mantenedor da ordem e das virtudes, foram efetivadas a partir

de 1942, significativas mudanças educacionais” (MÜLLER, 2010, p. 198), pois a educação foi uma das principais estratégias do processo de industrialização e modernização do mundo ocidental, descartando a sua possível capacidade de gerar homens críticos (RICCI, 1999).

Nesse sentido, ao pensarmos a educação numa sociedade fundada no modo de produção capitalista, num sistema político/econômico/social em que a maioria da população sobrevive da venda da sua força de trabalho, a educação/ensino deve ser entendida como uma forma dialética de qualificação e obliteração da força de trabalho, de acordo com as necessidades do capital. Para Marx e Engels (apud MASPERO, 1992), a divisão do trabalho estabelece uma divisão igualmente radical entre os tipos de aprendizagem e os tipos de atividade, estendendo-se em uma divisão social e técnica que interfere no desenvolvimento do trabalhador e constitui o ponto chave dessa trama em que se produz a exploração dos trabalhadores.

1.3 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NO BRASIL: ORGANIZAÇÃO TOYOTISTA DO TRABALHO E O COLÉGIO SESI PR

Neste tópico abordaremos o mais recente processo de reestruturação produtiva do capital, impulsionado pela crise de valorização e expansão capitalista e da correlata emergência do trabalho flexível, de predominância toyotista. Tal enfoque se faz necessário uma vez que a compreensão das particularidades da reestruturação produtiva contemporânea permite desvendar aspectos relevantes da proposta metodológica aplicada no Colégio Sesi PR.

A partir dos anos de 1970, com a alta do petróleo, variação das taxas de câmbio, crescimento das atividades do setor de serviços, entre outros fatores, houve um movimento expansivo do capital, assentado na utilização das tecnologias de base microeletrônica do correlato incremento do capital fixo. Com isso, a forma clássica de organização e gestão da força de trabalho impôs novas barreiras ao processo de valorização, convertendo (de certa forma) o taylorismo/fordismo numa espécie de camisa de força para a acumulação do capital (PINTO, 2007). Considerando a crise estrutural como decorrência da lógica interna, imanente ao processo de expansão do capital, Ricardo Antunes indica que “a crise fordista não

foi nada de novo; foi apenas a mais recente manifestação da crise permanente do capitalismo” (ANTUNES, 2005, p. 150).

De acordo com Pinto (2007), a indústria redirecionou suas estratégias de padronização de larga escala para a crescente agregação de tecnologia, melhor “qualidade” e personalização de seus produtos, assim como incorporou o sistema Toyota de produção, idealizado pelo engenheiro Taiichi Ohno na Toyota Motor Co. O toyotismo é uma forma de organizar o processo de trabalho, no qual “Ohno agregou a experiência estadunidense de produção em série, ao potencial da pesquisa existente na industrialização japonesa” (OLIVEIRA, 2004, p. 17).

O Sistema Toyota de Produção é sustentado pelo sistema *Just in Time*, que significa processo de fluxo, pois os pedidos são inicialmente gerados para posterior acionamento da produção, são mobilizados tão somente os materiais, máquinas e pessoal necessários à fabricação, no momento e na quantidade precisa (OHNO, 1997). Com isso, criam-se as condições para a produção enxuta, assentada na diminuição de desperdícios, diminuição de gargalos e do tempo morto, alterações de processos e eliminação da força de trabalho. Tal qual enceta Pinto (2007), “o regime *just in time* significa produzir apenas o que é preciso, atendendo às especificações do cliente e abolindo os estoques” (PINTO, 2007, p. 86).

Alves (1998) salienta que no caso brasileiro essas mudanças ocorreram, de forma restrita, a partir da década de 1980:

Os anos 80 podem ser considerados a ‘década das invenções capitalistas’, da flexibilização da produção, da ‘especialização flexível’, da desconcentração industrial, dos novos padrões de gestão da força de trabalho, tais como *just-in-time* / kan-ban, CCQ’s e Programas de Qualidade Total, da racionalização da produção, de uma nova divisão internacional do trabalho e de uma nova etapa da internacionalização do capital, ou seja, de um novo patamar de concentração e centralização do capital em escala planetária. Na verdade, foi a década de impulso da acumulação flexível, do novo complexo de reestruturação produtiva, cujo ‘momento predominante’ é o toyotismo (ALVES, 1998, p. 13).

Para a implantação e manutenção do Sistema Toyota de Produção, a gestão organizacional defende princípios que foram estabelecidos como *just in time*, que se caracteriza por “fazer uma fábrica funcionar para a empresa exatamente como o corpo humano funciona para o indivíduo” (OHNO, 1997, p. 13)

De acordo com Ohno (1997), toyotismo utiliza-se do *kanban*, um formulário utilizado na produção, que “fornecia as seguintes informações: quantidade de produção, tempo, método, quantidade de transferência ou sequência, hora da transferência, destino, ponto de estocagem, equipamento de transferência, container e assim por diante” (OHNO, 1997, p. 47). De forma complementar, faz-se o *kaisen*: “reuniões na quais os trabalhadores discutem os problemas mais frequentemente encontrados, propondo soluções – que podem ou não ser adotadas pela empresa” (PINTO, 2007, p. 93).

Temos ainda que o toyotismo, por meio do trabalho, desenvolve uma nova forma de pensar, uma consciência social com as características do capital:

[...] a lógica toyotista como um mecanismo manipulatório, um ‘meio refinado e civilizado’, como diria Marx, de captura da subjetividade operária, ou mais precisamente, da sua subsunção real à lógica do capital (observando que o tema ‘subsunção’ não é apenas ‘submissão’ ou ‘subordinação’, uma vez que possui um conteúdo dialético – mas é algo que precisa ser reiteradamente afirmado) (ALVES, 1998, p. 47).

Esse processo de captura da subjetividade faz com que o trabalhador viva integralmente para a empresa, fazendo dos anseios do capital os anseios do próprio trabalhador que incorpora os objetivos do capital. Dentre os seus efeitos práticos, é possível observar que ocorre um processo de alienação desse trabalhador toyotista quanto ao sentimento de pertencimento à classe operária. Aparentemente se diminui a diferença entre o capital e o trabalho, mas as contradições de classe não se encerram, apesar de o operário se transformar na figura do “colaborador”. Todavia o trabalhador se vê entusiasmado pela *pseudo*autonomia, envolve-se subjetivamente com saberes que organizam as atividades de trabalho, aprisionando sua subjetividade às necessidades do capital (RAMOS, 2006).

Nessa perspectiva encontramos a reestruturação do processo de trabalho dentro das indústrias a partir da criação das células de produção, o que conseqüentemente implicou na mudança do perfil exigido do trabalhador, pois ele passa a ser reconhecido no instante em que apresenta características condizentes com a nova forma de trabalho, sobretudo aquelas que o enquadram na condição de polivalente e indivíduo colaborador, discurso que procura ocultar as contradições hierárquicas dentro do ambiente de trabalho.

Ainda, de acordo com Ramos (2006, p. 38),

As mudanças tecnológicas e de organização do trabalho por que passam os países de capitalismo avançado a partir de meados da década de 80 configuram o mundo produtivos com algumas características tendenciais: flexibilização da produção e reestruturação das ocupações; integração dos setores de produção; multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores; valorização dos saberes dos trabalhadores não ligados ao trabalho preescrito ou ao conhecimento formalizado.

Dessa forma, o trabalhador sofre um processo de desespecialização a partir do esvaziamento do conteúdo e a precarização do trabalho por meio da desregulamentação e flexibilização das regras de acesso e permanência no mercado de trabalho (RAMOS, 2006).

Quando analisamos o Colégio Sesi no contexto da reestruturação produtiva contemporânea, o Sesi continua com a mesma razão de ser da sua gênese: atender às demandas de criação de determinado perfil de força de trabalho, adequado às necessidade do capital. Justamente por isso que o processo de formação/ensino do Sesi se reorganiza, pois precisa atender diretamente a essa nova demanda. Nesse sentido, Antunes (2005) indica que,

Para atender às exigências *mais individualizadas* de mercado, no melhor tempo e com melhor 'qualidade', é preciso que a produção se sustente num processo produtivo flexível, que permita a um operário operar várias máquinas (em média 5 máquinas na Toyota), rompendo-se com a relação homem/uma máquina que fundamenta o fordismo. E a chamada 'polivalência' do trabalhador japonês, que mais do que expressão e exemplo de maior qualificação, estampa a capacidade do trabalhador em operar com várias máquinas, combinando 'várias tarefas simples' (ANTUNES, 2005, p. 34, grifo do autor).

Em consonância com a passagem acima, o Sesi Ensino Médio do Paraná, parte integrante do Sistema Fiep (Federação das Indústrias do Estado do Paraná), incorporou uma nova prática pedagógica e metodológica, conhecida como "Oficinas de Aprendizagem", vinculada à educadora Márcia Rigon⁸.

⁸ Márcia C. Rigon foi formada em letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com especialização na área de linguística. Em 2005 implantou sua metodologia "Oficinas de Aprendizagem" na rede Colégio Sesi – PR (RIGON, 2010).

A proposta da autora foi ao encontro das necessidades da produção flexível, pretendidas pela Fiepr. Sem contrapor, ao contrário, em sintonia com as concepções liberais que propugnam mudanças na educação, Rigon propõe um modelo de organização escolar e determinado perfil de professor, capaz de formar alunos/profissionais empreendedores.

Uma nova proposta de uma escola voltada para formação de empreendedores, com forte visão de mercado de trabalho, baseada na ciência das relações, buscando um trabalho forte em equipe, com competência técnica assegurada por excelentes profissionais (RIGON, 2010, p. 13-14).

Nesse sentido, observamos o encontro entre as propostas de Rigon e os interesses dos industriais. O então presidente Loures (2011), como representante da Fiepr, pontuou que o Colégio Sesi PR procurasse atender às necessidades da indústria com base no cumprimento de três aspectos considerados essenciais:

O primeiro são as metodologias de ensino usadas pelos professores em sala de aula. Elas devem atrair e manter os interesses dos alunos e acompanhar as mudanças que estão em curso ao redor do mundo, o segundo que é pré-requisito do primeiro, é a capacitação contínua dos professores. A terceira é a inovação da gestão: é preciso desburocratizar e modernizar todo o sistema (LOURES, 2011, p. 274).

A reformulação educacional e organizacional do Colégio Sesi acompanha as propostas metodológicas e estratégias de reestruturação da educação nacional e internacional. É por isso que a Confederação Nacional da Indústria – CNI – lançou o programa Educação para Nova Indústria, pois já tinha em vista o risco de um apagão da força de trabalho “qualificada”, considerando a reestruturação produtiva em curso. O programa “prevê aplicar R\$10,5 bilhões na formação de 16 milhões de brasileiros em todo o país, em quatro anos, por meio do Senai e do Sesi” (LOURES, 2011, p. 274). De acordo com o presidente da Fiepr, o investimento aconteceu em razão da convicção dos industriais de que o crescimento sustentável tem como base uma educação de qualidade.

O presidente da Fiepr ressaltava também a responsabilidade do sistema S com o Pacto Global da ONU, instituindo que, entre os anos de 2005 a 2014, a educação teria que responder ao “Desenvolvimento Sustentável, com o objetivo de

integrar os princípios, os valores e as práticas de desenvolvimento sustentável em todos os aspectos da educação” (LOURES, 2011, p. 279).

Desde 2004 iniciamos no sistema Fiep movimentos de transformações institucional [...] com vistas a trazer os estudantes do Sesi i, Senai e IEL do Paraná a possibilidade do entendimento [...] do papel de cada um deles no necessário processo de redirecionamento que temos que conduzir (LOURES, 2011, p. 279).

Loures (2011) destaca que o objetivo é um novo modelo de educação, no qual toda a estrutura educacional, desde currículo, espaços, docentes, proposta pedagógica, gestão, finalidades e posicionamentos são reestruturados frente aos princípios da sustentabilidade. De forma a tergiversar sobre o verdadeiro conteúdo curricular/social da nova proposta pedagógica do Colégio Sesi, afirma ser

[...] preciso formar pessoas que sejam capazes de ir além da racionalidade tecnicista e instrumental, do individualismo competitivo e do interesse prático e que possam pautar-se por uma nova racionalidade, fundada em valores, no interesse comum e na solidariedade (LOURES, 2011, p. 280).

Ou seja, em sua fala encontra-se subsumida a necessidade de superação – ao menos em traços gerais – do perfil profissional e social do assalariado fordista/taylorista, anteriormente formado pelo Sesi, porém com formação profissional superada, considerando as novas e atuais demandas decorrentes da reestruturação produtiva flexível predominantemente toytista.

Quanto ao perfil e prática docente do professor do Colégio Sesi PR, conforme temos salientado, o mesmo deverá acompanhar as novas tendências impostas pela conjuntura em que as políticas públicas e da educação encontram-se fortemente influenciadas por organismos internacionais. Ou seja, os docentes devem ensinar com base nas orientações pedagógicas que objetivam formar jovens resilientes, aptos para atuarem no mercado de emprego de acordo com as exigências da organização e gestão do trabalho flexível contemporâneo. Nesse sentido é que devemos compreender o significado das novas propostas educacionais, sugeridas no relatório Jacques Delors (2002), intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, documento que propõe os quatro pilares da educação.

Para poder dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo pra cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, adquirir os instrumentos da compreensão, *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente, *aprender a viver juntos*; a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas, finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 2002, p. 90).

As teses contidas no documento Delors (2002) serviram de referência para a reformulação da educação não só do Sesi, mas do sistema público brasileiro na quase totalidade. É importante compreender que o modelo neoliberal, embutido na tese do “aprender a aprender”, adotado pelo Colégio Sesi PR, encontra-se em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), também repensadas a partir do Relatório da Comissão Internacional sobre Educação do Século XXI, Relatório Delors. As DCNEM, reelaboradas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), deram sequência às teses disseminadas por Edgar Morin e às formulações sobre “competências”, de Philippe Perrenoud.

Neves (2005), ao analisar a proposta das DCNEM, analisa:

Nessa proposta, entretanto, não cabe à educação escolar básica, nem em seu último estágio, a preparação para a pesquisa e o desenvolvimento de novos conhecimentos. Ao contrário, a ênfase está no manuseio das novas tecnologias e na preparação psicofísica para lidar com as instabilidades características do mercado de trabalho no atual contexto (NEVES, 2005, p. 216).

Ao nos debruçarmos sobre as teses defendidas por Delors (2002), observamos que o Relatório coordenado por ele já direcionava as premissas da educação para um capitalismo em plena reestruturação, uma educação para “autonomia”, já que “a sociedade do capital [...] necessita cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais das diversificadas formas de trabalho parcial ou *part-time*, terceirizado, que são, em escala crescente, parte constitutiva do processo de produção capitalista” (ANTUNES, 2005, p. 11).

De acordo com Batista (2011), as orientações educacionais de Delors (1996) são uma resposta à exigência de um novo perfil de trabalhador diante do “desenvolvimento do processo de flexibilização das relações de trabalho, visando o

desenvolvimento do trabalhador flexível e capaz de se adaptar às novas situações construídas pela reestruturação produtiva” (BATISTA, 2011, p. 153).

A flexibilização do trabalho e dos trabalhadores é a categoria central da acumulação capitalista, reestruturada na organização toyotista do trabalho (ALVES, 2007). E, nesse sentido, Antunes (2005, p. 36) afirma que “o toytismo estrutura-se a partir de um número mínimo de trabalhadores, ampliando-os através de horas extras, trabalhadores temporários ou subcontratação, dependendo das condições de mercado”.

Nesse contexto, a educação básica e profissional surge/continua como solução para as mazelas do capital, tais como desemprego, pobreza e exclusão. Acredita-se que o desenvolvimento de habilidades e competências garantam empregabilidade e laboralidade em condições adversas, no sentido que o indivíduo, formado nessa perspectiva, saberá sobreviver de forma criativa no mercado informal, como empreendedor, caso se encontre em situação de desemprego (BATISTA, 2011). Nesse sentido, tal qual temos afirmado, nasceu a nova proposta pedagógica do Colégio Sesi, uma resposta às demandas sociais e da indústria à medida que

[...] O Colégio SESI também nasceu, alinhado com as políticas públicas nacionais, pois em 1996, o Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), iniciou um processo de mudança no Ensino Médio, para o qual muitas escolas brasileiras ainda não estavam preparadas. Pela Lei n.º 9394/96 (LDB), o Ensino Médio passa a ser considerado Educação Básica. Segundo as Bases Legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, uma nova concepção curricular para esta modalidade deve expressar a contemporaneidade e, considerando a rapidez com que ocorrem as mudanças na área do conhecimento e da produção, ter a ousadia de se mostrar prospectiva. É isso que o Colégio SESI pretende (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b, p. 16).

É importante ressaltar que a LDB 9.394/96 foi aprovada depois de uma insistente oposição de interesses, dos quais prevaleceram, no texto da lei, os elementos centrais do substitutivo Darcy Ribeiro, afinado com a política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso, porém com algumas alterações, conseguidas em virtude do embate parlamentar. Naquele período, particularmente na América Latina, respirava-se uma atmosfera hegemônica de políticas neoliberais, de interesse do capital financeiro, impostas por intermédio de agências como Banco

Mundial e Fundo Monetário Internacional – FMI, que buscavam promover a reforma do Estado, minimizando o seu papel e favorecendo o predomínio das regras do mercado em todos os âmbitos da sociedade, incluindo as atividades educacionais (PEREIRA, 2007).

Em consonância com a LDB 9.394/96 e a gestão do Colégio, os conteúdos que constam no currículo escolar e a metodologia de ensino aplicada pelo Colégio Sesi PR, conforme veremos mais à frente, trabalham com estratégias que estimulam o desenvolvimento de novas competências, habilidades, empreendedorismo, criatividade, colaboração, liderança e autonomia, com base em pressupostos teóricos e práticos, relacionados ao corolário flexível que emergiu do processo de reestruturação produtiva no Brasil, após a década de 1990.

Assim, o Sesi, como instituição para o ensino médio, alterou significativamente a forma de se educar. Essa transformação ocorreu tanto nas questões didáticas e teóricas quanto na estrutura física da instituição e organização das salas. O ano letivo é organizado mediante as *oficinas de aprendizagem*⁹, um modelo “inovador” de se pensar o processo educacional, uma clara relação com os princípios do toyotismo tal qual detalharemos em capítulo posterior desse trabalho.

A título de exemplo, temos que toda Oficina de Aprendizagem tem um tema central que se divide em três eixos, cabendo aos docentes trabalhar de maneira interdisciplinar, fazendo a devida correlação entre as disciplinas e os eixos centrais (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b). Entre as principais características da organização dessa metodologia estão o permanente trabalho em equipe, a construção de situações de aprendizagem e as turmas interseriadas (RIGON, 2010).

Nessa metodologia o professor é um facilitador, orientador e mediador do processo de aprendizagem, provocando em sala de aula a vivência de situações semelhantes às aquelas que os alunos encontrarão na vida real e no mercado de emprego, mediante desafios de aprendizagem, construídos coletivamente pelos professores (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b). A proposta vai ao encontro das políticas educacionais, empreendidas por organismos como o Banco Mundial

⁹ Nas oficinas, estudantes dos três anos do ensino médio aprendem conteúdos de forma integrada. Os jovens trabalham exclusivamente em equipe, que é formada por alunos de diferentes séries (interseriado). A cada bimestre é lançado um tema e o aprendizado se dá no processo em que os alunos têm de responder a esse desafio, reunindo o conhecimento adquirido de todas as disciplinas, conforme veremos com maior profundidade à frente (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013).

após 1990, objetivando, de acordo com o corolário educacional sesiano, formar/educar para a vida, conformar um jovem trabalhador pró-ativo, resiliente.

Isso significa formar um perfil de jovem assalariado, capaz de entender os processos de forma ampla: analisar, comparar, tomar decisões, ter iniciativa para o aperfeiçoamento do processo, diminuindo o esforço, melhorando a produtividade e os resultados, pois “as novas tecnologias microeletrônicas na produção, capazes de promover um novo salto na produtividade do trabalho, exigiam, portanto, como pressuposto formal, o novo envolvimento do trabalho vivo na produção capitalista” (ALVES, 2007, p. 164).

Temos, então, que as “emulações educacionais”, inerentes ao processo de formação do Colégio Sesi PR, particularmente a metodologia adotada nas oficinas de aprendizagem, permite-nos aferir que essas se aproximam da organização do trabalho na gestão toyotista, no sentido de que é uma educação útil, instrumental, a qual permite a formação de um aluno adequado à lógica da organização flexível do capital para ingressar no mercado de trabalho conforme as necessidades da indústria.

Podemos aferir a relação entre a organização pedagógica do Colégio Sesi PR com o corolário do trabalho flexível, tendo em vista que o colégio visa desenvolver no aluno competências de gestão, estimulando a figura do “jovem-adulto flexível” (ARAÚJO, 2012)¹⁰. Em outras palavras, o jovem será forjado de acordo com os valores sociais e as potencialidades desejadas pelo capital, dos atributos profissionais, inerentes à nova força de trabalho flexível, exigida pela organização toyotista da produção.

Dessa forma, podemos apreender que a organização do ensino médio regular do Colégio Sesi PR objetiva atender as demandas criadas pelo processo de reestruturação produtiva do capital quanto à formação do indivíduo/trabalhador polivalente, colaborador e flexível em atendimento às necessidades contemporâneas do trabalho nos moldes da indústria toyotista, em que o trabalhador é imbuído das flexibilidades impostas pelo modo de gestão e organização da força produtiva. É nesse contexto que devemos relacionar as transformações sócio-históricas da

¹⁰ “Trata-se de um segmento que, tendo em 2008, idade entre 15 e 35 anos, agrega uma parte considerável daqueles que ingressaram/presenciaram as mudanças na fábrica, ou seja, foram ‘forjados nesse processo’” (ARAÚJO, 2012, p. 32). A categoria “jovem- adulto flexível” denomina “[...] o operário flexível que emergiu da fábrica reestruturada, a excelência profissional buscada pelo capital [...]” (ARAÚJO, 2012, p. 33).

reestruturação produtiva que, inerente ao mundo do trabalho, impulsiona a metodologia da educação do Colégio Sesi PR.

Ao refletirmos sobre o mundo do trabalho contemporâneo, observamos que o Colégio Sesi PR corresponde a uma escola pensada para atender a uma necessidade imediata do processo de produção e reprodução do capital (MÉSZAROS, 2008), pois é preciso “fazer uma fábrica funcionar para a empresa exatamente como o corpo humano funciona para o indivíduo” (OHNO, 1997, p. 13).

Ao encontro dessa concepção, o Colégio Sesi PR, ao se reestruturar, atua no sentido de criar uma prática pedagógica em que os jovens com idades entre 14 e 16 anos, do ensino médio, desenvolvam tais competências e habilidades, visando ao mercado de trabalho flexível. Trata-se de uma nova proposta de escola, voltada à formação de empreendedores, com forte visão de mercado de trabalho, baseada nas ciências das relações, buscando uma equipe forte, com competência técnica, assegurada por excelentes profissionais (RIGON, 2010).

Ademais devemos considerar que o modelo de produção toyotista não se limita aos mecanismos de organização e gestão da força de trabalho, mas que corresponde a uma nova forma de manipulação da subjetividade do trabalho vivo (ARAÚJO, 2012). Segundo Pinto (2007, p. 96), a

[...] educação deve adequar os trabalhadores aos futuros postos multifuncionais ou às mudanças de emprego que devem enfrentar ao longo da vida [...] um tipo ideal de trabalhador, do qual se exige iniciativa, equilíbrio, acessibilidade e facilidade no trabalho em equipe, com raciocínio ágil e, sobretudo, responsabilidade para com os compromissos da empresa.

É nesse contexto de mudanças no mundo do trabalho que o Colégio Sesi, instituição de ensino médio do Sistema “S” do Paraná, estruturou seu sistema de ensino, visando à formação do “estudante flexível”, capaz de assimilar mudanças tecnológicas e de adaptar-se a novas formas de organização do trabalho. Nos últimos anos ocorreu uma expansão considerável do ensino regular do Sistema S, constituindo-se o sistema na maior rede privada do Estado.

Tendo em vista que a proposta pedagógica do Colégio Sesi é funcional para a indústria, pois atende aos interesses da expansão capitalista, devemos considerar a contradição existente na sua dupla face. Se, por um lado, a formação oferecida permite, a priori, maior facilidade de realocação no mercado de emprego, por outro

lado, temos que as práticas educativas, voltadas unicamente à ocupação laboral, submetidas prioritariamente às necessidades da indústria reestruturada, fomentam a criação/expansão de uma escola pragmática em detrimento do processo civilizatório que transcende a necessidade imediata de ampliação do capital.

