

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ DO EGYPTO VIEIRA SOARES FILHO

**POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI E A
QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO: O OLHAR DOS EGRESSOS**

Belém
Agosto / 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ DO EGYPTO VIEIRA SOARES FILHO

**POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI E A
QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO: O OLHAR DOS EGRESSOS**

Dissertação de Mestrado apresentada
para obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos
de Lima Araujo.

Belém
Agosto / 2007

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca Profa. Elcy Rodrigues Lacerda/Centro de Educação/UFPA, Belém-PA**

Soares Filho, José do Egypto Vieira.

Política de formação profissional do SENAI e a qualidade de vida no trabalho:
o olhar dos egressos; orientador, Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo. _
2007.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Centro de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2007.

1. Formação Profissional - Pará. 2. Educação e Estado - Pará. 3. SENAI. I.
Título.

CDD - 21. ed.: 370.113098115

JOSÉ DO EGYPTO VIEIRA SOARES FILHO

**POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI E A QUALIDADE DE
VIDA NO TRABALHO: O OLHAR DOS EGRESSOS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo (Orientador)
Universidade Federal do Pará – UFPA/CED

Prof. Dr. Fernando Selmar Fidalgo
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Prof. Dr. Marcos Ximenes Pontes
Universidade Federal do Pará – UFPA/NAEA

Prof^a. Dr^a. Rosana Maria Oliveira Gemaque
Universidade Federal do Pará – UFPA/CED

**EM PRIMEIRO LUGAR DEVEM VIR
AS PESSOAS E NÃO A PRODUÇÃO.
(ERIC HOBBSAWN)**

Á memória de meus pais José do Egypto e Eunice que sempre me estimularam a priorizar a educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, o Grande Arquiteto do Universo, Senhor dos Mundos, que com sua bondade infinita possibilitou-me chegar até aqui.

Agradeço a toda a minha família, em especial, à minha mulher Lúcia de Fátima, as minhas filhas Claudine, Carolina e Camila, e meus netos Paulo César, Ana Clara, Vitor e Antonio Bento, que se viram privados da minha atenção em diversos momentos e que, tenho certeza, compreenderam minha atitude em prol de uma grande causa. A todos um beijo em seus corações.

Agradeço, muito sensibilizado, ao professor e orientador Ronaldo Marcos de Lima Araujo, que permanentemente disponibilizou seu tempo, idéias, profundo conhecimento científico, mútuo respeito, grande experiência profissional sem medir esforços para me estimular à pesquisa, aceitando minhas convicções ideológicas e ponderações. A este amigo, meu grandessíssimo obrigado.

Agradeço a todos os docentes da linha de políticas públicas, especialmente aos professores Terezinha dos Santos, Ney Cristina, Rosângela Novaes, Orlando Souza, Olgaíses Maués, Genylton da Rocha, Rosana Gemaque e Ilda Estela, pela dedicação, ensinamentos e compreensão à minha jornada acadêmica. Agradeço a todos os integrantes do colegiado do Mestrado Acadêmico em Educação, por terem, na fase inicial do mestrado, oportunizado minha participação como aluno especial até meu ingresso, por concurso, como aluno regular.

De igual forma, agradeço aos integrantes da Banca de Qualificação de minha pesquisa, especialmente a Prof^a. Dr^a. Tereza Ximenes Pontes do NAEA e ao Prof. Dr. Gilmar Silva do CED/UFPA, pelas precisas e relevantes recomendações de ajustamento deste estudo.

Sou muito grato ao Sistema FIEPA nas pessoas do saudoso ex-presidente Danilo Remor e do atual Presidente José Conrado e ao SENAI – PA, nas pessoas de seus diretores Gerson Peres, Dário Lemos e Lúcia Peres, por terem franqueado os documentos daquela instituição necessários a minha pesquisa. Agradeço, também, a todos funcionários do Centro de Formação Getúlio Vargas, e, em especial, à Diretora Prof^a. Neuza, ao Prof. William, Prof^a. Regina e à bibliotecária Simone que igualmente disponibilizaram os arquivos daquele CFP.

Agradeço fortemente a todos os egressos do SENAI – PA, do Curso de Aprendizagem Industrial, que gentilmente aceitaram participar da pesquisa.

Aos meus colegas professores do Departamento de Economia da UFP^a, na pessoa do Prof. Cléo Oliveira, pelo apoio e compreensão do meu afastamento para o Mestrado.

Agradeço, ainda, à toda equipe de servidores da Secretaria da Pós-Graduação do Centro de Educação da UFP^a, na pessoa da Conceição.

Ao meu sócio, colega e irmão José Ribeiro de Almeida, pelo reconhecimento da relevância dessa meta profissional.

E ainda, à técnica Renée Caroliny pelo consistente e incansável apoio na digitalização deste texto. Da mesma forma, agradeço à doutoranda Júlia Corrêa, por sua dedicação na revisão deste trabalho.

Finalmente, a todos os demais professores do Mestrado em Educação, pelos ensinamentos, aos colegas de turma, pelo companheirismo, e às demais pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para que esse estudo fosse concluído.

