

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PROJETO TELECURSO 2000 E A QUALIFICAÇÃO DO “NOVO” TRABALHADOR

Autora: Sônia Regina Rampim Florêncio

Orientadora: Profa. Dra. Clara Germana de Sá Gonçalves Nascimento

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por **Sônia Regina Rampim Florêncio** e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 28/02/2003

Assinatura:.....

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

2003

AGRADECIMENTOS

Ao cúmplice de minha vida, Celso Aparecido Florêncio, pelo companheirismo de todos os momentos e pelo dom de saber, verdadeiramente, ouvir, em todas as ocasiões, especialmente nesta.

À minha filha Juliana Rampim Florêncio, por ter conseguido suportar minha ausência nesse período e por incentivar o meu trabalho, com apenas dez anos de vida.

À professora Clara Germana Gonçalves de Sá Nascimento, pela amizade, disponibilidade e sensibilidade com as quais sempre marcou nossos encontros.

Ao professor Sebastião Neto Ribeiro Guedes e ao professor Newton Antonio Paciulli Bryan, pela justeza das críticas e pelas valorosas sugestões.

Às funcionárias da secretaria de pós-graduação da Faculdade de Educação, Nadir Aparecida Gomes Camacho e Wanda Fátima dos Santos Silva, pela paciência com que me orientaram nos procedimentos formais da dissertação.

Aos meus pais, José Amadio Rampim e Eunice de Almeida Rampim, responsáveis pelos meus valores e pela minha formação moral.

RESUMO

O objetivo principal deste trabalho é o de perceber como e em que medida o projeto TELECURSO 2000 vem auxiliar a aquisição de novas habilidades e atitudes, pelos trabalhadores, necessárias à inserção destes no “novo” mundo do trabalho. O mercado de trabalho exige, cada vez mais, um novo homem, mais adequado às novas práticas de gestão nas organizações empresariais.

Realizou-se uma pesquisa documental com diversos suportes(documentos de implantação do projeto TC2000, material didático utilizado, recursos áudio-visuais, material dos cursos de treinamento dos orientadores de aprendizagem entre outros). Além disso, também foi utilizado o recurso da pesquisa etnográfica através de um estudo de caso: a implantação e funcionamento de uma telessala em uma empresa multinacional. A pesquisa permitiu inferir que, de fato, o TC2000 contribui para a formação do “novo” trabalhador na medida em que desenvolve nos alunos/trabalhadores novas habilidades, comportamentos e atitudes, qualificando-os para a realidade econômica produtiva.

ABSTRACT

The main objective of this work is to realize how and in which manner the project TELECURSO 2000 can help the workers in the acquisition of new abilities and attitudes required to insert in the “new” job world. More and more the job market demands a new man, more suitable to the new practices in management in business organizations.

For that, it was made a documentary research with several supports(documents from the introduction of the project TC2000, educational material used, audiovisual aids, material from training courses from learning advisors, among others). Besides, it was also used the aid of the ethnographic research through the study of case: the introduction and working of the teleclassroom in a multinational company. It could be inferred from the research that, in fact, the TC2000, contributed to the formation of the “new” worker, as it develops in the students/workers new abilities, behavior and attitudes, while it qualifies them for the economic productive reality.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	p. 01
CAPÍTULO I - MODELO EDUCACIONAL E ESTRUTURA SOCIAL	p. 11
1 – A RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO	p. 19
2 – EDUCAÇÃO PARA QUÊ ?	p. 21
CAPÍTULO II – CULTURA E CULTURA ORGANIZACIONAL	p. 25
1 – A “NOVA” CULTURA DAS ORGANIZAÇÕES E O PROJETO TELECURSO 2000: REFLEXÕES	p. 29
CAPÍTULO III – O PROJETO TELECURSO 2000	p. 31
1 – GÊNESE DO PROJETO TELECURSO 2000	p. 33
2 - PERFIL DO ALUNO DO TELECURSO 2000	p. 35
3 – ESTRUTURA DO TELECURSO 2000	p. 36
4 – OBJETIVOS DO TELECURSO 2000	p. 45
5 – FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DO TELECURSO 2000	p. 49
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO DO TELECURSO 2000 E DE DOCUMENTOS DOS TREINAMENTOS DOS ORIENTADORES DE APRENDIZAGEM	p. 71
CAPÍTULO V – ESTUDO DE CASO : UMA TELESSALA INSTALADA EM UMA MULTINACIONAL	p. 89
CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 103
ANEXO	p. 110

INTRODUÇÃO

As modificações ocorridas no cenário econômico internacional, sobretudo a partir da década de oitenta, suscitaram a várias tentativas de explicação dos fenômenos que estão na sua base e das suas repercussões nos diversos aspectos da ordem social.

A sociedade que está sendo gestada desse processo de trabalho tem sido cada vez mais exigente com a qualificação da mão-de-obra . Além da escolaridade formal, as empresas têm procurado qualidades que vão da especialização técnica até as características individuais do trabalhador.

A “classe-que-vive-do-trabalho”(ANTUNES, 2000),definição proposta pelo autor para conferir validade ao conceito marxista de classe trabalhadora , quando tantas análises vêm afirmando a perda de validade deste, inclui a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho. Segundo o autor :

“(...) ao contrário dos autores que defendem o fim das classes sociais, o fim da classe trabalhadora, ou até mesmo o fim do trabalho, a expressão ‘classe-que-vive-do-trabalho’ pretende dar contemporaneidade e amplitude ao *ser social que trabalha* , à classe trabalhadora hoje, apreender sua *efetividade*, sua *processualidade* e *concretude* . (...) inclui a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos (no sentido dado por Marx, especialmente no capítulo VI inédito). Ela não se restringe, portanto, ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social,

a totalidade do trabalho coletivo assalariado. (...) a 'classe-que-vive-do-trabalho' engloba também os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, (...) e que não se constituem como elemento diretamente produtivo(...) Constituem-se em geral num segmento assalariado em expansão no capitalismo contemporâneo”.

Esse novo sujeito definido por ANTUNES parece passar por um processo de adaptação às novas formas de gestão do capital, aos novos formatos organizacionais que emergiram desse cenário de mudanças, no qual a competitividade das empresas se baseia na eficiência e qualidade produtivas.

Um dos elementos mais importantes para a garantia desses padrões de competitividade reside na capacitação dos recursos humanos das empresas. Capacitação essa que é mais direcionada aos **padrões de comportamento** no interior das empresas . Estes dizem respeito à maneira de agir, de pensar, de entender o mundo de cada um dos sujeitos envolvidos no cotidiano das indústrias. Por isso mesmo, é mais difícil unificar os procedimentos de trabalho. Tomar essa ou aquela decisão em determinados momentos do processo produtivo pode envolver a formação individual, a **cultura** de cada sujeito. Antes do aprofundamento do conceito de cultura, faz-se necessário recorrer a Gramsci para o entendimento de seu conceito de “**bloco histórico**”.

Segundo MARTINS(2000), esse conceito expressa o entrelaçamento de duas esferas: a sociedade civil e a sociedade política. A **sociedade civil** compõe-se de aparelhos, estruturas sociais que buscam dar direção intelectual e moral à sociedade, o que determina a hegemonia cultural e política de uma classe sobre o conjunto da sociedade. Tal conceito exprime todo potencial ideológico da classe dominante em impor sua concepção de mundo ao restante da sociedade, fazendo com que seus interesses particulares como classe dominante difundam-se e

sedimentem-se em diferentes níveis e por diferentes mecanismos de difusão como escolas, imprensa, igrejas etc.

A **sociedade política**, para Gramsci, é uma extensão da ideologia expressa na sociedade civil, que se utiliza dos aparelhos e atividades coercitivas do Estado, visando adequar as massas à ideologia dominante. A busca 'para tal é sempre o consenso, quer seja no enquadramento dos indivíduos a determinados padrões de comportamento, via sociedade civil, quer seja pelo uso inibidor da força dos aparelhos repressores da sociedade política ao comportamento inadequado ou "(...) o Estado tem e pede consenso, mas também 'educa' este consenso utilizando as associações políticas e sindicais, que, porém, são organismos privados deixados à iniciativa particular da classe dirigente"(GRAMSCI, 1968 cf MARTINS, 2000) .

Entre as duas classes fundamentais presentes no **bloco histórico** -- a dominante e dirigente e a subalterna -- os intelectuais estariam no papel ou de auxiliar a primeira na imposição de sua hegemonia ou de buscar reformas na sociedade para a libertação da classe dominada. A "tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma moral e intelectual, isto é, adequar a cultura à função prática, " (GRAMSCI, 1995).

A necessidade de uma nova hegemonia de comportamentos e pensamentos emerge no momento em que há uma ruptura da estrutura com a superestrutura, um avanço da primeira não acompanhado pela segunda, solicitando, então, um novo **bloco histórico** .

Para Gramsci, existe uma **circularidade**¹ entre a infraestrutura e a superestrutura. As elaborações gramscianas, com seus instrumentais analíticos e suas inovações à teoria marxista, possibilitam-nos avaliar os **blocos históricos** ,

¹ - Carlo Ginzburg (2000) ao analisar o conceito de cultura referindo-se à cultura popular e à cultura das elites, também reforça a noção de **circularidade** . Ele refere-se ao entrelaçamento entre a vida material e suas manifestações culturais. Nesse ponto, aproxima-se de Gramsci.

situações históricas nas quais se faz presente uma relação de dependência dialética entre estrutura e superestrutura da sociedade.

A originalidade de Gramsci sobre a teoria de Marx, segundo MARTINS(2000), está na maneira como se concebe essa relação : afirmando um equilíbrio entre elas, com o conceito de bloco histórico, rompe com interpretações mecanicistas da teoria marxista.

A educação ocupa um lugar central no pensamento gramsciano , tendo em vista que o equilíbrio entre infra e superestrutura depende do processo de ensino-aprendizagem e , neste, a relação entre saber e fazer apresenta-se como fundamental.

Para Gramsci , a escola não tem simplesmente o papel de reprodutora das relações contraditórias existentes no plano material da sociedade. Ele a vê como um mecanismo importante no processo de transformação social na medida em que pode ser um instrumento de decodificação da ideologia da classe dominante. A disputa pela hegemonia do bloco histórico não se restringe aos aspectos econômicos, mas atinge os níveis cultural e político. Nesses campos, a disputa não acontece somente pela força coercitiva, mas, através dos aparelhos da sociedade civil, destinados à formação do consenso entre as massas, dentre os quais a educação é um dos elementos-chave. Para que a classe dominante mantenha sua hegemonia, faz-se necessário que haja consenso em relação à ideologia vigente.

Neste contexto, apresenta-se a escola para Gramsci: na disputa pela hegemonia do bloco histórico. Nele, não há uma separação real entre os fatos da realidade e as forças que a compõem, já que estão interpenetrados, transformando-se mutuamente num processo de síntese constante que conforma o bloco histórico.

Portanto, é fundamental que a disseminação de uma “nova cultura” se efetive na escola, uma cultura que acompanhe todas as transformações ocorridas no capitalismo nos últimos tempos, uma cultura que submeta a educação nacional às imposições das instituições que comandam o mercado capitalista internacional. Nessa nova realidade :

“O trabalhador tradicional que usava as mãos e a força para o trabalho não serve mais para desempenhar suas atividades como cidadão-homem da pólis(...) ele precisará apropriar-se do conhecimento produzido e adquirir novas competências que lhe permitam agir prática e teoricamente.”(KUENZER , 1997 cf MARTINS,2000).

Também as organizações empresariais preocupam-se com a disseminação dessa “nova cultura”. O termo *cultura organizacional* aqui ganha força como um importante recurso para a adaptação dos empresários a essa nova realidade do **bloco histórico** formado. A realidade material tem forjado novas formas produtivas. Para satisfazer as necessidades dessa nova produção, exige-se um novo tipo de homem, um homem que conhece todo o processo de constituição da vida produtiva, um homem participativo e capaz de adaptar-se constantemente.

Desta forma, faz-se necessário entender o conceito de *cultura organizacional* . Essa cultura das organizações surge como um conjunto de ações uniformes, que tentam amalgamar ações, valores, pensamentos e maneiras de trabalhar. Ela aparece como um mecanismo de controle que visa homogeneizar maneiras de viver o cotidiano das empresas.

Como esse conjunto de ações e procedimentos são efetivados ? Como eles são aceitos ou não pela totalidade dos agentes das organizações empresariais ?

Segundo FREITAS, M.E. (1991), citando SHEIN,E. (1984), “a cultura organizacional é o modelo dos pressupostos básicos que um dado grupo inventou,

descobriu ou desenvolveu no processo de aprendizagem para lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna. Uma vez que os pressupostos tenham funcionado bem o suficiente para serem considerados válidos, eles são ensinados aos demais membros da organização como a maneira certa de perceber, pensar e sentir em relação àqueles problemas.”

Não se trata aqui de aprofundar a discussão acerca do conceito de cultura organizacional. Nos limites deste trabalho, a preocupação maior será em torno da concepção de cultura, enquanto um modo de agir, de pensar, de interpretar símbolos, que esteja em consonância com a nova realidade produtiva da empresa. Falar aqui em cultura da organização é identificar uma forma de ação humana homogênea dentro das empresas forçada pela competitividade econômica ao se ajustar aos padrões de produção. Os funcionários dessas organizações sentem-se compelidos a agir da maneira que os chamados programas de treinamento determinam. Se não o fazem, correm o risco de serem substituídos. É comum encontrar entre os funcionários “adaptados” ao padrão de processo produtivo o mesmo discurso, a mesma postura em relação aos problemas cotidianos das empresas. Se não agem assim, são isolados dos outros, julgam-nos atrasados e incapazes para a “nova empresa”. Este assunto será retomado na análise do estudo de caso.

Mas, será que todas as empresas, em qualquer parte do mundo, respondem a essas demandas de mudanças nas experiências de gestão da mesma forma? Será que as particularidades dos sujeitos em relação a gênero, idade, etnia, personalidade, etc não exercem funções mediadoras nesses procedimentos homogêneos? Como essas instruções são recebidas pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo produtivo? As empresas levam essas questões em consideração na aplicabilidade de seus programas de treinamento? De que se valem os gestores das indústrias para levar a cabo a intenção de homogeneização do processo produtivo?

São questões que merecem um pouco de atenção no decorrer deste trabalho. Entre elas, uma será investigada mais de perto. Dentre os mecanismos utilizados para tal finalidade, o processo educativo dos trabalhadores, mais especificamente a educação formal dos trabalhadores .

Nessa perspectiva gramsciana, de que a classe empresarial busca um consenso ideológico para a adaptação dos homens à nova realidade do **bloco histórico** que se formou com as transformações na realidade material da sociedade, tentar-se-á aqui investigar o PROJETO TELECURSO 2000 , levado a cabo pela FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo) e FRM (Fundação Roberto Marinho) e perceber se, além de contribuir para a escolarização formal e obtenção dos certificados de conclusão do ensino fundamental e médio, também é utilizado como um mecanismo de disseminação da nova “cultura organizacional” padronizada.

Por que um setor representativo do empresariado brasileiro resolve, na década de 90 , realizar um projeto de qualificação da mão-de-obra? Segundo FERRAZ DE CARVALHO, C.P.(1999) , a década de noventa acentuou uma tendência que já existia na década de oitenta: a participação dos capitalistas no debate educacional. Citando J.S. RODRIGUES (1998) , esse autor mostra o trajeto das propostas educacionais da CNI (Confederação Nacional da Indústria) da qual a FIESP faz parte. Assim, resgata as propostas de formação educacional da CNI para toda a sociedade e as divide em três períodos históricos. No primeiro, marcado por uma economia agrário-exportadora, com base na proposta de industrializar a nação, os empresários propuseram uma educação mediadora entre o incipiente padrão industrial e o modelo agrário-exportador. Entre as décadas de 60 e 70, o lema passa a ser o *país desenvolvido*, e a educação passa a atender as demandas do *padrão fordista de desenvolvimento*. Entre as décadas de 80 e 90, se dá a virada na ação da CNI objetivando a economia competitiva, que passa a determinar as propostas dos industriais brasileiros para um sistema

que leve em consideração a educação básica universal seguida de formação profissional polivalente. A educação passa , então, a ser chamada a atender o novo padrão produtivo da chamada acumulação flexível.

Nos três períodos analisados por Rodrigues, a perspectiva educacional dos empresários procura se adequar às modificações que ocorrem na estrutura produtiva do país. Se hoje defendem uma educação universal , é porque encontram nela a resposta em *moldar* os trabalhadores às novas exigências da reestruturação produtiva do mercado de trabalho.

Nesse sentido, analisando os documentos e material didático do projeto TELECURSO 2000, não é difícil encontrar alguns elementos que permitem realçar essa tendência utilitarista desse projeto educacional dos empresários. Este é o objetivo principal deste trabalho: perceber como e em que medida o TELECURSO 2000 vem auxiliar a nova *cultura organizacional das empresas* .

Essa investigação realizou-se através de uma pesquisa documental com diversos suportes que possibilitou a análise dos documentos de elaboração do projeto TELECURSO 2000, o material didático utilizado nas telessalas (fitas de vídeo e livros das diferentes disciplinas), bem como o material de treinamento dos orientadores de aprendizagem elaborado pela SEJA (Subdivisão de Educação de Jovens e Adultos – SESI –SP), resultando assim numa pesquisa empírica documental.

Na investigação, também foi utilizado o recurso que pode ser chamado de *etnográfico* , definido pela Antropologia Clássica de Malinowski. Como se sabe, este autor , uma das grandes expressões do funcionalismo, inaugurou o que ficou conhecido como a técnica de pesquisa da *observação participante* . Esse recurso será aqui utilizado pelo fato de a autora deste trabalho ter atuado como professora orientadora de aprendizagem em uma telessala de uma multinacional durante três

anos. Desde que iniciou seus trabalhos, observava uma tendência no telecurso: a de que formava cidadãos questionadores. Começou a observar isso no material didático e também no comportamento de seus alunos, tanto os da empresa como os da outra telessala onde trabalhava, a do SESI, em Tatuí – SP. Com essas observações, começou todo o processo que a levou a investigar o telecurso. Como uma instituição representativa do empresariado nacional, conjuntamente com a Fundação Roberto Marinho, poderia levar a cabo uma experiência de educação **aparentemente** tão próxima à da educação universal para todos ? Como isso estaria se ampliando dentro das fábricas ? Nesse sentido, as observações ficaram , a cada dia, mais intensas e qualitativas

Em relação à pesquisa participante, Malinowski (1978) considerava de fundamental importância a presença e a convivência com o grupo a ser investigado, no caso específico, os trobriandeses da Melanésia. Além disso, o autor considerava essencial a aprendizagem da língua nativa, uma vez que, para ele, era quase impossível se apropriar de todas as intencionalidades postas em expressões e entonações semânticas , das gestualidades etc , e traduzi-las de forma adequada e cognoscível ao âmbito da linguagem acadêmica ocidental. Diz Malinowski :

“(...) nesse tipo de pesquisa, recomenda-se ao etnógrafo que, de vez em quando, deixe de lado máquina fotográfica, lápis e caderno e participe pessoalmente do que está acontecendo. Ele pode tomar parte nos jogos dos nativos, acompanhá-los em suas visitas e passeios, ou sentar-se com eles, ouvindo e participando das conversas”(p. 31)

Entretanto, Malinowski tinha a clara percepção do distanciamento necessário entre o sujeito e o objeto, contrariando quaisquer interpretações apressadas de que o autor achasse possível uma total “confusão” entre esses dois pólos do conhecimento científico:

“(...) devemos partir do fato de que o objeto de nosso estudo são os modos estereotipados de pensar e sentir. Enquanto sociólogos, não nos interessamos pelo que A ou B possam sentir como indivíduos no curso accidental de suas próprias experiências; interessamo-nos, sim, apenas por aquilo que eles sentem e pensam enquanto membros de uma dada comunidade. Sob esse ponto de vista, seus estados mentais recebem um certo timbre, formam-se estereotipados pelas instituições em que vivem, pela influência da tradição e do folclore, pelo próprio veículo do pensamento, ou seja, pela língua. O ambiente social e cultural em que se movem força-os a pensar e a sentir de maneira específica.” (grifos nossos)

Este antropólogo estava , a bem da verdade, rompendo com toda a pesquisa antropológica denominada “de gabinete” , evolucionista, principalmente Morgan e a sua obra clássica A Sociedade Primitiva, que estabelecia, arbitrariamente e com forte viés etnocêntrico, os chamados estágios evolutivos pelos quais teriam passado as sociedades (a selvageria, a barbárie e a civilização).