2 PRINCÍPIOS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO COLÉGIO SESI PR

A organização taylorista/fordista de trabalho rígida, disciplinada, de operações padronizadas não é mais suficiente para as novas necessidades de expansão/valorização do capital na produção. Como já assinalamos, a reestruturação flexível contemporânea conserva elementos do período taylorista/fordista, no entanto um aspecto relevante desse processo mais recente diz respeito às emulações que dão aos trabalhadores a falsa ideia de autonomia e autoliderança (ARAÚJO, 2012).

A tese da *competência* profissional/pessoal, nesse novo cenário produtivo reestruturado, representa o que é central na organização toyotista, exigindo maior engajamento e envolvimento dos trabalhadores nas equipes ou células de produção. Nesse caso, a competência pessoal é um processo que vai além de criar um consenso da classe operária quanto às relações de trabalho, ou, ainda, que vai além de expandir os valores da empresa para o cotidiano social, é um processo de cooptação da subjetividade, capaz de atingir a própria consciência dos trabalhadores, implicando em maior complexidade das formas de reprodução social estranhadas, anteriormente postas (ALVES, 2011).

Nesse contexto, temos que o Colégio Sesi PR se apresenta como uma instituição/instrumento de formação de jovens trabalhadores para atuar em sintonia com o novo corolário flexível. Considerando essa nova realidade social, neste capítulo, analisaremos a gestão do Colégio Sesi PR e sua proposta pedagógica, pois sua atuação formativa guarda forte relação com o processo em que “o capital em sua ofensiva promoveu uma reestruturação ideológica e cultural cuja ideologia do pós-modernismo” fundamenta o processo de consolidação da reforma da educação pautada na teoria do *capital humano* e na lógica das competências (BATISTA, 2011, p. 17). Na verdade devemos assinalar que, no atual estágio do processo de concorrência capitalista, a “educação passa a ser entendida como um investimento em *capital humano* que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis” (SAVIANI, 2007, p. 430).

Nesse sentido é um enorme desafio compreender esses novos aspectos sociais como elementos primordiais que balizam e conformam o perfil profissional e social do docente do Colégio Sesi PR, já que a escola organiza a sua estrutura

pedagógica de modo a contribuir para a formação de um jovem adequado às novas premissas do capital produtivo reestruturado. Nesse caso, o docente também deve apresentar competências requeridas por essa nova formação em consonância com a ordem econômica e social do tempo presente, dos valores sociais, fundados na nova ética do trabalho flexível.

2.1 EDUCAÇÃO: COMPETÊNCIA, TRABALHO E EMPREGABILIDADE

Partindo do pressuposto de que a metodologia aplicada no Colégio Sesi PR é estrategicamente projetada para “a criação de projetos pessoais próprios, por meio de orientações profissionais e noções de empreendedorismo que permearão todo o desenvolvimento do currículo escolar” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b, p. 33), temos que a metodologia sesiana guarda estreita relação com uma proposta de educação/formação correlata aos pressupostos das teorias das competências e da empregabilidade, das teses liberais, amplamente disseminadas e convertidas em consenso social (RAMOS, 2006).

Nesse caso, temos que as estratégias para a educação do Sesi estão em consonância com as exigências dos organismos internacionais/multilaterais, agências que exercem forte influência sobre os países periféricos ou em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. “Se tratando de encaminhamentos para o campo da educação no Brasil, [...] podemos afirmar que as ações têm como marco referencial a adoção de políticas de cunho neoliberal”, assim com, empreendedorismo e incentivo ao voluntariado social (SILVA; CZERNISZ; PERRUDE, 2012, p. 2). Conforme alerta Batista (2011, p. 63),

As instituições multilaterais (Banco Mundial, BID, Unesco, Cepal, OIT/Cinterfor) elaboram, recomendam e supervisionam as políticas sociais – especialmente as educacionais – dos países da periferia do sistema do capital que recebem indiscriminadamente a dominação de países em desenvolvimento. As políticas desenvolvidas por essas instituições estimulam os países a se adaptarem de forma subalterna à mundialização do capital.

As agências elencadas¹¹ por Batista (2011) determinam e orientam a elaboração de documentos da Confederação Nacional da Indústria (CNI), e, respectivamente, do Sistema S, tendo como foco principal o aumento da produtividade do trabalho no país, à medida que fomenta o desenvolvimento de um novo consenso, segundo as transformações que ocorrem no mundo do trabalho, do advento de novas tecnologias e dos novos dispositivos organizacionais e gerenciais que determinam a necessidade de uma força de trabalho mais escolarizada e qualificada (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013).

Frigotto (2010), ao analisar a pesquisa sobre trabalho e educação, realizada por Neves (1993), ressalta que,

[...] ao analisar as propostas educacionais dos empresários no Brasil, tomando o final da década de 80 e início da década de 90, mostra que a Confederação Nacional da Indústria (CNI) foi mudando sua estrutura organizacional para poder situar-se no interior das mudanças que o processo produtivo internacional experimenta e os desdobramentos em termos de produtividade, competitividade, relações de trabalho, etc. (NEVES, 1993 apud FRIGOTTO, 2010, p. 38).

Sendo parte integrante/atuante desse processo, o Colégio Sesi – PR busca atender às demandas das organizações internacionais, respondendo ao mesmo tempo às novas exigências impostas pela reestruturação produtiva que, entre outros aspectos, povoa o imaginário do senso comum com a tese de que a educação deve formar um trabalhador “intelectualizado” (BATISTA, 2011).

É importante salientar que a preocupação das instituições internacionais em tornar parte da força de trabalho mais qualificada é determinada principalmente pelo avanço tecnológico em alguns setores da produção, demandando um perfil operário mais seletivo para a realização de atividades específicas, processo concomitante à ampliação do trabalho precário.

Nessa perspectiva, antecipamos que o Colégio Sesi – PR, como parte de uma das entidades representantes da indústria, movimenta-se no sentido de ajustar os processos de formação da força de trabalho com vistas a atender à formação

¹¹ Organizações internacionais, formadas por diversos governos nacionais, em prol de promover um objetivo em comum aos países-membros: Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, Comissão Econômica para América Latina e o Caribe – CEPAL, Organização Internacional do Trabalho – OIT, Centro Interamericano para *el Desarrollo del Conocimiento en la Formacion Profesional* – Cinterfor.

intelectual necessária desse novo tipo. Tal ajuste concentra-se na oferta de uma formação fundamentada sobre bases científicas e tecnológicas, éticas e culturais, que garantam utilidade prática e imediata, possibilitando vantagem competitiva na acelerada concorrência econômica (ALVES, 2011).

Para compreender a proposta do Colégio Sesi PR, é importante termos clareza de que a ideologia do trabalho e da empregabilidade no processo educacional é elemento essencial da nova lógica produtiva do capital. Nesse aspecto, Mészáros (2008) evidencia que

[...] a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Dessa forma, temos que a finalidade histórica da escola, particularmente no período sob a hegemonia taylorista/fordista e, sobremaneira, na contemporaneidade, era (é) formar pessoal adequado profissionalmente, um contingente apto para vender sua força de trabalho em troca de um valor para sua reprodução.

Mais ainda, o tipo de trabalho a ser exercido determina diretamente a condição e consciência social, ou seja, o nexos psicofísico, elencado por Gramsci (2011). O trabalho é “uma condição da existência do homem, independente de todas as formas sociais, que é eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza, portanto da vida humana” (MARX, 2013, p. 120 apud LUKÁCS, 2013, p. 44).

Ainda sobre a centralidade do trabalho e seu fundamento ontológico, Lukács (2013) define que o trabalho modifica a natureza do homem que o realiza, permitindo uma transformação interna do próprio homem, elemento essencial para a tomada de consciência sobre si, do meio social e da sua cotidianidade. De acordo com o autor,

Esse domínio da consciência do homem sobre seu próprio corpo, que também se estende a uma parte da esfera da consciência, aos

hábitos, aos instintos, aos afetos, é uma exigência elementar do trabalho mais primitivo e deve, pois, marcar profundamente as representações que o homem faz de si mesmo, uma vez que exige, para consigo mesmo, uma relação qualitativamente diferente, inteiramente heterogênea daquela que corresponde à condição animal, e uma vez que tais exigências são postas por todo tipo de trabalho (LUKÁCS, 2013, p. 129).

Nessa perspectiva, o homem se faz homem pelo trabalho e pela consciência deste, de forma que é pelo trabalho que se dá o processo de humanização do homem (MARX; ENGELS, 2002; LUKÁCS, 2013; MÉSZÁROS, 2008). Quando pensamos, então, na consciência do homem que vive da venda de sua força de trabalho, nas dimensões da reestruturação produtiva, deparamo-nos com o aprofundamento da alienação, já que na organização toyotista do trabalho os processos de gestão contribuem para a perda da consciência do trabalhador como classe, ou, ainda, a perda do controle do próprio processo de trabalho.

De acordo com Alves (2011), um aspecto relevante da reestruturação produtiva flexível toyotista é o seu foco na gestão do trabalho vivo, ou seja, na captura¹² da subjetividade, pois “o capital torna domável, complacente e submissa a força de trabalho” (ALVES, 2011, p. 19). Ainda sobre a captura da subjetividade, Batista (2011) salienta que o complexo social da “captura” e “expropriação” da subjetividade está presente no ideário de formar um indivíduo – recurso humano – para manter-se aberto às mudanças, resolver problemas e viver de forma instável, levando o sujeito a uma vida sufocada pela pressão das competências, aptidões e habilidades (BATISTA, 2011, p. 31).

Entendemos que, diante dos dilemas da indústria reestruturada, questões como produtividade e competitividade servem para balizar e influenciar nos ajustes do sistema educacional do Colégio Sesi – PR, pois este deve adequar-se às demandas geradas pelo mercado, incidindo na formação adequada de *capital humano*, fomento para o desenvolvimento científico/tecnológico e da formação de consciência em acordo com a lógica do capital.

Nesse contexto, consolidou-se uma concepção ideológica, segundo a qual haveria uma importância da educação básica para formação profissional dos indivíduos. Nesse sentido, ganha relevância a noção

¹² O termo “captura” da subjetividade do trabalho representa “estressar não apenas a dimensão física da corporalidade viva da força de trabalho, mas sua dimensão psíquica e espiritual” (ALVES, 2011).

de que haveria uma centralidade da educação básica, sobretudo, porque a essa caberia formar a força de trabalho, desenvolvendo competências gerais – novas aptidões e habilidades – requisitadas pelo mercado. Essa concepção provocou um processo de apropriação e adaptação da teoria do capital humano, que foi revigorada para o contexto do capitalismo global (BATISTA, 2011, p. 63).

Na perspectiva do capital, o conceito de *capital humano* representa investimento feito em educação para produzir capacidade de trabalho, o qual terá retorno microeconômico nos ganhos salariais e, da mesma forma, retorno macroeconômico no que tange ao aumento da produtividade (FRIGOTTO, 2010). No entanto, Frigotto (2010), numa perspectiva crítica, analisa que a teoria do *capital humano* submete a educação às necessidades da produção econômica. O autor ressalta que essa teoria estabelece

[...] uma redução da concepção de educação na medida em que, ao enfocá-la sob o prisma do fator econômico e não da estrutura econômico-social, o educacional fica asépticamente separado do político, social, filosófico e ético (FRIGOTTO, 2010, p. 79).

De acordo com a citação acima, a formação/conhecimento fica limitada às necessidades da produção e do mercado, fortalecendo seu aspecto útil/instrumental. Ao mesmo tempo, dissemina-se a ideologia da meritocracia, pois, uma vez abandonada a perspectiva de uma formação crítica, a própria formação/educação busca uma justa adequação do indivíduo à lógica dominante, ou seja, busca uma formação restrita ao desenvolvimento de habilidades profissionais, úteis ao trabalho reestruturado e ao novo mercado de emprego.

Vale salientar que a meritocracia, ou seja, a responsabilização total do indivíduo pelo seu sucesso ou insucesso, ocorre sem a devida consideração das contradições econômicas e sociais, da origem dos indivíduos e das classes tal qual consta nas orientações da UNESCO, por meio do relatório Delors (2002), que também balizam a gestão pedagógica do Colégio Sesi PR e do perfil docente, questão que abordaremos no terceiro capítulo.

Nesse contexto, observamos que as desigualdades sociais são consideradas de responsabilidade do indivíduo, da sua deficiente educação/formação, reforçando os aspectos sociais que nos remetem à disseminação das teses defensoras do conhecimento útil/ instrumental aplicável.

Daí a difusão da necessidade de mudanças comportamentais, das tomadas de iniciativas, do esforço individual, da formação focada na gestão dos recursos próprios e empreendedorismo, isto é, *competências técnicas e humanas*, fundamentais à organização do trabalho após a reestruturação produtiva.

Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 56),

Alegava-se que o novo paradigma produtivo demandava requisitos diferenciados de educação geral e qualificação geral dos trabalhadores. Iniciou-se então uma polêmica em torno de explicações que davam como inexorável a apropriação dos avanços da tecnologia em todas as esferas. Disseminou-se a ideia de que 'sobreviver' à concorrência do mercado, para conseguir ou manter um emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar os códigos da modernidade.

Em consonância com os autores citados, Alves (2011, p. 76) salienta que da “nova base técnica e do novo modo de operar da inteligência humana, disseminada pela revolução das máquinas, surge a ideologia das competências profissionais”. Podemos dizer, ainda, que a forma como o mundo produtivo avança em tecnológicas e processos organizacionais configura aspectos como flexibilidade, “reestruturação de ocupações, integração dos setores de produção, multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores; valorização dos saberes dos trabalhadores não ligados ao trabalho prescrito ou ao conhecimento formalizado” (RAMOS, 2006, p. 38).

Visto assim, parece-nos que a formação por *competências* efetiva na escola a teoria do *capital humano*. Por conta disso, a educação básica se apresenta diversificada, adequada às novas exigências das reconfigurações técnico-científicas do trabalho e acompanhada de um discurso de formação de trabalhadores intelectual e psicologicamente mais ajustados ao novo contexto (RAMOS, 2006).

A relação entre a teoria do *capital humano* e *formação de competências* fica latente no documento “Master Plan de competitividade da indústria paranaense 2031” (2016):

A formação de capital humano é um grande desafio para a competitividade das indústrias do estado. Por capital humano entende-se o conjunto de pessoas que trabalham nas empresas e que, por meio de suas competências, se configuram em fonte de vantagem competitiva para a organização. No caso do Paraná, há um conjunto de questões a serem mobilizadas em relação ao capital humano com vistas a impulsionar a retomada do crescimento

industrial. Entre estas, citam-se: ampliação do acesso e melhoria da qualidade dos diferentes níveis da educação; formação de profissionais alinhados às demandas de mercado e às tendências de futuro; valorização das carreiras profissionais da indústria; profissionalização e atualização das instituições de ensino (SOUZA; SCHNEIDER; VALENÇA, 2016, p. 31).

O Colégio Sesi PR, sendo um desdobramento do Sistema Fiep, se posiciona tanto quanto os demais braços do Sistema S, ou seja, como responsável por impulsionar a indústria paranaense a partir da formação de competências e valores coerentes à ideologia de valorização do capital no contexto flexível ou, ainda, de acordo com o documento, uma das diretivas do sistema é a “preparação de pessoas com competências e valores capazes de responder às necessidades da indústria e aos desafios do desenvolvimento sustentável” (FIEP, 2016, p. 3).

Como indicado anteriormente, o documento da Fiep está em consonância com as premissas do Relatório Delors (2002, p. 94-95):

Na indústria especialmente para os operadores e técnicos, o domínio do cognitivo e do informativo nos sistemas de produção, torna um pouco obsoleta a noção de qualificação profissional e leva a que se dê importância à competência pessoal. O processo técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção. As tarefas físicas são substituídas por tarefas de produção mais intelectuais, mais mentais, como um comando de máquinas, a sua manutenção e vigilância, ou por tarefas de concepção, de estudo, de organização à medida que as máquinas se tornam, também, mais ‘inteligentes’ e que o trabalho se ‘desmaterializa’.

Diante da lógica de valorização do capital e da propriedade privada, na qual o sujeito vive da venda da sua força de trabalho, aquele precisa subjugar sua individualidade e se metamorfosear para manter sua sobrevivência. Dessa forma, de acordo com Delors (2002), não é mais suficiente o conhecimento técnico, especializado, de postura, disciplinada e obediente como era necessário para a linha de montagem no fordismo.

A partir da reestruturação produtiva, é preciso ser flexível, adaptar-se às contantes inserções e alterações de tecnologia, aquedar-se a diferentes funções¹³.

¹³ Na gestão fundamentada nos princípios do Toyotismo, ao que se refere a organização do trabalho, as tarefas são maximizadas/ampliadas, isto é, temos no interior das fábricas e na prestação de serviços, a integração de tarefas e ferramentas, fato que exige flexibilidade e polivalência do trabalhador.

O trabalho, nessa perspectiva, torna-se uma teia de relações, em que a individualidade do sujeito é responsável pelo resultado da equipe de trabalho.

[...] exatamente nesse contexto que se busca construir novos valores apropriados ao processo de adaptação do cidadão-trabalhador à instabilidade da vida, a individualização do trabalho e das formas de sobrevivência, característica da sociedade pós-industrial. A função educativa começa a ser marcada também por uma perspectiva individualizante e adaptativa da sociedade às incertezas da contemporaneidade (RAMOS, 2006, p. 131).

Tal qual temos procurado demonstrar, pelas demandas acerca de um trabalhador que seja competente para atuar de acordo com a complexidade do desenvolvimento tecnológico, atendendo às flexibilidades do labor toyotista, incorporando ainda valores pessoais para tal demanda, é que se torna necessário aprofundarmo-nos na proposta pedagógica do Colégio Sesi PR, que propõe uma perspectiva educacional cujo objetivo é o de desenvolver nos alunos as competências necessárias para atender às instáveis demandas da indústria, assim como formar uma consciência social adequada para o contexto do trabalho reestruturado. É o que veremos no tópico seguinte.

2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM NO COLÉGIO SESI – PR

Considerando existirem lacunas na formação dos indivíduos, conceito que se compreende como *capital humano*, em 2005, o Sesi PR criou o Colégio Sesi e introduziu uma metodologia no mercado educacional que propõe preparar o futuro trabalhador da indústria. O Sesi, como representante do empresariado, tem o papel de provedor de soluções às crescentes demandas do setor industrial, sendo o Colégio Sesi uma das soluções propostas com o objetivo de tapar as lacunas industriais na formação de capital humano no Paraná (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b). Portanto, o Sesi entende que a educação é dimensão central da vida humana na reestruturação desejada pelos ideólogos neoliberais, tendo como objetivo a preparação para o trabalho e ainda sendo veículo de transmissão das ideias sobre livre mercado e livre iniciativa (SILVA, 2004).

De acordo com as bases filosóficas e sociológicas da rede de Colégio Sesi PR, sua proposta pedagógica será desenvolvida “em consonância com o paradigma educacional emergente” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 20).

Busca-se nesse paradigma, mais do que aplicar ideias sobre o processo de construção do conhecimento, sua organização e seu funcionamento, associá-lo à necessidade de desenvolvimento de **uma nova visão de mundo**, capaz de colaborar para um novo reposicionamento do homem e da mulher neste mesmo mundo. Uma compreensão de mundo mais adequada à sobrevivência humana, posta em cheque pelos modelos atuais de desenvolvimento econômico [...]. Esse fato exige mudanças significativas nos modos de pensar, de sentir e de agir, sobre o mundo, nas relações interpessoais, intrapessoais e com a natureza. A escola é um espaço socialmente reconhecido para propiciar essa nova visão (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 20, grifo do autor).

O Colégio Sesi PR, com vistas a desenvolver essa nova “consciência social” e contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico e o correspondente aumento da produtividade na indústria, aposta na metodologia Oficinas de Aprendizagem, desenvolvida por Rigon (2010), fundamentada na perspectiva do “Aprender a aprender”.

A concepção do “aprender a aprender” no Colégio Sesi PR se estabelece de forma que “a ênfase no processo ensino aprendizagem deve estar na aprendizagem e não no ensino” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 40). A proposta defende que uma gestão pedagógica, centrada na aprendizagem, contribui para desenvolver a autonomia do aluno, de forma que ele tenha “condições de refletir, analisar e tomar consciência do que se sabe, dispondo-se a mudar os conceitos e conhecimentos que possui [...]” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 40).

De acordo com a pedagogia do “aprender a aprender”, é mais significativa a aprendizagem que o aluno realiza sozinho, do que a aprendizagem que ele realiza por meio do ensino ou da transmissão de conhecimento. Mais ainda, a pedagogia do “aprender a aprender” acredita que a transmissão do conhecimento impede que o aluno desenvolva competências de busca pela aprendizagem (DUARTE, 2001).

Nesse sentido, o método aplicado para busca de conhecimento, um ato a ser desenvolvido pelo próprio aluno, converte-se em ato educativo/formativo mais importante que a aquisição do conhecimento historicamente já construído pela humanidade. A defesa da metodologia espontaneísta que ancora o discurso da

busca por “novos saberes”, na verdade, reforça as diferenças de acesso à educação plena, processo típico da sociedade fundada na divisão de classes.

A nosso ver, o devaneio em torno da tese do “aprender a aprender” contribuiu para bloquear o acesso de um amplo segmento dos assalariados ao conhecimento já existente, estimulando a busca por modalidades de “ensino” superficiais quanto ao aprofundamento dos conteúdos, porém coerentemente operacionais e funcionais para o trabalho flexível.

Dessa forma é que devemos apreender a tese de Perrenoud (2000), quando enfatiza que o importante é ter competência e capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um conjunto heterogêneo de situações para buscar informações necessárias, sempre tendo em vista que tudo passa por mudanças rápidas e os conhecimentos mudam em espaço e tempo cada vez menores, exigindo do trabalho maiores capacidades de adaptação.

Em consonância com o que dissemos anteriormente, uma característica da escola, na aplicação das metodologias respaldadas no “aprender a aprender”, é não ser diretiva, ou seja, não são os adultos/ professores e equipe pedagógica que determinam as atividades, mas sim os interesses e necessidades do cotidiano dos alunos. Essa característica tem o objetivo de formar indivíduos com capacidade adaptativa, que respondam às exigências da sociedade contemporânea dinâmica e instável, principalmente no mercado de trabalho (DUARTE, 2001).

Autores como Saviani (1989), Frigotto (2010), Duarte (2001) destacam que o aprender a aprender responde à necessidade do lema ideológico capitalista liberal burguês, pois “as pedagogias centradas no “aprender a aprender” são pedagogias que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso à verdade” (DUARTE, 2001, p. 24).

Para Duarte (2001), o termo *verdade* diz respeito à compreensão, à busca do conhecimento no sentido de que ele nos auxilie, contribua para decifarmos as relações sociais e suas contradições, já as pedagogias do aprender a aprender compreendem o conhecimento como um conjunto de informações úteis para a aplicação imediata. Desconsideram, portanto, os fatores históricos que estruturam a sociedade de mercado, resultando na aquisição de informações fragmentadas, superficiais, operacionais, funcionais para a reprodução da lógica social vigente.

Saviani (1989) afirma que a educação para a verdade não pode ser apenas para a execução de uma atividade, ou operacionalização mecânica de uma máquina

complexa, mas sim ter o objetivo de “elevar a prática educativa desenvolvida pelos educadores brasileiros do nível do senso comum ao nível da consciência filosófica” (SAVIANI, 1989, p. 10).

Podemos dizer que o objetivo das pedagogias do “aprender a aprender” com base em competências não é questionar a ordem social estabelecida. Pelo contrário, seu objetivo é desenvolver no aluno uma “consciência” social com base nos valores e concepções de mundo, pautadas nas necessidades da ampliação/expansão do capitalismo.

Atendendo à perspectiva do capital na era neoliberal, o Colégio Sesi forma competências intelectuais fundamentais, tendo em vista que o avanço das tecnologias da automação industrial de base microeletrônica e das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) exige novas habilidades relacionais/cognitivas no trabalho, em consonância com uma nova ética cooperativa. Nesse sentido, de acordo com Alves (2011, p. 76),

Desta nova base técnica e modo de operar da inteligência humana disseminada pela revolução das máquinas informacionais surge, como derivação ideológica, o denominado ‘modelo das competências profissionais’, ideologia orgânica da formação profissional, que exige dos novos operadores saberes em ação (*savoir-faire*), talentos, capacidade de inovar, criatividade e autonomia no local de trabalho. O modelo das competências profissionais é o terreno ideológico a partir do qual se disseminam as noções estruturantes de flexibilidade, da transferibilidade, polivalência e empregabilidade que irão determinar o uso, controle, formação e avaliação de desempenho da força de trabalho. Este será o novo léxico ideológico que permeará a pedagogia escolar e empresarial imbuída do espírito toyotista.