RESUMO

Este estudo apresenta uma pesquisa em que se discute a política de formação profissional do SENAI-PA, a partir dos depoimentos de egressos de cursos na área de aprendizagem industrial, da instituição, cujo direcionamento teórico baseia-se na Qualidade de Vida do Trabalho. Teoricamente, consideramos a influência da Teoria do Capital Humano e os indicadores de QVT, destacadamente o econômico, o político, o psicológico e o sociológico na formação de aprendizes industriais. A questão central foi responder como a formação profissional obtida pelos egressos do SENAI refletiu na sua qualidade de vida no trabalho. Entre os objetivos de ordem geral e específicos, destacam-se, desenvolver um estudo sobre a situação dos egressos dos cursos do SENAI do Centro de Formação Profissional “Getúlio Vargas” em Belém-PA, no período de 2000 a 2003; identificar os egressos do Curso de Aprendizagem Industrial; verificar a inserção no campo profissional desses egressos; analisar as expectativas profissionais e sócio-econômicas dos egressos com base nos indicadores de QVT e contribuir para o aprofundamento dos processos de avaliação institucional do Centro de Formação Profissional, no intuito de sintonizar a atuação estratégica do SENAI com os anseios e necessidades da comunidade. Os depoimentos objetos de nosso estudo foram obtidos em entrevistas com ex-alunos, nos quais as falas revelam a importância dada por eles ao profissionalismo, à obtenção de renda a partir dessa profissão e dos necessários aperfeiçoamentos profissionais, em face à acirrada disputa no mercado de força de trabalho, na conjuntura sócio-econômica globalizada contemporânea. Para além disso, este trabalho possibilita também uma reflexão histórica sobre a evolução do SENAI, destacado integrante do Sistema “S” e percussor de políticas de educação profissional no Brasil, oriundas da fase inicial tardia da industrialização brasileira. Na análise, procuramos ainda revelar aspectos fundamentais que devem ser perseguidos pelas políticas públicas - em especial as relativas à educação profissional com todos os entes executores dessa política, quer públicos ou privados -, em termos de adequação de suas diretrizes em prol de uma formação profissional para as pessoas mais necessitadas que atenda as necessidade de um padrão de Qualidade de Vida, equivalente aos parâmetros mundiais.

Palavras-Chave: Formação Profissional, Egressos, SENAI, Capital Humano, Qualidade de Vida no Trabalho.

ABSTRACT

This study presents a research where the politics of professional formation of the SENAI-PA argues, from the depositions of egresses of courses in the area of industrial learning, of the institution, whose theoretical aiming is based on the Quality of Life of the Work. Theoretically, we consider the influence of the Theory of the Capital Human and the pointers of QVT, destacadamente the economic one, the politician, psychological and the sociological one in the formation of industrial apprentices. The central question was to answer as the professional formation gotten by the egresses of the SENAI reflected in its quality of life in the work. It enters the specific objectives of general order and, are distinguished, to develop a study on the situation of the egresses of the courses of the SENAI of the Center of Professional Formation "Getúlio Vargas" in Belém-Pará, the period of 2000 the 2003; to identify the egresses of the Course of Industrial Learning; to verify the insertion in the professional field of these egresses; to analyze the professional and partner-economic expectations of the egresses on the basis of the QVT pointers and to contribute for the deepening of the processes of institucional evaluation of the Center of Professional Formation, in intention to syntonize the strategical performance of the SENAI with the yearnings and necessities of the community. The depositions objects of our study had been gotten in interviews with former-pupils, in which you say disclose them the importance given for them to the professionalism, to the attainment of income to leave of this profession and of the necessary professional perfectionings, in face to the incited dispute in the market of work force, in the partner-economic conjuncture globalizada contemporary. For moreover, this work also makes possible a historical reflection on the evolution of the SENAI, detached integrant of the System "S" and firing pin of politics of professional education in Brazil, deriving of the delayed initial phase of Brazilian industrialization. In the analysis, we still look for to more disclose basic aspects that must be pursued by the public politics - in special relative to the professional education with all the beings executors of this politics, wants private public or -, in terms of adequacy of its lines of direction in favor of a professional formation for the needed people than it takes care of the necessity of a standard of Quality of Life, equivalent to the world-wide parameters.

Key-Words: Professional formation, Egresses, SENAI, Human Capital, Quality of Life in the Work.

LISTA DE TABELAS E QUADROS		
01	Modalidade de educação profissional no SENAI e ocorrências nos diversos níveis	12
02	Perfil dos Sujeitos e Amostra – Gênero	87
03	Perfil dos Sujeitos e Amostra – Faixa Etária	89
04	Perfil dos Sujeitos e Amostra – Estado Civil	90
05	Perfil dos Sujeitos e Amostra – Naturalidade	90
06	Perfil dos Sujeitos e Amostra – Ocupação Atual	90
07	Perfil dos Sujeitos e Amostra – Nível de Escolaridade	91
08	Situação financeira antes do curso – Sem ou com renda individual	92
09	Situação financeira antes do curso – renda familiar	93
10	Situação financeira antes do curso – Origem da renda familiar	93
11	Situação financeira após o curso – Houve modificação da renda?	94
12	Situação financeira após o curso – Nível de renda mensal	94
13	Situação financeira após o curso – Existe equidade interna?	95
14	Situação financeira após o curso – Existe equidade externa?	96
15	Condições de trabalho – Qual a carga horária?	99
16	Condições de trabalho – Existe equilíbrio no horário?	100
17	Condições de trabalho – Local e ambiente de trabalho	101
18	Condições de trabalho – Houve benefícios e melhoria de vida?	102
19	Oportunidade de crescimento e segurança na empresa	107
20	Liberdade de expressão	108
21	Atuação sindical – Há cumprimento dos direitos trabalhistas	109
22	Integração na organização – Mudança no relacionamento interpessoal	110
23	Realização potencial – Principais interesses que levaram a fazer o curso	114
24	Nível de desafio – O que esperava conseguir com o curso?	116
25	Desenvolvimento pessoal – Existe perspectiva de crescimento pessoal?	117
26	Desenvolvimento profissional – Sobre o aproveitamento do curso	119
27	Auto-avaliação – Pode afirmar que o curso melhorou a sua vida?	122
28	Variedade e quantidade de tarefas – Quantidade executada em 1 turno de trabalho	125
29	Autonomia – Existe autonomia na execução do seu trabalho?	127
30	Relacionamento interpessoal – Mudou após o curso?	129
31	Grau de responsabilidade – Após o curso sua visão sobre trabalho mudou?	131
32	Participação nas decisões e valor pessoal – É observada a responsabilidade social	136
01	Definições Evolutivas da QVT na visão de Nadler & Lawler	34
02	Categorias Conceituais de Qualidade de Vida no Trabalho – QVT	40
03	Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFP – Centro de Formação Profissional.

CLT – Consolidação das Leis de Trabalho.

CNI – Confederação Nacional da Indústria.

EAD – Educação a Distância.