Há fortes indicativos de que GEERTZ, C.(1989) , embora fazendo releituras e mais preocupado com a definição do conceito de cultura, retoma essa importante matriz da etnografia inaugurada, no início do século XX, por Malinowski, sobretudo em sua obra Os Argonautas do Pacífico Ocidental . Geertz adverte para a importância de o pesquisador estar inserido na realidade a ser apreendida para saber interpretá-la:

“(...) a etnografia é uma descrição densa. O que o etnógrafo enfrenta, de fato, (...) é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma , primeiro apreender

e depois apresentar. E isso é verdade em todos os níveis de atividade de seu trabalho de campo, mesmo o mais rotineiro: entrevistar informantes, observar rituais, deduzir os termos de parentesco, traçar as linhas de propriedade, fazer o censo doméstico ... escrever seu diário. Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de 'construir uma leitura de') um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado “ (p.20)

Deste modo, como foi dito acima, os recursos utilizados neste trabalho serão uma composição de um levantamento documental de caráter empírico somando-se a ele um trabalho de caráter etnográfico no sentido acima referido. A autora desta dissertação também é uma orientadora de aprendizagem do TC2000, e isso parece ter contribuído, sobremaneira, para uma abordagem etnográfica, uma vez que , durante três anos, atuou nesta função na empresa que lhe serviu de referência para as reflexões aqui presentes. Em diversas ocasiões, além de exercer as funções de orientação no TC2000, propriamente dita, a autora era chamada a participar de inúmeros eventos no interior da fábrica (treinamentos, Semanas de Prevenção de Acidentes, festas de confraternização, inclusive com a presença de familiares dos funcionários, elaboração de jornais e outros), o que proporcionava uma significativa convivência com os alunos/trabalhadores, possibilitando, assim, uma observação sistemática das interações que se processavam no interior da organização empresarial. A empresa pesquisada bem como os agentes envolvidos no estudo de caso serão abordados mais adiante.

CAPÍTULO I – MODELO EDUCACIONAL E ESTRUTURA SOCIAL

O mundo vem passando por transformações que parecem lançá-lo a um novo patamar de existência. Uma das esferas onde mais se percebem essas mudanças é o mundo do trabalho. Segundo SOUZA, D.B. ,SANTANA, M.A. E

DELUIZ ,N.(1999) a produção capitalista hoje sofre transformações de acordo, por exemplo, com os seguintes aspectos: em um cenário crescentemente globalizado, “a produção se daria baseada em trabalhadores polivalentes/flexíveis que, de posse de ferramentas flexíveis, teriam como resultado de seu trabalho um produto flexível”(idem,1999); a parcela de trabalho fora do foco principal da empresa passa a ser terceirizada; o setor industrial perde sua centralidade para o setor de serviços; e a flexibilização produtiva é acompanhada pelo aumento do espaço de informalidade nos contratos de trabalho.

Para dar conta dessas mudanças quantitativas e qualitativas, a sociologia do trabalho e outras áreas do conhecimento têm levantado hipóteses das origens, desenvolvimento e destino destas transformações. O debate concentra-se na crise e na continuidade do sistema de produção denominado fordismo, na emergência de uma forma produtiva ligada a novos padrões de demanda e à especialização flexível. Por fim, nos limites e possibilidades de expansão desta nova forma produtiva que muitas vezes foi identificada com os processos que lhe serviam de base,ou o toyotismo ou modelo japonês.

Em todos os estudos, é dada uma especial atenção ao processo de qualificação ao qual se submetem os trabalhadores no processo produtivo. A implantação do chamado sistema fordista, segundo os autores, é muito mais complexa do que faz supor a apropriação do nome de Henry Ford. Citando HARVEY(1993), dizem que a data simbólica foi 1914 quando Ford introduzia em sua fábrica a linha de montagem , articulando certas tendências produtivas correntes à época. Além do uso de inovações tecnológicas e organizacionais, Ford teria se apropriado das idéias de Taylor centradas na noção de *administração científica* , que se baseava no processo de separação entre gerência/concepção/controle e execução, bem como na decomposição minuciosa

do processo de trabalho em movimentos e tarefas fragmentadas e rigidamente controladas pelo tempo.

Portanto, as idéias centrais do fordismo, segundo os autores, seriam a separação entre a concepção e execução do processo produtivo; a fragmentação, rotinização e esvaziamento das tarefas; a noção de um homem e uma tarefa com especialização desqualificante; o controle do tempo de execução das tarefas orientadas por normas operacionais onde a disciplina se torna o eixo central da qualificação requerida; pouca ou nenhuma aceitação do saber operário para melhorias na produção; produção em massa de bens e preços cada vez mais baixos para o consumo .

Em relação ao atual sistema produtivo, o da chamada especialização flexível, os diversos estudos apontam ou para a superação do paradigma fordista ou para estar em vias de superação. A crise do sistema fordista foi deflagrada externamente à produção capitalista, isto é , na demanda e no consumo de produtos. A produção em massa de produtos rígidos e estandardizados teria esbarrado em mercados cada vez mais saturados. A resposta a essa crise viria de uma certa recuperação de elementos ou formas produtivas que sucumbiam diante do sistema fordista, sem se extinguir. Tendo que se adaptar ao mercado, as empresas tiveram que primar não só pela versatilidade dos produtos como também pela qualidade. Assim , tendo que produzir produtos não rígidos, não estandardizados, as empresas teriam que buscar uma tecnologia, um “complexo homem/máquina”. Essa flexibilização no processo de trabalho imporia uma aproximação das etapas de concepção, de execução e de controle baseando-se na incorporação progressiva da competência dos trabalhadores no processo produtivo. Ao trabalhador semi-desqualificado ou desqualificado do fordismo, contrapor-se-ia o trabalhador qualificado, que , com redução da rigidez hierárquica das organizações, teria sobre si a responsabilidade de agir qualificadamente sobre as mais diversas etapas do processo produtivo. Esse *tipo ideal (WEBER)* teórico

parece encontrar-se de forma heterogênea na realidade. No contexto empresarial existe uma série de possibilidades de implantação e coabitação desses modelos.

Nesse novo sistema produtivo, a base foi o chamado modelo japonês de produção. A forma de organização do trabalho nas empresas japonesas estaria fundada em um trabalhador cooperativo, de equipe e com ausência de demarcação de tarefas. O trabalhador aí é polivalente e multifuncional e precisa dar conta dos diversificados aspectos da produção: fabricação, manutenção, controle de qualidade e gestão da produção. Nesse novo modelo produtivo, é exigido dos trabalhadores em termos de sua qualificação muito mais um “saber-ser” do que um “saber-fazer”, à medida que a qualificação real dos trabalhadores passa a constituir, segundo DELUIZ, citada por SOUZA,D.B., SANTANA,M.A. e DELUIZ,N.(1999) , a partir de características, tais como o “conjunto de competências posto em ação em uma situação concreta de trabalho, a articulação dos vários saberes oriundos de várias esferas formais, informais, teóricas, práticas, tácitas, para resolver problemas e enfrentar situações de imprevisibilidade, a mobilização da inteligência para fazer face aos desafios do trabalho”.

Segundo FIDALGO (1999), a noção de **competências** é um elemento importante ao debate que se trava em torno do novo modo de regulação da formação profissional. Segundo FERRETTI(1997, cf FIDALGO,1999), enquanto a produção de competências estaria diretamente ligada à possibilidade de mobilização para a resolução de problemas e o enfrentamento de imprevistos na situação de trabalho, a qualificação diria respeito sobretudo aos saberes técnico-profissionais. Este processo permitiria às empresas colocar, num mesmo nível de cargo ou salário, trabalhadores com saberes técnicos profissionais bastante diferenciados, mas com o mesmo engajamento em relação às metas empresariais.

“(...) A competência enquanto atributo pessoal se identifica com o ser rentável e o saber competir, a capacidade de pertencer ao mercado por direito, de concorrer e fazer cumprir o objetivo de maximização das condições de venda da própria força de trabalho, mostrando que entre os dois termos – competência e competir – há mais que uma identidade etimológica, há uma identidade com a lógica do capital.”(MACHADO, 1998 cf FIDALGO,1999)

O maior uso do termo **competências** em relação ao termo **qualificação** , segundo o mesmo autor, seria a resposta à obsolescência das qualificações. A produção de competências levaria em consideração um enfoque que daria conta ao desafio da formação integral, pois o processo educativo estaria conectado diretamente ao mundo da produção e do trabalho. Com isto, a formação profissional se aproximaria da educação formal, pois sem patamar mínimo de escolarização básica não é possível conseguir acompanhar os processos de aprendizagem no interior das empresas. Se a qualificação era entendida como a capacidade potencial para o desempenho ou para a realização de tarefas correspondentes a uma atividade ou a um posto de trabalho, a competência seria a capacidade realmente demonstrada diante do inusitado que os atuais desafios de produção apresentam.

É interessante analisar, nesse momento, ainda que de forma sucinta, os objetivos do PLANFOR , que parecem estar em consonância aos objetivos da formação de uma “nova” mão-de-obra para o mercado.

Para o PLANFOR(Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador), a educação profissional deve contemplar o desenvolvimento articulado de três tipos de habilidades : as básicas, as específicas e as de gestão, sendo que a **produção das competências** se efetivaria através do desenvolvimento de tais habilidades. “A mudança do conceito de EP(Educação Profissional no PLANFOR) passa, desde logo, pela própria forma de organização dos programas de qualificação, incluindo habilidades básicas, específicas e de gestão, começando a superar a

visão tradicional de simples adestramento para tarefas específicas.”(Ministério do Trabalho, 1999)

O PLANFOR foi implementado a partir de 1996, nos termos da resolução 126/96 do CODEFAT (Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador) e, segundo documento do Ministério do Trabalho(1998), não foi implementado como um simples programa de treinamento mas , sim, como estratégia de inclusão da educação profissional (EP) na pauta da política pública de geração de renda.

Conforme a resolução 194 de 23/09/98 do Ministério do Trabalho,

“...a capacidade e competência de EP do país inclui a oferta efetiva ou potencial de serviços de entidades públicas ou **privadas** , nacionais ou internacionais, governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, que podem firmar convênios ou outros instrumentos legais para execução de programas (...) no âmbito do PLANFOR, abrangendo : universidades, escolas técnicas, fundações e organizações empresariais, em particular os serviços nacionais sociais e de aprendizagem(SENAI/SESI, SENAC/SEC, SENAR, SEST/SENAT, SEBRAE) - (Ministério do Trabalho e Emprego, 1998).(grifos nossos)

Segundo o Ministério do Trabalho e Emprego (1999), o saldo do PLANFOR, de 1995 a 1998, soma 5,7 milhões de trabalhadores qualificados, com investimento total de R\$ 1 bilhão do FAT (Fundo do Amparo ao Trabalhador), repassados aos estados e demais parceiros, entre eles, os do chamado **sistema S**, gerido por entidade empresarial. No mesmo documento, encontra-se o principal objetivo do PLANFOR : “articular de forma gradativa e crescente a capacidade de EP (Educação Profissional) existente, da iniciativa pública e **privada** , tendo por meta atingir oferta suficiente para qualificar e requalificar, anualmente , pelo menos 20% da PEA (População Economicamente Ativa), mínimo necessário para

garantir a formação e atualização profissional em contextos de mudança e modernização tecnológica”(grifos nossos).

Parece que os recursos públicos do PLANFOR têm destino certo, ou seja, os trabalhadores que estão empregados. Além disso, é possível observar na tabela abaixo que a maioria dos recursos foram dirigidos para a região sudeste, a mais industrializada do país.

PLANFOR 1995/98 – INVESTIMENTOS SEGUNDO REGIÕES

REGIÕES	PEA-96(MILHÕES)	INVESTIMENTOS (R\$MILHÕES)
AMAZÔNIA	6,3	105
NORDESTE	16,8	249
SUDESTE	31,4	322
SUL	11,7	191
CENTRO OESTE	4,0	138
TOTAL	70,2	1005

FONTE : SEFOR/MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO –1999

No mesmo documento, há a indicação das experiências inovadoras do PLANFOR. O item 2 revela as experiências com a qualificação com elevação de competências básicas e da escolaridade do trabalhador. Entre elas , está destacada a Fundação Roberto Marinho/ Sistema FIESP com validação do **TELECURSO 2000** ; produção de vídeos e material didático. Diz também o documento que 15 mil trabalhadores iniciaram os cursos em 1998 , com recursos do PLANFOR, devendo atingir 75 mil concluintes/certificados até 2001.

O documento informa ainda que a capacidade e competência de EP(Educação Profissional) inclui a oferta efetiva ou potencial de serviços de entidades públicas ou privadas, nacionais ou internacionais, governamentais, não governamentais ou intergovernamentais abrangendo vários grupos de instituições,

inclusive “fundações e organizações empresariais, em particular entidades do chamado **Sistema S** (SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SEST/SENAT, SEBRAE)”. O percentual de recursos enviados do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador) para o **Sistema S** pode ser observado na tabela abaixo.

DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS DO FAT 1997-98 – PLANFOR

ENTIDADES	1997	1998
universidades/fundações/institutos públicos	21%	25%
centrais/sindicatos de trabalhadores	20%	24%
universidades/fundações/institutos privados	18%	15%
Sistema S	17%	18%
ONGs	12%	12%
escolas técnicas públicas	6%	1%
escolas técnicas privadas	5%	2%
outras entidades (empresariais, internacionais)	1%	3%
total	100%	100%
total de recursos investidos(R\$milhões)FAT	348,2	408,8

FONTE: SEFOR/ Ministério do Trabalho e Emprego - 1999

Para FIDALGO(1999), o paritarismo entre Estado, empresariado e trabalhadores para resolução conjunta das questões de qualificação profissional ressurgiu, nos anos noventa, “como a mediação adequada à nova engenharia do consenso, capaz de restabelecer o pacto entre o Estado, o Capital e o Trabalho em parâmetros adequados ao novo regime de acumulação capitalista e à sua expressão concreta em cada realidade nacional.”

Os recursos públicos, via Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), são a base de financiamento do PLANFOR, que tem na constituição do mercado de formação profissional, em grande parte composto por entidades privadas, um de seus principais eixos de desenvolvimento. Na formação negociada da formação profissional, um dos eixos centrais é o ajustamento da política de formação aos novos padrões de produtividade e competitividade.

1 - A RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO

As décadas de 60 e 70 foram marcadas pela concepção de educação vinculada às necessidades do sistema produtivo. A questão seria aderir a educação às necessidades de qualificação de mão-de-obra demandadas pelo mercado de trabalho. A profissionalização do Ensino Médio, introduzida pela lei 5692/71, pretendeu resolver no interior da escola a contradição inerente às relações capitalistas de produção, a separação entre teoria e prática enquanto expressão da divisão social e técnica do trabalho. A perspectiva questionadora dos vínculos entre educação e sociedade começa a se pautar em análises que buscaram explicitar a estrutura da escola na sociedade capitalista: aspectos instrumentais da educação, dimensão negativa do trabalho no capitalismo, reprodução da sociedade de classes na escola e suas conseqüências na reprodução das desigualdades sociais e reprodução da ideologia dominante.

Esses pressupostos críticos começaram a ser superados no início dos anos 80 através da denominada pedagogia histórico-crítica. Além de compreender a relação sociedade capitalista/escola, a pedagogia histórico-crítica buscou elementos concretos que apontassem a solução para as contradições desvendadas. Segundo FRIGOTTO (1984), surgiu uma série de estudos que passaram a se concentrar nas possibilidades transformadoras da escola e da sociedade brasileira. Trazendo Marx e Gramsci, torna-se central a discussão sobre as práticas educacionais que permitiriam a emancipação da classe trabalhadora, e em que medida a educação e o mundo do trabalho apresentam condições favoráveis a essas transformações.

No entanto, segundo SOUZA, D.B., SANTANA, M.A. E DELUIZ, N.(1999), a partir da década de 90, afloram as discussões mais profundas a respeito da educação do trabalhador, marcadas por um cenário de significativas transformações político-econômicas nos contextos nacional e internacional e, também e principalmente, no interior do processo produtivo.

Nesse contexto, os empresários reivindicam para si o discurso de levar a cabo as modificações educacionais necessárias para a formação de um “novo trabalhador”. A educação hoje ocupa um espaço de destaque no debate em torno das transformações que se dão no capitalismo. Uma questão bastante presente no discurso de empresários é a ênfase com que relacionam a educação ao trabalho. Existe, portanto, uma inserção dos empresários no debate educacional, a qual pode ser analisada através de seus discursos e também a partir de projetos educacionais por eles desenvolvidos como por exemplo o projeto TELECURSO 2000.

2 – EDUCAÇÃO PARA QUÊ ?

No contexto da sociedade capitalista, há pelo menos duas vertentes de análise na questão da relação trabalho/educação. A primeira, restritiva, que se limita a considerar a educação para transformar os sujeitos em trabalhadores mais produtivos no processo de trabalho. É essa concepção que vem acompanhando o discurso dos empresários no debate relativo à educação dos trabalhadores. Aqui, a educação deve levar os indivíduos a se tornarem mais produtivos, fazendo com que aprendam o necessário para trabalhar melhor. Ela deve acabar com os entraves não de suas capacidades totais, mas de sua capacidade produtiva. Expande-se a instrução, e reprime-se a educação mais integral.

A segunda posição não separa trabalho e educação, mas define o trabalho como princípio educativo. Sendo assim, ele deve contribuir para o desenvolvimento de todas as potencialidades do sujeito. A educação universal deve considerar, segundo Gramsci, a unificação do mundo do trabalho ao mundo da cultura, a escola produtiva com a formação científica e humanista, a escola profissionalizante com a de estudos literários e humanistas que não tenham nenhum interesse para a produção.

Para GRAMSCI (1983) “o estudo ou a maior parte dele deve ser desinteressado, isto é, não deve ter finalidades práticas imediatas ou muito imediatas, deve ser formativo, ainda que ‘instrutivo’, isto é, rico de noções concretas”. Assim, as escolas utilitaristas vinculadas às necessidades do sistema produtivo podem parecer democráticas. No entanto, para o autor, não só são destinadas a perpetuar as diferenças sociais como ainda a cristalizá-las ainda mais. Esse tipo de escola passa como democrática na medida em que diz preparar o indivíduo para o mundo do trabalho e dá a ele a suposta “cidadania”. “Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em

que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada 'cidadão' possa se tornar 'governante', e que a sociedade o coloque, ainda que 'abstratamente', nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessárias ao fim de governar." GRAMSCI (1983).

O modelo de educação vinculado às necessidades do mercado de trabalho parece ganhar força na atual estrutura econômica produtiva.

Segundo documento da CNI (Confederação Nacional da Indústria, c.f. CARVALHO(1999), "as sociedades industrializadas necessitam de uma força de trabalho qualificada, onde a valorização do saber dos trabalhadores de competências polivalentes altera a própria hierarquia da empresa".

Essa maneira de colocar a questão da educação para os trabalhadores é difícil de ser questionada. Valorizar o saber do trabalhador é uma proposta digna de reconhecimento. Parece que o problema maior aí colocado é que estas propostas estão vinculadas às demandas originadas da produção. Assim, não podem ser entendidas em parte. Estão inseridas em uma totalidade: o sistema produtivo capitalista.

O sistema educacional, hoje, aparece como o elemento central para a inserção e permanência das empresas em um mercado mundial cada vez mais competitivo, na medida em que possibilita uma maior qualificação dos trabalhadores.

Mais uma vez aqui se percebe a relação determinista entre educação e competitividade do sistema produtivo. Dessa forma, essa análise acaba por

escamotear a compreensão mais ampla do capitalismo, pois despreza outros elementos explicativos da sobrevivência e expansão do capital.

Por ser uma educação voltada para a vida produtiva do sistema capitalista e, portanto, para o mercado, acaba restringindo-se aos trabalhadores empregados.

O aumento da implantação das telessalas dentro das empresas pode demonstrar esse fenômeno. Além disso, no atendimento de matrículas para o telecurso nos centros educacionais do SESI, é dada a preferência aos beneficiários das indústrias, ou seja, há preferência pelos trabalhadores que já estejam empregados no setor produtivo. As informações coletadas pela FIESP e FRM referem-se à implantação de telessalas de 1995 a 2001, conforme quadro abaixo:

TELESSALAS NO BRASIL

ANO	No. DE TELESSALAS
1995	243
1996	3680
1997	5140
1998	6959
1999	8118
2000	18037
2001	18037

FONTE : FRM – janeiro de 2001

Seria, portanto, uma educação voltada para as necessidades do mercado e não uma educação para todos, mais ampla e humanista.

As empresas não necessitam de todos os trabalhadores em razão do chamado desemprego estrutural. Elas necessitam de alguns que conseguem se manter na chamada condição de empregabilidade, quer dizer, com condições de se manter empregado no mercado de trabalho.

Essa questão, da empregabilidade, passa a ser individualizada. O trabalhador que conseguir se adaptar aos novos moldes, às competências e habilidades exigidas pelo setor produtivo, estará em condições de manter-se empregado. Aquele que não se adapta é visto como incompetente, inábil para o mercado de trabalho.

Essa análise acaba por mascarar uma incompetência coletiva (do Estado e da sociedade capitalista), que não gera a quantidade de empregos necessária.

Segundo FRIGOTTO (2003), “o grande problema é que se tira a responsabilidade da sociedade e se responsabiliza apenas o indivíduo (...) A pessoa é educada por competência individual, contratada por competência, paga por competência. Todo acordo coletivo vira individual. A responsabilidade de não conseguir emprego passa a ser só do trabalhador. Isso o faz pensar que não é contratado por falta de competência. Não pensa que pode ser por falta de política social”.

A educação almejada com a efetiva melhoria de vida de todos os trabalhadores é aquela que oferece possibilidade de desenvolvimento integral do indivíduo para que ele possa desenvolver todas as suas potencialidades e habilidades para, assim, criar e realizar-se como ser humano.

II - CULTURA E CULTURA ORGANIZACIONAL

Para as finalidades deste trabalho, faz-se necessária uma circunscrição do conceito de cultura. Nos limites desta pesquisa, a intenção é a de se ater aos conceitos de cultura das escolas funcionalista e simbólica,² posto que é destas vertentes teóricas que procedem, ao que parece, as grandes fontes de inspiração dos autores que tratam do tema *cultura organizacional*.