A escola Sesi, nesse contexto, é orientada para formar tais competências profissionais: “é papel do Sistema S aproximar a sociedade brasileira do mundo do trabalho [...], formar mão de obra na justa medida das necessidades das empresas [...] promover o *homo faber* industrial” (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 81).

A medida certa atual das empresas significa buscar trabalhadores flexíveis para enfrentar mudanças constantes do processo produtivo e resolver situações de imprevistos, bem como capacidade de se adaptar a novas funções, caso seja necessária uma realocação dentro da empresa. Para o Sesi,

[...] a boa educação vai além de adestrar o cérebro. De fato, requer desenvolver também as capacidades morais, as atitudes e os valores de uma vida honrosa, produtiva e em harmonia com o bem comum. Portanto, o momento de aprender a pensar é também a ocasião para desenvolver valores e sensibilidades para os aspectos éticos do cotidiano (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 80).

Considerando a citação do documento acima, em consonância com o colorário flexível contemporâneo, a educação do Colégio Sesi sugere a corroboração para a criação de um tipo específico de indivíduo, apto para atuar colaborativamente no mercado de emprego.

A proposta formativa apresentada evidencia que os processos de ensino e aprendizagem se concretizam por meio da aplicação das oficinas, que consistem em estruturas que determinam a dinâmica de trabalho. O termo oficina tem origem no latim, *officina*, “lugar de onde se exerce um ofício; lugar de onde se preparam ou fabricam máquinas” (RIGON, 2010, p. 41).

Rigon (2010), ao propor as “oficinas de aprendizagem”, defende que a sala de aula deve ser lugar de fabricação de conhecimentos e resignificação de conceitos, onde serão executadas tarefas braçais e mentais (RIGON, 2010). Dessa forma, as oficinas se apresentam como o espelho da indústria, implantado na sala de aula, ou vice-versa, a sala de aula como laboratório que prepara o jovem com as características da nova indústria reestruturada no padrão toyotista.

As oficinas (ver Anexo A) se estruturam de forma similar a um projeto de trabalho comum, constituídas de tema, desafio, objetivos, justificativa, referenciais teóricos, atividades e finalização. Cada oficina deve ser desenvolvida ao longo de um bimestre. Elas podem tanto ser originadas e determinadas pelo departamento regional do Sesi, quanto podem ser elaboradas pela equipe docente de cada colégio.

Outro aspecto da organização é que toda oficina tem um tema central, que deve ser, preferencialmente, relacionado com os eixos estruturantes e com assuntos da atualidade, como: ciência e tecnologia; meio ambiente; sustentabilidade; sociedade; empreendedorismo, entre outros que estejam relacionados ao contexto contemporâneo do trabalho.

De acordo com o tema central, a oficina determina um desafio que se expressa por meio de uma questão, a qual exige do aluno planejamento, comprometimento, trabalho em equipe, pesquisa e discussão acerca desse desafio

em busca de uma solução eficaz e fundamentada. Ao final do bimestre existe o momento de celebração de resultados, a “finalização” (apresentada no campo 9 do anexo), que representa o momento de celebrar os resultados obtidos, de socializar com os demais alunos os conhecimentos construídos (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a).

As oficinas, determinadas pelo departamento regional, na maioria das vezes, são oriundas de parcerias com empresas e sindicatos patronais. Essas instituições promovem concursos com a participação dos alunos, como o Sindicato da Indústria Moveleira, que fundamentou a oficina “Entre pregos e cavacos”, criada com o objetivo de desenvolver o interesse dos alunos pelo setor industrial moveleiro, setor que em 2014 movimentou 5,8 bilhões de reais no Paraná (FIEP, 2015). De acordo com a Giannini (2015) no portal digital de notícias da Agência FIEP,

No decorrer da Oficina, os alunos discutem a temática da indústria moveleira e desenvolvem como parte de sua finalização, projetos de móveis para ambientes com espaços reduzidos que atendam às novas dinâmicas sociais e familiares contemporâneas. As equipes que desenvolvem cada projeto são compostas por dois alunos. Ao final da primeira fase é escolhido o melhor projeto de cada colégio. Após a formação de uma banca, os dez melhores projetos de toda a rede serão selecionados para que seus protótipos sejam fabricados (GIANNINI, 2015).

Identificamos, no desenvolvimento da oficina, estratégias pedagógicas que formam o trabalhador orientado pelo processo de produção da mercadoria, égide fundante do modo de produção capitalista. Aplica-se o caráter educativo das formas de divisão e organização do trabalho, das ações administrativas, das formas de gestão de controle e de distribuição do conhecimento.

As premissas do Colégio Sesi são as mesmas que fundamentam a articulação de gestão e produção das empresas cujo objetivo é educar o homem para que seja capaz de ajustar-se e adaptar-se às necessidades do trabalho flexível. O método aplicado ensina organização, disciplina, trabalho em equipe, negociação, pesquisa, controle de qualidade, foco em resultado, entre outros fatores (KUENZER, 1995).

Como já ressaltado, as oficinas trabalham temas e desafios com base em eixos estruturantes que se dividem em ecossustentabilidade, empreendedorismo,

inovação e responsabilidade social, premissas fundamentais para a garantia da produtividade industrial (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a).

Quanto ao eixo ecossustentabilidade, a proposta orienta que ele seja trabalhado no sentido de garantir a sustentabilidade das condições ambientais, a preservação da natureza, como condição essencial à sobrevivência da própria espécie humana (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a). Essa orientação responde a uma necessidade elencada no *Mapa Estratégico da Indústria 2013-2022*, o qual ressalta que

A gestão ambiental é uma ferramenta importante para se obter ganhos de produtividades como, por exemplo, maior eficiência energética e reutilização de materiais. Serão necessários investimentos crescentes em pesquisa e desenvolvimento de tecnologias limpas que minimizem os danos ao meio ambiente, além da adaptação da produção a padrões internacionais de ecoeficiência. Novos negócios ambientais relacionados ao mercado de créditos de carbono e de biodiversidade também apresentam oportunidades (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 17).

Nessa perspectiva, a revista *National Geographic*, de novembro 2015, chama a atenção para o fato de que, nos últimos anos, companhias de diferentes setores incluem a sustentabilidade como prioridade em seus planejamentos, utilizando-se de estratégias para obter impactos positivos, tanto ambientais quanto na redução de custos na busca de estabelecer uma vantagem competitiva, tendo em vista que a produção depende de recursos e estruturas naturais que estejam disponíveis para utilização.

No documento fica evidente que a sustentabilidade é considerada um fator chave na indústria, à medida que se ganha produtividade com a redução de custos e desperdícios, contribuindo para a competitividade da indústria. Contraditoriamente, é a indústria a maior causadora de impacto ambiental pela utilização dos recursos naturais, ou seja, a mobilização industrial para a ecossustentabilidade, pensando na preservação da vida humana, trata-se de um discurso que visa ocultar a principal preocupação do capital contemporâneo: o fim das reservas naturais como matéria-prima fundamental no processo de produção da mercadoria e expansão do próprio capital.

Nesse sentido, é como se o próprio modo de produção capitalista tivesse entendido que ele mesmo é um parasita. Dessa forma, sua alta capacidade de

consumo das reservas naturais poderia significar os limites naturais da expansão do modo de produção. A utilização dos recursos naturais faz parte de um processo histórico da formação do gênero humano, no entanto, de maneira contraditória, dá-se na forma universal alienada do mercado e da pseudoliberalidade depredatória e autodestrutiva na exploração dos recursos naturais (SAVIANI, 2010).

Outro eixo é o empreendedorismo, conceito que “significa ultrapassar a repetição do já posto, ou, a ocupação dos espaços existentes na via econômica e social para ousar a abertura de novos espaços” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 24). Observamos que é objetivo do Colégio Sesi PR disseminar, por meio da educação escolar, a ideologia do empreendedorismo, tendo em vista que é a solução para a crise estrutural do mercado de trabalho, assim como buscar constituir uma nova hegemonia social na qual cada um é responsável por gerir seu *capital humano* ao longo da vida.

Conforme analisa Alves (2007), o capital leva a sociedade a se tornar uma imensa fábrica, onde a vida se torna “o capital mais precioso”. “A ideologia do empreendedorismo é a solução fictícia à crise estrutural do mercado de trabalho capitalista” (ALVES, 2007, p. 170). Desse modo temos que

[...] cada um deverá gerir seu capital humano ao longo de sua vida, deverá continuar a investir em estágios de formação e compreender que a possibilidade de vender sua força de trabalho depende do trabalho gratuito, voluntário invisível, por meio do qual ele sempre poderá reproduzi-la (GORZ, 2005 apud ALVES, 2007, p. 170).

Vale ressaltar que, “nesta ótica ideológica, cada um deverá se sentir responsável por sua saúde, por sua mobilidade, por sua adaptação a horários variáveis, pela atualização de seus conhecimentos” (ALVES, 2007, p. 170). À guisa de análise, o autor enfatiza ainda que a máscara do toyotismo é a máscara do “auto empreendedorismo no sentido em que representa a abolição do regime salarial em virtude do mundo da produção constituído por empresas individuais de prestação de serviços terceirizados” (ALVES, 2007, p. 170).

O terceiro eixo apresentado é o desenvolvimento de inovação e criatividade que, trabalhado no Colégio Sesi PR, é tido como fundamental à sobrevivência da indústria, pois introduz novos produtos, processos e modelos de negócio (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013). Nesse aspecto, o mapa estratégico expõe que, “mesmo nos setores industriais tradicionais, a competição

tem como determinante, cada vez mais, a capacidade de transformação de informação em conhecimento e destes em inovações e estratégias de negócio” (CAVALCANTE, 2002 apud CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 13).

Segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, a maior parte da riqueza do mundo é gerada pelo conhecimento, superando fatores tradicionais¹⁴ de trabalho no final da década de 1990 (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013). O documento também afirma:

O Brasil precisa encontrar seu lugar nesse processo. Nossa economia não tem os baixos custos das economias asiáticas, nem o elevado grau de conhecimento das economias desenvolvidas. O desafio é reduzir o Custo Brasil e identificar e incentivar nichos onde a indústria brasileira pode ter papel significativo nas cadeias globais e galgar degraus na direção das etapas de maior valor agregado e intensidade tecnológica (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 16).

Em consonância com a CNI, a revista Exame CEO publicou uma matéria com a chamada “*O preço da falta de foco*”, a qual alerta que o Brasil não se concentra em setores em que poderia ser mais competitivo no cenário internacional, assim como desperdiça recursos à medida que não há utilização com eficiência dos incentivos fiscais. A matéria ressalta, ainda, que o resultado é uma balança deficitária na área de tecnologia e pouco conhecimento agregado aos produtos nacionais (KATO, 2015).

A preocupação, apontada pela indústria, vem ao encontro do *Relatório Anual do Sesi, Senai e Iel – 2014*, indicando que, no “ranking Competitividade Brasil 2014 elaborado pela CNI, o Brasil segue na penúltima posição entre 15 países, pelo quarto ano consecutivo, à frente apenas da Argentina” (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015, p. 18). O documento aponta, ainda, que estão entre os fatores que prejudicam o crescimento das empresas a disponibilidade e custo de mão de obra, o nível educacional da população e o desenvolvimento de tecnologia e inovação.

Eis, então, como no Colégio Sesi PR o termo “Oficina de Aprendizagem” ganha significado social novo. Trata-se da justa adequação da educação à lógica instrumental, tão necessária ao processo de expansão do capitalismo reestruturado

¹⁴ Recursos naturais, capital e trabalho.

que, articulando o potencial cognitivo da juventude à criação/descoberta para o trabalho, implica em formas de emulação/manipulação do processo de ensino/conhecimento/aprendizagem, uma espécie de procura pela adequação da educação aos novos tempos de intensa competição capitalista.

O quarto e último eixo orienta que a responsabilidade social, para o Colégio Sesi, “é a relação ética, transparente e consciente de que tudo o que for criado, inovado e transformado em ação seja benefício coletivo e não apenas individual” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 24). Esse eixo está em consonância com o relatório da Unesco (DELORS, 2002) e alerta que a educação tem o dever de formar um indivíduo com capacidade de participar ativamente na sociedade:

O sistema educativo tem, pois, por missão explícita ou implícita preparar cada um para este papel social. Nas sociedades complexas atuais, a participação em projetos comuns ultrapassa e muito a ordem do político em sentido estrito. É de fato no dia-a-dia, na sua atividade profissional, cultural, associativa, de consumidor, que cada membro da sociedade deve assumir as suas responsabilidades em relação aos outros. Há, pois, que preparar cada pessoa para esta participação, mostrando-lhe os seus direitos e deveres, mas também desenvolvendo as suas competências sociais e estimulando o trabalho em equipe na escola (DELORS, 2002, p. 61)

Esse eixo estruturante do Colégio Sesi PR responde à necessidade de formar um jovem com a consciência de “Estado Mínimo”, concepção que pressupõe um afastamento das atribuições do Estado perante a sociedade. Nessa concepção, o indivíduo é motivado a se tornar responsável e voluntário em causas que seriam de responsabilidade de programas sociais, fomentados com orçamento público. “Na realidade a ideia de Estado mínimo significa o Estado Máximo a serviço dos interesses do capital” (GENTILI; SILVA, 1995, p. 59).

Tais eixos, determinados pela proposta pedagógica, estabelecem que a educação é uma das ferramentas fundamentais para o crescimento da economia, seja pelo impacto positivo na melhoria da produtividade, seja na formação de *capital humano* e trabalhadores eficientes que proporcionem ao país a capacidade de absorver e gerar novas tecnologias (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a). Ainda de acordo com a proposta pedagógica, fica evidente que a escola desenvolve no aluno aspectos relacionados a atitudes, valores e socialização é importante para

a produtividade das pessoas no trabalho, enquanto determina os hábitos de funcionalidade, respeito à hierarquia e disciplina.

Os citados eixos estruturais e as características da metodologia adaptam-se a um conjunto de fatores funcionais às organizações da sociedade industrial (FRIGOTTO, 2010). É importante salientar que o Colégio Sesi, como as demais instituições autorizadas e reconhecidas pelo Conselho Estadual de Educação, submete-se às legislações vigentes¹⁵.

A proposta pedagógica do Sesi de 2011 apresentava uma matriz curricular de ensino médio com carga horária total de 3.167 h, quantidade de horas-aula expressiva, considerando-se as 2.400 horas-aula da escola pública convencional. Além da carga horária, a matriz curricular, em vigor no ano de 2011, apresentava um diferencial em relação às disciplinas da parte diversificada (denominação atribuída ao conjunto de disciplinas diferenciadoras do Colégio), oferecendo, para todas as séries, duas línguas estrangeiras – sendo duas aulas semanais de língua espanhola e duas aulas semanais de língua inglesa –, uma aula de psicologia e uma aula de produção textual.

O Colégio oferecia também, como grade diversificada, contraturno de matemática e desenho geométrico para alunos de primeira série do ensino médio (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b), conforme segue organização curricular.

¹⁵ Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Estaduais. (SESI, 2011)

Quadro 1 – Matriz curricular.

ÁREAS DO CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	1.ª série	2.ª série	3.ª série	Total horas-aula	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	3	3	3	300	
	Arte	2	2	2	200	
	Educação Física	2	2	2	200	
	Subtotal	7	7	7	700	
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	5	3	3	367	
	Física	3	3	3	300	
	Química	3	3	3	300	
	Biologia	2	2	2	200	
	Subtotal	13	11	11	1.167	
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	200	
	Geografia	2	2	2	200	
	Filosofia	1	1	1	100	
	Sociologia	1	1	1	100	
	Subtotal	6	6	6	600	
Total da BNC		26	24	24	2.467	
PARTE DIVERSIFICADA	LEM – Inglês		2	2	2	200
	LEM – Espanhol		2	2	2	200
	Psicologia		1	1	1	100
	Produção textual		2	1	1	133
	Desenho Geométrico		2	-	-	67
Total da Parte Diversificada			9	6	6	700
		1ª série	2ª série	3ª série	TOTAL	
TOTAL GERAL		35	30	30	95	
TOTAL HORAS-AULA		1.167	1.000	1.000	3.167	

Fonte: Serviço Social da Indústria (2011b, p. 44).

A proposta orienta que os conteúdos curriculares que serão trabalhados em cada disciplina, no decorrer do bimestre, devem ser organizados da seguinte forma: a partir do eixo/tema e do desafio, os professores escolhem os conteúdos pertinentes para cada oficina, identificando os conceitos básicos e fundamentais, bem como as competências específicas a serem desenvolvidas.

“O currículo é entendido como um bloco único para o Ensino Médio, cujas aprendizagens se darão ao longo dos três anos, distribuídas nas diferentes oficinas de aprendizagem” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b, p. 38). O aluno tem autonomia para escolher a oficina que deseja cursar e, a partir das suas escolhas, terá, ao final do ensino médio, uma combinação de oficinas que lhe dará a sua grade curricular, sendo o aluno responsável pelo controle dos conteúdos já cursados e os que ainda precisa cursar. Sendo assim, os alunos estudam interseriados, de acordo com a orientação de séries para cada oficina, podendo ter oficinas de 1.ª/2.ª séries,

2.^a/3.^a séries, 3.^a série, 1.^a/2.^a/3.^a séries ou outro arranjo, dependendo das recomendações dos professores.

O currículo proposto pelo Colégio Sesi PR exige flexibilidade de organização dos conhecimentos e conteúdos, já que não são determinados por períodos ou divididos em séries sequenciais de forma linear, tendo em vista que são determinados pelos desafios das oficinas. No entanto, a proposta defende que os mesmos são integrados, complementam-se nas redes dos campos conceituais das áreas e disciplinas curriculares, do início ao final do processo educativo do ensino médio.

Nesse caso, deve ficar claro que o aluno, a partir da perspectiva do conteúdo, só completa a série caso percorra todo o ensino médio no Colégio Sesi. Podemos enfatizar que, ao longo do desenvolvimento do currículo, tem-se como referência o alcance da integralidade dos objetivos e das competências básicas, previstas para esse nível de ensino (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b). Podemos definir que, conforme a base teórica do “aprender a aprender” da proposta do colégio, o objetivo é o desenvolvimento de competências, ou seja, o que se faz com o conhecimento apreendido e não o conhecimento em si.

Ainda quanto às competências, podemos observar, no modelo de oficina, apresentado no Anexo A, que são divididas em competências cognitivas e competências relacionais. As competências relacionais têm como foco desenvolver as condutas e valores considerados importantes na organização do trabalho na perspectiva toyotista, sendo eles: planejamento, trabalho em equipe e responsabilidade pelo seu processo de aprendizado.

As competências cognitivas se desenvolvem para a utilização do conteúdo trabalhado. No caso do exemplo, são elas a capacidade de analisar; sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; descrever, analisar e comparar; manejar símbolos, signos, dados, códigos e outras formas de expressão linguística; relacionar informações, representadas em diferentes formas e conhecimentos, disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

Nos documentos analisados argumenta-se que, com o avanço tecnológico e dos meios de informação e comunicação, o importante não é a quantidade de conteúdos, conceitos e fórmulas que um discente aprende, mas sua capacidade de coloca-los em prática. Os conteúdos são um meio para ele desenvolver

competências e responder aos desafios propostos nas Oficinas de Aprendizagem. Competências são definidas nessa proposta como a capacidade que o indivíduo tem de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar determinado tipo de situação. Esses recursos cognitivos vão desde conhecimentos teóricos, um saber fazer prático, valores, julgamentos, intuições baseadas na experiência, habilidades, percepções, avaliações e estimativas (PERRENOUD, 2000).

A organização pedagógica e metodológica do Colégio Sesi PR, por meio das oficinas de aprendizagem, cria as condições necessárias para que os indivíduos articulem os recursos cognitivos. O objetivo é prepará-los para enfrentar os conflitos, realizar tarefas e projetos, assim como para responder, de forma produtiva, às situações encontradas em rotinas formais ou informais de trabalho.

Entendemos que, nessa perspectiva, o conteúdo disciplinar é reduzido a tudo que é imediato, sem considerar as contradições, os fatores histórico temporais e as questões sociais, derivadas da estrutura social vigente. “Nesta forma de pensar, só é passível de se conhecer o que não tem história, não possui dinamismo interno que se relaciona com o movimento da sociedade” (GALUCH; CROCHÍK, 2014, p. 5). Assim, a educação, numa visão parcial de como as coisas realmente são, não possibilita enxergar potencialidades de mudança (ADORNO, 1995).

Ainda quanto ao currículo, o método instrui também que os conteúdos disciplinares sejam trabalhados de maneira interdisciplinar. A “teia” de conteúdos, apresentada no Anexo 1, representa, para o Colégio Sesi, o trabalho interdisciplinar. Observamos que o desafio da oficina se ramifica em três eixos temáticos, estando as diferentes disciplinas divididas por esses eixos.

Podemos identificar na “teia” que as disciplinas contemplam ligações entre si. Por exemplo, no eixo “informática e aspectos ambientais”, estão incorporadas as disciplinas de física, biologia e química. Quando observamos física, percebemos que ela está ligada à matemática, biologia e química. Isso significa que esta disciplina desenvolverá seu conteúdo contextualizado com o desafio e o tema do eixo, de maneira compartilhada com as disciplinas de ligação, de forma que fará um trabalho interdisciplinar, dialogando entre as disciplinas, podendo trabalhar atividades que serão avaliadas de forma também interdisciplinar. Nesse aspecto, a proposta defende que,

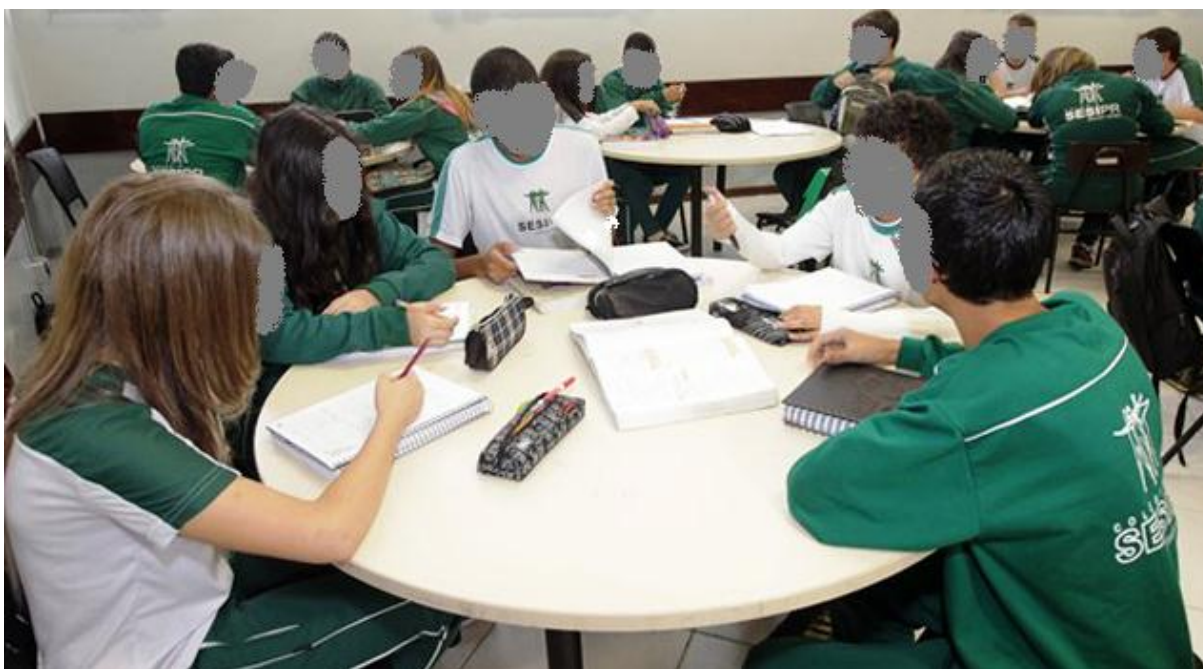
[...] o conhecimento pressupõe colaboração, complementaridade e integração dos conteúdos entre todas as disciplinas, de acordo com os princípios de Prigogine (1996). O ensino pautado na interdisciplinaridade proporciona uma aprendizagem estruturada e rica, pois os conceitos estão organizados em torno de unidades mais globais, de estruturas conceituais e metodológicas compartilhadas por várias disciplinas, cabendo ao aluno a realização de síntese sobre os temas estudados (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 61).

Observamos que, para o Sesi, é de responsabilidade do aluno a síntese sobre os temas estudados, tendo em vista que os conteúdos são utilizados para desenvolver os eixos apresentados e para dar subsídio à resolução do desafio da oficina, conforme já ressaltamos, ao analisar a teoria do “aprender a aprender”. Nessa perspectiva, o conhecimento historicamente construído pelo homem e suas relações com a estrutura social posta não é o objetivo da educação do Colégio Sesi PR. A gestão pedagógica e seus processos determinam que o que se aprende na escola deve ser funcional ao mundo do trabalho e à produtividade.