FIEPA – Federação das Indústrias do Estado do Pará.

FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo.

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

JK – Juscelino Kubitschek.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases.

MEC – Ministério da Educação.

OIT – Organização Internacional do Trabalho.

PIPMO – Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra.

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional.

QT – Qualidade Total.

QVT – Qualidade de Vida no Trabalho.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

SENAI – Serviço de Aprendizagem Industrial.

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte.

SESC – Serviço Social do Comércio.

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo.

SESI – Serviço Social da Indústria.

SEST – Serviço Social do Transporte.

SMO – Série Metódica Ocupacional.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS E QUADROS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	viii
INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1	
O Capital Humano e a Qualidade de Vida no Trabalho	14
1.1. Breves considerações introdutórias sobre a QVT	24
1.2. Origem e evolução da QVT	26
1.3. Definições evolutivas da QVT	32
1.4. As organizações, a QVT e o sistema de mediações	35
1.5. Categorias e indicadores de QVT	39
1.6. Definição do quadro de referencias	48
CAPÍTULO 2	
SENAI – Da história ao contexto	51
2.1. Antecedentes	51
2.2. Origem e evolução do SENAI no Estado do Pará	63
2.3. A formação nos primeiros ofícios no Estado do Pará	64
2.4. Resumo histórico da CFP “Getúlio Vargas”	66
2.5. Evolução do SENAI até os dias atuais	69
CAPÍTULO 3	
A QVT pelo Olhar dos Egressos do SENAI	85
3.1. Perfil dos sujeitos e amostra da pesquisa	86
3.2. Indicadores da Qualidade de Vida no Trabalho	92
I – Econômico	92
1. Situação Financeira antes do Curso	92
1.1. Sem ou com Renda Individual	92
1.2. Situação Financeira após o Curso	94
1.3. As Condições de Trabalho	98
II – Político	106
III – Psicológico	114
IV – Sociológico	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	149
ANEXOS	162

INTRODUÇÃO

Este estudo, que aborda a política de formação profissional no SENAI-PA sob o olhar dos egressos, tem o objetivo de debater os principais elementos que compõem o temário Educação Profissional, nos diferentes aspectos que esta assume contemporaneamente, e suas relações com as transformações implementadas nas sociedades capitalistas, sobretudo a brasileira, frente às novas formas metabolizadas pelo capital, particularmente o modelo de produção dito flexível. Para tanto, se torna imprescindível alargar o diálogo com autores de diferentes matizes e abordagens, mas que os temas estejam relacionados às políticas educacionais, a fim de buscar interpretações sobre as transformações tecno-científicas que extrapolam as fronteiras e os espaços demarcatórios de cada nação, impactando sua vigente estrutura societária.

O SENAI¹, historicamente, se constituiu como uma instituição da área privada que tem sido utilizada pelos empresários e pelo Governo Central na formação do trabalhador, voltada particularmente, ao setor industrial. Nesse contexto, o nosso foco é a ótica dos egressos desses cursos de formação profissional, analisada à luz das principais contribuições teóricas do Trabalho como Princípio Educativo² para detectar se, de fato, a formação profissional obtida por eles, repercute na efetiva melhoria de sua qualidade de vida no trabalho, ao potencializar sua capacitação profissional, ampliar sua cultura geral e fomentar sua compreensão enquanto ator social eticamente comprometido com a constituição de uma sociedade justa e digna para todos, com direito ao lazer, ao prazer, à cultura e ao bem estar.

¹ SENAI: Serviço de Aprendizagem Industrial é uma entidade de direito privado, nos termos da Lei Civil, com sede e foro jurídico na capital da República, cabendo a sua organização e direção à Confederação Nacional da Indústria. Nos Estados a exemplo do Pará, existem os Departamentos Regionais integrantes às Federações das Indústrias, no caso ao sistema FIEPA.

² Apresentaremos no capítulo específico da teorização e metodologia a origem, a evolução, os conceitos, indicadores e categorias da qualidade de vida no trabalho.

A preferência em desenvolver a pesquisa no período de 2000 a 2003 elegendendo a temática de análise o acompanhamento de egressos do SENAI, especialmente, do Centro de Formação Profissional **Getúlio Vargas** em Belém-PA³, origina-se, em primeiro lugar, do meu envolvimento profissional como Assistente Técnico daquele órgão, quando tive a oportunidade de vivenciar as transformações culturais, políticas e tecnológicas que, ao longo do tempo, a instituição vem passando. Além disso, meu interesse justifica-se pela longa experiência na área Educacional como Professor Adjunto do Departamento de Economia da Universidade Federal do Pará, em que ministro disciplinas relacionadas ao estudo das Políticas Públicas de Desenvolvimento Econômico, em particular, de Desenvolvimento Regional.

Por outro lado, meu interesse pelo tema supre uma lacuna nos estudos acadêmicos e científicos realizados no Estado do Pará, já que não contemplam de modo específico esse segmento da educação profissional em sua magnitude, mesmo que o SENAI já atue no Estado do Pará desde sua instalação em maio de 1953, totalizando mais de 50 anos de atividade de pioneirismo na área de formação do trabalhador para a indústria paraense.

No início, o SENAI atuava nas áreas da Mecânica Geral e Marcenaria, com a formação voltada para menores aprendizes. Hoje, atua em mais de vinte e duas áreas da formação profissional nas modalidades de Aprendizagem Industrial, Qualificação Profissional, e Habilitação Profissional (Curso Técnico). Diante de tão longo período de atuação no campo da formação do trabalhador para o segmento industrial no Estado do Pará, são desconhecidos os registros de pesquisas que façam uma análise profunda sobre a participação do SENAI na qualificação do trabalhador em nosso Estado, sob a ótica dos próprios egressos. Isso se faz relevante tendo em vista, a necessidade de conhecimento

³ CFP "Getúlio Vargas": Inaugurado no dia 1º de Maio de 1953, primeira base física do SENAI no Estado do Pará, localizado em Belém.

científico sobre a atuação dessa entidade, que apresenta como missão institucional educar para o trabalho e que afirma a possibilidade do trabalhador ter acesso a formação com qualidade.