Na escola funcionalista, cujo representante maior é reconhecidamente Malinowski, “a cultura é um instrumento que permite aos indivíduos enfrentar melhor os problemas concretos que eles encontram quando procuram satisfazer suas necessidades. Explica-se, portanto, as principais manifestações da cultura (instituições, mitos, etc) tendo-se como referências as necessidades fundamentais do ser humano.” (PÉPIN, 1998)

Assim, nas organizações, os homens devem resolver seus problemas e satisfazer suas necessidades por meio do trabalho organizacional. O trabalhador precisa adaptar-se, qualificar-se para a sua própria realização dentro da organização. Essa corrente, portanto, vê a prática das ações cotidianas nas organizações como homogêneas.

Já para a escola simbólica, representada por Clifford Geertz, “a cultura, produto do espírito, é o sistema de significados e de símbolos coletivos segundo

² PÉPIN, N. nas páginas de seu artigo “Cultura de empresa. Nascimento, alcance e limites de um conceito”(1998), CONSTRÓI UM QUADRO COMPARATIVO ENTRE AS DEFINIÇÕES DE CULTURA Da Antropologia e suas derivações nos escritos de gestão organizacional.

os quais os homens interpretam suas experiências e orientam suas ações.”(op.cit. p.287)

Nessa perspectiva, “uma organização possui um sistema simbólico que interpreta as ações de seus membros. As organizações são como construções sociais intersubjetivas oriundas de uma decodificação contínua por seus membros de suas ações e interações organizacionais.”(op.cit.p.287)

Sendo a cultura uma ciência interpretativa à procura de um significado, para Geertz, “o homem é um animal amarrado a uma teia de significados que ele mesmo teceu”(GEERTZ, 1989). Por isso, o investigador social, que pretende desvendar comportamentos, ações etc, precisa praticar a pesquisa etnográfica, precisa realizar a “descrição densa” da realidade, termo que Geertz utiliza citando Gilbert R. Ryle.

Somente com essa “descrição densa” do real, o investigador conseguirá distinguir as diferentes interpretações subjetivas dos sujeitos envolvidos no processo produtivo das organizações empresariais. É importante não esquecer que essa subjetividade, para o autor, está inserida nas experiências socioculturais. É interessante aqui recorrer a VYGOTSKY. Para este importante pensador, todo ser humano é um ser cultural. Desde bebê, nos primeiros anos de vida, aprende a cultura de seu meio, que é determinante do processo de desenvolvimento de cada indivíduo. No entanto, o contexto de desenvolvimento não é só o meio físico imediatamente próximo da pessoa; ele é composto pelas práticas culturais, pelo meio natural, pelos instrumentos e objetos, pelas idéias que circulam, pelas informações nele existentes. Trabalha com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta mas fundamentalmente uma relação mediada. São as palavras de VYGOTSKY(1984):

“Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo

dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Esta estrutura humana complexa é o produto de um desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.”

Na medida em que cada indivíduo traz em sua formação elementos culturais e individuais, a recepção a sistemas simbólicos organizacionais seria também individualizada e reelaborada a partir da sua própria experiência de interação com o mundo.

De acordo com GEERTZ, C. (1989), partindo do pressuposto de que cada indivíduo dirige suas ações e seu comportamento segundo uma cultura interpretativa simbólica, que foi construída socialmente, a recepção a essas novas práticas organizacionais não será uniforme. Na ação cotidiana empresarial, olhares apressados podem concluir que os trabalhadores, forçosamente, agem de forma homogênea para a garantia de reconhecimento, pelos agentes organizacionais, de seu empenho dentro da empresa para a obtenção dos chamados certificados de qualidade e procedimentos-padrão (ISOS) . Porém, um olhar menos distanciado e conseqüentemente mais atento perceberá que, nas relações interpessoais, na resolução de problemas, na tomada de decisões enfim, na sua prática profissional, cada trabalhador contará com sua dose de individualidade cultural.³

Ao valorizar a importância das formas simbólicas na vida social, THOMPSON, J.B. (1990) chama a atenção para o crescimento de sua abrangência efetivada, principalmente pela mediação dos meios de comunicação de massa, o que acabou contribuindo para uma certa difusão da ideologia dominante. Para o autor, o conceito de ideologia pode ser usado para se referir às maneiras como o

³ Indo ao encontro dessa percepção de que as práticas organizacionais podem ser mediadas por fatores identitários, é interessante o estudo realizado por RUBEN, G.R. – “Cultura e Gestão de Empresa no Brasil: um estudo comparativo” IFCH – UNICAMP – MIMEO.

sentido (significado) serve, em circunstâncias particulares, para estabelecer e sustentar relações de poder que são sistematicamente assimétricas, ou seja, as relações de dominação.

Assim, parece que a “cultura” de uma organização entendida como um conjunto de procedimentos pretensamente homogêneos na gestão das empresas, é uma forma de adequação da gestão organizacional para manter e sustentar relações de poder socialmente estruturadas.

Pierre Bourdieu(1989) mostra como as produções simbólicas de uma cultura podem servir aos interesses da classe dominante. Diz que as ideologias, em oposição aos mitos que são produtos coletivos e coletivamente apropriados, servem interesses particulares que tendem a se apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo. Para este autor :

“ a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante.”

As novas práticas de gestão das organizações parecem indicar para a formação de uma espécie de “amalgama” que pretende unir procedimentos e ações, através do poder simbólico , tentando transformar relações de poder em relações hierárquicas porém, de comunicação, de entrosamento, de novas relações interpessoais . Não se pode esquecer que as relações de comunicação são relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material ou simbólico acumulado pelas instituições envolvidas nessas relações.

1 - A “NOVA” CULTURA DAS ORGANIZAÇÕES E O PROJETO TELECURSO 2000: REFLEXÕES

Entendendo as novas formas de gestão organizacional como parte das manifestações simbólicas da “cultura” das empresas, tentar-se-á , aqui, esboçar algumas reflexões acerca do Projeto TELECURSO 2000.

Neste ponto, THOMPSON (1990) pode contribuir para estas reflexões ao distinguir três aspectos do processo de transmissão cultural das formas simbólicas. Em primeiro lugar, “a transmissão cultural envolve o uso de um meio técnico, ou substrato material, pelo qual uma forma simbólica é produzida e transmitida(...) Um segundo aspecto de transmissão cultural se refere ao aparato institucional em que o meio técnico é desenvolvido. O desenvolvimento dos meios técnicos é , muitas vezes, parte de um contexto institucional bem mais amplo, que inclui sistemas de produção de formas simbólicas e canais de difusão seletiva. O terceiro aspecto tem a ver com o que pode ser chamado (...) de ‘distanciamento espaço-temporal’ implicado na transmissão cultural”.(THOMPSON, J.B. 1990).

Assim sendo, parece que o projeto TELECURSO 2000 garante sua eficácia no papel de facilitador da assimilação dos novos padrões de ações e procedimentos nas organizações empresariais traduzidos em formas simbólicas diversas (posturas, procedimentos-padrão nas reuniões de treinamento, vocabulário específico para utilização no cotidiano do processo produtivo geralmente em língua inglesa etc) e utilizando-se dos aspectos do processo de transmissão cultural apontados por Thompson. Utiliza um meio material e técnico adequado (fitas de vídeo com as teleaulas e material impresso) amparado numa

ampla rede institucional (sistema SESI/SENAI/FIESP/FRM) e garante a inserção em espaços e tempos diferenciados (telessalas em todo o país e até mesmo em outros países). Segundo uma avaliação do TC 2000 feita por ARAÚJO, J.B. e CASTRO, C. de M., apoiada pelo BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e FRM (Fundação Roberto Marinho), os dados oficiais (MEC/INEP, 2000) registram pouco mais de 3 milhões de alunos em cursos de “educação de jovens e adultos” e diversos outros cursos para adultos. Somente em suas 18.037 telessalas em todo o país, o Telecurso reuniu o total de mais de 600 mil alunos em recepção organizada (aquela instalada em alguma instituição com a presença de um orientador de aprendizagem), representando a cada ano, quase 18% desse tipo de ensino.

Enquanto um projeto educacional de massa, o Telecurso visa atender, segundo os autores citados acima, 80 milhões de brasileiros maiores de 15 anos que não completaram o ensino fundamental e médio, bem como a população adulta em geral, constituída pelo público que pode assistir ao programa em canal aberto. Portanto, é um projeto educacional de massa que pretende responder às demandas advindas da velocidade das transformações e modernizações econômicas.

Segundo BELLONI, M.L. (1999):

“Tais mudanças – no processo econômico, na organização e gestão do trabalho, no acesso ao mercado de trabalho, na cultura cada vez mais mediatizada e mundializada – requerem transformações nos sistemas educacionais que cedo ou tarde vão assumindo novas funções e enfrentando novos desafios. O papel da educação na sociedade – a definição de suas finalidades maiores – está se transformando e suas estratégias vêm sendo modificadas de modo a responder às novas demandas, notadamente com a introdução de meios técnicos e de uma flexibilidade maior quanto às condições de acesso a currículos, metodologias e materiais”. (p.4)

Analisando o material didático do projeto TELECURSO 2000 , principalmente as teleaulas das diferentes disciplinas, percebem-se, intrínsecas ao conteúdo, mensagens curtas ou em forma de debates entre os personagens da teleaula direcionando o aluno/trabalhador a reflexões e ações que sempre estão relacionadas a essas novas práticas organizacionais pretensamente homogêneas. Não é estranho que em uma teleaula de matemática, onde o assunto seja interpretação e leitura de gráficos no sistema cartesiano, os personagens iniciem uma discussão acerca da importância de se produzir com qualidade total ou, em outra teleaula de química, o incentivo à participação das reuniões e treinamentos para procedimentos-padrão seja insistentemente lembrado. Os exemplos aqui seriam inúmeros e serviriam para contribuir com as reflexões esboçadas. O projeto TELECURSO 2000, além de garantir uma metodologia adequada na formação qualificada da mão-de-obra, estaria, portanto, contribuindo para a difusão de novas práticas de gestão organizacional. Ampliaria, ainda, no espaço e no tempo, o alcance das formas simbólicas inerentes a essas novas práticas de gestão, na medida em que atinge cada vez mais um número maior de trabalhadores.

III - O PROJETO TELECURSO 2000

Neste momento, faz-se necessário tentar descrever o TELECURSO 2000 apresentando as informações disponíveis nos documentos elaborados para sua implantação, sua proposta pedagógica, manuais destinados aos orientadores de aprendizagem e material de cursos de treinamento para orientadores de aprendizagem.

No documento Formação Básica para o Mundo do Trabalho (FRM/FIESP, 1993), os idealizadores do TC2000 reconhecem a função do Estado de assegurar o direito à educação, mas não deixam de mencionar a responsabilidade de outros agentes sociais, principalmente dos empresários, em envolver-se com a questão:

“cabe ao governo, obviamente, cumprir o preceito constitucional que garante o direito à educação para todos os brasileiros e, ainda, seu direito a uma cidadania plena. No entanto, a sociedade brasileira como um todo, e mais especificamente o setor produtivo/empresarial privado, não pode se furtar à responsabilidade social que lhe cabe, como gerador da produção e do dinamismo econômico do país, por um lado, e como usuário de uma mão de obra que se necessita cada vez mais qualificada, por outro (...) Por isso, conscientes de sua necessária participação social, estão propiciando a milhares de cidadãos o exercício do direito à educação, profissionalização e ascensão sócio-econômica. Estão também trazendo benefícios de estratégica importância para a melhoria da produtividade/qualidade do trabalho nas empresas/indústrias – e ainda a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho e/ou progresso profissional – a amplas camadas da população.”

Outro material onde aparece essa concepção de educação voltada para o trabalho é o documento de divulgação do TC 2000:

“No caso de empresas, o Telecurso se apresenta como um importante instrumento para promover a qualificação do trabalhador. Telessalas podem ser facilmente montadas no espaço da empresa, contando com a colaboração de um Orientador de Aprendizagem. O apoio dado pelo empresário aos seus funcionários pode gerar aumento de produtividade, tornando a empresa mais competitiva.”

1 – A gênese do projeto TELECURSO 2000

Em dezembro de 1993, aconteceu a primeira etapa da parceria entre a Fundação Roberto Marinho (FRM) e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). Os trabalhos iniciaram-se em janeiro de 1994 com a intenção de colocar em prática o TC2000. Foi criado um Comitê Diretor formado por um representante de cada instituição e, também, um Conselho Editorial para assessoria técnica. Esse Comitê encarregou-se de formular as primeiras propostas do TC 2000 dando origem a um primeiro documento com o título de *Telecurso de Formação Básica para o Mundo do Trabalho*. A partir dele, foram traçadas as linhas gerais do TELECURSO2000.

As razões da parceria entre a Fundação Roberto Marinho e o sistema FIESP são apresentadas da seguinte forma :

“Ao viabilizar a realização do projeto ‘Telecurso 2000 de Educação para o Trabalho, a Federação das Indústrias de São Paulo – FIESP, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI/SP, o Serviço Social da Indústria – SESI e a Fundação Roberto Marinho – FRM assumem inquestionável posição de liderança no esforço pela construção do país para o próximo milênio, participando ativamente das ofertas educacionais e sociais que se fazem ao homem brasileiro, para proporcionar-lhe desenvolvimento técnico e humano. Por isso, conscientes de sua necessária responsabilidade social, estão propiciando a milhares de cidadãos, o exercício do direito à educação, profissionalização e ascensão sócio-econômica. Estão também trazendo benefícios para a melhoria da produtividade/qualidade do trabalho nas empresas/indústrias – redução dos

acidentes de trabalho, além da possibilidade de acesso ao mercado de trabalho e/ou progresso profissional a amplas camadas da população.” (FIESP/FRM,1994 – cf CARVALHO, 1999)

Segundo CARVALHO, as atribuições de cada instituição foram divididas. À FIESP coube a tarefa de mobilizar instituições ao seu alcance mais imediato como as empresas, objetivando a implementação do projeto, a criação de redes de atendimento aos alunos, a mobilização da sociedade para apoiar o projeto e o financiamento dos custos diretos para o desenvolvimento do projeto. À Fundação Roberto Marinho coube o gerenciamento do projeto, a mobilização das empresas Globo de comunicações para a participação na implementação do projeto, assegurando a doação de espaço de veiculação nas respectivas mídias (TV, rádio e jornal), a coordenação da divulgação do projeto, a participação no Comitê diretor com a responsabilidade pela qualidade do produto final dos materiais produzidos(pedagógicos e publicitários). Ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI/SP) coube a participação no Comitê Diretor, com atenção especial aos conteúdos pedagógicos do telecurso de habilitação profissional, a divulgação do projeto, a participação na rede de atendimento ao aluno, a orientação geral quanto à roteirização , gravação e edição dos programas de habilitação profissional e a orientação geral e supervisão dessa modalidade. Ao SESI/SP⁴ coube a participação no Comitê Diretor com atenção especial aos conteúdos pedagógicos do telecurso 1º grau, a orientação geral quanto aos conteúdos básicos das disciplinas do 1º grau, a orientação geral e supervisão quanto aos roteiros, gravação e edição dos programas e material didático impresso, a divulgação do projeto e a participação na rede de atendimento ao aluno.

A produção dos materiais do TC 2000 foi coordenada pelo professor Nelson Santonieri(FIESP). Os programas de TV, com 15 minutos de duração cada um, foram criados e produzidos pela empresa TVN – produtora de vídeos educacionais

⁴ - Ver anexo, o organograma da DEB - Divisão de Educação Básica do SESI onde aparece o TC 2000

e de treinamento – e os livros tiveram sua produção gráfica desenvolvida pela empresa Consultor de Comunicação Página Viva e editados pela Editora Globo.

2 – O PERFIL DO ALUNO DO TELECURSO

Segundo OLIVEIRA & CASTRO(2001) , o telecurso é utilizado por uma clientela bem menor do que seu público potencial mas, mesmo assim, de enormes proporções, distribuída entre as diferentes modalidades de desenvolvimento do programa: cursos regulares de educação de jovens e adultos; preparação para exames supletivos de ensino fundamental e médio, vestibulares entre outros.

Estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas em novembro de 1996, referente ao alunado típico da cidade de São Paulo, oferece uma primeira aproximação:

- ◆84% são homens
- ◆46% possuem entre 31 e 40 anos e 37% entre 20 e 30 anos
- ◆91% dos alunos do telecurso trabalham no setor industrial
- ◆94% são oriundos de escolas públicas, sendo que 47% as deixaram há mais de 15 anos
- ◆46% dos alunos alegam motivos financeiros para haver deixado a escola
- ◆69% ouviram falar do telecurso no local do trabalho
- ◆85% afirmaram recorrer com freqüência ao orientador de aprendizagem

O perfil médio do aluno do telecurso pode ser captado a partir da análise dos discentes matriculados em cursos oferecidos por instituições como o SESI, SENAI ou a fundação Bradesco. O perfil dos alunos matriculados em empresas

tende a ser mais homogêneo: todos são empregados, as telessalas operam dentro do local de trabalho, os cursos começam e terminam em épocas determinadas e, em grau maior ou menor, há uma pressão da empresa para que os alunos concluam os cursos. A média deles por turma também tende a ser menor. Embora não haja dados sólidos, esses operadores sugerem que nas empresas a evasão tende a ser menor, e os índices de aproveitamento tendem a ser mais elevados.

3 – Estrutura do Telecurso 2000

Segundo Oliveira & Castro (2000), o Telecurso compõe-se de um conjunto de materiais que inclui vídeos e textos impressos, orientações para professores – denominados orientadores de aprendizagem – além de serviços de informação e apoio para alunos e entidades interessadas em montar ou operar telessalas. A linha de produtos inclui materiais de estudo originariamente desenvolvidos para cursos supletivos do ensino fundamental, médio, profissionalizante e outros materiais complementares para alunos e professores.

O Telecurso pode ser seguido nas formas de *recepção organizada*, em que o aluno frequenta regularmente uma telessala; de *recepção controlada*, com acesso a uma telessala quando houver necessidade de orientação – embora essa modalidade não tenha sido implementada; ou de *recepção livre*, como auto-estudo sem supervisão.

A avaliação dos alunos, para efeitos de certificação do ensino fundamental e do ensino médio, pode ser feita nas próprias telessalas no caso das instituições da rede pública de ensino, ou por meio de exames públicos oferecidos pelas secretarias de educação dos estados e pelas instituições SESI/SENAI dos estados. O Telecurso inclui, ainda, um curso profissionalizante de mecânica e cursos complementares nas áreas de arte, esportes e meio ambiente.

O currículo do Telecurso se apóia nos currículos oficiais – de ensino fundamental e médio – dos diversos estados. Mas há duas diferenças básicas. Primeiro, o currículo do telecurso, como os dos cursos antes denominados de “supletivos”, concentra-se em algumas disciplinas do currículo. Em segundo lugar, a escolha de conteúdos levou em consideração a relevância do que se propõe a ensinar normalmente nesses cursos. De certo modo, parece que o currículo do Telecurso antecipa o que seria o objetivo central dos “parâmetros curriculares nacionais”, posteriormente editados pelo Ministério da Educação. Ao invés de incluir um amplo leque de conteúdos, o currículo do Telecurso concentrou-se em determinados aspectos considerados mais básicos e mais relevantes para seus objetivos e seu público-alvo.

Em consequência , ele é mais condensado. Foram elaboradas 396 aulas para o ensino fundamental e 456 aulas para o ensino médio. Isso corresponde , aproximadamente, a uma estimativa de 800 e 900 horas de aula e/ou estudo, o que , teoricamente, permite que um curso completo seja feito em três semestres.

O quadro abaixo apresenta indicadores referentes ao número de aulas, vídeos e livros produzidos pelo Telecurso.

CURSO	AULAS	VÍDEOS	LIVROS
Ensino Fundamental	396	52	17
Ensino Médio	456	60	19
Profissionalizante	360	52	18

FONTE: FRM, 1999 (cf Oliveira & Castro , 2000)

O currículo integra, ao mesmo tempo, a aquisição de informações e competências intelectuais e de um conjunto de hábitos e atitudes – denominados

no currículo do Telecurso como habilidades básicas para o estudo, para o trabalho e para a vida social. Essas habilidades podem ser representadas no quadro abaixo.