Importante salientar que o conjunto de questões apresentadas, entre elas os eixos estruturantes, o currículo, a interseriação, a interdisciplinaridade, o desenvolvimento de competências, assim como o trabalho em equipe e os projetos determinados pelo sistema que veremos na sequência, constituem um complexo que define atitudes funcionais às organizações industriais.

Outra premissa do método é o trabalho em equipe, que vai ao encontro do pilar *saber conviver*, orientado pela Unesco. A proposta pedagógica do Colégio Sesi PR define o trabalho em equipe como um dos principais pilares e diferencial da oficina de aprendizagem. Na equipe, os alunos precisam pesquisar, dividir tarefas, planejar, negociar, resolver conflitos e executar, dividindo e alternando papéis entre liderança, gestor do tempo, redator e relator. As equipes trabalham com uma média de cinco alunos, sendo no máximo sete equipes, 35 alunos por sala de aula (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b; RIGON, 2010), conforme Figura 1 logo abaixo:

Figura 1 – Sala de aula dividida em equipes.



Fonte: Guimarães (2014).

Tal qual salientamos anteriormente, o trabalho em equipe é um dos aspectos centrais da produção flexível toytista à medida que o avanço da tecnologia implica combinar o novo layout das células produtivas à lógica dos sistemas integrados, evitando ao máximo o surgimento de problemas na produção e de comprometimento dos processos. Quando o problema se apresenta, não basta resolvê-lo, senão resolvê-lo em equipe. A formação escolar para o trabalho em equipe tem o desafio de desenvolver sujeitos para uma convivência colaborativa num contexto de constante concorrência e ameaça entre os pares, daí a difusão de preceitos como cidadania, respeito e espírito de equipe (ARAÚJO, 2012).

Vista assim, a eficácia individual não é mais garantida pela operação ágil e precisa do trabalhador, mas pela integração da equipe de trabalho no processo de produção. É importante salientar que esse fator determina uma cobrança simultânea de trabalhador para trabalhador, já que o resultado depende do engajamento e da operação de todos.

É importante destacar, também, que, nessa conjuntura, benefícios, aumentos de salário e premiações não dependem do esforço do trabalhador, mas da produtividade da equipe, fator que aprofunda a supervisão constante entre os pares, pois a parcela do salário que resulta da Participação nos Lucros e Resultados – PLR – implica no permanente processo de emulação entre os operários à medida que,

“sob o toyotismo, a competição entre os operários é intrínseca à ideia de trabalho em equipe, em que cada um tende a ser supervisor do outro” (ALVES, 2007, p. 196).

Por fim, parece-nos que a metodologia para a formação/profissionalização, aplicada no Colegio Sesi PR, de certo modo, serviu como laboratório para a elaboração dos conteúdos e direcionamentos pedagógicos, apresentados pela MP-743/2016. A reforma do ensino médio, proposta pela medida provisória, procura justamente instaurar um ensino médio que seja de “utilidade” para o jovem que estuda na rede pública, e o aspecto profissionalizante, sugerido pela MP, se dá em detrimento da formação, ou seja, de uma escola que permita o acesso ao conhecimento historicamente produzido pelo homem.

Os defensores da MP-743/2016 argumentam que, além de haver melhor aplicação dos recursos públicos, será considerada a autonomia dos alunos para que escolham a modalidade do ensino médio pretendido. Como tendência, teremos sangue novo atuando no mercado de emprego, ainda que precarizado, o equivalente rebaixamento dos salários e a reafirmação da negação do conhecimento via ensino público.

2.3 PROGRAMA ESCOLA SESI PARA O MUNDO DO TRABALHO

Em 2015, a rede Sesi PR aderiu ao Programa Escola Sesi para o Mundo do Trabalho, mediante o qual foram exigidas alterações curriculares. Segundo o Programa, o mundo do trabalho demanda, hoje, conhecimentos de maior nível de complexidade e especialização, e a escola, para cumprir sua finalidade, deve organizar suas diretrizes para que os alunos, como futuros trabalhadores da indústria, tenham a oportunidade de desenvolver maior domínio da ciência e da tecnologia contemporâneas (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013).

No mundo do trabalho as exigências cognitivas têm se tornado cada vez maiores, em decorrência de uma verdadeira revolução tecnológica, estruturada com base na ciência, na microeletrônica e na construção de novos modelos de processamento de informação, com impacto no modo de pensar, de organizar e de produzir coisas e de estabelecer relações de troca de bens, produtos e serviços. E que a cada avanço no conhecimento, novidades aparecem no modo de

produção e novas competências são demandadas (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 16).

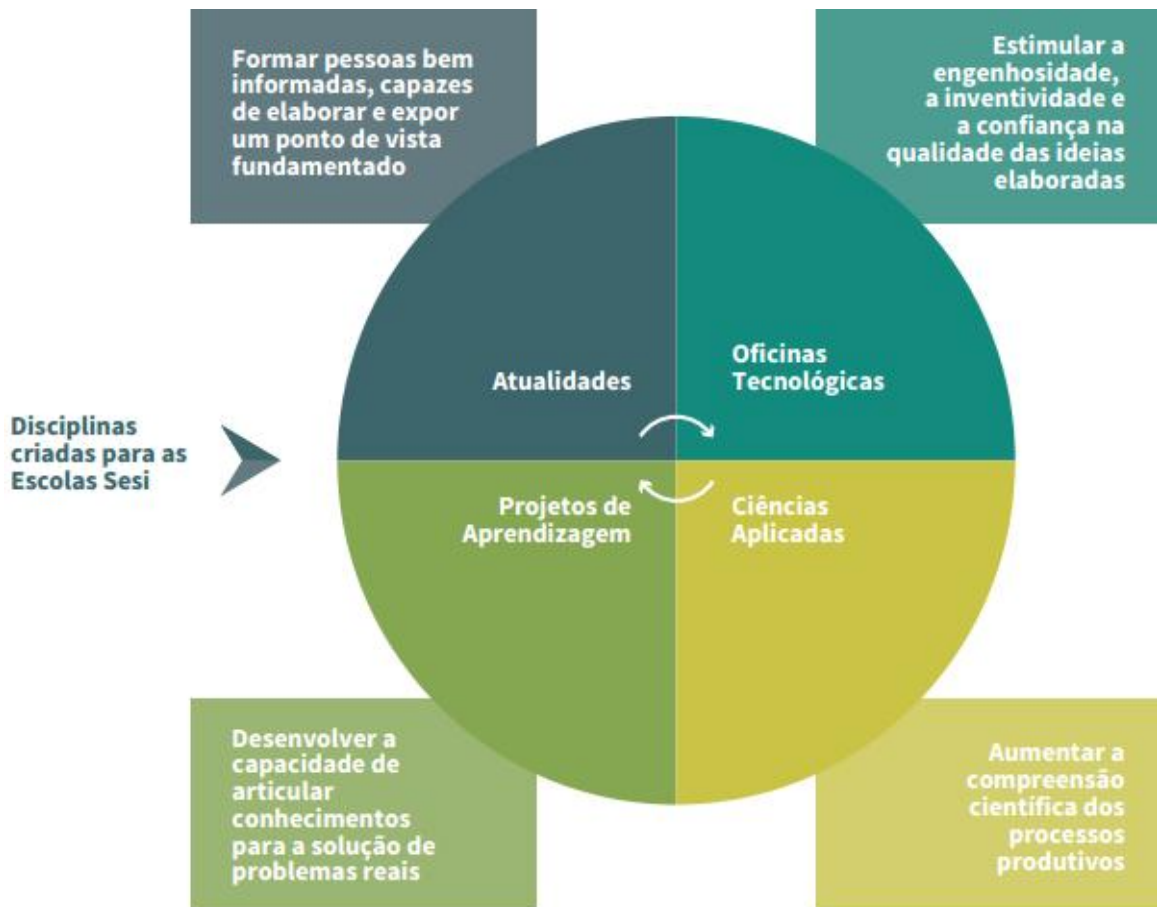
Para o crescimento da produtividade da indústria, o capital tem emergência da difusão de novas tecnologias, tais como: biotecnologia; nanotecnologia; automação e robótica; tecnologia de informação e comunicação. Observamos que muitas já se destacam dentro das empresas, como as impressoras 3D, ambientes virtuais que testam a aceitabilidade de novos produtos no mercado e a robótica, que otimiza e reduz custos dos processos de produção (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013).

No contexto dessas novas tendências, o trabalhador contemporâneo é submetido “a sistemas integrados que demandam determinadas aptidões e qualificações que, por sua vez, exigem maior nível de formação/escolarização do trabalhador para o exercício profissional” (ALVES, 2007). A maneira como se produz, exige polivalência à medida que é preciso saber intervir em diversos tipos de materiais, uma poliatividade que mescla tarefas de fabricação, de discussão, de manutenção trivial, e até mesmo de gestão produtiva (ALVES, 2007).

Com a responsabilidade de formar pessoas com a capacidade crescente de fazer o melhor uso das novas tecnologias disponíveis, em 2014, o Sesi, em parceria com a Unesco, elaborou o Programa “Escola Sesi para o mundo do trabalho”, que aposta em um novo projeto curricular para o ensino médio “composto pelas áreas de conhecimento da parte comum do currículo e por disciplinas transversais que serão desenvolvidas por meio de projetos e oficinas de aprendizagem com os alunos do ensino regular” (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015, p. 53).

A principal preocupação desse Programa, mediante a necessidade da indústria, é com as disciplinas da área de ciências da natureza e matemática, no sentido que respondem à necessidade de formação demandada pela indústria no quesito tecnologia e ciência. O Sesi mantém as disciplinas obrigatórias de grade comum e que incluem na parte diversificada: atualidade, projetos de aprendizagem, ciências aplicadas e oficinas tecnológicas (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015), conforme Figura 2 a seguir:

Figura 2 – Novo projeto curricular das Escolas Sesi (disciplinas transversais).



Fonte: Confederação Nacional da Indústria (2015, p. 53).

A disciplina oficinas tecnológicas é uma inovação educacional para adequar a rotina escolar no sentido de suprir as necessidades da concepção pedagógica adotada no novo plano em vigor, “[...] o que significa colocar a tecnologia a serviço do aprender a fazer as coisas tangíveis, da pedagogia da mão na massa” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 126).

Essa disciplina contempla aulas de robótica/oficinas tecnológicas nas quais, os alunos utilizam kits de lego que oferecem pneus, engrenagens, peças de montar, baterias, entre outras opções, que lhes possibilitam desenvolver noções de montagem e de mecânica, do design e da programação do robô, a partir da aplicação da prática de matemática e física. Os alunos entre nove e 16 anos que se destacam podem ser selecionados para participar do Torneio de Robótica FLL, uma competição organizada em fases estaduais, nacionais e internacionais. Vale salientar que desde 2013 o Sesi é organizador dessa competição no Brasil.

Quanto às ciências aplicadas ao currículo, o documento apresenta que

[...] responde a uma necessidade de mudança imposta pela recente presença da ciência e da tecnologia nas atividades produtivas e nas relações sociais que, como consequência, estabelece um ciclo permanente de mudanças, provocando rupturas rápidas que não podem ser ignoradas. Além disso, destina-se a dar sentido prático ao que se ensina e ao que se aprende na escola (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 127).

O documento ressalta, ainda, que a ciência é fundamental em todos os setores da economia e, nessa vertente, a seleção de conteúdos a serem ensinados na escola deve considerar os valores desses conhecimentos para o entendimento das tecnologias e dos processos de produção de bens e serviços.

No Relatório Anual de 2014 defende-se que essas novas disciplinas articulam currículo e questões da vida contemporânea para o entendimento dos processos produtivos e da utilização correta da tecnologia disponível no mundo do trabalho. Dessa forma, paralelamente à inserção de disciplinas curriculares na proposta, o Sesi recebeu uma gama de recursos didáticos, ou “Sistema estruturado de ensino”, que inclui apostilas impressas, plataformas digitais e diferentes sistemas de avaliação. Eles serão operacionalizados pelo corpo docente, que deve ter um novo rol de “aptidões” para a atuação como professor no processo do ensino/formação, propugnado pelo Colégio Sesi.

Vale ressaltar que o *Programa Escola para o Mundo do Trabalho*, aqui apresentado, é parte integrante de um movimento constante de mudança do Colégio Sesi – PR, cuja apresentação será feita neste tópico. A adaptação da educação em prol das necessidades do modo de produção, ou, ainda, pela necessidade de captar recurso financeiro por via de programas e projetos, determina a adequação do perfil profissional docente a tais demandas, processo inerente às investidas do capital.

Se, para Ohno (1997), o criador do sistema de produção flexível toyota, deve-se “fazer a fábrica funcionar para a empresa assim como o corpo humano funciona para o indivíduo” , o Sesi subordina – conforme temos salientado – a educação à necessidade da indústria reestruturada, pois a formação/educação do trabalho dever estar inteiramente subordinada ao processo de se fazer melhor uso/produzividade do trabalho morto¹⁶. Com isso, a educação distancia-se do seu sentido pleno, aquele

¹⁶ “O desenvolvimento da produção mecanizada dá a uma parte cada vez maior do capital uma forma em que ele pode, continuamente, expandir seu valor e, ao mesmo tempo, perde valor de uso e valor de troca, jogo que

pautado na aquisição/produção de conhecimentos, ficando submetida a adaptações constantes que visem novas estratégias de formação/ profissionalização formal.

Dessa forma, temos que o Colégio Sesi PR opera como uma espécie de laboratório educacional da indústria, à medida que trabalha com uma gestão escolar que procura desenvolver nos educandos/formandos jovens as características/competências para que possam trabalhar na nova indústria flexível, com a proposta de que a escolarização oferecerá maior competitividade na disputa pelas vagas de emprego, assim como comportamento empreendedor, no caso do desemprego.

De acordo com Duarte (2001), esse movimento sofre uma aguda contradição, a saber:

[...] por um lado, nunca a produção e a reprodução das condições materiais da existência social exigiram tanto a participação do conhecimento e o desenvolvimento intelectual daqueles que atuam no processo produtivo, mas, por outro, a automação diminui o número de trabalhadores necessários à produção material, gerando uma massa cada vez maior de excluídos e a possibilidade de exploração maior dos que estão nos postos de trabalho sob a permanente ameaça de desemprego. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que o processo produtivo exige a elevação do nível intelectual dos trabalhadores para que estes possam acompanhar as mudanças tecnológicas, essa elevação do nível intelectual precisa, sob a ótica das classes dominantes, ser limitada aos aspectos mais imediatamente atrelados ao processo de reprodução da força de trabalho, evitando-se a todo custo que o domínio do conhecimento venha a tornar-se um instrumento de luta por uma radical transformação das relações sociais de produção (DUARTE, 2001, p. 25).

Em consonância com a citação acima, Frigotto (2010, p. 52) informa que “a estratégia mais geral de subordinação dá-se mediante o mecanismo de exclusão social, materializado no desemprego estrutural crescente e no emprego precário”. No campo da educação, o processo de subordinação é feito mediante a delimitação de conteúdos e desenvolvimento de polivalência (DUARTE, 2001), processo que contribuiu para a precarização do trabalho, enfraquecimento dos sindicatos e consequentes flexibilizações de direitos conquistados.

interrompe seu contrato com o trabalho vivo” (MARX, 2016, p. 463). Isto é, os meios de produção/trabalho morto substituem operações humanas/trabalho vivo.

Nesse contexto da hegemonia do capital reestruturado nos padrões toyotistas e tendo em vista a precarização atual da educação brasileira¹⁷ e sua condição de negação estrutural do conhecimento, o Colégio Sesi PR é fundamental para possível inserção do jovem nos “melhores” postos de trabalho, pois o sistema tem intenção explícita na formação de líderes, engenheiros e demais áreas determinadas pela indústria, assim como do jovem para o autoempreendedorismo e para a competição.

A falta de profissionais qualificados em determinadas áreas é um gargalo para a inovação. Na graduação tecnológica, os números são baixíssimos: apenas 0,16% da população entre 20 a 29 anos frequentavam um curso desse tipo em 2007, enquanto 11,26% das pessoas na mesma faixa frequentavam cursos de graduação regulares. No caso de cursos ligados à indústria química e de mineração, o percentual em relação à graduação tecnológica cai para 0,03% (IBGE, 2007 apud CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013).

A exposição dos fundamentos históricos e metodológicos que fundamentam o processo de ensino/formação do Colégio Sesi PR, expostos até aqui, faz-se vital para o entedimento do objetivo central desse trabalho, particularmente da formação/aptidão docente, exigida para que o professor desenvolva as atividades de ensino no Colégio Sesi PR. Desse modo, a partir de agora procuremos compreender qual o tipo de professor, bem como a formação correlata para que seja um “colaborador” do ao Colégio Sesi, com vistas a formar o trabalhador flexível a partir de concepções de mundo, valores éticos e do trabalho introjetados já nos bancos escolares.

Se o toytismo contribuiu para alterar a organização e gestão da força de trabalho, se esteve na base das tranformações impulsionadas pela reestruturação produtiva contemporânea, temos também que o sistema educacional se converteu

¹⁷ “A qualidade da educação brasileira é um dos principais obstáculos ao aumento da produtividade dos trabalhadores. O ensino básico já alcança 97% das crianças entre 7 e 14 anos de idade e 83,3% dos jovens de 15 a 17 anos. Os percentuais são bem inferiores quando se analisa a taxa de conclusão: 63,4% dos jovens de 16 anos finalizaram o ensino fundamental e metade dos jovens de 19 anos concluiu o ensino médio (Todos pela Educação, 2011). Mesmo os que detêm o diploma apresentam falhas na sua formação básica decorrentes da má qualidade do ensino. Os resultados em termos de qualidade da educação não são condizentes com o volume de recursos investidos na área. O investimento em educação no Brasil representa 5,7% do PIB, percentual próximo ao de países como Holanda, França e Estados Unidos. Na última avaliação do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos, realizado pela OCDE), em 2009, o Brasil ocupou a 54ª colocação, enquanto a Holanda ficou em 9º lugar, a França em 25º e os EUA em 26º. A situação é pior quando o conteúdo avaliado é matemática, que coloca os alunos brasileiros na 57ª posição” (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 29).

em ferramenta fundamental para a formação de um tipo específico de trabalhador flexível desejado. Desse modo, interessa-nos saber a relação entre as experiências educacionais, praticadas no Colégio Sesi, e a formação profissional, exigida do “docente colaborador”, pois o perfil profissional docente exigido pode conter – sob determinados aspectos – as tendências do perfil docente, desejado para a rede pública brasileira.

3 O PERFIL PROFISSIONAL/SOCIAL DO DOCENTE DO COLÉGIO SESI – PR

Neste capítulo analisamos um conjunto de questões sociais contemporâneas, relacionadas ao perfil profissional/social do docente que atua no Colégio Sesi PR, uma escola que se destina à formação de jovens flexíveis, adequados para atender as demandas da organização do trabalho *just in time*, instituição calcada no regime de acumulação toyotista, como organização e gestão da força produtiva.

Sendo assim, compreendemos que a formação profissional e social do docente do Colégio Sesi PR deve ser analisada a partir do contexto político, econômico e social da reestruturação produtiva, processo que interfere, sobremaneira, na formação do jovem trabalhador, considerando-se o novo processo de produção flexível da indústria contemporânea do Brasil pós-década de 1990.

Como já discutido na primeira parte desse trabalho, a reestruturação produtiva é uma medida estratégica de reorganização do capital, no contexto da crise estrutural iniciada na década de 1970. Essa medida, conforme destaca Antunes (2009, p. 31), ocorreu em virtude do “esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção, [...] dada pela incapacidade de responder à retração do consumo que se acentuava”. Salientamos que a retração de consumo, destacada pelo autor, é consequência da crise estrutural do desemprego, proveniente do quadro crítico do capital, mediante a queda das taxas de lucro e redução da produtividade, frente à crise do petróleo¹⁸.

Diante disso, entendemos que o sistema produtivo e o processo de trabalho que predominou na grande indústria ao longo do século XX, o qual se utilizou de elementos fordistas/tayloristas, constituídos de produção em massa de mercadorias, linha de montagem, produtos mais homogêneos, controle de tempos e movimentos, não eram mais suficientes perante o novo patamar econômico de consumo decrescente (ANTUNES, 2005). Sendo assim,

[...] como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital, de seu sistema ideológico e político de

¹⁸ “Queda das taxas de lucro, dada, dentre outros elementos causais, pelo aumento do preço da força de trabalho, conquistado durante o período pós-45 pela intensificação das lutas sociais dos anos 60, que objetivaram o controle social da produção. A configuração desses elementos levou a uma redução dos níveis de produtividade do capital, acentuando a tendência crescente da taxa de lucro” (ANTUNES, 2009, p. 32).

denominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual a era Thatcher-Reagan foi expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores (ANTUNES, 2009, p. 33).

Para recuperar o ciclo produtivo anterior, bem como para repor a acumulação do capital, foi necessário modificar o processo de gestão, ou seja, reestruturar a forma de produzir. Esse processo de reestruturação movimentou a reorganização da produção e do processo de trabalho e buscou romper com o regime de Estado de Bem-Estar Social e seu modelo de regulamentação de direitos trabalhistas conquistados. Determinou mudanças na superestrutura da sociedade, instaurou iniciativas jurídicas, políticas, educacionais e culturais, bem como inseriu políticas neoliberais que resultaram em flexibilização das relações de trabalho, privatização de serviços sociais e exaltação da lei do mercado como instrumento regulador da sociedade (SOUZA, 2004).

A reestruturação produtiva reorganizou a produção e o processo de trabalho em consonância com o regime de acumulação *toyotista*. Um modelo organizacional, fundamentado na lógica *just in time*, processo dinâmico, integrado e complexo de acumulação flexível que pressupõe *produção na medida certa*, quantidade de produção equivalente à demanda, capaz de dar respostas rápidas ao mercado. Essa forma de gestão, desenvolvida pela indústria japonesa na década de 1950¹⁹, utiliza-se de princípios e técnicas para redução de custos, eliminação de desperdícios, aumento da produtividade e mediação dos conflitos de classes.

Estrategicamente, a gestão toyotista conduz o processo de trabalho de forma que o trabalhador estabeleça uma relação dialética de naturalização do capital, ao ponto de se considerar parte da empresa em que trabalha, responsabilizando-se pelos resultados, como se fossem seus resultados pessoais. Salientamos, ainda, que a gestão toyotista fomenta de forma implícita a competição e a cobrança interna entre os trabalhadores, o que determina maior produtividade. Conforme analisa Alves (1998), as técnicas e os princípios de gestão do modelo toyotista vão além do processo interno do trabalho e do setor industrial, à medida que incorporam, de

¹⁹ Idealizada por Taiichi Ohno na Toyota Motor, a partir da restrição do mercado no pós-guerra, na década de 1950 (PINTO, 2007).

forma intensa, a subjetividade dos trabalhadores, sendo capazes de promover uma nova via de racionalização do trabalho e da sociabilidade (ALVES, 1998).

No contexto contemporâneo, emergente de *acumulação flexível*, que se constitui no processo de flexibilidade dos processos e dos mercados de trabalho, assim como dos padrões de consumo, o mercado passou a exigir um novo tipo de trabalhador. A educação, então, é convocada a formar o novo perfil profissional e social, com competências como flexibilidade, espírito colaborativo, responsabilidade com os objetivos da empresa, iniciativa proativa, entre outros fatores importantes para produtividade e competitividade do capital. Tais competências, além de fundamentais para o processo de trabalho no complexo da reestruturação produtiva, são mecanismos de redução de conflitos de classe, estratégias de caráter ideológico que garantem o consenso da classe trabalhadora em torno da concepção burguesa de mundo.

Nessa perspectiva, temos que o Colégio Sesi PR, a partir da implantação da metodologia oficinas de aprendizagem (RIGON, 2010), organiza-se para atender ao corolário da reestruturação produtiva, à medida que estabelece uma prática pedagógica em sintonia com a lógica *just in time*. A proposta do Colégio Sesi PR está subjugada às necessidades da indústria, incumbida de formar e qualificar o discente com as características do *jovem – adulto – flexível* (ARAÚJO, 2012). Conforme define Araújo (2012), um jovem que será “forjado” nas características do capital, com as potencialidades e os atributos profissionais, inerentes à força de trabalho flexível contemporâneo emergente, exigido pela organização toyotista da produção (ARAÚJO, 2012).