A demanda permanente de qualificar mão-de-obra em larga e rápida escala trouxe em consequência o surgimento de deliberações do Governo para incrementar o ensino profissional no País, a partir da década de 1940. Primeiramente, procurou ampliar cursos e especializações em nível médio. Tal objetivo tinha como meta preparar professores e instrutores para ministrar cursos das mais variadas formas em instituições governamentais, em escolas técnicas e centros de formação profissional recém-criados e, ao mesmo tempo, em cursos de nível superior ampliados segundo os objetivos de expansão do capital gerenciados pelo governo da época.

Até o surgimento das leis orgânicas⁴ do Ensino, a partir de 1942, o ensino profissional, à exceção das escolas federais, não havia nenhuma regulamentação de seu sistema de atuação. O então Serviço Nacional dos Industriários, que passou mais tarde a se chamar Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, era destinado, segundo Romanelli (1980) a:

[...] organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país, podendo manter, além dos cursos de aprendizagem, que eram mais rápidos, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem (Romanelli 1980: p. 166).

O saldo que ficou desse período foi a transferência da formação básica dos trabalhadores, principalmente, a partir dos anos 40, para o controle dos empresários, conforme cita Santos (2000):

[...] a educação profissional, principalmente no que se refere ao ramo voltado para o ensino industrial, desde a década de 30 passou por uma série de mudanças que

⁴ Lei Orgânica do Ensino Industrial – 1942, Lei Orgânica do Ensino Comercial, 1943 e Lei Orgânica do Ensino Agrícola – 1946 (ver anexo)

sempre procuraram se adequar ao desenvolvimento industrial brasileiro, que em diversos contextos demandou novos requerimentos para a formação da força de trabalho.

Neste momento de final do século XX, a situação não é diferente, na medida em que uma das finalidades da atual política educacional, quer no ensino médio quer no ramo profissional, é a de qualificar a força de trabalho para o exercício das funções exigidas pelas diversas ocupações na produção, sendo que essa qualificação deve ser compatível com a complexidade tecnológica que caracteriza o mundo do trabalho nos dias atuais (Santos 2000: P. 25).

As regiões Sul e Sudeste ocupavam a vanguarda no processo de industrialização do País. Nesse período, o Estado brasileiro também criara a Justiça do Trabalho, os Institutos da Previdência, o Serviço de Alimentação da Previdência Social, implantara o Salário Mínimo e codificara as leis trabalhistas (CLT).

Daí o surgimento de instituições como o SENAI, SENAC, SESI, SESC, acrescidas de outras como o SEBRAE, SEST, SENAT e SESCOOP criadas mais recentemente – e que constituem o conhecido Sistema S – que busca a valorização do capital por meio da formação para o trabalho, determinando-lhe a qualificação e uma assistência social e previdenciária que diminua os riscos atinentes às suas atividades.

E como o SENAI surge como uma instituição que tinha como objetivo formar uma mão-de-obra para a classe laborial, essa formação, hipoteticamente, visava trazer uma série de benefícios para o trabalhador e para o trabalho.

O trabalhador seria valorizado pela sua formação profissional o que redundaria em melhores salários, maior capacidade em concorrer no mercado de trabalho e ascender profissionalmente. O capital teria a sua disposição uma mão-de-obra qualificada, com maior grau de produtividade e capaz de assimilar tecnologia avançada. O SENAI, juntamente com o SENAC, constituíram naquele momento a aparente solução para formação de mão-de-obra que a industrialização necessitava e que até então era bem reduzida (SENAI, 1997).

No Estado do Pará, uma década depois, o SENAI foi implantado na capital Belém. Logo depois, com o alargamento das atividades industriais, não só na sede como no

interior, houve a necessidade daquele órgão a criar Centros de Formação Profissional também no interior do Estado.

A presente pesquisa, portanto, teve o propósito de estudar as políticas de formação profissional no Pará, com ênfase na atuação do SENAI, avaliada sob o olhar dos seus egressos. Centrados nas teorias econômicas clássica e neoclássica que têm na educação uma peça relevante dessa implementação e nas considerações críticas à Teoria do Capital Humano, pesquisamos até em que estágio a educação profissional contribui para a elevação da Qualidade de Vida desses egressos. Deve-se ressaltar de plano, que temos a compreensão de que não se pode atribuir exclusivamente a possível formação profissional do SENAI à provável melhoria da Qualidade de Vida no Trabalho dos egressos.

A seleção da instituição de formação profissional, cujos egressos constituem nosso objeto de estudo, justifica-se pelo SENAI - PA ser, entre as instituições de educação do sistema formal, tanto públicas como privadas, segundo Cunha (1990), o programa de maior prestígio pelo seu desempenho. Fundado em 22 de janeiro de 1942 pelo Decreto-Lei nº 4.048,, de acordo com seu regulamento, é uma instituição de direito privado com sede e foro jurídico na Capital da República e dirigida pela Confederação Nacional da Indústria. Com uma estrutura administrativa composta de um Conselho Nacional e Conselhos Regionais como órgãos normativos e um Departamento Nacional e Departamentos Regionais como órgãos puramente administrativos, o SENAI tem como objetivos, segundo o seu próprio regimento:

- a) Realizar a aprendizagem industrial;
- b) Assistir aos empregados através de elaboração e execução de programas de treinamento de pessoal nos diversos níveis;

- c) Proporcionar aos trabalhadores menores de 18 anos, a oportunidade, em cursos de curta duração, de formação profissional, parcialmente adquirida no trabalho;
- d) Conceder bolsas de estudos e de aperfeiçoamento a pessoal de direção e a empregados de excepcional valor das empresas contribuintes, bem como a professores, instrutores, administradores e servidores do próprio SENAI;
- e) Cooperar no desenvolvimento de pesquisas tecnológicas de interesse para a indústria.