HABILIDADES BÁSICAS DO TELECURSO

Uso eficiente de recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Definir prioridades e valores - Respeitar normas de qualidade e produtividade - Organizar objetos, atividades e ações no tempo e espaço
Uso de informação	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar fontes de informação - Avaliar a adequação da informação - Organizar informação - Distinguir fato de opinião - Interpretar uma informação - Comunicar adequadamente uma informação
Compreender regras básicas de funcionamento de	<ul style="list-style-type: none"> - Sistemas sociais e organizacionais - Sistemas técnicos e tecnológicos
Compreender as relações entre indivíduos e sistemas, particularmente:	<ul style="list-style-type: none"> - Os direitos dos cidadãos e dos trabalhadores - O meio organizacional, social e ecológico - Questões de saúde e higiene pessoal e do trabalho
Aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos para identificar e resolver problemas concretos e específicos	

Demonstrar a capacidade de ler e escrever corretamente, aplicando-a a situações na vida cotidiana e em ambientes de trabalho, particularmente:	<ul style="list-style-type: none"> - Sinais e símbolos - Documentos, bilhetes - Receitas e manuais de instrução - Jornais e revistas - Livros didáticos e outros livros
Comunicar-se por escrito, oralmente e em situações de estudo, trabalho e lazer, demonstrando capacidade de:	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar idéias com clareza, de maneira sintética e ordenada - Adequar a comunicação a diferentes públicos
Participar produtivamente de grupos de trabalho ou estudo, demonstrando :	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de ouvir - Capacidade de entender e lidar com diferentes perspectivas - Capacidade de argumentar persuasivamente e com polidez - Capacidade de lidar com pessoas de distintas origens e posições hierárquicas

FONTE : FRM – Fundamentos e Diretrizes, Rio, 1997 (cf Oliveira & Castro, 2000)

Em relação à elaboração do material didático, segundo Oliveira & Castro, na elaboração dos textos escritos, os autores gozavam de liberdade relativamente ampla e similar ao que ocorre na produção de livros didáticos. Porém, na produção das aulas televisivas, tanto as possibilidades quanto as restrições eram maiores. De um lado, os programas necessitariam apresentar um padrão de qualidade visual e de linguagem, o que implicaria emprego de modernas técnicas de produção e computação gráfica.

Todos os programas têm 15 minutos de duração. A escolha dos formatos televisivos, na maioria dos cursos, foi feita e predeterminada por equipes de produção televisiva que, sobretudo nos estágios iniciais, não tinham maior familiaridade com os objetivos educacionais do programa. A diversidade de perspectivas a respeito de como deveriam ser o papel e o formato do programa

visual foi sendo acomodada com o decorrer do tempo. A linguagem do TC 2000 resultou das discussões entre os professores envolvidos, consultores, parceiros e a TV Globo, cujo padrão de qualidade técnica é referencial na área de produção televisiva.

Além da veiculação no interior das telessalas, para ampliar a cobertura e permitir maior flexibilidade para alunos e público potencial, os programas também são exibidos por diferentes redes de televisão, em diferentes horários. Existe ainda a possibilidade de seguir o Telecurso por meio de uma versão legendada, tendo como objetivo atingir o público portador de deficiência auditiva. No quadro abaixo, estão representadas as veiculações dos programas do Telecurso.

VEICULAÇÃO DO TELECURSO : JAN./95 A ABR./2001

CANAL	INÍCIO	VEICULAÇÕES (15 MINUTOS)	TOTAL DE VEICULAÇÕES (%)
REDE GLOBO	JAN/95	8.114	14
TVE	JAN/95	8.114	14
TV CULTURA	JAN/95	8.114	14
REDE MINAS	AGO/97	3.826	7
REDE VIDA	JUN/96	4.796	9
FUTURA	SET/97	20.939	37
OUTROS	-	2.198	4
SEST/SENAT	-	348	1
GLOBO INTERNACIONAL	-	806	1
TV CEARÁ	-	870	2
TV ESCOLA	-	174	0,3
TOTAL	-	56.101	100

FONTE: FRM –JUNHO/2001 (cf OLIVEIRA & CASTRO)

As telessalas são organizadas em empresas, sindicatos, escolas do sistema SESI/SENAI, escolas públicas, locais comunitários ou religiosos, ou ainda em locais próprios oferecidos por organizações não governamentais.

Os provedores incluem instituições do Sistema S, como SESI e SENAI estaduais, redes públicas estaduais e municipais, Fundação Bradesco e empresas e instituições de toda natureza. Em 1998, com recursos oriundos do Fundo de Amparo ao trabalhador (FAT), foi iniciada a implantação sistemática de 3000 telessalas na Amazônia, no estado do Rio de Janeiro e em São Paulo. Em 1999, o projeto incluiu 584 telessalas e 22.008 alunos.

O modelo básico de uma telessala consiste num espaço físico – normalmente uma sala de aula ou local adaptado, com quadro-negro, mesas, armários e cadeiras ou carteiras em número suficiente para acomodação dos alunos. As classes tipicamente variam de 20 a 40 alunos. As menores, geralmente se localizam em empresas. A sala é equipada com um televisor e um aparelho de videocassete. A telessala também deve contar com a coleção completa das fitas de vídeo, os livros para os alunos, bibliografia de apoio e material didático como mapas e dicionários.

Os orientadores de aprendizagem ou monitores são escolhidos pelos provedores, com critérios próprios, havendo variação destes nos diferentes estados. Normalmente, exige-se escolaridade mínima de curso médio para orientadores do ensino fundamental e escolaridade superior para orientadores do ensino médio. O orientador, segundo os documentos do Telecurso, deve atuar como um mediador entre os alunos e os meios educativos, auxiliar a leitura e análise crítica dos conteúdos e promover a integração de grupos de trabalho na telessala, incentivando o aluno a cumprir suas metas e a “aprender a aprender”.

De acordo com o Manual do Orientador de Aprendizagem fornecido pela Fundação Roberto Marinho, o orientador não precisa ser professor titulado, e suas principais funções abrangem : planejamento de atividades que auxiliem o aluno a compreender os conteúdos específicos das diversas disciplinas; avaliação constante dos alunos e do resultado dos trabalhos; planejamento semanal das aulas e a adequação dos conteúdos didáticos ao universo do aluno. Embora não seja obrigatório, a maioria dos orientadores recebe uma capacitação inicial, que dura de 24 a 40 horas. Em alguns casos, recebe também supervisão regular dos provedores institucionais como o SESI, SENAI entre outros.

A operação das telessalas segue padrões variáveis. Há telessalas que oferecem uma, duas , três e até quatro horas de atendimento por dia. O padrão recomendado nos documentos do Telecurso é de um encontro diário de duas horas, com 15 minutos para a apresentação do vídeo, 45 minutos para o estudo individual e 60 minutos para atividades coordenadas pelo orientador de aprendizagem. Normalmente, os alunos cumprem duas disciplinas por fase.

Os horários de funcionamento também variam, há cursos de manhã, à tarde e à noite, tanto nas empresas quanto nas escolas.

Os materiais do telecurso podem ser adquiridos pelos provedores ou pelos alunos, na Editora Globo. Dentre os 14,5 milhões de livros vendidos entre 1995 e 2001, 60% foram adquiridos diretamente na Editora Globo por secretarias, ONGs e empresas e 40% por distribuidores e livrarias. (cf Oliveira & Castro, 2000)

A estrutura das disciplinas no Telecurso (fundamental e médio) está representada abaixo.

Ensino Fundamental (1º grau)

Está dividido em três fases, com previsão de seis meses de duração em cada uma: na primeira, estão previstas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e História, com 40 aulas de TV e dois livros didáticos para cada uma delas. Na segunda fase, são mantidas Língua Portuguesa e Matemática com dois livros didáticos cada e com 50 e 40 teleaulas, respectivamente, sendo acrescentada a disciplina de Inglês, com 30 teleaulas e um livro didático a serem utilizados. Na terceira fase, estão as disciplinas de Geografia com 50 teleaulas e dois livros, e Ciências com 70 teleaulas e três livros.

Essa estrutura é uma sugestão do documento. Na prática das telessalas o que se observa é que o Orientador de Aprendizagem juntamente com os supervisores educacionais do SESI ou SENAI têm a possibilidade de escolher as disciplinas de cada fase conforme a realidade de cada telessala.

ESTRUTURA DO 1º GRAU - 3 FASES						
	Fase 1		Fase 2		Fase 3	
	Tv aulas	Livros	Tv aulas	Livros	Tv aulas	Livros
Língua Portuguesa	40	2	50	2	—	—
Matemática	40	2	40	2	—	—
História	40	2	—	—	—	—
Inglês	—	—	30	1	—	—
Geografia	—	—	—	—	50	2
Ciências	—	—	—	—	70	3
Total	120	6	120	5	120	5

Fonte : TC2000 – Estrutura dos Cursos

Ensino Médio (2º grau)

O Ensino Médio também tem como proposta a divisão em três fases para veiculação das teleaulas e estudo dos livros. Na primeira fase, 50 teleaulas de Língua Portuguesa com dois livros didáticos, 40 teleaulas de Matemática com dois livros didáticos e 50 aulas de Química com dois livros didáticos.

Na segunda fase proposta, estão as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês com 30 teleaulas cada e, respectivamente, um, dois e um livros didáticos, e também 50 teleaulas de Física com dois livros didáticos. Na terceira fase, estão previstas 40 teleaulas de História e três livros didáticos, 10 teleaulas de Inglês e um livro didático, 40 aulas de Geografia e dois livros e 50 aulas de Biologia e dois livros.

ESTRUTURA DO 2º GRAU - 3 FASES						
	Fase 1		Fase 2		Fase 3	
	TV aulas	Livros	TV aulas	Livros	TV aulas	Livros
Língua Portuguesa	50	2	30	1	—	—
Matemática	40	2	30	1	—	—
História	—	—	—	—	40	2
Inglês	—	—	30	1	10	1
Geografia	—	—	—	—	40	2
Química	50	2	—	—	—	—
Física	—	—	50	2	—	—
Biologia	—	—	—	—	50	2
Total	140	6	140	5	140	7

Fonte : TC2000 – Estrutura dos Cursos

4 – Objetivos do TELECURSO 2000

O documento Formação Básica para o mundo do Trabalho (cf. 1993) especifica os objetivos gerais do TC2000 que estão transcritos abaixo:

- responder às necessidades educacionais dos grandes contingentes de população marginalizados do sistema de ensino , levando em conta seus problemas como indivíduo/cidadão/trabalhador;
- oferecer cursos supletivos de 1° e 2° graus, articulados com cursos de Iniciação e Habilitação profissionais;
- desenvolver e operar, a partir dos Telecursos, uma sistemática de “Educação Permanente”, que se incorpore à vivência pessoal e profissional tanto dos que participam do projeto como dos que forem por ele mobilizados.
- reforçar a aprendizagem dos alunos do sistema de ensino regular;
- reciclar professores de 1° e 2° graus e de cursos profissionalizantes;
- reciclar estudantes de 3° grau e profissionais já qualificados.

Na concepção de educação do TC 2000 , os empresários têm uma função social a cumprir. Partem do pressuposto de que os investimentos que farão nessa área repercutirão em cadeia nos outros setores da sociedade, garantindo aumento da produção, de renda e contribuindo, assim, para a melhoria na qualidade de vida dos trabalhadores.

Segundo CARVALHO, C.P.F. (1999) citando FRIGOTTO, 1984, esse raciocínio, pedagógico/econômico, não é novo, "(...) tanto do ponto de vista do desenvolvimento econômico como da renda individual, é que a educação e o treinamento são criadores de capacidade de trabalho. Um investimento marginal(pelo menos até certo nível) em educação ou treinamento permite uma produtividade marginal(...)".

É importante, também, a análise dos objetivos específicos do TC 2000. O mesmo documento estabelece os seguintes objetivos específicos de 1º e 2º graus:

- apropriar-se do conhecimento socialmente construído correspondente às necessidades de progressão pessoal e profissional, ampliando a capacidade de compreender e apreender novos conteúdos;
- construir conceitos fundamentais e relacionar dados, fatos e conceitos das diferentes disciplinas do Núcleo comum do 1º e 2º graus, utilizando tais conhecimentos como instrumento de reflexão crítica da realidade;
- sistematizar e aprofundar os conteúdos construídos em estudos anteriores e no curso das experiências profissionais e de vida;
- construir novos conceitos, cada vez mais complexos, com ênfase nos mais significativos para a formação geral do trabalhador e cidadão;
- desenvolver a observação e a capacidade de descobrir novos conceitos, estabelecendo as relações entre estes e a articulação entre as idéias fundamentais;

- desenvolver a capacidade de generalizar, de raciocinar, de abstrair, de transferir conceitos e conhecimentos;
- oferecer terminalidade em nível de 1º e 2º graus.

Além dos objetivos específicos, é interessante, também, uma análise dos objetivos da Iniciação Profissional do TC 2000:

- compreender o funcionamento do mercado de trabalho e as formas de ingresso neste mercado;
- compreender o papel do cidadão/profissional dentro da sociedade e do mercado de trabalho e conhecer os instrumentos e mecanismos para o exercício mais pleno desse papel;
- contribuir para a compreensão das relações no trabalho;
- compreender e incorporar os conceitos de qualidade e produtividade no trabalho e sua importância para o profissional e para a empresa;
- contribuir para a formação de novas atitudes e procedimentos relativos à saúde, segurança e higiene no trabalho.

Nos objetivos da Habilitação Profissional estão mais evidentes as intenções da educação voltada para o trabalho:

- reciclar mão-de-obra empregada na indústria;

- proporcionar aos trabalhadores não-qualificados melhor preparação para a busca de colocação no mercado de trabalho;
- proporcionar mudanças ocupacionais;
- permitir a formação contínua de profissionais;
- oferecer reforço e complementação aos alunos de escolas técnicas;
- permitir a aplicação de conhecimentos adquiridos em cursos regulares, referentes às disciplinas do núcleo comum;
- oferecer terminalidade em nível de Auxiliar e de Técnico em Mecânica

5 – FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DO TC 2000

Os fundamentos pedagógicos do TC2000 baseiam-se em quatro eixos fundamentais que definem sua prática:

- A) - *Ensino em Contexto*
- B) - *Desenvolvimento de habilidades básicas*
- C) - *Desenvolvimento de atitudes de cidadania*
- D) - *Educação para o Trabalho*

A) - **Ensino em contexto**

O Ensino em Contexto parte do pressuposto de que a aplicabilidade do conhecimento ajuda na sua assimilação e aumenta a motivação do trabalhador. Assim, o desenvolvimento das habilidades do “novo” trabalhador seria mais rápido e mais facilmente alcançado.

É possível identificar aqui o caráter mais utilitarista da educação na medida em que ela é importante para “aperfeiçoar” o trabalhador. O contexto a que se refere a proposta do TC2000 seria o da fábrica, da empresa. Propõe, de modo geral, que o trabalhador esteja

integrado ao processo produtivo (e não a uma realidade histórico-social), para ser mais criativo , poder decidir, resolver os problemas do cotidiano produtivo da fábrica e, assim, melhorar a qualidade, aumentar a produtividade, diminuir custos e tempo.

Para Paulo Freire (1987), a ausência de sentido histórico e cultural resulta na ausência de liberdade. Se o homem é cerceado ou se se acostuma às situações que lhe são impostas, ele acaba por sacrificar a sua capacidade criadora, sua capacidade de aperfeiçoar-se no desenvolvimento de suas potencialidades. Para integrar-se à realidade sócio-histórico-cultural, é preciso que o homem adquira consciência crítica de seu tempo e de sua condição humana e é através da educação que o faz.

Entretanto, o TC 2000 acaba por delimitar a realidade . Esta é entendida como o mundo da fábrica, do processo produtivo, das novas formas de gestão organizacional, dos paradigmas da globalização, flexibilização etc. Esta é a educação para o trabalho e o ensino em contexto do TC2000.

Ao que parece, o TC2000 utiliza as idéias de FREIRE de forma adaptada aos seus objetivos. O autor faz do ensino contextualizado um instrumento de conscientização, quer dizer, de tomar posse da realidade, no sentido de que o indivíduo se percebe, percebe a realidade exterior e é capaz de intervir nessa realidade. Segundo FREIRE(1979):

“A conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização mais ‘des-vela’ a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta

mesma razão, a conscientização não consiste em estar frente à realidade assumindo uma postura falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da 'práxis', ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.”

É esse compromisso de promover transformações que indica o grau de conscientização.

No documento PROPOSTA PEDAGÓGICA – idéias básicas(1995), está enfatizada a idéia de que o local de trabalho é ideal à aprendizagem pois aproxima a teoria da prática, distanciando-se, portanto, das idéias de Freire sobre a conscientização do trabalhador com a união da teoria e prática:

“Países onde a força de trabalho é educada e treinada de modo muito homogêneo têm verificado que o local de trabalho surge como o espaço mais adequado à aprendizagem, pelo fato de viabilizar a convergência das diferenças/aptidões individuais e o treinamento prático de habilidades. É no local de trabalho que se pode conjugar a oportunidade única de aprendizagem e transferência do que foi aprendido (relação 'teoria-prática'). Assim, hoje, trabalhar e aprender podem ser vistos como termos sinônimos. Num mundo em que a competência dos indivíduos é evidenciada/avaliada através de seu desempenho, de seu trabalho e em que a natureza do trabalho vem se tornando cada vez mais conceitual e abstrata, fica evidente que não existem mais barreiras entre educação e treinamento. O local de trabalho torna-se , portanto, o lugar privilegiado para o ensino de habilidades básicas, num contexto de aprendizagem mais corporificada (concreta) e aplicativa do que foi aprendido.(...) esta nova dimensão de ensino vem, particularmente, das grandes empresas americanas e das forças armadas. Tais instituições descobriram a importância de usar situações de trabalho como foco de aprendizado (por exemplo: utilizar manuais de operação como cartilhas para

alfabetização e pós-alfabetização). Ao aprender o específico, criam-se pré-condições para dominar o geral – aprender a ler qualquer coisa. Uma integração mais próxima entre o aprender e o fazer é o ponto de partida para o desenvolvimento de competências e habilidades indispensáveis à vida na sociedade pós-capitalista.”

Em que pesem as diferenças de linguagem e estilo, perfeitamente compreensíveis dada a grande diferença de época, o texto acima apresenta muita semelhança com um texto de Henry Ford :

“Realmente a fábrica oferece mais recursos para a educação prática do que a maioria das universidades. As lições de cálculo são dadas nos problemas concretos de fabricação. As cidades deixam de ser pontos negros nos mapas , e os continentes, páginas dos atlas. Assistem à expedição de produtos para Cingapura e ao desembarque de matéria prima vinda da África ou da América do Sul, de modo que o planeta se torna para eles um mundo habitado e não um globo colorido posto em cima da mesa do professor... A escola dispõe de uma oficina excelentemente montada. Os rapazes vão passando de uma máquina para outra. Trabalham apenas em artigos de que a nossa companhia se utiliza; mas as nossas necessidades são tão grandes que a lista compreende quase tudo que existe. O produto do trabalho escolar, depois de examinado, é adquirido pela Ford Motor Company; o que não resiste ao exame é lançado à conta de perdas da escola.” (FORD,H. c.f. TOMAZI,1997)

Para CARVALHO, C.P.F.(1999) no TC2000 “a contextualização do ensino informada pelo mundo do trabalho acaba por delimitar o conceito de cidadania ao mundo da fábrica, com suas contradições e conflitos que caracterizam as relações sociais capitalistas, antagonismos produzidos pela divisão social do trabalho”.

Isso parece indicar que, ao utilizar-se das referências teóricas de Paulo Freire, os pressupostos pedagógicos do TC2000 o faz de forma adaptada ao mundo do processo produtivo. Essa é a realidade a ser apreendida pelos trabalhadores. Aí eles podem exercitar sua consciência crítica para contribuir nas transformações novas que surgem a cada dia dentro da organização fabril.

B) – Desenvolvimento de Habilidades Básicas

O segundo ponto dos pressupostos pedagógicos do TC 2000 é o Desenvolvimento de Habilidades Básicas pelos telealunos. A emergência da sociedade pós-industrial , segundo o TC2000, fez com que novas habilidades fossem demandadas pelo processo produtivo. As habilidades de ler, escrever, contar e resolver problemas simples de aritmética não respondem mais às necessidades da sociedade atual.

Existem outras habilidades que devem ser desenvolvidas nos trabalhadores para que eles possam se “moldar” às exigências do novo mercado de trabalho. São as chamadas “competências cognitivas e qualidades pessoais”, que são o referencial para que o TC2000 alcance seu êxito na qualificação profissional dos trabalhadores.

As “qualidades pessoais” , segundo o documento, são necessárias para formar um trabalhador que se sinta parte integrante de todas as esferas que envolvam a produção. Para tal, é necessário desenvolver atitudes e comportamentos como responsabilidade individual, auto-regulação, sociabilidade e integridade de caráter e auto-estima positiva.

As “competências cognitivas” permitirão o aperfeiçoamento do trabalhador garantindo a ele qualidades fundamentais para uma gestão e organização do trabalho que utilizam as potencialidades humanas em todos os segmentos da produção. São elas : habilidade para aprender, para pensar criativamente, para tomar decisões e resolver problemas.

Segundo CARVALHO,C.P.F.(1999) “a individualização dos saberes do trabalhador como o elemento a determinar suas competências pode alterar completamente as relações capital-trabalho. Pode levar ao estabelecimento da remuneração do trabalho de uma forma individualizada, à fragmentação dos sindicatos e à perda de poder de negociação, ao acirramento do individualismo e à concorrência entre os trabalhadores”.

O TC2000 , quando propõe o desenvolvimento de competências básicas, reforça essa possibilidade.

Essas novas competências serviriam, também, não só para o conhecimento do processo produtivo. É preciso que os trabalhadores o entendam e saibam analisá-los , adaptá-los, sugerir simplificações no processo produtivo, gerar transformações que levem à economia de recursos e tempo. Segundo o documento FERRAMENTAS DO APRENDER A APRENDER(1995), o exercício prático ganha destaque no TC2000, especialmente no que diz respeito à transferência de aprendizagem:

“Pesquisas sobre transferência de aprendizagem indicam que a essência da criatividade e resolução de problemas encontra-se na habilidade do aluno de

transferir aprendizagens anteriores para a solução de problemas novos. Essa habilidade de aplicar a situações presentes experiências anteriores é um dos fatores mais relevantes para aperfeiçoar e facilitar as percepções, insights, raciocínios e criatividade.”