Nesse contexto, da mesma forma que a reestruturação produtiva gera a demanda por novos atributos pessoais como condição para que os trabalhadores se ajustem à nova organização das empresas, o Colégio Sesi PR exige dos docentes características correlatas às do *jovem – adulto – flexível* (ARAÚJO, 2012), perfil adequado para responder às novas demandas de qualidade e produtividade da escola. Ou seja, conforme observamos no segundo capítulo desse estudo, o processo de expansão capitalista intensifica a utilização do trabalho morto e reforça as formas de emulação para o trabalhador, bem como exige a adequação do perfil profissional e social de professor correlato à nova noção de competências, conforme veremos melhor no decorrer deste capítulo.

3.1 O COLÉGIO SESI – PR NA CONTEMPORANEIDADE

Com o objetivo de compreender a relação dialética entre atuação/formação docente do Colégio Sesi – PR e o desenvolvimento da indústria e geração de renda, neste tópico, analisamos os aspectos micro e macroeconômicos relacionados à formação/ensino, desenvolvimento industrial e mercado de emprego.

O propósito do trabalho docente do ensino médio, oferecido pela indústria, está diretamente relacionado ao desenvolvimento econômico e social do Paraná, na busca por igualdade de condições na concorrência do mercado nacional e do internacional, cuja formação de jovens deve estar adequada à nova noção de competência. Por isso, a análise envolve também as peculiaridades enfrentadas pelo docente do Colégio Sesi PR, uma vez que a sua atuação visa formar *capital humano* adequado às demandas da indústria paranaense.

Ressaltamos que o desenvolvimento industrial altera/transforma as relações profissionais e sociais que envolvem educação e trabalho. Essas relações transitam em um movimento contraditório da promessa do crescimento individual, porém, quanto mais o *capital humano* fortalece o crescimento industrial, mais enxuto se torna o trabalho vivo e mais precárias e informais se tornam as relações de trabalho, tendendo para uma escola de educação conservadora, voltada à fabricação do consenso e pacificação das massas ante as desigualdades sociais. Daí a importância de compreendermos que as mesmas relações presentes entre trabalhador e indústria estão evidentes nas relações de trabalho do professor com o Colégio Sesi PR: instabilidade, flexibilidade, desemprego estrutural, inserção de trabalho morto e redução de trabalho vivo.

Para tal análise, é importante destacar que o Colégio Sesi PR faz parte de um portfólio de produtos ofertados pelo Sesi para atender às demandas do setor industrial do Paraná. Temos que esse portfólio é uma ferramenta que contribui com a formação da força de trabalho necessária à indústria contemporânea emergente no Brasil após os anos 1990, ou seja, a formação de um novo perfil de jovem trabalhador, adequado aos novos padrões de organização do trabalho após a reestruturação produtiva, o *jovem – adulto – flexível* (ARAÚJO, 2012).

Temos que o Sesi, como representante do empresariado industrial no país, deve ser provedor de soluções às crescentes demandas do setor, sendo o ensino

médio uma das propostas com o objetivo de tapar as lacunas industriais na formação de *capital humano* no Paraná (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b). Para tal propósito, o Colégio Sesi PR concebe um modelo educacional estratégico, fundamentado na teoria do aprender a aprender, produtor de capacidade de trabalho que venha a contribuir com o desenvolvimento econômico do Estado em consonância com a ideologia expansionista capitalista. Nessa perspectiva, evidenciamos as ações sobre o fator humano como estratégia de aumento de produtividade, vinculando a educação básica à profissional como oportunidade no mercado de trabalho e geração de renda.

Nesse sentido, é possível inferir que o Colégio Sesi PR é parte de um conjunto de medidas empresariais para alcançar uma formação profissional e social adequada ao contexto político-econômico atual. É uma escola que aplica um modelo pedagógico que propõe uma atuação docente voltada ao desenvolvimento de competências e valores que se efetivem na busca da competitividade e produtividade da indústria paranaense; um colégio cuja proposta pedagógica pressupõe determinado perfil docente, apto a difundir/ensinar conteúdos apologéticos em relação à sociedade burguesa, à concepção de homem, de sociedade e das relações de produção capitalista (FRIGOTTO, 2010).

Dessa forma, temos que as propostas de formação/atuação docente no Colégio Sesi PR estão em consonância com as propostas de reformas educativas dos planos de governo que ocorreram após a década de 1990. Ou seja, estão de acordo com os princípios do governo de cunho neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, que traça, após os anos 1990, um conjunto de mudanças que atendem às necessidades empresariais de formação de competências profissionais e sociais para o mercado de trabalho. Nesse contexto, a educação é convocada para formar potencial de trabalho, de renda, de capital social e individual, que garanta a competitividade e a produtividade do mercado (SOUZA, 2004).

Nessa conjuntura, Souza, Schneider e Valença (2016, p. 5) destacam que,

Diante do processo de reestruturação produtiva em curso, combinado com a renovação dos mecanismos de mediação do conflito de classes por parte do Estado, o empresariado brasileiro passou a empreender esforços para ajustar a formação para o trabalho no Brasil, com vistas à formação do trabalhador de novo tipo, mais adaptado às demandas do mercado. A preocupação é redimensionar o sistema educacional brasileiro para atender de

modo mais imediato às demandas de produtividade e competitividade das empresas instaladas no país. Mas, além disso, há também a necessidade de ajustar o ambiente escolar, seus currículos, sua estrutura organizacional e seus profissionais aos códigos atuais de conformação ética e moral da sociedade civil, mais coerentes com a reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classes em curso. Isto implica promover ampla reforma na Educação Básica, na Educação Superior e na Educação Profissional brasileira, diante do surgimento de novas demandas de qualificação tanto para o trabalho simples quanto para o trabalho complexo.

Na perspectiva dos autores, o empresariado, por meio de ações do Estado ou de iniciativas organizacionais privadas como o Sistema S, busca um modelo pedagógico, uma reestruturação do currículo, que, além de fortalecer as questões intelectuais no que tange ao avanço da ciência e das tecnologias nos processos de trabalho, estruture um consenso coerente ao corolário contemporâneo emergente do capital, o da acumulação flexível, ocorrido no Brasil após a década de 90 do século XX. Esse consenso significa o apoio da massa de trabalhadores à implantação de políticas neoliberais que defendam a transferência dos recursos de benefícios sociais para investimentos em empresas privadas.

De acordo com Alves (2011, p. 111), “é a constituição de um novo nexos psicofísico capaz de moldar e direcionar ação e pensamento de operários e empregados em conformidade com a racionalização da produção”. Dessa maneira, o capital visa conquistar, desde a educação básica, uma massa de trabalhadores, envolvida e engajada de forma intelectual e afetiva, que coopera com a lógica de valorização do capital (ALVES, 2011). Destacamos que essa estratégia organizacional conta com formas de emulação do trabalhador, que *capturam* a sua subjetividade, configurando-se como principal elemento da gestão toyotista.

Da mesma forma, o Colégio Sesi PR exige a adequação de um perfil profissional e social de professor correlato à nova noção de competência, um perfil proativo, rendido às necessidades do capital, a partir de formas de emulação que fazem com que ele se sinta parte da *engrenagem* que movimenta esse colégio. Nesse caso, o Colégio Sesi PR se posiciona no mercado tanto quanto formador de um *capital humano* adequado à lógica emergente do capital, como empregador, haja vista que exige a adequação de um perfil profissional e social de professor correlato à nova noção de competência, coerente às necessidades do capital.

Conforme analisa Souza (2004), diante das novas exigências do mercado de emprego de competências técnico-operacionais e sociais, foi atribuído à

educação/docente o papel de formar e qualificar a força de trabalho, no sentido de suprir as demandas dos avanços tecnológicos no processo de produção. Nessa perspectiva, a atuação do docente é subjugada às premissas da acumulação flexível, ou melhor, igualmente aos demais trabalhadores, professores da escola privada buscam constantemente cursos de qualificação, de conhecimentos de utilidade prática e imediata que garantam a empregabilidade, da mesma forma que se adaptam às mudanças constantes de sistemas operacionais e processos que *inovam* a dinâmica da escola, de forma flexível, constante e polivalente, como demanda o espírito toyotista (ALVES, 2011).

No que se refere às competências profissionais do docente, temos a demanda de uma formação intelectual, capacitada para atuar com a crescente implantação de tecnologias nos processos de trabalho. O docente do Colégio Sesi PR, nessa perspectiva, deve estar inserido na Quarta Revolução Tecnológica, a qual agrega redes virtuais de comunicação nos processos de microeletrônica e de informática. O professor, incumbido da utilização de plataformas para cursos de capacitação, plataformas de integração com os alunos para monitoramento de mapas de estudo e atividades a distância, aplicativos agregados às oficinas de aprendizagem e eixos temáticos, gestão de resultados, aproveitamento escolar em avaliações de larga escala, trabalho interdisciplinar e disciplinar com conteúdo de robótica e ciências aplicadas, entre outras atividades, precisa ter a competência de realizar a gestão de informações de maneira que otimize os processos a partir de um complexo de inovações tecnológicas e inovações organizacionais, determinadas pelo sistema S. Isto é, o professor, assim como seu alunado, está inserido em um contexto em que

[...] a ampla difusão de novas tecnologias, transversais e específicas, adaptadas aos diversos setores industriais, impacta o perfil dos profissionais de nível superior, médio e operacional, requerendo, cada vez mais, investimentos e soluções efetivas na capacitação e na formação da força de trabalho brasileira, baseadas em uma educação básica de qualidade. O desenvolvimento e incorporação de novas tecnologias pelas empresas não podem ser dificultados ou impedidos pela falta de mão de obra qualificada. Esses profissionais deverão aliar qualificações técnicas e gerenciais, quase na mesma intensidade. A crescente complexidade das tecnologias aumentará a necessidade de conhecimentos científicos. Sua inserção no mercado irá requerer mudanças na organização da produção e na comercialização, gerando situações mais complexas e tempos de

resposta menores (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2013, p. 13).

Nessa conjuntura de atuação docente para a formação de competências necessárias ao desenvolvimento da indústria no Colégio Sesi PR chamamos a atenção para a análise de Souza (2004). O autor destaca que, apesar do limite útil instrumental da formação para o trabalho no complexo da reestruturação produtiva, não se pode negar que as demandas de profissionalização e qualificação atuais da força de trabalho oferecem novas possibilidades de acesso a informações e conhecimento. Ele pontua, ainda, que, diante das necessidades de novas competências intelectuais, a educação busca adesão da massa trabalhadora na proporção e universalização da educação, atitude que reduz, a dicotomia entre teoria e prática (SOUZA, 2004).

No entanto, no que se refere ao emprego desse aluno formado no Colégio Sesi PR, *produto* final desta instituição (RIGON, 2010), a formação por si só não garante o espaço no mercado de trabalho, mas sim o inverso: é o mercado que determina as premissas da formação e os espaços de ocupação. Ou seja, o jovem pode ser adequado ao mercado vigente, dotado de competências e valores, no entanto não são tais capacidades que serão fatores determinantes à conquista de um espaço nesse mercado, outros fatores formam uma teia complexa no que concerne à formação e ao trabalho, colocando em xeque a teoria do *capital humano*.

Conforme observaremos nas análises e nos levantamentos que se seguem, o crescimento da indústria é a base para a ampliação de “oportunidades” de formação e ampliação de espaços de trabalho. Nos dados da indústria paranaense, as unidades de formação de ensino médio do Sesi dialogam com os resultados do PIB do Estado. Como já vimos, foi a partir de 2005 que, no Paraná, o Sesi começou a oferecer a modalidade de ensino médio Colégio Sesi PR, cujas suas primeiras unidades foram inauguradas em Curitiba e São José dos Pinhais.

Em 2006, ampliou-se a oferta para mais nove cidades e, em 2007, para mais sete e assim por diante. No ano de 2014, a rede de Colégios Sesi ensino médio possuía 50 unidades no Estado do Paraná, ofertando ensino médio para aproximadamente 13.500 jovens (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2013). Observamos que o processo de expansão do colégio manteve-se estável a partir de

2014. Supomos que o motivo para esta estagnação seja o processo de retração da queda do índice de desenvolvimento do PIB.

O Paraná apresentou um crescimento de 10% anual do Produto Interno Bruto – PIB – do Estado na indústria de transformação entre 2010 e 2013, e PIB acima da média do país no mesmo período²⁰ (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015). De acordo com o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o Paraná, em 2015, ocupava a posição de quarta economia estadual do país:

A economia paranaense respondeu por 6,3% de todas as riquezas geradas no País em 2013, atrás apenas de São Paulo (32,1%), Rio de Janeiro (11,8%), Minas Gerais (9,2%). O Rio Grande do Sul ficou com 6,2%. A mudança de patamar da economia paranaense é histórica. Desde 1949 o Paraná ocupava a posição de quinta maior economia do Brasil (IPARDES, 2015).

Para o economista Nojima (2016), que publicou o Boletim da Economia Paranaense de 2016, utilizando como base dados e índices do IBGE e do IPARDES, a partir de 2013, ocorre uma retração no PIB paranaense, processo paralelo à recessão do país. O economista analisa que, na economia do Paraná, a retração do PIB representou recuo de 4,7 de consumo das famílias e queda de 11,6% nos investimentos. Salienta ainda que, nesse cenário, aprofundou-se a crise do mercado de trabalho cujas taxas de desemprego partiam de 7,9% da força de trabalho no início de 2014, atingindo 11,8% no terceiro trimestre de 2016, afetada pela diminuição do número de vagas desde meados de 2015 (NOJIMA, 2016). Ressaltamos que o presidente da Fiepr na gestão atual, Campagnolo (2016), argumenta que a retração da indústria paranaense é coerente com a crise nacional, que se intensificou a partir de 2015.

Conforme observamos, a ampliação e retração das Unidades de Colégio Sesi PR provavelmente estejam articuladas ao crescimento e retração do PIB. Atribuímos o movimento inconstante do Colégio Sesi PR a diversos fatores, sendo o principal deles a redução orçamentária, proveniente do compulsório da indústria, calculado sobre a folha de pagamento/número de trabalhadores, ou seja, o desemprego estrutural reduz automaticamente a contribuição da indústria para o Sistema S.

²⁰ Fonte: IPARDES. Produto Interno Bruto per capita do Paraná e Brasil - 2010-2013 e Valor Adicionado Bruto, Participação e Taxa de Crescimento, segundo as atividades econômicas, no Paraná - 2010-2013.

Com base nos dados econômicos sucintamente expostos, a relação entre Colégio Sesi PR e PIB, no que tange ao número de unidades no Estado, impacta no número de jovens atendidos pelo ensino médio do Sesi e no número de professores contratados pela rede, considerando-se, evidentemente, outros fatores como as desigualdades do desenvolvimento regional. A contradição entre necessidade da indústria, formação e emprego não acontece de forma simétrica, pois é uma questão de desenvolvimento regional, fator latente no Paraná, Estado de industrialização tardia e concentrada na região metropolitana, apresentando desigualdades de formação e de absorção dos jovens formados no mercado de trabalho. Conforme analisam Herek e Araújo,

Ao mesmo tempo, é possível observar a necessidade de coexistência de regiões periféricas de provimento e regiões centrais de concentração de capital e desenvolvimento, sendo uma das contradições do sistema capitalista o forte desequilíbrio econômico, acentuando as disparidades sociais e os conflitos entre diferentes regiões do globo, particularmente entre o centro e a periferia do sistema (HEREK; ARAÚJO, 2014, p. 89).

Na percepção dos autores, que há disparidade de formação intelectual, à medida que a industrialização se transforma em um processo que impulsiona a qualificação e a elevação de nível de formação. Ressaltamos ainda que, em regiões onde a atividade econômica era predominantemente agrícola, “criou-se espaço para o desenvolvimento de práticas associativas e de cooperação, pressuposto estratégico e em consonância com a agroindústria ou produção familiar, aprofundando ainda mais as disparidades do perfil de qualificação profissional” (HEREK; ARAÚJO, 2014, p. 90).

Podemos nos remeter às peculiaridades da região metropolitana de Curitiba e do interior do Paraná, sendo a primeira uma região constituída de grandes indústrias, até por ter sido incubadora das primeiras atividades industriais a partir da década 1970; já a segunda, o interior do Estado, é constituída, em sua maioria, de atividades agrárias ou de transformação de matéria-prima e alimento. Segundo o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (Ipardes), em 2008, dos 399 municípios do Paraná, apenas dez concentravam 58% do BIP do Estado (HEREK; ARAÚJO, 2014, p. 91).

Nessa mesma conjuntura, temos as unidades do Colégio Sesi PR, que somam 18 escolas apenas em Curitiba e Região metropolitana, pois, coerente com a

lógica de mercado, a região tem maior número de indústrias instaladas, panorama que permite o movimento de processo de formação e geração de renda, isto é, favorece o avanço nos níveis de formação e maior retenção de pessoas nos espaços do mercado de trabalho.

Além de as possibilidades de inserção no mercado de trabalho dependerem das perspectivas de desenvolvimento industrial de cada região, ocorrem as contradições no contexto das relações de mercado de trabalho e produção que precisam ser consideradas e avaliadas. Nesse ponto de vista, Ricci (1999) explica que

Países em desenvolvimento que abrem aceleradamente seu mercado, como é o caso do Brasil, tendem a elevar o salário médio dos trabalhadores mais qualificados e a aumentar o número de empregos de áreas menos qualificadas. É o que se denomina na economia de *vantagens comparativas*. Na medida em que são importados produtos com alta tecnologia, as indústrias nacionais concorrentes desses produtos estrangeiros são forçadas a investir em mais tecnologia e a qualificar seus empregados. Daí o salário médio cresce. Inversamente um país em desenvolvimento, ao abrir seu mercado terá vantagens comparativas na exportação de produtos domésticos, com menor grau de tecnologia empregado. Então aumenta a demanda de trabalhadores menos qualificados. É algo assim que está ocorrendo no Brasil: surgem bolsões de empregos bem remunerados com exigência de alta qualificação, ao lado do aumento de contratação de empregos de baixa remuneração e qualificação profissional (RICCI, 1999, p. 155, grifo do autor).

De acordo com o autor, o mercado estabelece uma divisão acentuada de acesso à renda. De um lado, a formação qualificada, coerente aos novos padrões de exploração do trabalho no complexo da reestruturação produtiva, com melhores condições salariais, e, de outro lado, a crescente formação precária com baixa remuneração.

Ricci (1999) esclarece que não podemos desconsiderar o contexto macroeconômico, tendo em vista que a formação é apenas possibilidade, não garantia de pleno emprego, pois o processo de globalização e competição tecnológica gerou racionalização de custos e enxugamento do pessoal fixo nas empresas, resultando em desemprego, subemprego e contratos temporários (RICCI, 1999). O autor ressalta, ainda, que essa realidade contemporânea, conhecida pela classe que sobrevive da venda da sua força de trabalho, provoca acentuada instabilidade, insegurança e enorme competição pelos espaços existentes.

Supondo-se que o jovem esteja inserido em uma região de desenvolvimento industrial, deve ele estar adequado às mudanças nos padrões de exploração, dotado de novas habilidades, tidas pelas classes dominantes e também pelo Estado como centrais para o desenvolvimento macroeconômico, para, assim, ter possibilidade de concorrer por um espaço no mercado laboral cada vez mais enxuto e precarizado pelas informalidades das relações de trabalho emergentes no contexto político neoliberal (BATISTA, 2009).

Nesse contexto, a educação básica passou a ser considerada ferramenta de qualificação, fundamental tanto para a indústria como para o jovem ou o docente que quisesse/precisasse concorrer a um espaço no mercado de trabalho privado. No entanto, quando levantamos a condição dos dez milhões de jovens em idade escolar de ensino médio no país, deparamo-nos com uma condição complexa (UNICEF, 2014).

O Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) publicou uma pesquisa em 2014, que nomeou “10 Desafios do Ensino Médio no Brasil para Garantir o Direito de Aprender dos Adolescentes de 15 a 17 Anos”. Cujas análises apontou um cenário preocupante de exclusão desses jovens da escola.

Cerca de 1,7 milhões de adolescentes estão fora da escola, segundo dados do Pnad 2011, e, entre os que estão 35,2% (em torno de 3,1 milhões) ainda frequentam o ensino fundamental – etapa que deveria estar concluída idealmente aos 14 anos de idade. Além disso, 31,1% dos alunos que cursam o ensino médio (cerca de 2,6 milhões) encontra-se em situação de atraso escolar de acordo com o senso escolar de 2012 (UNICEF, 2014, p. 6).

Diante do exposto, nós temos no Brasil algo de mais de dez milhões de adolescentes entre 15 e 17 anos em idade escolar para o ensino médio. Destes, 1,7 milhão estão fora da escola, em média oito milhões estão matriculados e ainda 3,1 milhões se encontram em atraso escolar. Apenas cinco milhões dos nossos jovens estão na escola e em idade e série adequadas, estando metade dos adolescentes brasileiros à margem do básico de escolaridade exigida.

Nessa mesma pesquisa encontramos o indicativo de que a rede privada (da qual o Colégio Sesi PR faz parte) responde a 12,7% dessas matrículas, 1,2 milhão de jovens; e em redes federais e municipais perfazem mais de 2% das matrículas. No caso específico do Sesi, temos que ele atende a 65 mil alunos no país, o que

corresponde a, aproximadamente, 0.6% dos alunos atendidos pela rede no país, sendo, destes, 14 mil alunos no Paraná (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015).

Ao analisar o papel político e ideológico que a educação profissional ocupa nos programas governamentais de inclusão de jovens, Souza (2009) traz importantes informações que nos permitem fazer uma análise do contingente de jovens que estão fora da escola e suas circunstâncias sociais.

As estatísticas apontam alto índice de jovens desempregados à procura do primeiro emprego. Outro problema é o grande número de casais jovens que moram com os pais, em virtude das dificuldades financeiras (IPEA, 2008, p. 09). Os principais problemas que a sociedade enfrenta como saúde, educação, desemprego e violência atingem principalmente a população jovem. A faixa etária de 15 a 29 anos é a que tem o maior risco de mortalidade, quando deveria ser a que menos sofre com esse problema. Em torno de 30% das pessoas que tem AIDS, tem entre 15 e 29 anos. A população de 18 a 24 anos é a que apresenta o maior número de viciados em álcool (IPEA, 2008, p. 12). Ao tratar da questão educacional constata-se que há um alto índice de jovens que estão atrasados no ano escolar, quanto ao índice de evasão escolar também pode ser considerado alto, há baixa frequência dos alunos na escola (IPEA, 2008, p. 14). Pesquisas mostram que os principais fatores que levam o jovem a sair da escola é, entre os homens, a oportunidade de emprego (42,2%), enquanto que, para as mulheres, é a gravidez (21%), o que implica o aumento da responsabilidade dessas pessoas (SOUZA, 2009, p.1).

O autor destaca ainda alto índice de violência e criminalidade dos jovens de 18 a 24 anos e a realidade socioeconômica, na qual 31,3% são considerados pobres. Tendo em vista que esses aspectos impactam em dificuldade de inserção desses jovens no mercado de trabalho, aprofundando as questões sociais negativas da juventude, são pensadas políticas públicas de qualificação profissional, que se inserem “no conjunto de políticas de conformação das camadas subalternas com a finalidade de mediar conflitos de classe e manter a hegemonia do projeto neoliberal” (SOUZA, 2009, p. 4). Como o Paraná não é uma ilha, podemos considerar que, em maior ou menor grau, compartilha das mesmas condições nevrálgicas, apresentadas pelo autor.

Nessa conjuntura, considerando que mesmo os cinco milhões de alunos matriculados em idade certa no sistema público de ensino enfrentam em diferentes níveis problemas estruturais e sociais graves e ainda primários, como apontados por

Souza (2009), o Colégio Sesi PR se torna uma possibilidade positiva de formação, considerando a díspar realidade social atual. É um sistema de educação básica que atende com prioridade ao filho do trabalhador da indústria dentro da perspectiva de desenvolvimento de ciência e tecnologia, utilizando-se da metodologia “Oficinas de Aprendizagem”, com o propósito de formar jovens, já aos 17 anos, que dominem os códigos do trabalho flexível contemporâneo emergente no Brasil após a década de 1990 e que, portanto, tenham condições de concorrer aos espaços disponíveis no mercado de trabalho e dar continuidade aos seus estudos.

Podemos aqui, diante dos indicadores de exclusão apontados pela UNICEF e por Souza (2009) levantar a hipótese de que o professor da escola pública está formando o trabalhador braçal e a massa de desempregados reserva, trabalhadores informalizados pela terceirização e flexibilização do trabalho. Já o docente do Sesi, instituição que historicamente ocupou papel de assistente social, assume no Paraná, a partir de 2005, a posição de linha de frente na formação do jovem com as competências técnico-operacionais necessárias ao mercado de trabalho, portanto, apto para concorrer pelas “melhores” posições no mercado de emprego e, “para ambas as parcelas da força de trabalho, a educação tem como objetivo a constituição de um novo tipo de trabalhador, voltado para o mercado, quer como sujeito empreendedor, quer simplesmente como sujeito de consumo” (SOUZA, 2009, p. 11).