Resumidamente, o SENAI oferece à sua clientela cursos visando a aprendizagem industrial, a habilitação profissional (curso técnico) e a qualificação profissional, cujas experiências e realizações armazenadas ao longo de quatro décadas privilegiam-no a merecer a atenção de educadores e cientistas sociais do mundo inteiro (Cunha 1990: p. 31).

Daí nossa pretensão ao desenvolver um estudo sobre a trajetória e situação dos egressos do Curso de Aprendizagem Industrial do SENAI, no Centro de Formação Profissional **Getúlio Vargas**, em Belém- PA, no período de 2000 a 2003 para responder ao seguinte questionamento: pela ótica desses egressos, como a formação profissional, obtida naquele espaço, refletiu na sua qualidade de vida no trabalho?

Para encaminhar uma resposta que possa tentar dar conta desse questionamento, pautamo-nos pelos seguintes objetivos:

- a) Identificar os egressos do curso de Aprendizagem Industrial;
- b) Verificar a inserção no campo profissional desses egressos;
- c) Avaliar as expectativas profissionais e sócio-econômicas dos egressos, com base nos indicadores da qualidade de vida no trabalho, em especial, os aspectos econômicos;

- d) Contribuir para o aprofundamento dos processos de avaliação institucional do Centro de Formação Profissional, no intuito de sintonizar a atuação estratégica do SENAI com os anseios e necessidades da comunidade.

A pesquisa foi desenvolvida em 24 meses, constando de 3 (três) fases, distintas e complementares:

A) Fase inicial: em que se procurou efetuar o levantamento de material bibliográfico disponível para aprofundar e construir um referencial teórico relacionado a questão, tais como as concepções de educação profissional no Brasil, as políticas públicas para a área, as discussões sobre as políticas de avaliação no Brasil e no mundo, além de processos e resultados de pesquisa sobre a temática a ser enfocada. A consulta e a análise do material teórico sistematizado neste estudo foi possível graças ao acesso ao acervo bibliográfico disponível em textos, livros, periódicos, relatórios e documentos para subsidiar todo o processo de investigação.

Na etapa seguinte desta mesma fase, buscou-se, junto a direção do Centro de Formação, materiais documentais que permitiram acessar os projetos pedagógicos dos cursos para identificar suas concepções filosóficas, seus objetivos, suas atividades diversas (práticas didático-pedagógicas, eventos, projetos, etc), estrutura curricular, tempos oficiais e efetivos de permanência nos cursos, histórico escolar que retrata a vida escolar de alunos e alunas, as trajetórias de sucessos no curso, índices de reprovação, trancamentos, abandonos, endereços para contato, idade de ingresso, sexo, etc. Com este estudo, o foco foi retratar o desenvolvimento do curso da Unidade em estudo no período de 2000 a 2003, visando servir de subsídios na análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

B) Segunda fase: fase metodológica em que se delimitou o universo de egressos a ser trabalhado entre os formandos do curso no período determinado e que estão residindo no

Estado do Pará. A partir dos dados preliminares com a identificação inicial dos egressos, foram aplicados os instrumentos de pesquisa para captação de suas percepções como profissionais oriundos dos cursos sob investigação.

O primeiro instrumento aplicado foi um formulário⁵ com perguntas fechadas e semi-abertas, a partir de quatro eixos: dados de identificação; situação sócio-econômica e cultural; situação profissional; a visão dos egressos sobre sua trajetória escolar como alunos do curso; as expectativas e anseios para sua profissão e para sua vida, numa amostra de 10% dos egressos dos cursos a partir de escolhas aleatórias.

Em relação aos dados de identificação, o intuito foi checar e/ou atualizar os dados pessoais, de escolaridade e profissionais. No tocante a situação sócio-econômica e cultural a intenção foi levantar dados do contexto profissional atual dos egressos, no que diz respeito a sua inserção profissional, condições de trabalho e de remuneração salarial, infra-estrutura pessoal, dados familiares, hábitos, atividades culturais e outros indicadores que formatam o perfil da qualidade de vida no trabalho. A visão dos egressos em relação a sua trajetória nos cursos visou colher dados relacionados à relevância da formação recebida, possíveis impactos da formação na qualidade do desempenho profissional, aspectos fortes e as fragilidades do curso frequentado, as sugestões pertinentes para consolidação, melhoria e aprimoramento do curso. Quanto ao último ponto, que versa sobre as expectativas e anseios profissionais e de vida dos egressos, buscamos dados sobre os horizontes profissionais que os egressos enxergam para suas vidas, as possibilidades de materializar suas vontades e aspirações, as esperanças em melhorar suas condições de vida no trabalho, enfim, suas motivações para alcançar os desejos que podem ser proporcionados com dimensões no aumento de escolarização e aperfeiçoamento profissional (ver anexo).

⁵ Ver simulação do Roteiro de Entrevista no Anexo.

Ao final da aplicação dos formulários, os dados foram compilados, organizados e submetidos à análise preliminar para extração de proposições e congruências, assim como dúvidas, incertezas, interrogações e contradições.

Verificou-se que durante o período de 2000 a 2003, saíram dos cursos selecionados (Mecânica de Manutenção de Máquinas; Mecânica de Automóveis e Eletricidade Industrial e Manutenção), cerca de 180 alunos (egressos), constituindo-se assim o universo dos sujeitos a serem entrevistados. Logo, a amostra pesquisada foi de 18 (dezoito) egressos, contendo 6 (seis) ex-alunos de cada curso escolhido. As pessoas que contemplam a amostra foram buscadas por nós em convite por meio do telefone e pessoalmente.

C) Terceira fase: na seqüência as entrevistas foram compiladas e sistematizadas a partir do conteúdo das posições e observações expressas nas falas dos entrevistados, juntando-se ainda as anotações por parte dos entrevistadores, visando descrever com maior fidelidade possível o contexto das experiências analisadas e os aportes significativos dos discursos tratados. Foram organizados por pontos de convergência para então se proceder a análise das questões, suas unidades, suas divergências, os avanços e os elementos que são inovadores no conjunto das atividades e dos modos de ação dos envolvidos.

O trabalho de análise das informações iniciou com o estudo do conjunto dos dados sistematizados que foram apreendidas para detecção de problemas, distorções, obstáculos e aspectos positivos da percepção dos egressos.