Apesar de intencionar a formação de novas habilidades no aluno trabalhador, desenvolvendo nele a auto-estima e uma qualidade de vida melhor, o próprio documento PROPOSTA PEDAGÓGICA (1995) apresenta, de forma favorável, a inclusão dessas habilidades, porém com enfoque voltado para o mundo da fábrica, para que o trabalhador seja capaz de promover transformações direcionadas para a qualidade:

“A inclusão dessas habilidades no repertório comportamental leva o trabalhador a um(a) melhor tratamento/utilização de : a) recursos(uso do dinheiro, do tempo, dos materiais, do espaço, do pessoal); b)informações (obtenção/interpretação/organização/avaliação/comunicação); c) sistemas (sociais, organizacionais, tecnológicos); d) tecnologias (seleção, utilização de equipamentos/instrumentos, manuseio e manutenção).

É interessante a observação atenta das habilidades básicas propostas pelo documento DIRETRIZES PARA O ENSINO DAS DISCIPLINAS DE 1º E 2º GRAUS (1995)⁵ citados a seguir para identificarmos a preocupação com as habilidades voltadas ao mundo do trabalho:

Língua Portuguesa 1° e 2° graus

- a) Comunicar-se por escrito e oralmente, em situações correntes na vida cotidiana e em ambientes de trabalho, demonstrando capacidade de apresentar idéias com clareza, de maneira sintética e ordenada, e de adequar a comunicação a diferentes públicos.
- b) Utilizar informações, incluindo as seguintes habilidades específicas:
- identificar fontes de informação;
 - avaliar a adequação das informações;
 - organizar informações;
 - distinguir fato de opinião;
 - interpretar uma informação;
 - comunicar adequadamente uma informação.

Geografia – 1° grau

A contribuição da disciplina Geografia para a formação do trabalhador e do cidadão, numa sociedade que rapidamente se transforma e globaliza, se dá pela aquisição das seguintes habilidades básicas:

- ler mapas e esboçar cartogramas simples, pelo desenvolvimento do raciocínio espacial;

⁵ - O uso da expressão “1° e 2° graus” (terminologia não mais utilizada) refere-se aqui à maneira original pela qual se conceituou o projeto TC 2000.

- orientar-se e localizar-se segundo um sistema de referência espacial simples;
- ler jornais, utilizando, para compreensão do noticiários e dos artigos, conceitos geográficos;
- instrumentalizar as informações dos veículos de comunicação para obtenção de uma visão ordenada e consciente da realidade atual em seus múltiplos aspectos.

História – 1º e 2º graus

Vai-se demonstrar nas aulas que a História não é o resultado apenas da ação dos grandes homens e seus feitos, mas uma obra coletiva de todos os homens. O estudo privilegiará a ação do homem comum, seu cotidiano, sua organização e seus diferentes momentos de construção da História, valorizando-o como produtor de cultura, de um saber próprio definido em sua prática (...)

Realçar dois aspectos: a) quando, no Brasil, se pode falar de identidade nacional e b) o que faz com que um país seja singular, distinto dos outros (...). Trata-se de focalizar em todos os módulos temáticos a relação entre saber e trabalhar, ou seja, perceber as mudanças que os processos de trabalho exigem do aprendizado do trabalhador.

Ciências - 1º grau

(...) possibilitar a estruturação de uma “consciência transitiva”, caracterizada como uma forma crítica de pensar, procurando identificar e compreender os motivos e procedimentos pelos quais a representação do real é produzida. Isto não significa uma simples busca de identificação de seus processos psicológicos constitutivos, mas muito mais dos fatores sócio-culturais que determinam a predominância e a persistência de tais representações. A relação do educando com o conhecimento tem como uma de suas finalidades ampliar a compreensão que ele tem do mundo, fator essencial para qualquer empreendimento que vise à sua mudança. Isso implica em compreender-se como parte integrante desse “todo”, percebendo-se como parte ativa de um conjunto de elementos da esfera natural, social e histórica. O conhecimento científico deve ser parte integrante dessa relação do educando com o mundo em seu significado mais profundo, como produto histórico de um conjunto determinado de representações socialmente compartilhadas.

Biologia – 2º grau

- aumentar o nível de informação do usuário do Telecurso (no que se refere a conhecimentos biológicos) e, assim, facilitar o seu acesso às notícias, à compreensão de fenômenos relacionados ao seu trabalho, à sua interação com outras pessoas e meio ambiente.

- propiciar mudanças e criação de hábitos relacionados à sua saúde e à melhoria de sua qualidade de vida.
- aproximar o conhecimento do telespectador/leitor do conhecimento científico fazendo com que ele abandone algumas concepções do senso comum sem fundamentação nas ciências.
- melhorar sua relação com o trabalho, tanto no que se refere à preservação da saúde como no aprimoramento de sua função.
- desenvolver no indivíduo um espírito crítico, instrumentalizando-o para a tomada de decisões.

Química – 2º grau

As habilidades básicas que serão exercitadas durante o curso são mais fáceis de serem exploradas por meio do ensino da química, como:

- observar;
- relacionar causa e efeito;
- definir os parâmetros de um fenômeno;
- diferenciar fato de opinião;
- fazer ensaio piloto;

- Uma preocupação complementar do curso será estimular a reflexão sobre as características humanas que contribuem para o desenvolvimento da nação e do próprio homem.

Física – 2º grau

Tendo em vista as características da disciplina, isto é, que a Física possui uma lógico-conceitual bem definida , será contemplado um conjunto único de habilidades básicas que irá permear o curso na sua totalidade. As habilidades básicas específicas a serem desenvolvidas são :

- definir prioridades e valores;
- organizar objetos, atividades e ações no tempo e no espaço;
- identificar fontes de informação;
- avaliar a adequação de uma informação;
- organizar informações;
- distinguir fatos de opiniões;
- interpretar informações;
- compreender as regras básicas de funcionamento de sistemas técnicos e tecnológicos;

- aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos para identificar e resolver problemas concretos e específicos;
- demonstrar a capacidade de ler e escrever corretamente, em particular sinais e símbolos;
- apresentar idéias com clareza, de maneira sintética e ordenada;
- ter capacidade de entender e lidar com diferentes perspectivas.

Língua Inglesa – 1º e 2º graus

O curso não pode ignorar que as ferramentas para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e de compreensão do texto escrito devem também satisfazer às exigências do currículo mínimo de 1º e 2º graus. Estas habilidades abrangem estruturas linguísticas que proporcionarão a leitura de manuais e outros textos técnicos, a capacidade de entendimento de informações técnicas e/ou comerciais, a comunicação em situações cotidianas (trabalho, lazer, viagens), necessidades identificadas como imediatas para o nosso público alvo. Ao final do curso, o aluno deverá estar capacitado a :

- reconhecer estruturas linguísticas básicas;
- utilizar tais estruturas em variados contextos;
- ler e trabalhar manuais e outros textos técnicos;
- utilizar materiais complementares de suporte, como dicionários, livros didáticos e assemelhados que venham suprir suas necessidades mais específicas.

O primeiro pressuposto do aprendizado de uma segunda língua é a habilidade de comunicação em nova estrutura lingüística. Logo em seguida, vem o pressuposto da habilidade de compreensão do texto escrito, subseqüente à capacidade de aprender regras básicas de gramática e de adquirir o vocabulário básico em Língua Inglesa. Através de estratégias de aprendizagem que visam à autodeterminação do aluno, pretende-se pôr em prática um velho ditado, que nunca está fora de moda: “não se deve só dar o peixe, mas ensinar a pescá-lo”

Matemática – 1º grau

Entre as competências básicas com as quais o ensino de Matemática pode contribuir para a preparação de cidadãos para uma sociedade moderna, temos:

- capacidade de planejar ações, de projetar soluções para problemas novos que demandam iniciativa e criatividade;
- capacidade de compreender e transmitir idéias matemáticas, por escrito ou oralmente;
- capacidade de usar independentemente o raciocínio matemático para a compreensão do mundo;
- saber aplicar matemática nas situações do dia-a-dia;
- saber avaliar se resultados obtidos nas soluções de situações são ou não razoáveis;
- saber fazer cálculos aproximados ou estimativas mentais de resultados;

- compreender e aplicar técnicas de cálculo aritmético;
- compreender e aplicar o pensamento algébrico, inclusive o uso de gráficos, tabelas, fórmulas e equações;
- saber utilizar os conceitos fundamentais de medidas em situações concretas;
- compreender e aplicar as propriedades das figuras geométricas planas e sólidas, relacionando-as no dia-a-dia com objetos de uso comum;
- saber utilizar-se da noção de probabilidade para fazer previsões de eventos/acontecimentos.

Matemática – 2º grau

Entre as habilidades básicas com as quais a Matemática pode contribuir para a preparação de cidadãos de uma sociedade moderna, temos :

- planejar ações e projetar as soluções para problemas novos, que exigem iniciativa e criatividade;
- compreender e transmitir idéias matemáticas, por escrito ou oralmente;
- usar independentemente o raciocínio matemático para compreensão do mundo que nos cerca;
- aplicar matemática nas situações do dia-a-dia;

- avaliar se resultados obtidos na solução de situações-problema são ou não são razoáveis;
- fazer estimativas mentais de resultado ou cálculos aproximados;
- aplicar as técnicas básicas de cálculo aritmético;
- empregar o pensamento algébrico, incluindo o uso de gráficos, tabelas, fórmulas e equações;
- utilizar os conceitos fundamentais de medidas em situações concretas;
- conhecer as propriedades das figuras geométricas planas e sólidas, relacionando-as com os objetos de uso comum, no dia-a-dia ou no trabalho;
- utilizar a noção de probabilidade para prever eventos ou acontecimentos.

Finalizando, pelas habilidades básicas propostas pelo TC 2000, parece haver uma preocupação de seus idealizadores em privilegiar as exigências da modernidade. Para isso, definem-se conteúdos, instrumentos, bem como capacidade de tomar decisões a partir da seleção de informações compatíveis com o desenvolvimento de competências para enfrentamento dos novos desafios através da assimilação de conceitos como qualidade, flexibilidade, produtividade e muitos outros que façam parte da nova realidade da cultura organizacional nas empresas.

C) – Desenvolvimento de atitudes de cidadania

Outro ponto a fundamentar a proposta pedagógica do TC2000 é o desenvolvimento de atitudes de cidadania. Segundo o documento PROPOSTA PEDAGÓGICA – idéias básicas (1995) :

“Atitudes de Cidadania - uma proposta de educação voltada para o trabalho, para ser mais completa, deve buscar integrar a formação de profissionais competentes à construção da cidadania. O desenvolvimento das sociedades contemporâneas, incluindo entre outros aspectos : a) avanço científico e tecnológico; b) pressões populares por força da democratização das instituições sociais; c) expansão dos meios de comunicação; d) informação/automação; e) urbanização crescente; f) novas formas de relação entre as ciências, entre ciência, tecnologia e cultura, vem determinando que trabalhadores, de todas as categorias e níveis hierárquicos, adquiram o domínio de conhecimentos cada vez mais amplos. Já não basta ser especialista. As necessidades de requalificação, geradas pela mudança de paradigmas científicos e tecnológicos, exigem que trabalhadores, dirigentes e empregadores disponham de uma sólida base de conhecimento, aliada à capacidade de atuar, realizar, concretizar. Nesta nova perspectiva, compete à educação propiciar ao cidadão condições para que exerça funções políticas, produtivas e culturais.”

De fato, a busca pela cidadania pode ser encontrada em qualquer proposta educacional da atualidade. Resta, entretanto, perguntar qual é o entendimento que cada uma delas tem do conceito cidadania. A cidadania buscada no projeto

TC2000 estaria em consonância com valores que interessam aos trabalhadores ou ao empresariado ?

A sociedade capitalista, embora alguns não admitam, ainda se organiza com base em relações sociais de produção que se dão dentro da lógica do capital e de sua busca por acumulação e reprodução, o que leva à geração de interesses antagônicos dos que dela participam. Muito mudou, sim, na sociedade capitalista, chamada por alguns de sociedade pós-industrial. No entanto, não parece que essas mudanças tenham se efetivado na esfera da produção e apropriação da riqueza socialmente produzida.

Portanto, a concepção de cidadania liga-se diretamente a essa base material produtiva que ainda se sustenta em relações sociais capitalistas com todas as suas desigualdades. Se a educação pode contribuir para a formação de um cidadão participante desta sociedade, ela não pode acabar com as contradições inerentes a ela.

Parece que a proposta de cidadania do TC 2000 não discute estas questões , concebendo uma cidadania sem entraves, sem obstáculos. Como conquistar a cidadania em uma sociedade que tem se caracterizado historicamente pela exclusão, pelo desemprego estrutural ?

Segundo CARVALHO, C.P.F.(1999)

“Como um projeto originário de instituições vinculadas à burguesia, a proposta do TC2000 não deixa, portanto, de refletir a concepção de cidadania que o liberalismo clássico consagrou. Defende valores como igualdade e liberdade para todos, mas sem discutir a realidade material daqueles para os quais esses valores estão pretensamente voltados. Quando analisa os problemas que o sistema educacional público enfrenta – evasão, desperdício de verbas, repetências etc – e de como esta situação obriga a entrada de milhares de crianças no mercado de

trabalho, após abandonarem a escola, direciona suas críticas às instituições públicas responsáveis pela educação e, diretamente, ao Estado, como se este fosse uma instituição acima das relações sociais de produção”

O que se percebe na proposta do TC 2000, quanto à cidadania, é a idealização do conceito dentro dos moldes burgueses e liberais. Nega a possibilidade de enfrentamento, de conflito de valores e de posições de classe, colocando-o acima dos conflitos antagônicos próprios da materialidade da sociedade capitalista. A cidadania que defende é aquela que se constrói a partir das relações capitalistas de produção. Propõe formar cidadãos críticos, mas inseridos numa realidade social bem demarcada. No documento FUNDAMENTOS E DIRETRIZES DO TELECURSO 2000(1994), ao propor situações práticas para a aprendizagem, recomenda-se que :

“(...) se evitem situações polêmicas para as quais inexistente um consenso social e que contribuam para radicalizar posições portadoras de cunho ideológico e de dogmatismo, optando por uma atitude pluralista e democrática.”

Prevalece nas intenções do TC2000 atitudes de cidadania voltadas para o trabalho, levando o cidadão a assimilar conceitos e adotar comportamentos considerados aceitáveis socialmente.

“No âmbito do TC 2000, algumas atitudes de cidadania podem ser exploradas com vistas ao exercício das funções citadas. Entre elas destacam-se: a) valorização da escola, da criança, da família, do bem público, da honestidade, da pontualidade, do hábito de ler/escrever; b) respeito ao idoso, às religiões, ao próximo (civildade), aos espaços públicos, mútuo (entre seres humanos), às diferenças individuais, a horários, a direitos (e não a privilégios), ao patrimônio histórico; c) combate ao desperdício (de energia, alimentos, dinheiro, recursos), à fome, à violência, às desigualdades sociais, sexo, raças, classes, idades); d) compromisso com a educação (educação básica, educação em saúde, educação ambiental), com

direitos e deveres do cidadão/trabalhador; e) cultivo das raízes culturais, dos processos democráticos, de autodeterminação política e cultural e de organização comunitária” (PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – IDÉIAS BÁSICAS – 1995)

CORDENONSSI, A. M. , ao analisar a proposta de cidadania do TC2000, diz que esta, ao estimular atitudes de cidadania que visem ao consenso e ao bem comum, pode ser explicada como reflexo do liberalismo. Citando ARROYO(1991), mostra que esse autor oferece excelentes elementos para uma reflexão acerca da proposta de cidadania do TC2000 :

“O bem coletivo norteando os interesses privados, eis o princípio da harmonia, do convívio social e das relações entre capital e trabalho e entre governantes e governados. Essa ênfase no consensual domina sobretudo o pensamento liberal democratizante das camadas médias desde o ‘civilismo’ de Rui Barbosa, passando pelo reformismo dos anos 20, até as mais recentes propostas de democracia controlada. Nesse liberalismo comunitarista passam a ser centrais a norma, a disciplina, o controle dos interesses pessoais e, conseqüentemente, a educação para a harmonia, para o respeito à lei, a compreensão e aceitação dos interesses coletivos. Somente os educados nessa disciplina, ou seja, aqueles que provarem ter controle de seus apetites e terem aprendido a respeitar o bem comum estariam aptos ao convívio social .(...) Esse comunitarismo é forte no pensamento político educacional. Ele redefine as temáticas do pensamento político clássico, como soberania popular, igualdade natural dos indivíduos, vontade geral, e os simplifica numa espécie de igualdade no dever, na consciência do ‘dever social’ para o ‘bem-comum’. A questão da educação para a cidadania será reduzida a educar para a cooperação no bem comum e para a superação do indivíduo possessivo, numa unidade moral articuladora do convívio social. (...)

Se no pensamento político clássico só os proprietários podiam ser cidadãos, na dimensão pedagógica desse mesmo pensamento, somente os bons podem ser cidadãos. O povo deve ser educado para a obrigação moral. Não as elites, nem as

camadas médias, que já nascem na ordem, que internalizam essa ordem na família e nas relações sociais – a educação vem do berço. (...) Esse discurso tem um endereço certo: as camadas populares, os trabalhadores, o operariado, os cidadãos de segunda ordem.”

Assim, a cidadania almejada pelo TC2000 parece ser uma cidadania de harmonia com a sociedade, uma cidadania “conivente” e não de consciência social.

D) - A Educação Para o Trabalho

O último ponto da proposta pedagógica do TC2000 a ser analisado é o da educação centrada no mundo do trabalho. É inegável a importância do trabalho na sociedade capitalista e na vida dos trabalhadores. Capital e trabalho são partes constituintes do processo produtivo. No entanto, seus interesses e objetivos não são comumente compartilhados.

O que ocorre no momento é o fechamento de milhares de postos de trabalho, o aumento do desemprego estrutural e da exclusão social. Como, então, compreender uma proposta educacional centrada no mundo do trabalho, que almeja conquistar a cidadania e o desenvolvimento integral do trabalhador, se são justamente as relações sociais capitalistas que promovem a exclusão de milhares de trabalhadores ?

Sobretudo a partir dos anos 90, as indústrias brasileiras – e de resto as de todo o mundo -- buscam novas formas para se manterem competitivas principalmente aquelas que se referem a mudanças na forma de gestão

organizacionais e gerenciamento do trabalho. Neste contexto, parece que a proposta educacional do TC 2000 representa uma preocupação centrada na garantia de sobrevivência das indústrias que cada vez mais precisam formar o “novo” trabalhador conhecedor do processo produtivo. Aquele que saiba se familiarizar com o uso de novas tecnologias, que opine nos procedimentos produtivos e organizacionais. Aumentar a escolaridade dos trabalhadores parece ser um *meio* e não um *fim*.

Na busca pela chamada *qualidade total* o discurso empresarial afirma a valorização da educação e a necessidade do aumento da escolarização dos trabalhadores para que a capacidade produtiva destes também aumente. Ao propor uma educação para o trabalho, o setor empresarial industrial quer aumentar a produtividade, reduzir os custos, os desperdícios de tempo e de materiais, enfim, obter maior lucro.

No documento PROPOSTAS PEDAGÓGICAS – idéias básicas (1995), vê-se a ilustração do que foi exposto:

“A produtividade do trabalhador não é mais avaliada pela sua maestria numa determinada tarefa, mas sim pela sua habilidade de aprender, de transferir/aplicar o aprendido, num contexto de aprendizagem contínua . A competência do trabalhador, na chamada sociedade ‘pós-capitalista’, passa a ser determinada pela sua capacidade de relacionar, integrar conhecimento e trabalho.”

É possível aprofundar a reflexão sobre a intimidação que o domínio de conhecimentos pode provocar no homem, e, conseqüentemente, a pouca participação que ele pode ter na organização empresarial, nas palavras de FREIRE (1987) :

“Mas, infelizmente, o que se sente, dia a dia, com mais força aqui, menos ali, em qualquer dos mundos em que o mundo se divide, é o homem simples esmagado, diminuído e acomodado, convertido em espectador, dirigido pelo poder dos mitos que forças sociais poderosas criam para ele. Mitos que, voltando-se contra ele, o destróem e o aniquilam. É o homem tragicamente assustado, temendo a convivência autêntica e até duvidando de sua possibilidade. Ao mesmo tempo, porém, inclinando-se a um gregarismo que implica, ao lado do medo e da solidão, que se alonga como ‘o medo da liberdade’, na justaposição de indivíduos a quem falta um vínculo crítico e amoroso que a transformaria numa unidade cooperadora, que seria a convivência autêntica. (...) E sem a capacidade de visualizar esta tragédia, de captar criticamente seus temas, de conhecer para interferir é levado pelo jogo das próprias mudanças e manipulado pelas já referidas prescrições que lhe são impostas ou quase sempre maciamente doadas. Percebe apenas que os tempos mudam, mas não percebe a significação dramática da passagem, se bem que a sofra. As sociedades que vivem esta passagem, esta transição de uma para outra época, estão a exigir, pela rapidez e flexibilidade que as caracterizam, a formação e o desenvolvimento de um espírito também flexível.”