Ressaltamos que a educação requerida pelo Colégio Sesi PR, em nome da indústria, é pautada no desenvolvimento de competências técnico-operacionais para o processo de trabalho. Nessa concepção, o professor tem a função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais e comportamentais que garantam o consenso com a ideologia burguesa vigente.

Nesse caso, a educação ofertada no projeto burguês é subsumida à necessidade do capital de reproduzir a força de trabalho como mercadoria necessária a cada organização (MORAIS, 2006). Em consonância com a lógica do capital, Rigon (2010) acredita que o papel da escola é preparar um profissional adequado ao mercado. A autora orienta que as competências almejadas pelo mercado de trabalho devem ser colocadas pelo professor em seus alunos como “características de seu *produto* como foco de seu trabalho” (RIGON, 2010, p. 81, grifo do autor). Ou seja, “ao professor a demanda de uma formação massiva para uma sociedade com cada vez menos postos de trabalho, apresenta-se como um

imperativo de educar a força de trabalho para um capitalismo em crise permanente” (CARVALHO, 2016, p. 150).

O docente do Colégio Sesi PR, nessa perspectiva de formação, é o mensageiro dos interesses dominantes, desenvolvendo em seus alunos as características correlatas daquelas exigidas dos trabalhadores no processo de expansão capitalista contemporânea. Nesse contexto, os conteúdos escolares são apenas um caminho para a formação de competências: polivalência, proatividade, trabalho em equipe, resolução de desafios/situação problema e engajamento com os resultados do projeto/escola/empresa. O docente do Colégio Sesi PR recebe um aumento cada vez maior de responsabilidades que são agregadas ao domínio da disciplina: funções de liderança de equipes, resolução de conflitos, desenvolvimento de projetos paralelos, utilização constante de tecnologias, busca de resultados em avaliações de larga escala e assim por diante. Ou seja, assim como o discente, o professor deve apresentar um perfil profissional e social adequado ao contexto reestruturado de organização flexível do trabalho emergente no país após os anos 1990, pois, da mesma forma que seu alunado, precisa manter sua empregabilidade.

Frente a esse cenário configurado pela reestruturação produtiva, que exige um profissional complexo em competências e capacidades e que ao mesmo tempo desemprega em virtude da inovação de processos e avanços tecnológicos, Rigon (2010) define que a formação necessária desse sujeito que saberá viver em um mundo instável (desafiador) requer que “o professor tenha em mente que o resultado dos seus alunos são reflexos do seu trabalho e que os PRODUTOS finais – alunos – são de sua responsabilidade” (RIGON, 2010, p. 85, grifo da autora).

Nesse contexto, Souza (2004) destaca que estamos vivenciando um fenômeno social, uma troca de interesse entre capital e trabalho, sendo a capacitação para o trabalho possibilidade de emprego e renda (SOUZA, 2004). Ainda de acordo com Souza (2004), pensar em estratégias educacionais que respondam às necessidades de formação para o contexto do trabalho flexível é fundamental para a continuidade de acumulação do capital do ponto de vista macroeconômico.

No mesmo viés, Araújo (2012) ressalta as contradições inerentes à emergência do complexo da reestruturação produtiva, com seu novo corolário flexível, o qual apresenta as facetas de desemprego estrutural e diversidade dos

acordos informais de trabalho, fatores que acentuam o processo de degradação das relações sociais (ARAÚJO, 2012). O autor destaca ainda que

É um esforço nosso em apreender, dar significado histórico/ social ao contingente de jovens atualmente desempregados e cujo processo de degradação é dado pela sua permanente condição de 'desocupados' que convivem com o peso da 'eterna' exclusão de formas 'legais' de exploração da força de trabalho [...] (ARAÚJO, 2012, p. 143, grifo do autor).

Podemos relacionar a colocação de Araújo (2012) com os indicadores de violência e criminalidade, levantados por Souza (2009) no decorrer deste capítulo. Ou seja, a degradação social comporta formas de violência simbólica à medida que, como visto, 1,7 milhão de jovens estão fora da escola, mais de três milhões estão em inadequação quanto à idade e série (UNICEF, 2014). No entanto as pedagogias do aprender a aprender, suas ramificações teóricas e suas respectivas reformulações da teoria do *capital humano*, as quais fundamentam a metodologia do Colégio Sesi PR, negam que as problemáticas sociais atuais sejam oriundas das contradições históricas e sociais do capital.

Nessa mesma lógica, o professor é responsabilizado por resolver as mazelas da sociedade na sala de aula, a educação é posta como preparação para a concorrência de um espaço no mercado de emprego, numa perspectiva meritocrata de autorresponsabilização, de formação de competências necessárias para a valorização do capital. Se não bastasse isso, a educação tende a atuar também na formação de valores e comportamentos, iniciativa antiga, que no novo contexto conta com a redução do conhecimento sistematizado para a ampliação do conhecimento útil instrumental, iniciativa essencial para evitar a luta de classes. "Ou seja, um mundo tranquilo, sem a elaboração de questionamentos sociais que ousem a se contrapor à atual e precária estabilidade da sociedade capitalista" (ARAÚJO, 2012, p. 149).

Em outras palavras, compreendemos que o Colégio Sesi PR é mais uma iniciativa empresarial, que tende à profissionalização dos jovens já no ensino médio, frente às demandas da indústria paranaense. No entanto esta instituição tende a responsabilizar o indivíduo pelo insucesso deste na inserção do mercado de emprego, disseminando um consenso pacífico frente às questões históricas e sociais, à medida que é indiferente às disparidades regionais e sociais. Ou ainda,

forma capacidade de trabalho e ao mesmo tempo, por meio de formas de emulação, contribui para a retenção da luta de classes, sendo o docente envolvido pela lógica da gestão participativa, ideologia Toyota de produção, imbuído como peça fundamental na profissionalização dos jovens.

3.2 COLÉGIO SESI – PR – UM TESOURO A DESCOBRIR

Neste tópico, faremos uma analogia entre as orientações do Relatório Delors e o perfil profissional/social docente exigido pelo Colégio Sesi PR. Desse modo, será possível observarmos a similaridade dos objetivos inerentes à aplicação das oficinas de aprendizagem com objetivos peculiares da educação para o século XXI, destacados por Delors, os quais paralelamente formam uma teia de relações entre trabalho, educação e empregabilidade.

Como já informamos no início da pesquisa, o Relatório “Educação: Um tesouro a descobrir”, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da UNESCO, conhecido com Relatório Jacques Delors²¹, foi uma iniciativa que fortaleceu a política da “Declaração Mundial de Educação para Todos”, estabelecida na Conferência de Jomtien, Tailândia, em 1990 (fomentada por organismos multilaterais – Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial). Para os conferencistas que elaboraram o documento, a educação é o caminho para “um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões e as guerras” (DELORS, 2002, p. 11).

Contudo compreendemos que o relatório, assim como a proposta do Colégio Sesi PR, atende ao corolário da reestruturação produtiva, priorizando a formação de competências necessárias para acompanhar os avanços tecnológicos e o aumento crescente do desemprego, proveniente do enxugamento do trabalho vivo e aumento do trabalho morto. Na mesma medida, ambos direcionam o trabalho docente para a

²¹ Jacques Lucien Jean Delors é um economista e político francês, estudou Economia na Sorbonne, atuou como professor visitante na Universidade Paris-Dauphine (1974-1979) e na Escola Nacional de Administração (França), trajetória profissional que explica a forma como ele presidiu o Relatório “Educação: Um tesouro a descobrir”, proposto aos países em desenvolvimento como é o caso do Brasil.

formação de atitudes que levem os indivíduos à busca pela sua sobrevivência diante das formas flexíveis de trabalho e do desemprego estrutural.

O Relatório Delors (2002) destaca o professor como peça fundamental, responsável por enfrentar a pobreza, a fome, a violência, as drogas, entre outros problemas presentes na escola, a partir da proposta de universalização da educação. Ou seja, tal proposta determina que a escola inclua todos os jovens que estavam fora dela com seus problemas sociais e incumbe o docente por esse processo de inclusão. O relatório destaca, ainda, que aos docentes cabe desde o trabalho acerca do desenvolvimento da tolerância ao controle da natalidade, tomando para si responsabilidades das instituições religiosas, poderes públicos e família. No Relatório salienta-se que, o professor “terá que recorrer a competências pedagógicas muito diversas e a qualidades humanas como autoridade, empatia, paciência e humildade” (DELORS, 2002, p. 159).

Essa tendência, incorporada pelo Relatório, ao responsabilizar o professor pela solução das mazelas da sociedade, é analisada por Luckesi (1994) como tendência redentora da educação, que lança, para o docente, toda responsabilidade oriunda do poder público e da família. Segundo esse autor, essa concepção de educação

Concebe a sociedade como um conjunto de seres humanos que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo. Ou seja, a sociedade está ‘naturalmente’ composta com todos os seus elementos; o que importa é integrar em sua estrutura tanto os novos elementos (novas gerações), quanto os que, por qualquer motivo, se encontram à sua margem. Importa, pois, manter e conservar a sociedade, integrando os indivíduos no todo social (LUCKESI, 1994, p. 38).

O autor considera que a educação redentora tem por significado e finalidade a adaptação dos indivíduos na sociedade, desenvolvendo valores e atitudes coerentes com a organização social contemporânea, promovendo a coesão e a harmonia social. Em concordância com o autor, entendemos que essa é uma estratégia pautada na educação, no sentido de que a educação, no contexto do trabalho flexível, atende às orientações neoliberais e incorpora de maneira “engajada” as práticas organizacionais toyotistas. Vale salientar que essa perspectiva aprofunda o estranhamento entre o professor e seu trabalho, processo que ocorre em

consequência do esvaziamento das atividades docentes, no qual o professor passa a não se reconhecer em seu contexto de trabalho, ou melhor, “o trabalho/objetivação que significa apropriação e vida humano-genérica se interverte em estranhamento e desefetivação. Marx explicaria o processo de perda do homem através das relações sociais de produção capitalista [...]” (ALVES, 2006, p. 100).

A formação docente, nessa concepção, busca uma identidade coerente à concepção de conhecimento no capitalismo contemporâneo, “formando professores que estão sempre prontos para encontrar soluções à aprendizagem dos alunos em conformidade com as demandas sociais identificadas especialmente pelo mercado de trabalho” (CARVALHO, 2016, p. 146).

As orientações neoliberais dos organismos internacionais para a educação renovam a teoria do capital humano e propõem uma formação permanente como resposta às dificuldades sociais. A educação é incumbida do papel de solucionar problemas da sociedade como fome, miséria e pobreza, responsabilizando o indivíduo pelo seu sucesso ou insucesso. Nessa conjuntura, como solução dos problemas, no Relatório da Unesco recomenda-se que “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (DELORS, 2002, p. 89).

Numa perspectiva crítica à essa interpretação temos que, no contexto do trabalho capitalista flexível, a bússola representa as “oportunidades” dadas, desse modo, caso o barco naufrague, o comandante terá total responsabilidade pelo fracasso. Conceitua-se “pedagogia da exclusão” aquela que prepara os sujeitos com sucessivos cursos de diferentes tipos para se tornarem empregáveis e, em caso de insucesso, essa mesma pedagogia os prepara para assumirem a responsabilidade pelo fracasso (SAVIANI, 2010).

Observamos aqui a lógica do mercado flexível excludente, que delega ao indivíduo a responsabilidade total pela sua inserção no mercado de trabalho, ou, ainda, de suas iniciativas empreendedoras, ignorando as diferentes condições sociais e as disparidades regionais de oportunidade. É indiferente à necessidade de investimento no contexto educacional público, no qual 50% dos dez milhões de jovens do país se encontram fora da escola ou em idade/série inadequada (UNICEF, 2014). Tanto o Estado, quanto o empresariado não assumem a responsabilidade pelo desemprego provocado pela inserção constante de trabalho morto. Eles argumentam que essas pessoas serão absorvidas por novas demandas

ocupacionais, que, no entanto, são proporcionalmente muito reduzidas se comparadas com o índice de desempregados.

Nesse contexto, prevalecem as relações de individualismo e competição, desconsiderando-se as relações sociais, impostas pela divisão de classe. Nessa perspectiva, Saviani (2010) analisa que

[...] não se trata mais da iniciativa do Estado e das instâncias de planejamento visando a assegurar, nas escolas, a preparação da mão de obra para ocupar postos de trabalho definidos por um mercado que se expandia em direção ao pleno emprego. Agora é o indivíduo que terá de exercer sua capacidade de escolha visando a adquirir os meios que lhe permitam ser competitivo no mercado de trabalho. E o que ele pode esperar das oportunidades escolares já não é o acesso ao emprego, mas apenas a conquista do status de empregabilidade. A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis (SAVIANI, 2010, p. 430).

São do docente as tarefas de aplicar um modelo pedagógico, dedicado à adaptação dos sujeitos à condição declinante de empregabilidade e espaços no mercado de trabalho, convencionar a conduta pessoal de cada aluno de modo que esta se converta em procedimento adequado à dinâmica extenuante do capitalismo flexível (CARVALHO, 2016). Percebemos esse fato quando no Relatório Delors é enfatizado o papel dos professores como agentes de mudanças e formadores do caráter e do espírito das novas gerações (DELORS, 2002).

Assim, as Oficinas de Aprendizagem do Colégio Sesi PR incorporam toda uma gama de métodos pedagógicos, coerentes com as orientações de organismos internacionais, tais como as apresentadas no Relatório Delors, que exigem um perfil de professor apto a desenvolver nos discentes competências técnicas, tecnológicas de processo e cognitivas, relacionadas ao corolário do trabalho flexível.

A idealizadora das oficinas de aprendizagem, Rigon (2010), destaca que o professor terá papel de condutor do processo, gestor da aprendizagem, responsável por motivar, incitar e instigar o aluno a ter atitude de buscar soluções inovadoras para os diferentes desafios lançados nas oficinas. Observamos que a proposta de Rigon está em consonância com as orientações de Relatório Delors:

Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas - perante o estudo. Devem despertar a

curiosidade, desenvolver autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente (DELORS, 2002, p. 152).

Dessa forma, o professor do Colégio Sesi PR, assim como um proletário do século XXI, é engajado em um discurso de gerenciamento do trabalho flexível, que o orienta a atuar como um treinador de time, incentivando habilidades cognitivo-comportamentais propositivas em seus alunos, no sentido adaptativo às relações sociais existentes, necessárias ao universo fabril e na sua vida cotidiana em múltiplas instâncias de reprodução social. Alves (2011), ao analisar tais relações de trabalho contemporâneas, destaca que,

Na nova produção do capital, o que se busca 'capturar' não é apenas o 'fazer' e o 'saber' dos trabalhadores, mas a sua disposição intelectual-afetiva, constituída para cooperar com a lógica da valorização. O trabalhador é encorajado a pensar 'pró-ativamente' e a encontrar soluções antes que os problemas aconteçam [...] (ALVES, 2011, p. 111).

De acordo com as pedagogias do aprender a aprender, o professor da era *just in time* deve estabelecer uma relação de acompanhante/facilitador; ele não é mais o profissional detentor do saber, é o organizador do saber que impulsiona a busca de solução para os desafios propostos (RIGON, 2010).

O desafio que será conduzido pelo professor constitui o foco principal das oficinas de aprendizagem, bem como determina as discussões e os conteúdos curriculares trabalhados no decorrer de um período determinado. Relembramos, ainda, que os desafios devem trazer questões baseadas em eixos estruturantes que envolvem assuntos da atualidade como ciência e tecnologia; meio ambiente; sustentabilidade; sociedade; empreendedorismo, entre outros que estejam relacionados ao contexto contemporâneo do trabalho.

De acordo com a análise de Carvalho (2016), a utilização útil/instrumental dos conteúdos, em detrimento do estudo aprofundado e linear dos conhecimentos elaborados historicamente pelo homem, é uma característica da educação voltada às teorias do aprender a aprender, em razão da formação das competências necessárias ao processo de trabalho flexível.

Um traço característico dessa transposição da noção de competência do espaço fabril para o campo da educação escolar é a redução do

ensino dos conteúdos objetivos das ciências, das artes e da história, (inadvertidamente identificados com a racionalidade técnica 'moderna'), a um núcleo instrucional do comportamento moralmente desejado pelas relações de trabalho e de consumo flexíveis do capitalismo contemporâneo. Da mesma forma como no espaço da produção flexível, o saber individual passa a ser adjetivado pelo saber-fazer profissional, acompanhado por outras recomendações moralizantes do saber-ser, a compreensão de ensino escolar é drasticamente alterada pelos preceitos do 'aprender a aprender' (CARVALHO, 2016, p. 56).

É evidente que os aspectos relacionados a atitudes e valores, resultado do processo de socialização que se efetiva na escola, são mais significativos para a produtividade do contexto flexível do trabalho do que os conteúdos escolares, no sentido que fornecem hábitos de funcionalidade, respeito à hierarquia, disciplina, entre outras ferramentas que constituem recursos de controle social para a permanência do sistema social capitalista (FRIGOTTO, 2010). Importante salientar que, na luta contra-hegemônica, qualquer pedagogia que busque a adaptação do homem, desconsiderando a formação de consciência sobre as circunstâncias existentes e seu processo histórico de apropriação e objetivação da natureza, "impede a compreensão da peculiaridade, da especificidade do processo de formação dos indivíduos humanos, frente ao processo de ontogênese animal (biológica)" (DUARTE, 1993, p. 41). O autor reforça ainda que a arte, a filosofia e a ciência são formas elevadas de objetivações genéricas, que possibilitam ao homem o mínimo de apropriação dos resultados sociais dos quais ele faz parte, pois o homem "não se reduz a um animal que vive em um meio social", ele transforma a natureza e a natureza o transforma, em processo histórico de formação do ser social e individual.

Com base nos princípios fundantes do Sistema S, hegemônico às necessidades do capital, o Colégio Sesi PR tem o intuito de instrumentalizar os sujeitos com as competências necessárias para o trabalho flexível (aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a viver juntos e aprender a fazer). Para esse fim, as oficinas de aprendizagem do Colégio Sesi PR são organizadas como um laboratório do universo industrial, "desenvolvidas para dar aos alunos e aos professores a oportunidade de trabalhar conhecimentos, valores, habilidades, talentos, dons e competências [...]" (RIGON, 2010, p. 40).

O professor tem o papel de gestor da aprendizagem, condutor do processo à medida que lança o desafio, orienta os passos, indica possibilidades, conduz

comparações, análises e relações, sempre com foco útil/instrumental do conteúdo para resolução do desafio no final da oficina. No entanto Rigon (2010) ressalta que “o professor, neste momento de avanços e mudanças no ensino – aprendizagem, **ainda** é a pessoa mais indicada para apresentar o problema ou desafio. Haverá um momento não muito distante que o desafio será lançado pelo aluno” (RIGON, 2010, p. 42, grifo nosso).

Ou seja, o docente será o gestor do processo, até o momento em que for possível flexibilizar e enxugar o seu papel, substituindo-o por alguma tecnologia ou reduzindo-o à modalidade de Ensino a Distância – EaD. Assim, a precarização do trabalho docente prevê o estranhamento aprofundado da profissão, desprofissionaliza o professor à medida que ele se torna um trabalho vivo operando o trabalho morto, pois, como salienta apologeticamente Delors (2002), teremos, cada vez mais, meios disponíveis para a circulação e armazenamento de informações e comunicação.

O trabalho pedagógico docente nas oficinas de aprendizagem, em razão da busca constante de soluções de desafios propostos, está em consonância com os pilares do conhecimento, elencados no Relatório Delors. A proposta educacional com base nos pilares do aprender a aprender discute questões que repensam o modelo de escola à medida que questionam os tipos de conhecimentos necessários, argumentando que é uma inutilidade a busca do conhecimento amplo e aprofundado em face das informações que são múltiplas e evoluem infinitamente.

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificado, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalmente, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. Apesar dos estudos sem utilidade imediata estar desaparecendo, tal a importância dada atualmente aos saberes utilitários, a tendência para prolongar a escolaridade e o tempo livre deveria levar o adulto a apreciar, cada vez mais, as alegrias do conhecimento e da pesquisa individual (DELORS, 2002, p. 91).

Nessa concepção, faz-se necessária uma nova definição para o papel do professor em face dos renovados objetivos da educação:

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-os num contexto e colocando-os em perspectiva de modo que o aluno possa estabelecer ligação entre a sua solução e as interrogações mais abrangentes. A relação pedagógica visa o pleno desenvolvimento da personalidade do aluno no respeito pela sua autonomia [...] (DELORS, 2002, p. 157).

Observamos que no Relatório Delors é proposto um método de ensino utilitarista, adequado à “ideologia orgânica” do toyotismo (ALVES, 2011), oriunda de um complexo de dispositivos organizacionais, composto de novas tecnologias, comunicação e manipulação, adequado à nova organização de produção de mercadorias e prestação de serviços, que exige um trabalhador polivalente, capaz de ocupar diferentes postos de trabalho, de intervir em diferentes tipos de materiais, de inserir-se em diferentes segmentos do processo de trabalho. A racionalidade da organização toyotista se compara à polivalência do trabalho como desespecialização à medida que “o trabalho ampliado dos operários “pluri-especialistas” resulta tão vazio e tão reduzido à pura duração, como o trabalho fragmentado” (ALVES, 2011).

O docente das oficinas de aprendizagem do Colégio Sesi PR recebe a incumbência de formar “competências”, à medida que precisa tornar-se um profissional competente dentro da perspectiva da escola, para exercer seu trabalho nas condições peculiares da racionalidade instrumental do capital. Na dimensão em que é gestor das equipes de trabalho, é necessário que trabalhe em equipe, seja engajado com seus pares, tenha os princípios e valores da escola, pense na missão da escola, buscando estratégias a serem utilizadas para os resultados de todos (RIGON, 2010).

O professor deve conduzir as equipes de alunos do Colégio Sesi PR como um laboratório das células de trabalho do universo industrial, onde desenvolvem as competências de aprender a viver juntos e aprender a ser. Assim como destaca Rigon (2010), o trabalho em equipe é um dos mais importantes fatores que a metodologia propõe. A autora ressalta ainda que não é grupo de trabalho, é **equipe**, que o posicionamento do professor deve ser como o de líder de um time, tanto nas células dos alunos em sala de aula quanto com os demais professores pares da mesma equipe.

Contudo, conforme já analisamos no segundo capítulo desta pesquisa, o trabalho em equipe é uma estratégia pensada pela organização toyotista na busca de maior produtividade. Implicitamente, é um artifício que provoca competitividade e individualidade, gera um ambiente de cobrança mútua pelos resultados, enquanto o trabalhador acredita que trabalha em conjunto com seus pares em prol dos mesmos objetivos.

O trabalho em equipe é analisado por Alves (2011) a partir da analogia que Ohno faz entre jogos e equipe e trabalho. Para o autor, esse tipo de trabalho

[...] expõe uma dimensão essencial do espírito do toyotismo (que não havia no fordismo – taylorismo): a imprescindibilidade do ‘engajamento’ moral intelectual dos operários e empregados na produção do capital (o que implica a necessidade da captura da subjetividade do trabalho vivo pelos ditames da produção de mercadoria). O toytismo mobiliza a subjetividade, isto é, corpo e mente (ALVES, 2011, p. 46).

De acordo com Ohno, temos que um time em campo pressupõe esforço físico, treino, dedicação, disciplina, renúncia, estratégia de jogo, planejamento, tentativa e erro, busca de resultado, cobrança mútua, entre outras características essenciais na organização toyotista do trabalho. Essa perspectiva contempla um conjunto de “competências com ênfase no indivíduo, para além das competências técnicas, organizacionais, metódicas, comunicativas e sociais, que já seriam muita coisa, exige ainda um trabalhador que possua competências comportamentais” (BATISTA; ARAÚJO, 2009, p. 170).

Em concordância com Nosella (2004), observamos que a educação é um meio (método ou caminho) para os fins políticos, os quais submetem o professor ao compromisso de formar uma ideologia coerente com o contexto econômico e governamental. A propagação de uma hegemonia adequada à estrutura política de governo é uma estratégia de poder ou domínio ideológico que “se vale das forças das ideias e dos símbolos para vencer as mentes e dobrar as vontades dos homens” (NOSELLA, 2004, p. 16). Na mesma perspectiva, ao analisar a proposta metodológica do Colégio Sesi PR, os autores Camargo e Melo (2011) destacam que ela “é encoberta pela ideologia capitalista. Seu objetivo primordial é apenas a formação do trabalhador adaptável ao sistema, atendendo aos anseios da indústria, auxiliando, desta forma, na reprodução da classe” (CAMARGO; MELO, 2011).