O referencial teórico e o próprio contato com a experiência de investigação, em especial com os egressos entrevistados, serviram como embasamento para a construção dos argumentos que buscassem demonstrar os desdobramentos concretos das políticas de formação profissional efetivadas no Centro de Formação.

Deve-se destacar, que realizamos levantamento do universo dos egressos que

foram pesquisados, listamos nominalmente todos os 180 ex-alunos dos três cursos selecionados. Foram selecionados aleatoriamente 18 egressos, 06 de cada modalidade. Sendo procedido o levantamento dos dados de acordo com as respectivas fichas de matrículas disponíveis no CF com os respectivos nomes, endereços e telefones e só então aplicados os formulários nas entrevistas com os ex-alunos convidados.

Destacamos, ainda, que estamos de posse de todo processo seletivo dos selecionados, correspondente ao edital nº 001/2000. E que essa modalidade de seleção, através de edital, não é mais aplicada atualmente pelo Centro de Formação, pois atualmente, os alunos são encaminhados para os cursos, pelas empresas industriais filiadas ao sistema FIEPA. Caso não sejam preenchidas todas as vagas, o que é muito raro, aí sim, são selecionados os demandantes extra-sistema institucional.

1.1. CONCEITOS, MODALIDADES E SUJEITOS DA PESQUISA

A educação profissional nos seus diversos níveis pode ocorrer no SENAI nas seguintes modalidades⁶:

A) **Iniciação Profissional**, curso que visa a preparar o aluno para o desempenho das tarefas básicas e de menor complexidade de uma profissão ou de um conjunto de profissões, bem como despertar seu interesse pelo trabalho. Destina-se a jovens e adultos, independente de escolaridade. *Ocorre apenas no nível básico;*

B) **Aprendizagem Industrial**, forma de educação profissional, de nível básico ou técnico, destinada à qualificação ou habilitação inicial de jovens aprendizes e caracterizada pela articulação entre formação e trabalho. é considerado aprendiz todo jovem maior de 14 (quatorze) e menor de 18 (dezoito) anos de idade, matriculado em curso ou programa de aprendizagem industrial, com relação, atual ou pretendida, de emprego ou prática profissional

⁶ SENAI DN. Novos rumos da aprendizagem industrial: proposta de diretrizes gerais da aprendizagem e de anteprojeto de lei. Versão para validação. Brasília 2001. 145p

educativa ou estágio curricular supervisionado em empresas ou instituição. *Pode ocorrer nos níveis básico e técnico.* Ocorre no nível técnico quando destinada a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, na faixa etária acima citada, respeitada a legislação e as normas em vigor, bem como as diretrizes institucionais do SENAI;

C) **Habilitação Profissional** que visa a formação de técnico em determinada área profissional e é destinada a alunos matriculados ou egressos do ensino médio ou equivalente. Para a expedição do diploma de técnico é necessária a conclusão do estágio, quando previsto na organização curricular, e que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio. *Ocorre apenas no nível técnico;*

D) **Formação de Tecnólogos** que se caracteriza como *curso superior de graduação*, no âmbito da educação profissional de nível tecnológico, destinado a egressos do ensino médio ou equivalente, voltado para o desempenho de atividades em determinada área profissional. Trata-se de um curso de graduação com características especiais, distinto de bacharelado, cuja conclusão conferirá diploma de tecnólogo. *Ocorre apenas no nível tecnológico;*

E) **Qualificação Profissional** que destina-se à preparação do indivíduo para o exercício de uma profissão, de acordo com o perfil requerido no mundo do trabalho. Estão incluídos nesta modalidade os processos de reprofissionalização destinados a trabalhadores que necessitam de uma nova qualificação, em virtude das mudanças tecnológicas e organizacionais. *Ocorre nos níveis básico e técnico.* Ocorre no nível técnico nos casos em que os cursos estejam organizados em módulos e estes tenham caráter de terminalidade, dando direito a certificado de qualificação profissional de nível técnico (Resolução CNE/CEB nº 4/99);

F) Outra modalidade é o **Aperfeiçoamento Profissional** destinado a trabalhadores que buscam a atualização, ampliação ou complementação de competências profissionais adquiridas por meio de formação profissional ou no trabalho. Não caracteriza uma nova profissão e atende, sobretudo, às necessidades decorrentes de inovações tecnológicas e de novos processos de produção e de gestão. Pode ser oferecido nos níveis básico, técnico e tecnológico, em função dos níveis de complexidade e pré-requisitos requeridos pelo curso;

G) Finalmente, tem ainda a **Especialização Profissional** que se destina a trabalhadores que buscam aprofundar competências profissionais adquiridas por meio de formação profissional ou no trabalho. A especialização constitui, em alguns casos, uma nova profissão. *Pode ser oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico*, em função dos níveis de complexidade e pré-requisitos requeridos pelo curso.

Tabela 01
Modalidade de Educação Profissional no SENAI e ocorrências nos diversos Níveis⁷.

MODALIDADES	BÁSICO	OCORRÊNCIAS POR NÍVEL	
		TÉCNICO	TECNOLÓGICO
Iniciação Profissional	X		
Aprendizagem	X	X	
Qualificação Profissional	X	X	
Habilitação Profissional		X	
Formação de Tecnólogos			X
Aperfeiçoamento Profissional	X	X	X
Especialização Profissional	X	X	X

Optamos por pesquisar os egressos da modalidade de Aprendizagem Industrial, já caracterizada anteriormente e que se desenvolve através de diversas áreas de ensino, dentre as principais e mais relevantes a serem pesquisadas destacamos : Mecânica de Manutenção Industrial; Mecânica Automotiva e Eletricidade Industrial, cujos planos curriculares estão discriminados no anexo.

Assim, ao finalizar o levantamento de dados sobre os cursos e seus egressos,

⁷ Níveis segundo as normas que regem a educação profissional no Brasil.

estruturou-se este estudo organizando-o em três capítulos.