IV – ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO E DE DOCUMENTOS DE DO TREINAMENTO DOS ORIENTADORES DE APRENDIZAGEM TELECURSO 2000

Este capítulo analisará exemplos presentes no material didático do TC 2000 que contribuam para reforçar a idéia de que os trabalhadores precisam adotar novas atitudes e comportamentos mais adequados ao “novo” mundo do trabalho ,

embora, seja importante anotar que também há no material didático uma preocupação efetiva de trazer conteúdos acumulados pelo pensamento científico.

A análise foi feita por disciplina do Ensino Médio porém adequa-se também para o Ensino Fundamental já que a proposta pedagógica e os referenciais curriculares são os mesmos para as duas modalidades de ensino. A escolha de trabalhar com o material didático do Ensino Médio justifica-se pela maior experiência empírica com essa modalidade por parte da autora deste trabalho, que atuou na telessala da empresa escolhida por três anos seguidos e, há sete anos, é orientadora de aprendizagem em um Centro Educacional do SESI no Ensino Médio.

FÍSICA – Ensino Médio

Nos documentos estudados, as habilidades básicas específicas a serem desenvolvidas com os telealunos podem ser muito bem aproveitadas no cotidiano do mundo do trabalho no interior da fábrica. São elas: **a) definir prioridades e valores; b) organizar objetos, atividades e ações no tempo e no espaço; c) identificar fontes de informação; d) avaliar a adequação de uma informação; e) organizar informações; f) distinguir fatos de opiniões; g) interpretar informações; h) compreender as regras básicas de funcionamento de sistemas técnicos e tecnológicos; i) aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos para identificar e resolver problemas concretos e específicos.**

Essas habilidades permeiam o curso na sua totalidade. Nas aulas, há o incentivo para que os telealunos tragam dados da sua realidade de trabalho e os relacionem com o conteúdo da teleaula. Na telessala da empresa, em certa ocasião, quando o assunto era a maneira da utilização de notação científica para números muito grandes ou para muito pequenos, um telealuno insistiu na necessidade de visualizar aquela representação matemática. Além dos exemplos

citados no vídeo e no livro, ele queria algo diretamente ligado à sua função na fábrica. No dia seguinte, ele mesmo trouxe para a telessala uma peneira com furos muito pequenos utilizada para a separação das farinhas. Essa peneira tinha a medida do diâmetro do furo representada com notação científica, segundo ele tinha pesquisado junto a seu supervisor. Por esse gesto, que acabou se espalhando pela fábrica, o telealuno foi elogiado pelos colegas e também pelos seus supervisores de produção.

Nas aulas de vídeo, a contextualização do conteúdo segue as indicações do material didático impresso. Cada teleaula é iniciada com uma situação desencadeadora ou problema.

QUÍMICA – Ensino Médio

As habilidades básicas que são exercitadas durante o curso de Química são : observar, relacionar causa e efeito, definir parâmetros de um fenômeno, diferenciar fato de opinião, **fazer ensaio piloto**.

Também aqui não é difícil relacionar essas habilidades com o desenvolvimento do telealuno com atitudes procedimentais para o mundo do trabalho. Na teleaula no. 6 do curso, encontra-se a seguinte mensagem, antes de os telealunos começarem a fazer os exercícios propostos: “precisamos aprender a anotar e relatar o que fazemos, sabendo distinguir o que é importante daquilo que não é. Essa habilidade pode ser usada em todas as profissões, não só na de químico.”

Alguns dos telealunos que cursaram a disciplina na telessala da empresa, periodicamente , traziam exemplos de relatórios que faziam de seus procedimentos de trabalho para a sala de aula. A capacidade de organização de

dados bem como a relação entre eles ficavam cada vez mais rotineiras para esses alunos.

BIOLOGIA – Ensino Médio

As habilidades específicas desse curso apontam, também, para a aplicação dos conhecimentos adquiridos para a realidade do mundo do trabalho. São elas : a) aumentar o nível de informação do usuário do Telecurso (no que se refere aos conhecimentos biológicos) e assim facilitar o seu acesso às notícias, a compreensão de fenômenos relacionados ao seu trabalho, a sua interação com outras pessoas e com o meio ambiente; b) propiciar mudanças e criação de hábitos relacionados à sua saúde e à melhoria de sua qualidade de vida; c) aproximar o conhecimento do telespectador/leitor do conhecimento científico fazendo com que ele abandone algumas concepções do senso comum sem fundamentação nas ciências; d) **melhorar a sua relação com o trabalho**, tanto no que se refere à preservação da saúde **como no aprimoramento de sua função**; e) desenvolver no indivíduo um espírito crítico **instrumentalizando-o para tomada de decisões**.

A teleaula 18 do curso, que trata do aparelho auditivo, realiza um verdadeiro treinamento de fábrica ao incentivar o uso dos chamados equipamentos de segurança bem como o incentivo a exames periódicos de audiometria. Também na teleaula 19, que analisa as características e funcionamento do olho humano, esse incentivo é percebido: “Quando fazemos algum trabalho, seja em casa, na oficina, na fábrica ou no escritório, onde nossos olhos corram algum tipo de risco – luz excessiva, muita poeira, produção de fagulhas, manuseio de produtos químicos etc. --, devemos utilizar óculos de segurança para protegê-los”

Os programas de vídeo evidenciam a contextualização dos conteúdos abordados. Neles, as cenas dramatizam situações que são levantadas como

problemas . A resolução desses problemas será o caminho para a introdução dos conteúdos de Biologia.

Matemática – Ensino Médio

Diz o documento do Telecurso que, “além das competências básicas em matemática, para o mercado de trabalho (leitura e interpretação de gráficos, conhecimentos de estatística, uso consciente de fórmulas e resultados matemáticos em várias atividades), os mesmos conhecimentos básicos em Matemática são essenciais para que o cidadão possa, num mundo cada vez mais complexo, tomar decisões conscientes, independentes e criativas.(...) As sociedades tecnológicas evoluem com rapidez cada vez maior, o que exige mudanças também cada vez mais rápidas no comportamento, atuação e conhecimentos dos cidadãos que não desejarem ficar marginalizados no campo produtivo (...).”

O documento traz ainda uma série de habilidades básicas que, segundo ele, seria fundamental para um cidadão de uma sociedade industrializada e informatizada. Entre elas estão : **a capacidade de planejar ações e de projetar as soluções para problemas novos** , a capacidade de usar independentemente o raciocínio matemático para compreensão do mundo que nos cerca; saber aplicar matemática nas situações do dia-a-dia; saber avaliar se resultados obtidos na solução de situações-problema são ou não são razoáveis; saber utilizar a noção de probabilidade para fazer previsões de eventos ou acontecimentos.

Na teleaula 55 do curso, em uma aula de conteúdo sobre probabilidade, é analisada uma situação-problema na qual um determinado fabricante de camisetas está passando por dificuldades pelo fato de várias peças apresentarem defeito. A aula relaciona o controle de qualidade da produção com cálculos percentuais de produção em relação ao desperdício de malhas.

Língua Portuguesa – Ensino Médio

Entre as habilidades básicas do curso, várias estão diretamente relacionadas a procedimentos que o telealuno deve aprimorar para que se desenvolva melhor dentro do cotidiano das organizações: a) comunicar-se por escrito e oralmente, em situações correntes na vida cotidiana e em ambientes de trabalho, demonstrando capacidade de apresentar idéias com clareza, de maneira sintética e ordenada, e de adequar a comunicação a diferentes públicos ; b) utilizar informações para : identificar fontes de informação, avaliar a adequação das informações, organizar informações, distinguir fato de opinião, interpretar uma informação, comunicar adequadamente uma informação.

As aulas de vídeo são em formato de módulos. Cada módulo possui três teleaulas que apresentam aos alunos uma pequena história. A maioria delas está relacionada ao cotidiano dos trabalhadores. Nas teleaulas 2, 3 e 4, o centro da cenatexto gira em torno de uma moça que precisa arrumar um emprego em uma grande loja de departamentos. Além do conteúdo de Língua Portuguesa, encontra-se nas teleaulas uma série de conselhos de como se apresentar, como se portar etc. Eis um dos trechos : “Mostre –se tranqüila, como se você não estivesse precisando à beça desse emprego. Nada de espinafrar seu antigo chefe, pega mal. Mantenha a dignidade mesmo se o cara for metido a engraçadinho. Mostre que você não é preguiçosa, que aprende o que for preciso. Seja amável e bem-humorada.” Na teleaula 4, um dos exercícios propõe o preenchimento de uma ficha de inscrição de solicitação de emprego.

Em outra teleaula (5) , encontra-se uma reflexão acerca da forma de utilização da linguagem : “(...) O que você nota de diferente em sua fala quando está tomando umas e outras no barzinho e quando está falando com seu chefe ?

Você já viveu alguma situação complicada em que não sabia exatamente que linguagem usar naquele contexto?”

Uma situação que expõe dois trabalhadores de uma empresa que pensam de forma diferente em relação à organização empresarial está exposta na teleaula de número 8. A seção REFLEXÃO propõe alguns questionamentos aos telealunos: “Numa de suas falas, Fabrício pergunta ao seu amigo Plácido : ‘Mas para ser moderna, a firma precisa ser fria, distante ?’ . Imagine agora que Fabrício fizesse essa pergunta a você. Qual seria sua resposta? Pense no relacionamento entre você e seu chefe, você e seus colegas, você e sua própria empresa. (...) Fabrício também diz que o patrão deve ser um doador de benefícios ao empregado. Já Plácido entende que os benefícios devem ser conquistados pelos trabalhadores. Reflita sobre a posição dos dois e veja o que há de bom e de ruim em cada uma.”

Uma discussão sobre controle de qualidade e produção com qualidade total é levada a cabo na teleaula 12. Uma das personagens da cenatexto diz : “Desde que começou esse Programa de Qualidade aqui na firma, eu sinto que existe realmente uma preocupação de que as pessoas estejam bem para produzir bem, e todos devemos ganhar com isso, imagino. Muitas coisas estão mudando aqui. Eu tenho uma idéia. Por que não aproveitamos os princípios do Programa de Qualidade para propor uma mudança na maneira de as pessoas se dirigirem umas às outras, na fala e na escrita ? Quem sabe, se começarmos analisando o que nos incomoda nessa convocação para a reunião ?” Na seção de reflexão na mesma teleaula encontra-se : “Você, que é trabalhador, procure lembrar como as pessoas se comunicam no seu ambiente de trabalho. Como é que elas se tratam ? Que linguagem elas usam umas com as outras ? Pense sobre esse assunto e discuta com seus amigos. Depois, tente responder à seguinte questão: “Que conselho você daria a uma pessoa que deseja ter uma boa comunicação com os outros ?”

Em outra teleaula (14), no mesmo módulo, a tal reunião do grupo de qualidade acontece. O mesmo grupo de personagens mostra um gráfico e uma tabela que representam como as pessoas que detém o poder de decisão na empresa, muitas vezes, não conhecem com profundidade os problemas da produção.

O incentivo ao empreendedorismo é observado na teleaula de número 43. Um personagem pretende transformar o pequeno sítio em uma empresa e vai procurar o SEBRAE. De lá ele sai com todas as informações sobre Junta Comercial, Receita Federal para obtenção do CGC da empresa, Inscrição Estadual na Secretaria de Fazenda do Estado, inscrição no Cadastro de Produtores Rurais e outras.

As teleaulas de número 45 a 47 tratam da necessidade da utilização do computador. A situação se complica quando o chefe da personagem pede que ela refaça um relatório que tinha levado alguns dias para ficar pronto. Ela fica desesperada até aprender a utilizar o computador e descobrir que seu trabalho estava salvo em um arquivo.

Na teleaula intitulada “Quem tem boca vai a Roma”, de número 48, há uma série de conselhos relacionados a dar e receber informações: “Na cenatexto desta aula, você viu que há várias maneiras de dar informações, mas algumas delas são pouco aconselháveis. Por isso mesmo, as informações devem preencher algumas condições para funcionarem direito. Veja algumas dessas condições :

- 1 – As informações devem ser dadas sobre o que foi perguntado.
- 2 – As informações devem ser completas.
- 3 – As informações devem ser claras; informações confusas não servem.
- 4 – As informações devem ser verdadeiras; mentir não ajuda.
- 5 – As informações devem ser breves; só se deve dizer o suficiente.

Tem mais. A pessoa que dá uma informação também precisa receber uma pergunta bem formulada. Portanto, pedir uma informação exige que se faça uma pergunta clara, direta e breve.”

Na página 13 do volume 3 de Língua Portuguesa, existe na seção de reflexão, uma questão relacionando o domínio da língua ao aumento das chances profissionais: Você acredita que o domínio da norma culta e um melhor conhecimento da língua ampliam as chances profissionais ?”

Uma discussão sobre a importância de seguir as normas de treinamentos em geral e, especificamente as normas de segurança de uma empresa é representada em um texto que vai da teleaula 55 a 57. Na finalização da teleaula 56 encontra-se a seguinte reflexão: “Na teleaula desta aula, Eduardo se apega teimosamente ao seu jeito pessoal de fazer as coisas, o que gera um conflito entre ele e Vitor. Às vezes agimos um pouco como Eduardo: só acreditamos no nosso próprio saber e desconfiamos da ciência e da tecnologia. Quem é o mais sábio: o agricultor que cultiva a terra como aprendeu com o pai e o avô, ou o moderno homem do campo que lança mão de novas tecnologias? O soldador que segue as normas de um manual de instruções, ou o que quer fazer do seu jeito, como aprendeu com o pai? (...) No mundo do trabalho, de que modo podemos estar abertos a novos conhecimentos, sem deixar de lado a experiência e a intuição?”

Na teleaula de número 54, a proposta de redação é a seguinte : “Você vai escrever um texto explicando por que é importante ter um bom trabalho, um bom salário, mas , além disso, deve haver algo mais. Pense no clima de amizade no trabalho, na satisfação de estar produzindo algo de útil. Você viu a situação de um professor de colégio que em geral não ganha muito, tem um bocado de aborrecimentos, mas está cheio de idealismo e luta pela causa que acredita (...) “

Finalmente, nas teleaulas de número 75 a 77, encontra-se uma valorização do comprometimento do trabalhador em entender os índices econômicos para acompanhar sua negociação salarial. Um dos personagens diz aos companheiros : “Olha turma, não vai ter jeito não. Da última vez que estive com o pessoal da diretoria, eles me disseram que não se pode falar em reajuste salarial aqui na fábrica enquanto não for regulamentada a primeira fase da desindexação da economia. E essa tal desindexação vai mexer primeiro com os salários. Segundo eles, a equipe econômica do governo pretende desindexar todos os pisos salariais pagos pelo setor privado” . Na mesma teleaula, há uma reflexão incentivando o trabalhador a entender as regras de reajustes salariais : “Em sua opinião, que tipo de pessoa tem mais chances de subir de posto numa empresa: um comodista, como Paulo Roberto, ou um questionador , como Eduardo?”

Língua Inglesa – Ensino Médio

Segundo os documentos do TC 2000, os objetivos fundamentais da Língua Inglesa são : possibilitar a comunicação em qualquer lugar, entre pessoas de qualquer nacionalidade; permitir o contato com manuais explicativos; favorecer o entendimento de vocabulário já incorporado à língua materna. Nesse contexto, surge como um meio de ascensão profissional, uma ferramenta para melhor entendimento dos avanços científicos e tecnológicos e melhoria do desempenho em questões que envolvam comércio e relações exteriores.

As teleaulas do curso de Língua Inglesa sempre estão relacionadas ao mundo moderno e muitas delas se passam em situações de trabalho como por exemplo entender manuais de funcionamento de eletrodomésticos e máquinas do setor produtivo.

Geografia – Ensino Médio

O telecurso de geografia , além de trabalhar os conteúdos propriamente ditos, expõe muitas situações do mundo moderno. Também objetiva familiarizar o telealuno com conceitos fundamentais para compreendê-lo. A teleaula de número 9, por exemplo, traz em seu contexto um ensinamento sobre as redes técnicas que conectam os diversos lugares da superfície da Terra, mostra a importância dos meios de comunicação para a diminuição espaço-temporal entre os diferentes lugares do planeta, fala em redes globais de transporte e circulação de informações e indica a importância de se perceber e acompanhar as mudanças em curso na atual sociedade capitalista.

O título da teleaula 18 já é sugestivo : “Acompanhar as mudanças”. Trata de alguns conceitos fundamentais para a compreensão da sociedade capitalista. Lá encontra-se a definição de **relações de produção, divisão social do trabalho, meio de produção, forças produtivas sociais** entre outros.

Na teleaula 32, são estudadas as mudanças nas tecnologias e formas de produção e na organização do trabalho que vêm ocorrendo nas últimas décadas. Mostra as alterações das condições econômicas e espaciais do mercado de trabalho e a importância da qualificação dos trabalhadores para se manterem empregados. Trabalha com conceitos de **desenvolvimento capitalista, modelo flexível e robotização**.

História – Ensino Médio

Segundo os documentos do Telecurso , uma das dimensões centrais da construção do processo de identidade de um povo é a forma como cada cultura desenvolveu a relação dos homens com o trabalho. Portanto, nesse curso, um dos objetivos trata de focalizar em todos os módulos temáticos a relação entre **saber e trabalhar** , ou seja, perceber as mudanças que os processos de trabalho exigem do aprendizado do trabalhador.

O desenvolvimento histórico é acompanhado através da evolução da experiência do trabalho. A idéia de que os homens modificam a sociedade e são por elas modificados através de atividades criativas tem na atividade produtiva uma dimensão importante. O curso tenta analisar de que maneira e quanto a evolução tecnológica redefine interações, formas de trabalhar, formas de aprender, de que maneiras esta mesma evolução interfere no cotidiano facilitando e simplificando processos com elementos novos.

Periodicamente, os orientadores de aprendizagem das telessalas instaladas nos Centros Educacionais do SESI/SP e aqueles que atuam no interior das empresas passam por programas de treinamento para aperfeiçoar sua função. Neste capítulo, será feita a análise dos textos utilizados nessas reuniões.

Em julho de 1999, um desses treinamentos chamava atenção dos orientadores de aprendizagem para o entendimento do conceito de **conteúdo**, inspirado nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e em César Coll (1997 – Psicologia e Currículo), dividindo-os em três categorias: conteúdos **conceituais**, conteúdos **procedimentais** e **conteúdos atitudinais**.

Nos **conteúdos conceituais**, o orientador de aprendizagem deve ajudar o aluno a desenvolver habilidade em identificar, reconhecer, classificar, descrever e comparar as relações entre conceitos ou fatos aos quais um determinado princípio se refere.

Desenvolver os **conteúdos procedimentais** significa auxiliar o aluno a aprender um determinado procedimento, ser capaz de utilizá-lo em diversas situações e de diferentes maneiras para resolver os problemas colocados e atingir as metas fixadas.

A questão que trata do tema “valores” aparece na aquisição de certas habilidades para desenvolver os **conteúdos atitudinais**. Aprender um valor significa ser capaz de regular o próprio comportamento de acordo com um princípio normativo estipulado por este valor. Aprender uma norma significa ser capaz de comportar-se de acordo com a mesma. Aprender uma atitude significa mostrar uma tendência consistente e perseverante a comportar-se de determinada maneira perante situações, objetos, acontecimentos ou pessoas . Neste item, a apostila do curso de treinamento traz uma lista de verbos que podem ser utilizados para desenvolvimento destes conteúdos: COMPORTAR-SE, RESPEITAR, TOLERAR, APRECIAR, PONDERAR, ACEITAR, PRATICAR, SER CONSCIENTE DE, REAGIR A, CONFORMAR-SE COM, AGIR, CONHECER, PERCEBER, ESTAR SENSIBILIZADO, SENTIR , PRESTAR ATENÇÃO A, INTERESSAR-SE POR, OBEDECER, PERMITIR, PREOCUPAR-SE COM, DELEITAR-SE COM, etc.

Nas aulas do telecurso, quase sempre a ênfase é dada aos conteúdos procedimentais e atitudinais. Essas atitudes e procedimentos estão em consonância com os pressupostos pedagógicos do TC 2000 , principalmente aos que se referem ao Ensino em Contexto e a Educação para o Trabalho. Como foi apontado no capítulo anterior, em várias cenas das teleaulas e em várias passagens dos livros didáticos, essa nova forma de comportar-se dentro da empresa torna-se um eixo norteador do processo pedagógico.

No documento intitulado Ferramentas do Aprender a Aprender(SENAI/95), é dada a indicação aos orientadores para incentivar e auxiliar aos telealunos a adquirirem a habilidade de trabalhar em equipe. O documento diz que trabalhar em grupo é hoje uma das práticas mais incentivadas nas empresas que utilizam novas formas de organização do trabalho. Diz também que nos modernos sistemas de produção, equipes especialmente formadas tomam decisões conjuntas, “ rompendo aquela cadeia de seqüências repetitivas tão bem

representada por Chaplin no filme 'Tempos Modernos' .”(p.31). Em seguida , enumera algumas “regrinhas” para o desenvolvimento do trabalho em grupo. Entre elas estão : “tome as rédeas do trabalho em grupo quando o assunto tratado pertencer à sua área de competência; diga sempre ‘nós’, nunca ‘eu’ ou ‘vocês’; envolva-se profundamente com os objetivos estabelecidos pelo grupo; evite conversas paralelas, falando em voz baixa com o companheiro, você dará a impressão de não estar vestindo a camisa do grupo, dirija-se sempre a todos em voz alta; não forme subgrupos sentando-se junto a seus amigos, procure sentar-se ao lado de pessoas que lhe são pouco familiares; ouça com atenção os seus colegas, essa habilidade constantemente desempenhada dará base ao exercício de diversas atitudes (lidar compreensivamente com posições alheias, trocar idéias até obter consenso, apresentar opinião favorável ou desfavorável sobre as idéias dos outros); comprometa-se , no trabalho, a dar e receber informações; jamais diga ‘não concordo’ , essa expressão cria um clima emocional desfavorável ao trabalho em grupo, discorde sem dizer que está discordando; etc.”