De acordo com Duarte (1993), podemos analisar que o docente do Colégio Sesi PR está inserido em uma relação de alienação, à medida que realiza seu trabalho sob uma teia social de dominação, a qual desapropria o professor da sua condição de homem genérico, torna-o vazio e, paulatinamente, apêndice da máquina e submisso à tecnologia, perdendo a função do ensino que cabe ao educador, isto é, a de condutor do processo de apropriação pelos alunos, do conhecimento produzido histórica e socialmente, fato que provoca o estranhamento do docente em relação à sua prática pedagógica.

3.3 SER DOCENTE NO COLÉGIO SESI – PR

Como já discutido, o Sesi foi instituído para atender às demandas da indústria no que se refere às questões sociais do trabalhador na década de 1940, com o objetivo de contribuir para a formação de um consenso em prol do projeto burguês de industrialização nacional. Conforme analisamos no primeiro capítulo desta dissertação, o Sesi se metamorfoseou no contexto da reestruturação produtiva no Brasil após a década de 1990, em razão das novas necessidades do capital, desdobrando-se em ferramentas de formação de força de trabalho, as quais, no Paraná, deram origem, em 2005, ao Colégio Sesi, escola de educação básica que adota uma proposta pedagógica pautada nas pedagogias do aprender a aprender, coerente com as orientações dos organismos internacionais para a educação do século XXI.

Tal formação refere-se ao desenvolvimento de competências, ou seja, comportamentos e valores adequados à conjuntura emergente de organização e produção do capital contemporâneo ou, ainda como já destacamos anteriormente, formar um jovem-adulto-flexível (ARAÚJO, 2012), conforme exige a lógica toyotista de trabalho, um perfil de trabalhador mais apropriado ao modelo de gestão adotado pela reestruturação produtiva, um jovem resiliente diante das novas investidas do capital na produção/educação.

Nessa perspectiva, os processos de flexibilização e precarização, reforçados pela reestruturação produtiva nas relações de emprego e trabalho, chegam também à gestão escolar e conseqüentemente à formação e trabalho docente. Como

veremos no decorrer deste tópico, as características exigidas da força de trabalho no contexto flexível contemporâneo são correlatas ao perfil profissional social docente exigido no Colégio Sesi PR. A formação docente nesse contexto deve caminhar em conformidade com os processos econômicos e políticos globais e, assim como já visto, é determinada por organismos multilaterais que financiam e direcionam as políticas educacionais de países como o Brasil, isto é, os recursos recebidos de organismos internacionais como o BIRD/BM condicionam a educação e a formação docente aos propósitos do órgão financiador (CASAGRANDE; PEREIRA; SAGRILLO, 2014).

Temos que, nesse contexto, as políticas de formações de professores do Colégio Sesi PR perpassam pelas metas almejadas pelos órgãos de financiamento, os quais têm o interesse de priorizar na educação básica formas de trabalho em conformidade aos interesses do capital, isto é, formar força de trabalho e “adequar as políticas educativas ao movimento de esvaziamento das políticas de bem-estar social” (CASAGRANDE; PEREIRA; SAGRILLO, 2014, p. 5).

Nessa perspectiva, os professores assumem para o Bird uma posição secundária e são até responsabilizados pela má qualidade da Educação Básica em relação aos propósitos do banco. Como sempre, os recursos humanos são os maiores problemas de uma empresa, pois há as questões de aumento de salários, sempre impertinentes, e greves. Diminui-se a qualidade do ensino. Então, deve-se trabalhar para que a educação dependa o mínimo possível de recursos humanos. Daí o interesse pelo investimento em infraestrutura. Assim sendo, os professores não são considerados uma prioridade para o Banco Mundial, o que se reverte no sucateamento da profissão de professor, baseado na crença de que, se bem equipada a escola, qualquer pessoa pode ensinar crianças, sem necessidade de maiores treinamentos (CASAGRANDE; PEREIRA; SAGRILLO, 2014, p. 8).

Como resposta a essa conjuntura de desvalorização do conhecimento teórico e valorização do saber fazer, há um processo de flexibilização do trabalho docente a partir da teoria das competências, pois a noção de formação para o desenvolvimento de competências está associada à nova concepção de trabalho, agora embasada em flexibilidade, autonomia, polivalência e conhecimento para a resolução de problemas/desafios, isto é, o professor precisa agir de forma coerente com os valores da instituição e aplicar com excelência a metodologia proposta. Como discutimos no tópico anterior, Delors (2002) em consonância com a Conferência de

Jumtien (1990), elabora um relatório no qual propõe um modelo de formação docente, fundamentado na formação de competências, tendo em vista que os projetos de formação de professores *ainda* são um mal necessário (CASAGRANDE; PEREIRA; SAGRILLO, 2014).

De acordo com as políticas educacionais neoliberais, postas pelas organizações financeiras, a formação docente do Colégio Sesi PR tem o propósito de desenvolver condutas, valores e comportamentos coerentes à necessidade do mercado *just in time*, ou seja, moldar o professor com as competências necessárias ao cenário atual de produção, flexível e instável do mercado de trabalho, assim como dotá-lo de competências técnico-operacionais e intelectuais necessárias, tendo em vista o avanço da tecnologia e sua inserção nos espaços laborais.

Vale ressaltar que a inserção de tecnologias e plataformas, que incluem mapas de estudo, em que o aluno pode ser “autônomo” em seu processo de aprendizagem, a formação de competências e a preocupação com a ciência e tecnologia desconsideram a construção histórica do homem e suas contradições. Fato que nos alerta de que haverá certamente a médio e longo prazos mudanças que provavelmente aprofundarão a desvalorização do papel docente. Conforme destaca Carvalho (2016), essa concepção de formação docente

[...] busca conscientizar (consciência imediata) os docentes da concepção de conhecimento no capitalismo contemporâneo, formando professores que estão sempre prontos para encontrar soluções à aprendizagem dos alunos em conformidade com as demandas sociais (identificadas especialmente pelo mercado de trabalho) (CARVALHO, 2016, p. 146).

Temos que essa concepção de formação, que pretende desenvolver a noção de competências foi formalizada e reforçada pelo parecer CNE/CP 009/2001 a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. “Em acordo com o Parecer, a concepção de competência é nuclear na formação de professores e é compreendida no documento citado, como a capacidade do professor de mobilizar conhecimentos, transformando-os em ação” (CASAGRANDE; PEREIRA; SAGRILLO, 2014, p. 11). O parecer destaca que o conhecimento pedagógico do professor é

[...] advindo da experiência é, como o nome já diz, o conhecimento construído 'na' e 'pela' experiência. Na verdade, o que se pretende com este âmbito é dar destaque à natureza e à forma com que esse conhecimento é constituído pelo sujeito. É um tipo de conhecimento que não pode ser construído de outra forma senão na prática profissional e de modo algum pode ser substituído pelo conhecimento 'sobre' esta prática. Saber – e aprender – um conceito, ou uma teoria é muito diferente de saber – e aprender – a exercer um trabalho. Trata-se, portanto, de aprender a 'ser' professor (BRASIL, 2002, p. 47).

O professor nessa concepção se torna um mediador do processo de aprendizagem, facilitador da aprendizagem, condutor do processo. Estrategicamente desenhado pela metodologia implantada pela proposta pedagógica do Colégio Sesi PR. A formação desse *facilitador* acontece no contexto da escola, local onde ele se adapta e se rende a uma gestão já pré-estabelecida para o seu processo de trabalho. De acordo com essa concepção,

Urge redefinir o perfil do **mediador** de aprendizagens, considerar o aluno como participante ativo de transformações sociais, reconfigurar as práticas escolares. Bastará que os professores se interroguem. É dessa capacidade de interpelar as práticas que emergem dispositivos de mudança, não apenas nas escolas, mas em todos os espaços sociais nos quais ocorrem aprendizagens (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011b, p. 68, grifo nosso).

Podemos definir que a perspectiva do trabalho docente no contexto da metodologia do aprender a aprender, adotada pelo Colégio Sesi PR, possibilita ao capital apropriar-se do saber e do fazer do trabalho docente. Assim como qualquer trabalhador, “este na lógica da integração toyotista, deve pensar e agir para o capital, para a produtividade” (ANTUNES, 2005, p. 42).

Nesse contexto, podemos salientar que o engajamento/cooptação da subjetividade do professor (ALVES, 2011) é conquistado por meio de formas de emulação, estratégias de gestão que motivam a racionalidade produtiva do professor, à medida que se utiliza do conhecimento deste para resoluções de conflitos e problemas internos do colégio. Essa concepção de gestão leva questões nevrálgicas para serem discutidas com a equipe de professores como forma de levantar possíveis soluções voltadas à redução de desperdício de tempo, otimização dos processos e resultados, ou seja, a solução proposta coerente é aquela que obedece às diretrizes da instituição e gera maior produtividade/resultado.

Como já destacado, essa é uma ferramenta de gestão, implantada no toyotismo como *círculos de controle da qualidade – CCQ*, pequenos grupos de operários, para discutir e apresentar soluções a partir de seu lugar na produção e no processo de trabalho. Entre outras, essa ferramenta contribui para que os docentes se tornem trabalhadores flexíveis e integrados com a escola, com os resultados do ENEM, resultados de inserção de alunos em cursos de engenharia, entrada dos egressos no mercado de trabalho (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA, 2015), tornando-os, ideologicamente, corresponsáveis com a escola, de tal maneira que incorporarem o “espírito Toyota”, sendo chamados a participar da “família Toyota”:

Pede-se aos professores que no espírito da ‘qualidade total’, não apenas ministrem suas aulas, mas também participem da elaboração do projeto pedagógico das escolas; da vida da comunidade, e do acompanhamento dos estudos dos alunos, orientando-os e suprimindo suas dificuldades específicas (SAVIANI, 2010, p. 449).

O professor do Colégio Sesi PR, imbuído desse espírito de qualidade total, é um sujeito que acredita estar inserido na negociação das propostas de trabalho coletivas, é um colaborador envolvido e engajado afetivamente nos projetos e objetivos da escola. Os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) sugerem uma “gestão participativa”, na busca pela “excelência”:

Diminui-se ou mescla-se, dependendo da intensidade, o despotismo taylorista, pela participação dentro da ordem e do universo da empresa, pelo envolvimento manipulatório, próprio da sociabilidade moldada contemporaneamente pelo sistema produtor de mercadorias (ANTUNES, 2005, p. 116).

O perfil profissional/social docente é ajustado ao tipo de sociedade decorrente da reorganização do processo produtivo. O professor é engajado em discurso de participação, centrado em competências para resolução de problemas que impactam na produtividade/resultado da escola.

Nessa perspectiva, a proposta pedagógica do Colégio Sesi PR defende que, para que haja efetividade na formação de jovens com as competências necessárias ao mercado de trabalho flexível, é fundamental desenvolver a metodologia de forma eficaz em sala de aula. Para o controle dessa eficácia, alguns recursos de gestão são utilizados, sendo o primeiro deles a seleção de um perfil ideal de docente que

detenha capacidades coerentes com as oficinas de aprendizagem, conforme elencadas por Rigon (2010, p. 89). Segundo ela, o professor

- Passa a ser líder de um grupo de trabalho;
- Atua como Facilitador e Mediador da aprendizagem, conduzindo os alunos a desenvolverem estratégias de aprendizagem e a fazer uso dos seus talentos e habilidades;
- Ainda como Facilitador, tem um importante papel ao sugerir os recursos necessários aos alunos para um aprendizado eficiente, conhecendo suas potencialidades e necessidades e auxilia nas escolhas a serem feitas;
- É um Estrategista na elaboração de planos de ação;
- É o Gerente/ Gestor da sala de aula, e por ser gerente, trabalha visando resultados – ele é responsável direto pelos resultados de sua equipe (alunos de uma turma);
- Como Líder e Gerente, está apto a demonstrar domínio das estratégias que ele conhece, que pode e deve usar para implantar, com o objetivo de manter os alunos envolvidos na aprendizagem;
- Trabalha em equipe com outros professores, desenvolvendo uma postura de inter-relações saudável e positiva para o sucesso da interdisciplinaridade;
- Guia a aprendizagem, assessorando os alunos para que façam o seu melhor, envolvendo-se apaixonadamente pela descoberta das novas conexões e articulações, que só o aprofundamento nos conteúdos pode ocasionar;
- Como Avaliador, ele vai focar sua atenção nos talentos, nas habilidades, nas estratégias, nos valores e atitudes desenvolvidas pelos alunos, bem como no conhecimento que eles adquiriram, verificando os avanços e a busca de excelência que os norteará;
- Como Avaliador, ele fará as análises de forma gradual e contínua, visando sempre a um excelente trabalho, a partir da concretização dos objetivos estabelecidos, que querem ser conhecidos por todos;
- Como Avaliador, vai manter o foco no que os alunos sabem e podem fazer, não no que eles não sabem e não podem fazer, é o foco na avaliação pelo sucesso.

As capacidades, elencadas acima como fundamentais para o docente, estão em consonância com Perrenoud (2000). O autor, em sua obra, *10 Novas Competências para Ensinar*, destaca, como prioridade para a formação continuada de professores, as competências de administração de situações de aprendizagem, administração do processo de aprendizagem, capacidade de envolver os alunos e habilidade em desenvolver o trabalho em equipe. O autor salienta ainda que “conhecer os conteúdos a serem ensinados é a menor das coisas, quando se pretende instruir alguém” (PERRENOUD, 2000, p. 26).

Perrenoud (2000) explana que a competência almejada para o professor nas situações de aprendizagem/ desafio do Colégio Sesi PR passa pela arte de comunicar-se, seduzir, encorajar, mobilizar, envolvendo-se com o aluno. O autor ressalta ainda que

A paixão pessoal não basta, se o professor não for capaz de estabelecer uma *cumplicidade* e uma *solidariedade* verossímeis na busca do conhecimento. Ele deve buscar *com seus alunos*, mesmo que esteja um pouco adiantado, renunciando a defender a imagem de professor ‘que sabe tudo’, aceitando mostrar suas próprias divagações e ignorâncias, não cedendo a tentação de interpretar a comédia do domínio, não colocando sempre o conhecimento ao lado da razão, da preparação do futuro e do êxito (PERRENOUD, 2000, p. 38, grifo do autor).

Percebemos que a formação de competências, assim como, em outras tendências *escolanovistas* com base no “aprender a aprender”, subordina a atividade vital do professor, reduz a educação e o trabalho vivo docente, a formação útil/instrumental peculiar à forma produtiva e social do capital (KUENZER, 1995). Portanto, é uma relação que atinge a “objetividade” e a “subjetividade” do professor na lógica do capital, “a constituição de um novo nexo psicofísico capaz de moldar e diferenciar ação e pensamento em conformidade com a racionalização da produção” (ALVES, 2011, p. 111).

Mais ainda, de acordo com Saviani (2010),

A ‘pedagogia das competências’ apresenta-se como outra face da pedagogia do aprender a aprender, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se a condições de uma sociedade em que as próprias necessidades não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sobre a responsabilidade dos próprios sujeitos que,

segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à mão invisível do mercado (SAVIANI, 2010, p. 437).

As capacidades, exigidas ao docente do Colégio Sesi PR com base na formação de competências, estão de acordo com as novas formas de produção e o estágio de avanço da tecnologia, que exigem da escola trabalhadores intelectual e psicologicamente adequados, sendo esse um aspecto social do trabalho flexível, no qual o desenvolvimento do intelecto relaciona-se ao processo de incorporação de habilidades necessárias ao trabalho, não se tratando do desenvolvimento humano no sentido pleno, conferindo ao ensino médio a formação básica para o trabalho de acordo com as novas formas de produção industrial.

Os aspectos didáticos de sala de aula serão aplicados estritamente no contexto em que

A escola trabalhará para o desenvolvimento de competências básicas gerais previstas nesta proposta, sob responsabilidade do coletivo dos professores, ao longo de todo ensino médio. Cada disciplina, ao estabelecer o bloco de conteúdos para o Ensino Médio, deverá estabelecer também as competências específicas de sua disciplina, a fim de particularizar as competências gerais previstas e concretiza-las em sala de aula (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 63).

Para que a instituição tenha o controle do processo de trabalho do professor e desenvolva a formação dele no contexto da sala de aula, a escola utiliza um dispositivo/ferramenta de gestão: *checklist* de sala de aula. Assim como o trabalhador fabril tem sua produção e suas metas acompanhadas por seu encarregado/líder, o professor do Colégio Sesi PR é monitorado e avaliado pela orientação pedagógica. O professor não tem autonomia quanto à metodologia aplicada em sala de aula, seu trabalho é determinado e monitorado desde a forma de trabalhar os conteúdos curriculares, disposição das carteiras, didática, quantidade de avaliações e comportamento.

O Manual de Procedimentos Pedagógicos (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011) apresenta o *checklist* de sala de aula, o qual define três aspectos a serem observados na atuação do professor: organização de sala de aula, abordagem didática e a relação professor – aluno. O mesmo *checklist* é utilizado para que o docente realize uma autoavaliação, “é um instrumento de reflexão sobre sua prática, fazendo-o identificar seus pontos fortes e os aspectos que merecem maior

cuidado na concretização da metodologia em sala de aula” (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a). O professor tem sua autoavaliação comparada com a avaliação da orientação pedagógica, recebendo ao final um *feedback* do seu trabalho a partir dos itens avaliados.

Supomos que fazem parte também da autoavaliação os processos metodológicos descritos no segundo capítulo: interserção, controle de conteúdo curricular, elaboração das oficinas, interdisciplinaridade/teia, processos avaliativos, planejamentos/rota de trabalho, atividades propostas/ livros, filmes da oficina e aula de campo, projetos paralelos do Sistema S, assim como, a utilização de plataformas via programas oriundos de acordos com Sesi, Fiep e CNI. Processos que provavelmente devem ser burocraticamente organizados pelos docentes e controlados pela equipe gestora, que juntamente com a equipe de professores é responsável/ engajada com os resultados da instituição.

Podemos comparar o *ckecklist* de avaliação do docente do Colégio Sesi PR com o *Kanban*, meio administrativo de controlar o método de trabalho *just in time*, já que, da mesma forma que o *Kanban* “é um sistema de informações que circula entre cada um dos processos para controlar a quantidade produzida” e sincronizar cada etapa do processo, o *ckecklist* monitora cada aspecto da metodologia, pois o sistema necessita ter precisão na formação das competências almeçadas, tendo em vista que o aluno é seu produto final. Ressaltamos que essa forma subliminar de controle está em consonância com o Relatório Delors (2002):

A inspeção deve não só controlar o desempenho dos professores, mas também manter um diálogo sobre a evolução dos saberes, métodos e fontes de informação. Convém refletirmos meios de identificar e recompensar os bons professores. É indispensável avaliar de forma concreta, coerente e regular, as aquisições dos alunos. Há de dar mais importância aos resultados da aprendizagem e ao papel desempenhado pelos professores na obtenção dos mesmos (DELORS, 2002, p. 160).

Em concordância com Delors, o Colégio Sesi PR adota o *feebback*, outro dispositivo organizacional, isto é, uma forma de coerção subliminar que *encoraja* o engajamento do professor com os objetivos calcados pela instituição (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011). De posse das avaliações e autoavaliações observadas a partir do *ckecklist* aplicado, o orientador pedagógico, em períodos semestrais, chamará o professor para uma conversa, para contribuir com ele para

melhorar o seu desempenho no que houver divergência com a instituição (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a).

No caso de os feedbacks parciais não terem surtido efeito e a conclusão semestral ter demonstrado grandes fragilidades na aplicação da metodologia, recomenda-se que o coordenador e o orientador pedagógico estabeleçam com o professor um plano de trabalho para melhoria de desempenho, em curto prazo, e que o professor tenha ciência de que entra em processo de avaliação. Ou diante da junção de outros fatos/objetos de avaliação funcional optem pelo desligamento do profissional (SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA, 2011a, p. 61).

Nesse sentido, diante da possibilidade do desemprego, o professor tende a reduzir sua atividade de ensinar/formar com base na aquisição prévia/permanente do saber histórico acumulado, pois ensinar nessas circunstâncias implica que o ensino dá-se sob pressão da luta pela manutenção do professor no seu posto de trabalho (DUARTE, 2003), pois, “[...] para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais” (MARX; ENGELS, 1979 apud DUARTE, 1993, p. 30). Na condição do homem que vive da venda da sua força de trabalho (ANTUNES, 2005), o docente está inserido no contexto do capital, em que *viver* depende de *alguém* que lhe pague pelos serviços prestados. Entendemos que “os docentes encontram-se submetidos a processos cuja tendência é a mesma que para a maioria dos trabalhadores assalariados: a proletarização” (ENGUITA, 1991, s/p, grifo nosso).

Conforme define Enguita (1991), “um proletário é uma pessoa que se vê obrigada a vender sua força de trabalho – não o resultado de seu trabalho, mas sua capacidade de trabalho” (ENGUITA, 1991, s/p). O autor explica que,

Em sentido estrito, um grupo profissional é uma categoria auto-regulada de pessoas que trabalham diretamente para o mercado numa situação de privilégio monopolista. Só eles podem oferecer um tipo determinado de bens e serviços, protegidos da concorrência da lei. Isto é o que se denomina também exercício liberal da profissão. Diferentemente de outras categorias de trabalhadores, os profissionais são plenamente autônomos em seu processo de trabalho, não tendo que submeter-se a uma regulação alheia. [...] os exemplos clássicos de grupos profissionais são, com é bem sabido, médicos, advogados e arquitetos (ENGUITA, 1991, s/p).

O autor destaca, que tais categorias são realmente autônomas, estas vendem o resultado do trabalho, detendo o domínio do seu processo, assim como o domínio do seu valor, e salienta que esses trabalhadores mantêm seus privilégios em termos de renda, poder e prestígio mesmo em posição de assalariados, já o proletariado é submetido à autoridade de seus empregadores (ENGUIA, 1991).

É claro que o docente do Colégio Sesi PR não está em condições de vida e de trabalho paralelas às do operário do abatedouro ou do setor automobilístico, no entanto, da mesma forma, não detém o domínio do seu processo de trabalho, sobrevive da venda da sua força de trabalho (ENGUIA, 1991).

Vale ressaltar que, como assalariado/proletário, o professor desse colégio recebe, além de seus proventos mensais, alguns benefícios trabalhistas, entre eles, o auxílio-alimentação, recebido nas modalidades de vale-refeição ou vale-alimentação. O professor que faz uso terá 10% (dez por cento) do valor total dos vales recebidos descontados em folha de pagamento.

De acordo com o Sindicato dos Empregados em Entidades Culturais Recreativas, de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional do Estado do Paraná – Senalba, “para o período de 2017, ajustou-se que o valor do vale alimentação ou do vale refeição ficaria em R\$ 21,10 (vinte e um reais e dez centavos)” (SENALBA, 2016).

Outros benefícios são o plano de saúde e o auxílio odontológico, ambos sujeitos à livre adesão por parte do professor. O plano de saúde é oferecido aos empregados mediante contrato com empresas de medicina de grupo, enquanto que a assistência odontológica ocorrerá por meio do programa “Cartão SESI” (SENALBA, 2016).

Assegura-se também o auxílio-creche no valor de R\$ 171,00 (cento e setenta e um reais) por filho com até quatro anos de idade, que será pago ao funcionário, mensalmente por meio da folha de pagamento, independentemente de qualquer comprovação de despesa (SENALBA, 2016).

O professor pode, ainda, por adesão, beneficiar-se da Associação Beneficente dos Servidores do Sistema Fiep (ABESSFI), que disponibiliza aos seus associados serviços e convênios que vão desde turismo, seguros, assistências, farmácias, óticas até sedes próprias de esporte e lazer, com o desconto no valor de 1% do total do seu salário em folha de pagamento (ABESSFI, 2016).

Os benefícios, a garantia do salário via emprego e o status de escola privada agrega melhor condição material e maior poder de consumo, condição privilegiada de classe média no atual contexto econômico. No entanto, conforme discutimos, o perfil profissional e social do docente do Colégio Sesi PR vai além da necessidade financeira de venda da força de trabalho, esse docente é envolvido por meio de formas de emulação e coerção que exigem dele mudança de atitude, de opinião e intenso engajamento com os valores da escola. O docente, nessa perspectiva, deve subordinar a vida pessoal à profissional, é a “*desidentidade entre indivíduo e gênero humano*, constatada por Marx nos *Manuscritos*” (ANTUNES, 2005, p. 41, grifo do autor). O trabalho docente é submetido à lógica do capital, sujeito ao espírito toyotista, “*consensual, mais envolvente, mais participativa, em verdade mais manipulatória*” (ANTUNES, 2005, p. 42, grifo do autor).