O primeiro capítulo busca refletir sobre a evolução da Teoria do Capital Humano como parte integrante da teoria neoclássica da economia capitalista, da qual derivam os conceitos de Qualidade Total, e, mais recentemente, a Qualidade de Vida de Trabalho. A intenção desta unidade é sistematizar uma reflexão estabelecida por diversos autores de várias matizes e enfoques, que abordam criticamente o Capital Humano e a Qualidade de Vida no Trabalho, referencial teórico basilar deste texto.

No segundo capítulo, traça-se uma trajetória histórica da instituição SENAI, contextualizando-se sua origem, evolução e importância como integrante do denominado sistema “S” e influência política e educacional na formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, em especial para o setor industrial.

No terceiro capítulo, analisa-se a Qualidade de Vida no Trabalho. Pelo olhar dos egressos do SENAI oriundos do Centro de Formação Profissional “Getúlio Vargas” no período de 2000 a 2003. Nesta unidade, utilizamos como instrumento da pesquisa as falas dos ex-alunos daquela instituição, pela ótica de quatro indicadores da QVT: o econômico; o político; o psicológico e o sociológico, complementados pelos respectivos critérios científicos, cujos apontamentos, inferências e avaliações são revelados contrastando-se com a opinião dos sujeitos refletida na abordagem teórica utilizada.

Nas considerações finais, relatamos as principais reflexões a respeito da política de formação profissional do SENAI relacionada à Qualidade de Vida no Trabalho, quando chegamos a algumas conclusões não efetivamente acabadas e recomendações gerais para o aperfeiçoamento da instituição e adequação a uma formação profissional que embora irremediavelmente ligada a práxis do mercado de trabalho, não despreze a ótica da formação do trabalhador.

CAPITULO 1 – O CAPITAL HUMANO E A QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Segundo Cunha (1990 : p. 23), na dinâmica para solução dos problemas imediatos do ser humano (alimentação, habitação, saúde, etc.), ante a negligência de modelos econômicos calcados, sobretudo, na teoria da escola neoclássica de economia com a qual trabalhamos, cuja expressão máxima, situa-se ao nível quantitativo dos fatores da produção (capital, trabalho e natureza), cresce de ano para ano o número de pesquisadores sociais que dão destaque especial à qualidade destes fatores. Desta visão histórica emerge a Teoria do Capital Humano, cujo Capital Humano⁸ incorpora em si um pouco do fator capital e um pouco do fator trabalho.

Tradicionalmente, dentro da abordagem estruturalista, os fatores de produção, que fazem parte do aparelho produtivo de uma sociedade, evidenciam-se como mão-de-obra, capital e recursos naturais. Segundo os teóricos da economia neoclássica, a mão-de-obra não qualificada é o próprio fator de produção trabalho, enquanto que a qualificação agregada traduz o fator capital ou Capital Humano. Assim o consideram Oliveira (2001), Frigotto (1986, 1995) e Machado (1979), autores críticos dessa perspectiva, para quem a Teoria do Capital Humano é um desdobramento da teoria neoclássica do desenvolvimento econômico. Portanto, a explicação desse desenvolvimento para os adeptos dessa teoria não se completa por não considerarem devidamente os fatores ligados à participação do trabalho na produção. E ainda, segundo esses autores, a educação aparece como o elemento primordial capaz de potencializar a capacidade do trabalho e, conseqüentemente, gerar desenvolvimento, para o

⁸O conceito de Capital Humano ganha uma elaboração sistemática com T. SCHULTZ, no final dos anos 1950 e está filiado a escola neoclássica de economia. A pretensão dos autores filiados a esta escola com este conceito era de complementar a explicação do desenvolvimento econômico, as altas de salários nos países desenvolvidos e os diferenciais de renda. As críticas a este conceito ressaltam seu caráter apologético, que mistifica as relações capitalistas e esconde as verdadeiras razões das desigualdades e contradições do sistema. (Souza Junior 2000, P.46).

que os investimentos em educação e Capital Humano são fatores decisivos para o desenvolvimento econômico. Ainda para eles, foi com essa promessa, que essa teoria se disseminou com força no chamado terceiro mundo e predominou como ideologia dominante.

É importante rever a advertência feita por Lima Filho (2003), quando diz que:

[...] no conceito de capital humano está presente a idéia de que as ocupações com nível mais elevado de qualificação correspondem maiores custos de treinamento e de renda não recebida durante o período de obtenção da qualificação necessária – seja via educação formal, seja via adestramento no próprio exercício da atividade. Esses custos representariam os investimentos em ‘capital humano’ que – na situação econômica de equilíbrio – deveriam ser remunerados, com taxa de retorno igual àquela que poderia ser obtida em investimentos alternativos. Desta forma, a concepção neoclássica de ‘capital humano’ representa uma inversão no conceito de valor-trabalho desenvolvido por Marx, segundo o qual o capital representa intrinsecamente o trabalho acumulado (Lima Filho 2003: p. 69).

Como ratificou Schultz (1973), os elevados níveis de educação ampliaram as habilidades, gerando por conseqüência o aumento da produtividade e esta, influenciando na massa salarial e no aumento da produção. Blaug (1973) ratifica essas afirmativas ao afirmar que aqueles que possuem níveis mais altos de educação encontram empregos com maior facilidade. As taxas de desemprego são inversamente relacionadas com a educação. Os formuladores da Teoria do Capital Humano atribuem à educação formal⁹ destacada função na promoção do desenvolvimento sócio-econômico, em geral, e no *percapita*, em particular (Cunha 1990:p. 23).