Em outro documento do TC2000 intitulado Estratégias Diversificadas do Trabalho em grupo, não é difícil encontrar muitas dinâmicas de grupo utilizadas nas organizações empresariais entre elas a técnica de “BRAINSTORMING” ou Tempestade Cerebral. É uma técnica de trabalho em grupo que permite às pessoas atuar em um clima totalmente informal, com absoluta liberdade para expressarem o que pensam, a fim de se obter idéias originais ou soluções novas. Esta técnica é usada sempre que se pretende levar todo o grupo a participar de solução de um problema, através da criação de idéias, soluções novas ou originais. Seus objetivos principais são : desenvolver e exercitar a imaginação criadora; criar um clima informal, permissivo ao máximo, livre de tensões; superar o conformismo, a rotina e a indiferença ; atuar com autonomia, originalidade e personalidade; desenvolver atitudes espontâneas.

Em um dos documentos de treinamento, entre vários textos destinados aos orientadores de aprendizagem está um que os ajuda a desenvolver a auto-estima dos alunos trabalhadores . Diz esse documento que “a auto-estima pode ser o

mais importante recurso psicológico que temos para nos ajudar a enfrentar os desafios do futuro. Esse desafio é especialmente evidente no local de trabalho, onde fica cada vez mais claro que a auto-estima não é um luxo emocional, mas um requisito de sobrevivência (...) . Vivemos em tempos de mudanças extraordinariamente rápidas, de novidades científicas e psicológicas no mínimo fenomenais. O trabalho braçal está recuando para uma participação cada vez menor em nossa atividade econômica: o trabalho mental está em alta. Hoje é o momento do empregado que tem conhecimentos. Devem ser desenvolvidas novas técnicas de administração apropriadas à melhor utilização de funcionários mais bem instruídos, independentes e criativos.(...) Conforme mudam os ciclos econômicos, ocorrem períodos em que as pessoas ficam desempregadas ou receiam perder seu emprego. Momentos difíceis são mais bem vividos por aqueles cuja auto-estima e sensação de competência e valor pessoal não derivam só de seus empregos.”

Em um outro documento de treinamento, o texto chama a atenção dos orientadores para incentivar os telealunos no uso da criatividade. Diz também que um dos fatores mais importantes que influenciam a criatividade é a educação, pois é na escola onde as pessoas devem ter oportunidade de perceber e desenvolver as características de uma personalidade criativa, que são as seguintes: inteligência, originalidade, independência, abertura para a experiência, intuição, forte interesse estético e teórico, forte sentido do que é sorte ou destino. Entre as características que o homem deve ter para a formação do pensamento criativo estão a flexibilidade, fluência, tolerância com a ambigüidade, a elaboração, a originalidade, a sensibilidade, a curiosidade, a independência, a reflexão, a concentração, a persistência, o comprometimento. Somente utilizando a criatividade, segundo o documento, é que as pessoas podem dar um passo maior e trabalhar com “pensamento de resultados”. Aí, as perguntas que geralmente devem ser respondidas são do tipo : O que está no meu controle ?; O que é que eu posso fazer para aumentar a eficiência ? ; O que é que me estimula e me mobiliza para procurar a melhoria ? etc. São sugestões dadas aos orientadores de

aprendizagem para que eles estimulem seus alunos a pensarem mais nas soluções do que nos problemas.

Incentivo ao trabalho em equipe, para o desenvolvimento da criatividade , elevação da auto-estima do aluno trabalhador, preparação para um novo mundo do trabalho onde só os mais instruídos, treinados e “moldados” terão “competências e habilidades” para manterem-se empregados. Parece que , quase sempre, os treinamentos dos orientadores recorrem e chamam a atenção dos telealunos para a entrada e adaptação a esse novo mundo – o do trabalho – como em uma “seleção natural”.

“O aprendizado que possibilita o despertar de processos internos aos indivíduos liga o desenvolvimento da pessoa à sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive”- Vygotsky. Assim é aberta uma reunião de treinamento de orientadores de aprendizagem em abril de 2001. Em seguida, encontra-se um resumo das principais idéias do autor principalmente no que se refere à questão da mediação do professor para fazer com que os telealunos entendam a relação sujeito e objeto do conhecimento. O conceito de mediação é central para a compreensão das concepções vygotskianas sobre o funcionamento psicológico. Para o autor, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada. As funções psicológicas superiores, funções tipicamente humanas e construídas ao longo da história social dos homens , apresentam uma estrutura que, para ser apreendida, necessita de mediação entre o homem e o mundo real. Essa mediação se dá através da cultura que é construída histórica e socialmente.

No entanto, a concepção de cultura para os textos de treinamento do SESI parece ser a de cultura enquanto acervo de conhecimentos advindos da experiência de vida, do cotidiano, aquela que caracteriza os integrantes da mesma nação ou região, quanto à maneira de pensar , de viver, de praticar seus

costumes. Essa concepção é bastante diferenciada daquela proposta por Vygotsky. Para este, “o desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido”(VYGOTSKY, 1984). Os treinamentos parecem emprestar da área da administração de empresas o conceito de cultura. Esta é aí entendida como a cultura individual das organizações. Isso é observado no trecho seguinte retirado da apostila citada acima :

“Cada telealuno possui um conjunto de saberes oriundos de sua experiência de vida e de trabalho e não se pode desconsiderar esta bagagem histórica, pois é caracterizando o grupo sócio-cultural formado na telessala que se inicia o trabalho de construção do conhecimento. A experiência de vida com seus significados e a interação com o outro, propiciam mudanças de atitudes que fundamentarão o processo de crescimento do homem enquanto ser social. Nesta perspectiva, concluímos que a interação social com outros membros ou elementos do ambiente culturalmente organizado fornece a matéria – prima para o desenvolvimento psicológico de cada um. (...) Sugestões : 1 – Direcione o 1º momento com palavras significativas da vida do aluno trabalhador (vida, saudade, amor, trabalho, família e saúde) ; 2 – Trabalhe valores culturais partindo do nome de cada telealuno e sua região de origem, identificando as características culturais no sentido de valorizar e elevar a auto-estima(...) O objetivo destas é reconhecer os pontos de vista compartilhados pelo grupo, a partir dos seus valores culturais, promovendo, assim, o favorecimento da integração social.”

Parece que a cultura ,para estes documentos, se refere ou à cultura enquanto hábitos e maneiras de vida de uma determinada região ou à cultura da empresa da qual o aluno trabalhador participa. Em outro texto, é feita uma citação do livro Gerentes Poderosos de Peter Block :

“Melhorias duradouras não ocorrem através de pronunciamentos ou programas oficiais, mas lentamente dentro de cada um de nós e através das escolhas que

analisamos nos silenciosos momentos de insônia. A cultura é alterada, não tanto por eventos cuidadosamente planejados, cheios de impactos e visíveis, mas pelas pequenas atividades cotidianas de nosso trabalho, quase imperceptíveis. De certa forma, **a única cultura que existe para nós está na sala em que nos encontramos no momento.** É a transformação dessa cultura que traz a possibilidade de transformar a cultura do resto da organização (...) Nossa tarefa é reverter esse processo: acreditar que, se criarmos uma cultura diferente nesta reunião, esta atitude repercutirá e começará a mudar a cultura de toda a organização. Se alteramos uma parte de um sistema, o sistema inteiro é afetado(...)”(grifos nossos).

Mais uma vez, parece que o TC 2000 contribui efetivamente para o desenvolvimento de uma noção de cultura que acaba circundando a empresa, a organização da qual ele faz parte.

Portanto, há um claro afastamento da abordagem da cultura como fenômeno que resulta de um processo histórico e, muitas vezes, contraditório, isto é, construído permanentemente pelas forças produtivas sociais.

É importante ressaltar que a análise feita aqui diz respeito somente aos **documentos** de treinamento para orientadores de aprendizagem realizado pelo SESI. A prática dos orientadores em sala de aula pode ser bastante diferenciada. É de se supor que o treinamento efetivamente “treina” o orientador para os objetivos já apontados. No entanto, a observação cotidiana tem mostrado que alguns orientadores de aprendizagem direcionam suas reflexões para posturas um pouco mais críticas a essas novas formas de gestão e organização. Para fazer afirmações a esse respeito, seria necessária uma pesquisa mais aprofundada, o que não faz parte das intenções deste trabalho.

V – ESTUDO DE CASO: UMA TELESSALA INSTALADA EM UMA MULTINACIONAL

O estudo de caso se refere à implantação de telessalas de ensino fundamental e médio em uma empresa multinacional: a Moinho São Valentin em Tatuí, estado de São Paulo.

Para tal propósito, foi utilizado o recurso da pesquisa etnográfica no sentido em que GEERTZ(1989) o explica: o da “descrição densa” da realidade. Além da análise de entrevistas de dez alunos/funcionários da empresa e dois gestores(o de Recursos Humanos e o da Produção), também foram coletadas informações e impressões da orientadora de aprendizagem, autora deste trabalho, durante os três anos que atuou como orientadora de aprendizagem na empresa.

Essa pesquisa etnográfica tem caráter **qualitativo** na medida em que dez dos doze alunos/funcionários foram entrevistados e, também, levando-se em consideração que , em média , estão na empresa há mais de cinco anos. Além disso, a participação e vivência cotidiana no interior da empresa , por parte da autora, contribuiu, sobremaneira, para a *observação participante* na pesquisa.

As falas dos entrevistados conservaram-se no estilo informal com o qual foram feitas as entrevistas, porém, na linguagem escrita, ocorreram correções ortográficas, na medida em que se acredita que esse procedimento não prejudicou a interpretação dos dados.

Em setembro de 1996, o moinho foi comprado pela multinacional Cargill, que investiu US\$ 23 milhões em sua aquisição. Assim, a Cargill começou a implementar sua visão estratégica para que, segundo documento da empresa, se tornasse um dos três grupos moageiros do país num horizonte de dez anos. A empresa faz o processamento de trigo para produção de farinhas e é o único moinho do país com capacidade para processar o trigo *durum*, especial para o preparo de massas do tipo italiano.

Segundo a responsável pelo RH da empresa, Sra. Rosane, depois da aquisição do moinho pela Cargill, a forma de gestão alterou-se profundamente. Esse processo de transição foi bastante difícil de implantação tanto no que diz respeito aos novos procedimentos de trabalho quanto à assimilação das políticas corporativas da empresa. Explica a funcionária que “o funcionário Cargill tem que ser o mesmo aqui, em Uberlândia, no Guarujá, nos Estados Unidos, na Índia e em todos os lugares onde a empresa atua. No começo foi muito difícil, as pessoas resistiam, contrariavam. Foi feito um trabalho muito bom de treinamentos e integração e hoje os funcionários estão bem conscientes e não temos problemas”.

Também os funcionários mais antigos percebem essas diferenças em relação à mudança de uma empresa familiar para uma empresa multinacional. Percebe-se isso em suas falas. Donizeti está na empresa há mais de sete anos. Ao comparar as duas formas de gestão diz: “Na São Valentin não tinha tanta segurança, agora já mudaram as normas. Você tem que entrar na ética deles. Ou entra dentro ou está fora... então mudou muito.”

Já João percebe as mudanças em relação aos equipamentos eletrônicos: “O que mais mudou depois que a Cargill comprou o moinho foi a parte dos equipamentos eletrônicos, tem mais tecnologia. Antes, não tinha nem cinto de segurança para trabalhar em cima do caminhão. Agora tem que trabalhar com cinto de segurança para trabalhar em qualquer lugar para fazer um serviço em altura.”

Outro funcionário que trabalha no moinho há oito anos comenta : “Depois que a Cargill comprou o moinho, , aconteceram inúmeras diferenças. Até no modo da segurança. Antes eu tinha muitos amigos que tinham trabalhado em firmas maiores e foram trabalhar no moinho. Eles achavam que a segurança era deficiente (...) . Depois que a Cargill comprou e implantaram o sistema de segurança, a visão sobre o cliente, eles demonstraram coisas muito superiores que nem passavam pela minha cabeça.” , diz Israel.

Esses depoimentos indicam uma clara percepção da mudança das formas de gestão familiar do antigo moinho para uma forma de gerir mais moderna, nos moldes da multinacionais. Não somente os supervisores e gestores têm essa clareza, mas também os funcionários da produção.

Ainda segundo Rosane, o relacionamento entre o RH, a produção e a supervisão é baseado em muito diálogo e proximidade. Antes de o moinho ser comprado pela Cargill, havia uma nítida separação entre a produção e os supervisores e gestores. Hoje essa separação não existe mais. Porém, para que isso ocorresse foram necessárias muitas mudanças no cotidiano da empresa, inclusive aquelas relacionadas ao comportamento dos funcionários.

São também eles que indicam a percepção de um certo padrão de comportamento exigido pela empresa. Julimar, funcionário da Cargill há três anos, comenta que “na Cargill, eu reparo muito na educação dos funcionários. Se um está com algum problema, outro vem e ajuda. Aqui também a gente não tem que especificar o que cada pessoa vai fazer. Aqui, geralmente a pessoa faz de tudo um pouco. Se a gente aprende , a gente faz, a empresa ajuda a gente, a gente tem que ajudar a empresa. Por exemplo, atualmente a Cargill está ensinando pra gente o KAIZEN que significa melhorias contínuas durante o serviço. A gente tem que fazer uma quantidade maior de KAIZENs para ajudar a empresa, é arrumar qualquer coisa na empresa. Não custa nada.”

Foi solicitada da responsável pelo RH, Rosane, uma explicação sobre a implantação do Kaizen. Disse ela : “O Kaizen vem da teoria oriental que seria baseada nos cinco esses (5 Ss). Significa fazer melhor. São as pequenas coisas do dia-a-dia que podem melhorar. Então por exemplo, você tem um armário que está com a dobradiça quebrada. De repente, um dia, você vai e arruma. É um ato pequeno ? É , e vai trazer uma melhoria para a empresa. Lá na produção eles fizeram coisas incríveis. Tem muita gente que vê uma esquadria de uma janela que está com problema, depois de muitas pessoas verem, ninguém arruma. Então o Kaizen é isso, são coisas pequenas que você pode fazer para melhorar e que você tem que fazer, não interessa em que setor da empresa a pessoa trabalha. Ela está vendo uma coisa errada, ela conserta. (...) No ano passado nós fizemos 500 kaizens . O Julimar é o campeão absoluto da quantidade de kaizens. Ele ganhou o prêmio já por duas vezes. Ele é o homem Kaizen da empresa”

Abílio também se refere a um comportamento padrão da empresa: “Olha, eu acho que todos têm um comportamento padrão, tem sim, que é exigido de todos nós. O funcionário Cargill precisa ser eficiente , conhecer os princípios éticos da empresa, acima de tudo estar disposto a aprender coisas novas. É claro que há resistências porque cada ser é um ser, é individual, vai ter comportamento diferente. É uma coisa quase que impossível fazer com que todos compreendam esse tema”.

Donizeti explica o Kaizen assim : “Eles estão fazendo uma moda de implantação das coisas que você não faz no dia a dia. Por exemplo, você está passando, você vê um copo no chão jogado. Você ajunta o copo. Isso é um Kaizen, todas as coisas que não é normal de você fazer. Qualquer serviço que dá a impressão de que não é da gente , como uma vassoura que está jogada, você pega e guarda.” E ao explicar sobre o comportamento dos funcionários da empresa diz : “Todos os funcionários , hoje, estão nas regras da empresa. No começo tinha aqueles que não queriam entrar na regra, mas de tanto escutar treinamento, ficar conversando, foi melhorando.”

Para o senhor Abenel, funcionário da portaria e com três anos de empresa, “o funcionário Cargill tem que melhorar mais estudando, fazendo cursos, participando de palestras. Assim ele vai mudando o seu jeito de ser na empresa. Ele procura se desenvolver mais no trabalho, como atender melhor nossos clientes, para ele entrar no quadro da Cargill. (...) Tem gente que acha que o que já sabe está bom e, para ele, não precisa mais nada. Agora, eu já penso diferente. Meu pensamento é cada dia melhorar mais.” Em relação às mudanças que percebeu, diz : “A portaria não é mais aquela que era antes, pessoas de fora vêm aqui e notam a diferença, porque agora mudou muito, é tudo computadorizado, e a gente trabalha no computador. Imagine se a gente não estivesse estudando, como é que a gente ia se desenvolver nessa área, então mudou bastante e eu fico feliz, a gente tem dificuldades ainda, mas a gente está se adaptando com o sistema novo da Cargill.”

Israel, o funcionário com oito anos de empresa , acredita que esse comportamento precisa ser uniforme mas nem todos introjetam essas mudanças: “Existe, realmente, dentro da Cargill, um funcionário padrão para eles, só que eles não conseguem fazer com que todos atinjam isso (...) então, a empresa exige um padrão de funcionário, tem que seguir esse ritmo, tem que seguir aquela norma, tem que ser assim, tem que ser assado. Eles têm a norma, o padrão. A tarefa de cada um aqui não é fixa. Inclusive o funcionário é incentivado a resolver outros problemas que não pertencem à área dele. Se o problema estiver no setor de um amigo e nem eu puder resolver, pelo menos eu chamo alguém. (...) . Agora, eu acredito que tem resistência das pessoas a agirem nesse padrão. Boa parte deles, talvez assim, na hora do treinamento, ele não fala para a chefia, mas depois, com ele mesmo ele fala que aquilo é bobagem. Para mim isso é falta de cultura, de instrução. A pessoa é assim um pouco grosseira, ela não tem aquela visão mais ampla.”

Para implementar todas as mudanças, segundo Rosane, eles tinham uma obrigação a cumprir: qualificar os funcionários, pois essa é uma norma da própria

Cargill. Diz Rosane : “Nós começamos a procurar meios. Alguns poderiam freqüentar o ensino público supletivo e o que nós faríamos com aquelas pessoas que não tinham horário ? (...) Olha, uma coisa que eu vou mencionar que eu noto até hoje. Nós temos pessoas que fizeram o telecurso e nós temos pessoas que fizeram o supletivo na rede estadual. Essas pessoas que fizeram o supletivo respondem coisas que eu não consigo entender. Do pessoal que fez e faz o telecurso, são poucos os erros de português que encontramos nos relatórios, são poucos os erros de interpretação. Existe uma diferença muito grande. Dá para você ver claramente a diferença da eficiência do ensino do estado e do telecurso.(...) Então foi quando nós começamos a buscar uma solução. Foi quando nós entramos em contato com o SESI. Na verdade, naquela época, eu não conhecia o telecurso como hoje eu acompanho. Então, eu fui atrás, fui colher todas as informações: como funcionava, quais seriam os investimentos e a gente conseguiu aprovar e a telessala está funcionando bem até hoje.”

Levando-se em consideração que a pretensão colocada aqui é a de verificar se na prática da telessala dentro da empresa houve modificações no comportamento dos funcionários no que diz respeito à aquisição de novas habilidades para o mundo do trabalho, faz-se necessária uma investigação detalhada nas falas dos entrevistados (alunos/funcionários e supervisores de produção e recursos humanos) para captar o processo de mudança de comportamento.

Na entrevista de Rosane, responsável pelo RH da empresa, inúmeras vezes são encontradas referências ao novo comportamento dos funcionários. Ela acredita que o telecurso ajudou muito na capacidade de os funcionários entenderem os treinamentos. Diz ela : “O telecurso faz isso, abre a mente das pessoas porque não adianta nada você passar técnicas, você querer passar procedimentos, se a pessoa não tem o básico. Porque nós tínhamos aqui pessoas que eram semi-analfabetas, mal sabiam assinar o nome. Nós só conseguimos esse nível de abertura com eles a partir do momento que eles começaram a se

atualizar mais, que eles começaram a abrir a mente. Você vê que não é só aquele mundinho(...) Como eles iriam pensar assim, eles trabalham em uma empresa multinacional, que tem unidades em vários países, se eles não estudaram geografia, se eles não sabiam onde ficava cada país... Como a gente iria falar de termos técnicos, de procedimentos comportamentais se eles não tinham o básico de nada, de biologia, de matemática, de nada. Até para ler, muitos procedimentos eram complicados, para responder um teste no treinamento era complicado. Então, para mim, o telecurso foi primordial, foi uma ferramenta muito forte que nós tivemos e que veio auxiliar tudo isso que está acontecendo na empresa.”

Rosane cita em sua entrevista exemplos de dois funcionários que pertenciam ao setor de carregamento e hoje estão atuando como encarregados da produção, participam de treinamentos para formação de lideranças. Diz também que ocorreu uma mudança na postura de trabalho destes funcionários.