Nessa perspectiva, o professor não possui a autonomia de decidir o processo e o resultado do seu trabalho, ele faz cursos de formação aligeirada a distância, encaminhados pelo Sesi, para aprender a aplicar a metodologia com excelência, leva trabalho para casa e se responsabiliza pelos resultados da escola como se fossem seus resultados pessoais, já que é responsável por aplicar uma metodologia em sala de aula com a finalidade de desenvolver em seus alunos competências e habilidades consonantes ao mercado de trabalho flexível, assim como aumentar os números/resultados nas avaliações de larga escola, observados pelos organismos multilaterais.

A proposta pedagógica da instituição determina o que fazer, quando fazer e como ensinar. Conforme observa Enguita (1991), nesse panorama “o docente perde [...] o controle sobre o seu processo de trabalho” (ENGUITA, 1991, s/p). As atividades vitais do indivíduo em consonância com a profissionalização flexível desse professor que se caracterizam em sua essência “por ser uma atividade que reproduz o homem enquanto ser genérico, que se distingue dos animais por possuir uma atividade vital livre e consciente” (DUARTE, 1993, p. 29), são subjugadas pelas necessidades da organização e gestão da produção vigente.

CONCLUSÃO

No decorrer de nossa pesquisa observamos que o processo de construção do perfil social/profissional docente do Colégio Sesi PR guarda íntima relação com o regime de acumulação flexível contemporâneo. A formação oferecida procura adaptar os jovens às novas circunstâncias do mundo do trabalho, ao mesmo tempo instrumentalizando o indivíduo com base na difusão dos valores sociais e morais estimuladores de práticas fundadas na lógica da competição.

Da mesma forma compreendemos a escolha da metodologia de Rigon (2010) adotada pela Fiepr, como sendo uma nova pedagogia em sintonia com as teses apologistas defensoras de mudanças na educação. Argumenta a formuladora da proposta das oficinas pedagógicas que o modelo educacional vigente não atende aos preceitos formativos correlatos ao perfil profissional/social exigido pelo processo de reestruturação produtiva no Brasil após a década de 1990.

Nessa medida, Rigon (2010) propõe um modelo de organização pedagógica com o objetivo de atender ao contexto contemporâneo, o qual exige um novo perfil de trabalhador dotado de competências e habilidades adequadas à conjuntura reestruturada de trabalho, perfil correlato à organização *just in time* disseminada a partir das fábricas reestruturadas.

Por conseguinte, o ensino médio do Sesi concebe um modelo educacional estratégico para a formação de *capital humano* que nesse contexto recebe uma nova roupagem, fundamentado na teoria do aprender a aprender, produtor de capacidade de trabalho que venha a contribuir com o desenvolvimento econômico do Estado em consonância com a necessidade de expansão do capital.

Ressaltamos que, nessa perspectiva, a educação escolar e, por consequência, a atuação docente são designadas para formar o novo perfil profissional e social de trabalhador, com competências como flexibilidade, espírito colaborativo, responsabilidade com os objetivos da empresa, iniciativa proativa, entre outros fatores importantes para produtividade e competitividade.

A pesquisa desvelou que o modelo educacional adotado pelo ensino médio do Sistema S no Paraná não é uma iniciativa isolada e autônoma, ela faz parte de uma tendência global de formação de força de trabalho que reforça uma educação útil instrumental, a qual permite a formação de um aluno adequado à lógica da

organização flexível, capaz de ingressar no mercado de trabalho de acordo com as necessidades da indústria.

Vimos também que, nesse processo, a educação e a formação do professor são condicionadas por organizações internacionais como BIRD e FMI que, ao realizar empréstimos financeiros ao Brasil, direcionam as reformas da educação em conformidade com os processos econômicos e políticos globais (CASAGRANDE; PEREIRA; SAGRILLO, 2014).

Constatamos que o Colégio Sesi PR adota um novo conceito de tecnicismo em detrimento do estudo aprofundado e linear dos conhecimentos elaborados historicamente pelo homem; que incorpora e dissemina um modelo de educação voltada às teorias do aprender a aprender, em razão da formação das competências necessárias ao processo de trabalho flexível (CARVALHO, 2016).

Com base nas premissas analisadas, é possível supor que o Sesi serve como laboratório para a elaboração dos conteúdos e direcionamentos pedagógicos, apresentados pela MP-743/2016. Tal qual destacamos, a reforma do ensino médio, proposta pela medida provisória, procura justamente insistir em um ensino médio que seja de “utilidade” para o jovem que estuda na rede pública, sendo que o aspecto profissionalizante sugerido pela MP dar-se-ia em detrimento da formação como processo de busca, incorporação e criação de novos conhecimentos.

Um outro aspecto discutido na pesquisa diz respeito ao movimento intrínseco ao novo perfil profissional social docente do Colégio Sesi PR, um processo de mudança na organização escolar que apresenta recursos tecnológicos e plataformas de estudos a distância que reduzem a atuação docente e reforçam a “*autonomia*” do aluno no decorrer do processo de aprendizagem.

Verificamos que a instituição escolar assume uma proposta de formação de *competências* em detrimento aos conteúdos elaborados e construídos ao longo da história pelo homem – os quais possibilitariam a compreensão a respeito das relações dialéticas do meio de produção e a superestrutura social, jurídica e política da sociedade – priorizando a busca e a pesquisa como estratégias de resolução de situações/desafios, reduzindo as atividades típicas do trabalho docente às necessidades de formação do jovem para o contexto e mercado de emprego flexível.

Entendemos que as pedagogias do aprender a aprender, compreendem o conhecimento como um conjunto de informações úteis para a aplicação imediata, desconsidera portanto, os fatores históricos que estruturam a sociedade de

mercado, conhecimento esse, que, nos auxilia e contribui para deciframos as relações sociais e suas contradições da reprodução da lógica social vigente. Da mesma forma, observamos que não há prioridade nos conhecimentos curriculares ao que tange as disciplinas, limitando o currículo à resolução de desafios, o que resulta na superficialidade da aprendizagem dos conteúdos do ensino médio.

A pesquisa nos permitiu visualizar que os pressupostos defendidos pelo Relatório Delors (2002), a partir do desenvolvimento e do avanço dos meios disponíveis para circulação, armazenamento de informações e comunicação, o professor, ao mesmo tempo em que se vê constrangido a adequar-se ao papel de gestor/facilitador do processo de aprendizado, como tendência, terá sua relação de trabalho flexibilizada considerando a incorporação de novas tecnologias no processo de ensino, tecnologias cuja presença docente poderá ser substituída por formas de tutoria de acordo com a modalidade de ensino a distância – EaD (DELORS, 2002).

A pesquisa evidenciou-nos que o Colégio Sesi PR, na condição de escola privada, adere à forma de gestão e organização toyotista de trabalho, a qual exige que o professor se torne um profissional competente dentro da perspectiva da escola, para exercer seu trabalho nas condições peculiares da racionalidade instrumental do capital.

Nesta concepção, na dimensão em que é gestor das equipes de trabalho em sala de aula, é necessário que trabalhe em equipe, seja engajado com seus pares, tenha os princípios e valores da escola, pense na missão da escola, buscando estratégias a serem utilizadas para os resultados de todos (RIGON, 2010).

Ao finalizarmos a pesquisa compreendemos que o perfil profissional/social docente deve ser correlato ao tipo de sociedade decorrente da reorganização do processo produtivo. Dessa forma, a escola utiliza-se de dispositivos/ferramentas de gestão/coerção que engajam o professor a partir do discurso da participação. Conforme destacamos, o professor do Colégio Sesi PR, imbuído desse espírito de qualidade total, é um sujeito que acredita estar inserido na negociação das propostas de trabalho coletivas, é um colaborador envolvido e engajado afetivamente nos projetos e objetivos da escola.

No entanto, mesmo sendo a proposta do Colégio Sesi PR embasada na perspectiva de reprodução da lógica social vigente, observamos durante a pesquisa que a formação proposta é perfeitamente orgânica às necessidades do momento histórico contemporâneo de trabalho flexível. Compreendemos que, como

contradição, ela representa um avanço quando é interligada a demais fatores regionais e sociais. Da mesma forma, verificamos as condições de trabalho na instituição, as quais contribuem para melhor condição material e maior poder de consumo, condição privilegiada de classe média no atual contexto econômico.

Por fim, vale destacar que a análise desenvolvida não esgota o tema pesquisado, contudo, podemos sintetizar que, ao pesquisarmos o perfil profissional e social do docente do Colégio Sesi PR e seus determinantes oriundos do contexto do trabalho flexível, tivemos a possibilidade de apreender as relações políticas e sociais que conversam com os aspectos da reestruturação produtiva emergente no Brasil após os anos de 1990 no que se refere às questões de educação e trabalho no sistema indústria.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALVES, Giovanni Antonio Pinto. **Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo no Brasil**. 1998. 417 f. Tese (Doutorado)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

_____. Toyotismo e subjetividade: As formas de desefetivação do trabalho vivo no capitalismo global. **Revista ORG & DEMO**, Marília, v. 7, n. 1/2, p. 89-108, 2006.

_____. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios da sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Praxis, 2007.

_____. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARAÚJO, Renan. **O novo perfil metalúrgico do ABC**: um estudo sobre o trabalho e o modo de vida “justi-in-time” do metalúrgico jovem-adulto flexível (1992-2008). Campo Mourão: Fecilcam, 2012.

ARAÚJO, Renan; CHILANTE, Edinéia, N; HEREK, Mônica. et al. **Desafios para o Desenvolvimento em Tempos de Globalização**. Maringá: Eduem, 2014.

BANDEIRA, Muniz. **O governo João Goulart**: as lutas sociais no Brasil (1961-1964). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

BATISTA, Eraldo Leme; MULLER, Meire Terezinha (Orgs.). **Realidades da educação profissional no Brasil**. São Paulo: Ícone, 2015a.

BATISTA, Eraldo Leme. **Trabalho e educação profissional nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil**: análise do pensamento e das ações da burguesia industrial a partir do IDORT. Campinas: Autores Associados, 2015b.

BATISTA, Roberto Leme. **A Ideologia da Nova Educação Profissional no Contexto da Reestruturação Produtiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

BATISTA, Roberto Leme; ARAÚJO, Renan. A reestruturação produtiva e o festival de teses sobre educação e qualificação profissional. **Revista HISTEDBR On-line**,

Campinas, p.162-180, maio 2009. Número Especial. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/oldhistedbr/article/view/4059>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

BIHR, Alain. **Da grande noite à alternativa**: o movimento operário europeu em crise. Trad. Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 1999.

BORDIGNON, Talita. O Intento Diferenciador das Ações Governamentais por meio do Ensino Técnico a partir de 1946. In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha. **Realidades da Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Ícone, 2015. p. 217-238.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 9/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Seção 1, p. 31. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

BRAVERMAN, Harry. **Labor and Monopoly Capital**: The Degradation of Work in the Twentieth Century. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

CAMARGO, Adrieli Almeida; MELO, Alessandro de. Formação para Indústria por Meio da Educação Básica: estudo do projeto pedagógico do Colégio Sesi-PR. **Publicatio UEPG Ciências Humanas, Linguística, Letras e Arte**, Ponta Grossa, v. 19, n. 1, p. 71-83, jan/jun 2011. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

CARVALHO, Saulo Rodrigues. **Profissionalização docente e subordinação do trabalho educativo à lógica flexível da produção capitalista**. 2016. 238 f. Tese (Doutorado em Educação)—Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016.

CASAGRANDE, Ieda Maria Kleinert; PEREIRA, Sueli Menezes; SAGRILLO, Daniele Rorato. O Banco Mundial e as Políticas de Formação Docente no Brasil. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 16, n. 3, p. 494-512, set./dez. 2014.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Mapa estratégico da indústria 2013-2022**. 2. ed. Brasília, DF: CNI, 2013.

_____. **Relatório anual do Sesi, Senai e IEI – 2014**. Brasília, DF: CNI, 2015.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XVI. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A prática como componente curricular na formação docente. In: HARMUCH, Rosana Apolonia; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira (Orgs.) **Estudos da linguagem e formação docente**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 99-115.

DUARTE, Newton. **A individualidade para – si**. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

_____. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ENGUIITA, Maria Fernández. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileira**. São Paula: Edições Loyola, 1979.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ. FIEP: **65 anos de história**. Curitiba: Literal Link, 2009.

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. **A criação do SESI e SESC**: do enquadramento da preguiça a produtividade do ócio. 1991. 221 f. Dissertação (Mestrado em História)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; CROCHIK, José Leon. **Propostas pedagógicas para os anos iniciais do ensino fundamental em livros didáticos**: reflexões sobre a pseudoformação. São Paulo: USP, 2014.

GENTILI, Pablo A. A; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIANNINI, Patrícia. I Congresso da Oficina Moveleira começa a movimentar alunos da rede de Colégios Sesi. **Agencia FIEP**: Notícias do Sistema, 29 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.agenciafiep.com.br/noticia/ii-congresso-da-oficina-moveleira-comeca-a-movimentar-alunos-da-rede-de-colegios-sesi/>>. acesso em: 18 dez. 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GUIMARÃES, Aerton. **Colégio SESI Internacional ensina disciplinas em inglês e português no Paraná**. 2014. Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/agenciacni/noticias/2014/09/colegio-sesi-internacional-ensina-disciplinas-em-ingles-e-portugues-no-parana/>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HELLER, Agnes. **Cotidiano e história**. Trad. Nelson Carlos Coutinho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

IPARDES. **Paraná já é a quarta maior economia do Brasil, segundo IparDES e o IBGE**. Curitiba, 19 nov. 2015. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_noticia=739>. Acesso em: 15 dez. 2016.

KATO, Rafael. O preço da falta de foco. **Exame CEO: Revolução Digital**, São Paulo, set./dez. 2015.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 4. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-183, dez. 1999.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 13. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LOURES, Rodrigo C. da Rocha. **Ideias inspiradoras na minha gestão 2004-2011**. Curitiba: FIEP, 2011.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 26. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. **O capital: crítica da economia política**. 34. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemão**. Trad. Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARANHÃO, Ricardo. **O governo Juscelino Kubitschek**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MASPERO, François (Org.). **Marx e Engels: Textos sobre educação e ensino**. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992.

MÉSZÁROS, István. **A educação para Além do Capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÜLLER, Meire Terezinha. O SENAI e a Educação Profissionalizante no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 10, n. 40, p. 189-211, dez. 2010.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NOJIMA, Daniel. Retrospectiva da economia paranaense em 2016. **Análise Conjuntural**, Curitiba, v. 38, n. 11-12, p. 3-7, nov./dez. 2016.

NOSELLA, P. **Compromisso Político e Competência Técnica: 20 Anos Depois**, Eccos – Ver. Cient. v.6, n.1.p.9-24, 2004

OHNO, Taiichi. **O sistema Toyota de produção**: além da produção em larga escala. São Paulo: Bookman, 1997.

OLIVEIRA, Erenice de. **Toyotismo no Brasil**: desencantamento da fábrica, envolvimento e resistência. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

O MANIFESTO dos pioneiros da educação nova (1932). **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, p.188-204, ago. 2006. Número especial. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2016.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Potyara A. P. **Necessidade Humanas**: subsídios à crítica dos mínimos sociais. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século XX**: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RICCI, Rudá. O perfil do educador para o século XXI: de boi de coice a boi de cambão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 66, p. 143-178, abr. 1999.

RIGON, Márcia C. **Prazer em aprender**: o novo jeito da escola. Curitiba: Kairós, 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum a consciência filosófica. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Dermeval. O neoprodutivismo e suas variantes: neoescolanovismos, neoconstrutivismo, neotecnicismo (1991-2001). In: _____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p. 425-442.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SENALBA. **Acordo coletivo de trabalho 2015/2016**. 2016. Disponível em: <http://www.senalbapr.com.br/principal/pub/anexos/20160404014841sesisenai_20152016.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2017.

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA. Departamento Regional do Paraná. **Colégio SESI ensino médio**: proposta pedagógica. Curitiba: SESI/PR, 2011a.

_____. Departamento Regional do Paraná: **Colégio SESI ensino médio**: projeto e identidade. Curitiba: SESI/PR, 2011b.

_____. Departamento Nacional. **Escola SESI para o mundo do trabalho**. Brasília: SESI/DN, 2013.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Carta da Paz Social**. Rio de Janeiro: SESC/RJ, 2012.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Ana Lucia Ferreira da; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva; PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. Orientações da UNESCO para a educação brasileira: educar para o consenso? In: SEMINÁRIO DO TRABALHO: TRABALHO E POLÍTICAS SOCIAIS NO SÉCULO XXI, 8., 2012, Marília. **Anais...** Marília: UNESP, 2012. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/orientacoes_da_unesco.pdf>. Acesso em: 12 set. 2016.

SILVA, Felipe Luiz Gomes e. **A fábrica como agência educativa**. Araraquara: UNEP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.

SILVA, Monica Ribeiro da (Org.). **O Ensino Médio**: suas políticas, suas práticas: estudos a partir do Programa Ensino Médio Inovador. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016.

SISTEMA S PARANÁ. **Entenda o Sistema S**. Disponível em: <<http://www.sistemasparana.com.br/>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil**: de Getúlio a Castelo. Trad. Ismênia T. Dantas. Rio de Janeiro: Saga S/A, 1969.

SOUZA, José dos Santos. Trabalho, Qualificação, Ciência e Tecnologia. **Revista da FAEBA**; Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 13, n. 22, p. 1-15, jul./dez., 2004.

SOUZA, José dos Santos. Trabalho Juventude e Qualificação Profissional: a pedagogia da hegemonia das políticas de inclusão do jovem no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOCIOLOGIA E POLÍTICA, 1., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2009. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTs-ONLINE/GT5%20online/Eixoll/trabalho-juventude-JoseSouza.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

SOUZA, Marília de; SCHNEIDER, Ariane Hinça; VALENÇA, Raquel (Orgs.). **Master Plan de Competitividade para a Indústria Paranaense: 2031**. Curitiba: Fiep/SESI/Senai/IEL-PR, 2016.

UNESCO. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **10 desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos**. Brasília, DF: UNICEF, 2014.

ANEXO

ANEXO A**CONHECENDO UM PROJETO DE APRENDIZAGEM****Oficina “O PC nosso de cada dia...”****Campo 1 – IDENTIFICAÇÃO:**

COLÉGIO: Colégio SESI – Bandeirantes/Londrina OFICINA: O PC nosso de cada dia

Bimestre: 1.º Período: 08/02 a 23/04

Recomendação: () 1.ª/2.ª séries () 2.ª/3.ª séries () 3.ª séries

(X) 1.ª/2.ª/3.ª séries

() outra: _____

Campo 2 – JUSTIFICATIVA:

A tecnologia da informação não é mais coisa do futuro. Toda a sociedade está interligada e sustentada por redes de informação, desde as formas de comunicação básica, como o telefone, às formas mais complexas, como a cibernética e a robótica. Evidentemente, não temos todos os dias contato com todo esse avanço, mas já é comum termos computadores em casa. Os PCs (computadores pessoais) tornaram-se artigos de primeira necessidade para estudos e trabalho. Assim, a popularização da informática transformou o PC em um eletrodoméstico que tem se tornado tão presente quanto à televisão e à geladeira em nossas residências. O uso em massa de algum tipo de produto, com o tempo, reduz sua importância a poucas atividades. O computador nas residências normalmente é utilizado para comunicação via internet, ou para atividades mais simples, como uso de redes sociais e jogos. Diante deste panorama, é interessante resgatar o histórico da informática, investigando suas bases de surgimento e descobrindo outras novas possibilidades de uso para o aparelho que se tem em casa. Dessa forma, o nosso aluno pode encarar o computador não só como fonte de diversão, mas também como ferramenta de trabalho. Também se faz necessária a análise dos impactos sociais do uso de computadores dentro das residências, bem como discutir perspectivas futuras em relação à presença deste equipamento nas famílias da comunidade.

Campo 3 – DESAFIO PROPOSTO:

Como se sabe, o advento da informática transformou radicalmente a vida humana em diversos aspectos: sociais, industriais, comerciais, filosóficos históricos, entre outros. A invenção da escrita e de aparelhos de calcular, como o ábaco, representa o fio do desenvolvimento histórico da humanidade até a transformação das redes de informação em redes de relações sociais. Nesse contexto, a oficina busca responder aos seguintes questionamentos: Qual foi o percurso histórico da informática até que tivéssemos PCs como eletrodomésticos em nossos lares? Como a sociedade contemporânea responde e responderá às muitas implicações dos computadores para o modo de existir e atuar no mundo, como, por exemplo, o desenvolvimento da robótica e da inteligência artificial?

Campo 4 – OBJETIVO GERAL:

Reconstruir o percurso histórico e científico do desenvolvimento dos computadores, especialmente os PCs e a forma como se tornaram equipamentos comuns nos lares atuais. Analisar os impactos do desenvolvimento da informática sobre a vida em sociedade e elaborar perspectivas sociais futuras com base nos desdobramentos tecnológicos atuais.

Campo 5 – APONTAMENTOS TEÓRICOS:

No livro, Breve – o pós-humano, Jair Ferreira dos Santos, Filósofo e pesquisador da UFRJ, teoriza sobre a alienação tecnológica e a indústria que rege a produção de entretenimento e tecnologia. Bill Gates trata das novas perspectivas tecnológicas e transformações sociais e no mercado de trabalho advindas do desenvolvimento da informática no livro Way Ahead.

Marilena Chauí teoriza sobre o conceito de memória e pode trazer interessantes apontamentos para a área de Filosofia, permitindo inter-relacionar a memória digital à memória humana, e os desafios científicos de integrar estes dois elementos, no livro Filosofia, Ensino médio – Volume único, Editora Ática 2009.

Campo 6 – COMPETÊNCIAS E HABILIDADES GERAIS A SEREM TRABALHADAS EM COMUM – FOCO PRIORITÁRIO:

6.1. Competências Relacionais: `

Capacidade de planejar, trabalhar e decidir em equipes. `

Capacidade de auto-organização e responsabilizar-se pelo seu processo de aprendizado.

6.2. Competências Cognitivas: `

Capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações: capacidade de descrever, analisar e comparar. `

Manejar símbolos, signos, dados, códigos e outras formas de expressão linguística. `

Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

Campo 7 – TEIA DE CONTEÚDOS:



Campo 8 – ATIVIDADES EM COMUM (desencadeadoras ou de processo):

8.1. Livro de leitura obrigatória: `

Livro: História da computação – Caminho do pensamento e da tecnologia. Autor: Clézio Fonseca Filho. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. 205 p. (ebook) `

Sinopse: História da computação desde a revolução industrial e todo seu processo de transformação até os dias de hoje. Leitura fácil e ágil, despertará interesse não só de especialistas da área como também de pessoas afastadas do mundo dos computadores. ` Atividade de resgate da leitura: Exposição de cartazes que apresentem as descobertas mais interessantes. ` Professor responsável: Professores de Arte e Produção textual.

8.2. FILME: `

Filme: Piratas da informática. Warner Bros. Título Original: Pirates of Silicon Valley. País de origem: EUA. Gênero: Drama. Classificação etária: 14 anos. `

Sinopse: Narrativa sobre a história da computação e dos principais ícones da informática, Bill Gates e Steve Jobs e como construíram seus impérios. `

Atividade desencadeadora: Seminário de discussão sobre as origens do Windows e o processo de marketing que faz dos produtos da Apple objetos de consumo. Exposição com recortes e matérias de jornal que polemizam os sistemas Windows e MAC. ` Professor responsável: Professores de Física, Filosofia e Inglês.

8.3. OUTRAS ATIVIDADES:

- Análise apreciativa da música Admirável Chip Novo, da Cantora Pitty.
- Palestra com profissional especialista de informática abordando o funcionamento básico dos PCs e de como a informática está presente em várias situações da vida cotidiana.

Campo 9 – ATIVIDADE DE FINALIZAÇÃO:

As equipes deverão, ao final da oficina, organizar:

Uma exposição sobre como a informática mudou a forma de fazer coisas básicas: atividades que antes eram realizadas manualmente e hoje são realizadas com o computador; atividades que possam ser desempenhadas pelos participantes da mostra e por quem assiste. `

Entrega de conclusão de trabalho escrito pela equipe, respondendo ao desafio da oficina, seguida de debate sobre os pontos positivos e negativos da informática na vida da sociedade, abordando aspectos históricos e implicações socioambientais – um representante por equipe, compondo uma mesa-redonda. `

Reality show: “Um dia sem tecnologia” – equipes gravam um dia de atividades sem uso de nenhum tipo de tecnologia, desempenhando atividades normais como um dia de trabalho – e apresentam na exposição.

(SESI, 2011, p. 72)