Ênio, supervisor da expedição dos produtos, também percebe diferenças nos funcionários que freqüentaram o telecurso. Quando questionado a respeito da diferença de comportamento dos funcionários, alunos do telecurso, em relação aos demais diz: “Eles ficam bem mais críticos, tanto no trabalho como com eles mesmos. É muito mais fácil eles assimilarem qualquer mudança. Eles assimilam muito mais rápido do que aqueles que não freqüentaram o telecurso. Eles têm uma união bem melhor, eles acabam se unindo num único benefício que seria o cliente. Fica muito mais fácil entre eles o próprio relacionamento porque aí eles têm mais facilidade em assimilar o que estão fazendo e sugerir mudanças quando enxergam alguma coisa que está fora daquilo que eles poderiam estar melhorando. Se você perguntar para esses funcionários, eles sabem o que a Cargill produz. Conhecem todo o processo produtivo, tudo o que eles fazem aqui na Cargill eles sabem explicar.”

Parece que também os alunos/funcionários percebem a diferença de comportamento dentro da empresa. Duda, um dos funcionários apontados como

exemplo por Rosane, diz que seu comportamento mudou , principalmente no que se refere ao diálogo com todos dentro da empresa. Além disso, aponta a capacidade de fazer contas no dia-a-dia do trabalho como um grande ganho possibilitado pelo telecurso. Diz : “Meu comportamento mudou. A postura é outra. Acho que estou no bom caminho . Antes eu não falava; agora, a minha visão já é outra. Se vejo uma coisa errada, se eu acho alguma coisa legal, procuro acrescentar no trabalho”.

Abílio, outro funcionário apontado como exemplo, comenta que o telecurso o ajudou a adquirir muitos conhecimentos novos que ele utiliza no trabalho. Acredita também que o telecurso ajuda o funcionário a se aproximar do comportamento – padrão da Cargill, a ser eficiente, a resolver os problemas que aparecem na empresa, a conhecer os princípios éticos da empresa e ficar sempre disposto a aprender coisas novas.

Praticamente os dez funcionários entrevistados perceberam que, depois que começaram a estudar no telecurso, suas chances na empresa aumentaram. Passaram a cobrir férias de encarregados, passaram a aprender a utilização de várias máquinas e , principalmente, perceberam seus avanços na comunicação com supervisores e gerência.

Abílio também aponta ganhos em habilidades depois de freqüentar o telecurso : “Eu acho que o conhecimento dá habilidades para todas as pessoas. A pessoa tendo cada vez mais conhecimento começa a ver o mundo de outra forma, começa a ver novos horizontes (...) o jeito de se expressar é outro, a gente aprende a conversar melhor com as pessoas de uma maneira mais eficaz e a entender o que os outros passam para a gente de uma maneira mais concreta.”

João, funcionário que já está há cinco anos na empresa, diz que o telecurso “ ajuda a gente a ter mais conhecimento sobre a tecnologia, aprender mais coisas sobre a firma, como funciona tudo. Se você não tiver estudo, não sabe o que está

acontecendo. Sem estudo, você não conhece e vai acabar fazendo alguma coisa que não é a norma da firma.(...) Com estudo, você fica conhecendo mais as pessoas que estão ali.”

Abel também identifica seus progressos na empresa depois de freqüentar o telecurso: “ Tenho evoluído muito no meu desempenho aqui na firma, a minha mente ficou bem mais aberta, sei conversar mais e isso tem ajudado muito para poder favorecer a firma. Outra coisa que me ajudou foi a matemática. Eu tenho feito muita coisa lá com ela. Eu consigo resolver problemas que, antes de estudar, eu não conseguia.”

Israel, o mais entusiasmado com seus esforços, realça: “Com certeza o telecurso abre a mente das pessoas. A gente consegue conversar mais, resolver problemas lá dentro, aprende a ser uma pessoa mais determinada. Lembra quando você dava aula para nós ? Aquele dia que você estava trabalhando com números muito pequenos e com a notação científica, aquele negócio de base dez e potência negativa ? Então, eu fui lá com o meu supervisor e ele me mostrou uma peneira utilizada na separação das farinhas. O furo era muito pequeno e ele me mostrou como escrevia o tamanho daquele furo. Pronto , na mesma hora eu lembrei da teleaula onde estudamos isso. Eu levei isso para a sala de aula e todo mundo ficou interessado.”

Outro ponto interessante percebido nas entrevistas é a questão da utilização de uma linguagem comum no interior da empresa. Os funcionários utilizam termos em inglês que aprenderam nos treinamentos. Mesmo sem saber a tradução, explicam seus significados. Assim, falam em “food-safety”, “housekeeping”, “brainstorming” e muitos outros. É o mesmo Israel que comenta a técnica do “brainstorming” utilizada na empresa quando aparecia algum problema que necessitasse de resolução imediata: “Me lembro de vários termos dos treinamentos e que a gente passa a utilizar automaticamente. Por exemplo o ‘housekeeping’, eu não sabia exatamente o significado mas, no treinamento eles

tinham que passar aquilo para o funcionário, ou seja, a necessidade de limpeza e organização do ambiente de trabalho. Só que mais tarde eu perguntei para o gerente o significado daquela palavra e ele me disse que significava manutenção da casa. Tinham outros... lembrei, 'braistorming' que era a tempestade cerebral onde vários funcionários se juntavam e davam uma idéia para resolver aquele problema que aparecia."

João, funcionário do carregamento e limpeza, também lembra-se de muitos termos: "Tem o 'food safety', que significa segurança alimentar, tem o 'housekeeping', que significa limpeza do ambiente de trabalho e agora estamos usando o 'kaizen', onde a gente faz sempre um servicinho para melhorar a firma todo dia."

Donizeti diz não saber nada de inglês, no entanto, afirma: "as palavras são em inglês e eu não entendo nada dessa língua. Eu sei que tem o 'housekeeping' que significa limpeza, higiene do local de trabalho... tem também o 'food safety' que é um alimento de qualidade ... tem muitos outros."

Além de os alunos apontarem para esses ganhos em suas habilidades para o mundo do trabalho, em várias entrevistas é possível notar uma preocupação em continuar seus estudos, em acompanhar o que está acontecendo em seu país. Eles próprios se dizem mais críticos, mais preparados para entender uma notícia de jornal, para saber conversar em diferentes lugares e para entender as intenções de seus supervisores.

"A gente presta mais atenção na televisão, vê a dificuldade que o povo do país passa, por exemplo, a gente vê essas guerras que estão aí...a gente vai tendo mais noção do que está se passando" diz Donizeti entusiasmado.

João enxerga uma grande mudança na sua maneira de ver o mundo: "Deu para perceber a mudança que aconteceu com a gente depois que a gente

começou a estudar. Antes, quando eu tinha feito só o terceiro ano primário, eu não tinha essa visão que eu tenho hoje. A gente começa a ver mais longe, não só na cidade, mas no país e no mundo(...) os meus colegas de fora da firma percebem a diferença”

Abel também aponta a diferença em sua maneira de ver o mundo : “Antes eu era um pouco assim ... mente fechada. O telecurso ajudou bastante a abrir a mente... a gente vê o mundo de outra forma”.

Israel se entusiasma ao falar das transformações pelas quais passou e está passando : “com certeza o telecurso abriu mais a mente sobre economia, cultura, sobre o que acontece , o que deixa de acontecer. Quando eu estou assistindo a um telejornal eu ouço falar lá que aconteceu alguma coisa em um país do Oriente Médio, eu já sei o que significa porque eu já estudei. Antes, eu ficava totalmente perdido, eu não sabia do que se tratava, para mim Estados Unidos, Inglaterra era tudo a mesma coisa, todo mundo falava inglês... Então, depois eu fiquei bem mais crítico ... até demais , porque , às vezes, eu quero corrigir outras pessoas e elas são inocentes porque não estudaram ainda, não têm instrução, eu sou até um pouco chato... hoje eu tenho outra visão do mundo, mudou tudo , é como se eu fosse outra pessoa(...) eu me considero um cara ignorante , no sentido de que eu tenho muito a aprender. Antes não, o mundo para mim era normal, era isso aqui que a gente vive e só, e ficava por isso mesmo. Hoje eu olho para trás e vejo que eu tenho instrução, estou mais avançado e não quero parar(...) o mundo é novidade, precisa sempre a gente saber mais, todo mundo tem que se especializar, se aperfeiçoar.”

Os alunos destacam também o papel do professor orientador de aprendizagem, nome do cargo no qual o professor é contratado nas telessalas. Julimar diz : “Lá na telessala a gente estuda e, às vezes sai um pouco fora da matéria, conversa sobre o trabalho, tem um jornal que a gente faz na semana da

SIPAT, que é a Semana Interna de Prevenção de Acidentes de Trabalho, e vários outros assuntos.”

Para Duda, a pessoa que está na frente da telessala “tem um comportamento de psicólogo , de ajudar a gente, de entender o que a gente pensa. Sempre vai ajudar a gente porque esse é um benefício, um conhecimento que ninguém vai tirar da gente.”

Quando questionado sobre o papel do orientador na telessala, Abílio, que já terminou o Ensino Médio, parece lembrar com saudade do tempo em que freqüentava a escola: “Ah... o orientador é muito importante, porque além dele tirar as dúvidas dos alunos, ele também ensina a gente a aprender, a conversar, a trocar idéias...”

João compara o papel do orientador a alguém que o ajudou a dar os primeiros passos : “Se não tiver o orientador, a pessoa não vai aprender sozinha. Sempre tem que ter um para orientar a pessoa. É como uma criança para aprender a andar , sempre tem que ter alguém para segurar a sua mão para ela dar os primeiros passos, senão ela vai cair. O orientador ajuda a andar, a olhar para frente.”

Para Israel , “o orientador é a peça-chave, fundamental, vamos dizer assim. É a chave para dar a ignição porque ,senão, não tem nada. Porque, veja bem: se eu pegar o livro em casa e ler, eu não consigo fazer isso sozinho. Hoje eu consigo porque eu freqüentei o telecurso e o orientador sempre ajudava a gente a entender tudo.”

Todos esses apontamentos nas entrevistas podem levar à constatação de que o orientador de aprendizagem tem um papel fundamental na prática da telessala. Durante o período em que a autora deste trabalho conviveu com os alunos/funcionários(1999 a 2001) como orientadora de aprendizagem, era

possível notar nas conversas entre seus alunos, uma certa consciência de que a empresa agia através de seus gestores com a finalidade de aumentar sua lucratividade. Nas entrevistas, raramente tocavam nesse assunto, porém, com o gravador desligado, era comum ouvir uma crítica a este ou aquele procedimento de trabalho. Durante a realização de uma semana interna de prevenção de acidentes (SIPAT), foi comum encontrar funcionários conversando sobre as vantagens econômicas para a empresa de não ter nenhum funcionário afastado ou acidentado por algum problema vindo do cotidiano do trabalho. Sabiam, entre eles, que era muito mais barato prevenir acidentes, utilizando as normas de segurança, os equipamentos de segurança, do que “cuidar” de um funcionário acidentado. Às vezes, também, era possível perceber como eles tinham a clareza dos benefícios que a empresa teria com funcionários mais instruídos, que soubessem se comunicar e que soubessem resolver problemas. Não raramente, apontavam para procedimentos e comportamentos de alguns colegas que não se enquadravam nas normas-padrão. Preocupavam-se com esses funcionários, temiam que eles perdessem seus empregos.

Não se quer dizer com isso que o telecurso ajuda o trabalhador a tomar consciência de sua posição de classe e do seu papel nas complexas relações de poder na sociedade e das contradições entre capital e trabalho. Porém, dependendo da atuação do orientador na telessala, há a possibilidade de criação de um espaço de diálogos entre os alunos/funcionários. Nesse momento os trabalhadores podem encontrar um espaço de integração e socialização de idéias e expectativas em relação ao mundo do trabalho.

A mediação do orientador de aprendizagem parece ser crucial para a transformação desses alunos/funcionários. Para Vygotsky (1984), a relação do homem com o mundo não é direta, ela é mediada. As funções psicológicas superiores culturalmente organizadas precisam ser desenvolvidas com a mediação não só de outras pessoas mais experientes da cultura mas, também, com a mediação de outros agentes de seu próprio tempo histórico-social. Sendo

assim, parece que o processo de aprendizagem dialógico auxilia os alunos na compreensão de seu mundo social e, conseqüentemente, na aquisição de consciência de sua participação na sociedade.

VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou analisar o projeto Telecurso 2000 enquanto um dos instrumentos para a qualificação do “novo” trabalhador.

Percebeu-se nos documentos do TC, a defesa de uma educação mais ampla e de qualidade para todos. No entanto, tais documentos submetem a educação à lógica que norteia as relações capitalistas de produção. Além disso, reforçam invariavelmente a idéia de que a necessidade de maior escolaridade do trabalhador está sendo determinada pelas necessidades das empresas.

A concepção de cidadania para o TC 2000 é aquela que idealiza um cidadão apto a responder às necessidades da empresa, que participa ativamente dos processos sociais em que está inserido, mas cuja atuação se dê nos limites da reprodução da sociedade capitalista. Enfim, a concepção de cidadão que aceite a naturalização dos processos sociais. Esta precisa ser internalizada por todos através de um conformismo coletivo com a nova ordem do “bloco histórico” da atualidade.

Este “bloco histórico” necessita de um novo consenso que deve ser formado com o estímulo das diferentes instituições da sociedade civil.

O projeto Telecurso 2000, um projeto educacional elaborado pela FIESP, uma entidade representativa da classe empresarial, além de cumprir o objetivo de certificar formalmente para o Ensino Fundamental e Médio, também contribui para a “formação” de um “novo” trabalhador mais qualificado para a esfera produtiva da sociedade. Qualificação essa que se traduz no desenvolvimento de novas **competências** para que, assim, o trabalhador se insira no mercado de trabalho, aceitando esse perfil como consenso.

Ao propor essa concepção de educação, o TC 2000 contribui para a disseminação da nova cultura nas organizações empresariais estimulando a formação de padrões de procedimentos e ações que visam homogeneizar a maneira de ser dentro das empresas. A organização da empresa, integrada e flexível, estaria a demandar um funcionário com qualificações em que a valorização de conhecimentos cognitivos e de uma formação geral possibilitem a ele movimentar-se por todas as etapas da produção, além de participar e interferir nas decisões desta e, principalmente superar sua condição de um trabalhador atomizado, típica do taylorismo, passando a ter a capacidade de trabalhar e produzir em pequenos grupos e em condições de realizar múltiplas funções.

Embora o TC incorpore em seu discurso aspectos aparentemente progressistas, o faz a partir da lógica demandada pelo mercado, restringindo assim a qualificação a um processo individual. A ênfase que é dada ao desenvolvimento de competências individuais é um forte elemento a corroborar a idéia de que a educação não é vista por eles como um processo social que envolve espaços além da fábrica e da escola.

Contraditoriamente, esta pesquisa levou a concluir que, dependendo da mediação realizada pelo professor orientador de aprendizagem, o Telecurso 2000 pode abrir espaços de discussão nas telessalas, aproximar os alunos/trabalhadores, fazer com que compartilhem problemas e que, paulatinamente, auxiliem-os a desenvolver a consciência de seu real papel no “bloco histórico”. Enfim, para usar as palavras de Gramsci, a decodificar a ideologia dominante nesse “bloco histórico” e perceber-se como um sujeito histórico atuante.

A combinação de um mundo globalizado e mais competitivo com as novas formas de gestão do trabalho e da produção, tendo como referência para ambas as novas tecnologias, faz com que as empresas, reivindiquem mudanças no perfil da qualificação profissional dos trabalhadores. A construção dessa qualificação

profissional, segundo essa visão, somente seria possível mediante a universalização da educação básica de boa qualidade.

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNES, Ricardo- Os sentidos do trabalho – SP -Ed. BOITEMPO , 2000
- ARAÚJO, J. B. & CASTRO, C. de M. - Uma Avaliação do Telecurso 2000 – FRM/BID(Banco Interamericano de Desenvolvimento), RJ, 2001
- BELLONI, Maria Luiza – Educação a Distância – Campinas – SP, Ed. Autores Associados, 1999.
- BOURDIEU, Pierre – O poder simbólico , Rio de Janeiro – RJ , DIFEL, 1989.
- CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de – A educação cidadã na visão empresarial – o Telecurso 2000 – Campinas – SP, Ed. Autores Associados , 1999
- CORDENONSSI, Ana Maria - Telecurso 2000: educação para o trabalho – tese de mestrado, Piracicaba – SP, 1998.
- FIDALGO, F. A formação profissional negociada – França e Brasil, anos 90 – São Paulo – SP ,Ed. Anita Garibaldi, 1999.

- FLEURY, Maria Tereza Leme - “Cultura organizacional e estratégias de mudanças: recolocando estas questões no cenário brasileiro atual” in Revista de Administração , São Paulo - SP, FGV – 1991

- _____ - “Cultura organizacional – os modismos, as pesquisas, as intervenções: uma discussão metodológica in Revista de Administração, São Paulo – SP, FGV, 1989.

- FREITAS, Maria Ester – “Cultura Organizacional – grandes temas em debate” in REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS - JULHO/SETEMBRO São Paulo - SP – FGV, 1991

- FRIGOTTO, Gaudêncio. – Educação e a crise do capitalismo real – São Paulo - SP – Cortez, 1995.

- _____ - “Modelos ou modos de produção e educação : dos conflitos às soluções” in Revista Tecnologia Educacional no. 147, Rio de Janeiro, 1999.

- GEERTZ, C. A interpretação das culturas ,São Paulo – SP – Livros Técnicos e Científicos Editora S/A ,1989

- GINZBURG, Carlo – O queijo e os vermes – o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição – São Paulo – SP, Cia. das Letras, 2000

- GRAMSCI, Antonio Os intelectuais e a Organização da Cultura – São Paulo - SP, Círculo do Livro, 1982.

- MALINOWSKI, Bronislaw – Argonautas do Pacífico Ocidental – Coleção Os Pensadores – São Paulo – SP ,Ed. Abril, 1978.

- MARTINS, Marcos Francisco – Ensino Técnico e Globalização – cidadania ou submissão ? , Campinas – SP . Editora Autores Associados, 2000.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo & CASTRO, Cláudio de Moura e – Uma avaliação Telecurso 2000, Rio de Janeiro – RJ, Fundação Roberto Marinho e Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2001.
- PÈPIN , Normand - “Cultura de empresa. Nascimento, alcance e limites de um conceito” in MOSAICO – Revista de Ciências Sociais – vol. 1,no. 1 – Vitória – ES, UFES, 1998
- PEREIRA FILHO, Armando – “Competência individual, um desafio coletivo” in Sinapse – encarte Folha de São Paulo, SP, janeiro/2003
- RUBEN, Guilherme R. –“Cultura e gestão de empresa no Brasil: um estudo comparativo”- IFCH – UNICAMP (mimeo)
- _____ - “Empresários e Globalização” in Revista Brasileira de Ciências Sociais , ANPOCS, 1995
- SOUZA, Donaldo Bello de ; SANTANA, Marco Aurélio ; DELUIZ, Neise – Trabalho e Educação: Centrais Sindicais e Reestruturação Produtiva no Brasil , Rio de Janeiro – RJ , Quartet , 1999.
- THOMPSON, John B. – Ideologia e Cultura Moderna – Teoria Social crítica na era dos meios de comunicação de massa – Rio de Janeiro – RJ, Ed. Vozes , 1990.
- TOMAZI, N. D. – Sociologia da Educação , SP, Atual Editora, 1997

- VYGOTSKY, L. S. – A formação Social da Mente, São Paulo – SP Martins Fontes, 1984

- **DOCUMENTOS DO TELECURSO 2000:**

01 – Proposta pedagógica – idéias básicas . SENAI. São Paulo , 1995.

02 – Educação de adultos, educação à distância, ensino supletivo. SENAI, São Paulo.

03 – Estrutura dos cursos, calendário, cronograma. FIESP/FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO – São Paulo – 1995

04 – Diretrizes para o ensino das disciplinas de 1º e 2º graus – São Paulo – 1995

05 – Trabalho no 1º grau – 1ª fase – FIESP/FRM – São Paulo – 1995

06 – Proposta metodológica da 1ª fase - FIESP/FRM – São Paulo, 1995

07 - Manual do Orientador de Aprendizagem – SENAI, São Paulo, 1995

08 – Ferramentas do aprender a aprender – SENAI – São Paulo, 1995

09 - Estratégias diversificadas do trabalho em grupo- SENAI – São Paulo, 1995

10 – Avaliação da aprendizagem de trabalho em grupo. SENAI, São Paulo – 1995

- 11 – Orientação de Aprendizagem : planejamento e execução . SENAI – São Paulo, 1995
- 12 – Apoio ao orientador: banco de sugestões de atividades complementares . SENAI, São Paulo, 1995
- 13 – FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO / FIESP – Formação Básica para o mundo do trabalho, São Paulo
- 14 - Matrizes de Competências Cognitivas do Telecurso 2000 – Ensino Fundamental e Médio – São Paulo – SP ,SENAI – 2001
- **DOCUMENTO CARGILL** – Manual de Integração Cargill Brasil
 - **DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO:**
 - 1 – PLANFOR – Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador - Reconstruindo a institucionalidade da educação profissional no Brasil , Brasília, 1998
 - 2 – PLANFOR – PEQs e Parcerias – diretrizes de planejamento, Brasília, 1998
 - 3 – PLANFOR – Avaliação Gerencial 1995/98: balanço de um projeto para o desenvolvimento sustentado, Brasília, 1999.

VI – ANEXO