Lima Filho (2003) continua nessa linha de raciocínio fazendo considerações importantes sobre o estoque de capital humano de uma nação, conforme a teoria do capital humano:

[...] Um fator explicativo de sua condição de desenvolvimento social, progresso tecnológico e competitividade econômica. Dessa forma, a administração da produção deveria levar em conta os benefícios dos possíveis investimentos em “Recursos Humanos”, visando elevar a produtividade dos empregados e elevar a

⁹ Educação formal é definida como a participação em sistema de ensino institucionalizado, cronologicamente estruturado, com a finalidade de permitir o alcance de certificação fundamental, média ou universitária, através do diploma em conformidade com o sancionado pelo Conselho Federal de Educação. Relativo a E.P segundo LEITE, Elenice M. (1935) o sistema formal é aquele que inclui educação superior e técnica de nível médio, ministrado por Universidades e Escolas Técnicas, Públicas e Privadas.

lucratividade da organização. Ao indivíduo, enfim, recomenda-se que investisse em seu próprio “Capital Humano”, de modo a elevar sua condição de disputar melhores empregos, melhores salários e, enfim, “subir na vida” (Lima Filho, op. cit : idem).

Infere-se dos postulados teóricos, portanto, que um indivíduo pode comprar ou adquirir uma maior qualificação¹⁰ como se fosse qualquer mercadoria. E supondo-se, também, que a remuneração do trabalho de cada indivíduo está diretamente relacionada com a sua produtividade, esse investimento em maior capacitação, levando a um aumento da produtividade do indivíduo, deve resultar em um salário real mais elevado.

No contexto de tal teoria, portanto, a educação passa adquirir grande valor para o indivíduo, podendo aparecer em nível nacional como um grande remédio universal, que levaria a crescentes níveis de renda, não apenas ao nível *percapita*, mas também, comunitário.

Em suma, os teóricos do capital humano, postulam que a aceleração dos investimentos em educação teria como resultado a aceleração do desenvolvimento socioeconômico.

De acordo com outros críticos da ótica liberal da Teoria do Capital Humano – entre os quais, Langoni (1973), Pastore (1978), Lima (1980) –, as políticas anti-pobreza nela inspiradas – destacadamente o treinamento de mão-de-obra e o aperfeiçoamento de recursos humanos –, produziram pífios resultados, pois ignoraram a estrutura da economia e focaram suas luzes para as especificidades dos indivíduos.

Para esses estudiosos, a solução do problema da pobreza dependeria menos de maiores investimentos em capital humano do que da criação de uma adequada oferta de bons empregos. Pela ótica de origem marxista, destaca-se a observação de Pochmann (2001):

[...] A natureza das transformações empresariais ocorridas neste final de século influencia fortemente o debate acerca do papel da educação e da formação

¹⁰ Qualificação Individual – Entendida como relação social, a qualificação situa-se, no âmbito do mercado da força de trabalho, como “raridade social relativa” condicionada pelo sistema social; a noção de qualificação só pode ser compreendida se relacionada ao processo de trabalho. A expressão qualificação individual refere-se ao saber-fazer necessário ao trabalhador individual, para que ele ocupe “corretamente”, segundo critérios de qualidade do capital, um determinado posto de trabalho (Crivellari 2000, P. 272).

profissional. De um lado, ganharam relevância os argumentos direcionados à inadequação existente entre o sistema educacional e o aparelho produtivo. De outro, as hipóteses da Teoria do Capital Humano terminaram sendo recuperadas com o pressuposto básico da empregabilidade e da incorporação plena do trabalhador aos ganhos do desenvolvimento econômico (Pochmann 2001: p. 130).

De acordo com Machado (1989: p. 108), *o conceito de Capital Humano deriva do conceito marginalista de capital. Os adeptos da escala da utilidade marginal (também chamados neoclássicos), contrapondo-se à concepção clássica do valor-trabalho, se basearam em Say e desenvolveram a noção de que não é o trabalho em si que confere valor a qualquer mercadoria, porém a utilidade desse trabalho.*

Ainda para Machado (Op. Cit: p. 110), o conceito neoclássico de capital, além de não ser um conceito histórico, pois é empregado indistintamente, quaisquer que sejam os modos de produção, é também um conceito pouco preciso e suscita uma série de dúvidas. Para a autora, o conceito neoclássico de capital ora designa os meios de produção (ou às vezes somente a maquinaria), o chamado capital físico, ora designa o capital financeiro, sem uma conceituação precisa desse conjunto de fenômenos.

Para diferenciar o entendimento entre os diversos campos da economia, de forma histórica, recorremos a Lima Filho (2003) quando informa que:

[...] é importante atentar para a distinção metodológica, no campo de economia capitalista, entre a economia clássica e a teoria neoclássica. Enquanto os economistas clássicos¹¹ partiram da observação da realidade e dos fatores físicos da produção para formular suas generalizações ou ‘Leis econômicas’, os neoclássicos procuraram chegar às suas proposições sobre a realidade a partir das abstrações quanto ao comportamento humano e das organizações¹². Se, para os primeiros, a disponibilidade terra cultivável, matéria prima e energia, entre outros, eram os fatores explicativos da riqueza das nações, para os neoclássicos a qualidade da população e os avanços no conhecimento eram as variáveis econômicas fundamentais (Lima Filho 2003: p. 66).

¹¹ A economia clássica, ou o início da economia como ciência, pode ser localizado historicamente ao fim do mercantilismo e no advento do capitalismo, à época da Revolução Francesa. A publicação de referência “An Enquiry into Nature and Causes of the Wealth of Nations”, de Adam Smith, ocorreu em 1776.

¹² “E normalmente aceito que o nascimento da Escala Austríaca de Economia ocorreu em 1871, ano da publicação de Grundsätze der Volkswirtschaftslehre. Esta obra de Carl Menger, conjuntamente com a theory of Political Economy (1871) de Jevons e os Elements d’ économie politique pure (1874) de Walras fazem parte do que se convencionou chamar ‘revolução marginalista’ (ou ‘subjetivista’), que viria a originar o que a maioria dos economistas acabou por chamar de economia neoclássica” (Moreira 1994: p. 32).

Resumindo, para o autor, a teoria clássica supunha que a oferta de trabalho era determinada pelo estoque de população em idade de trabalhar. A teoria neoclássica modifica substancialmente esse conceito, ao considerar que é o trabalhador quem decide, de livre escolha, se quer e por quanto tempo quer trabalhar. Logo, pela ótica matemática a oferta de trabalho é uma função de seu preço de mercado.

Por outro lado, Fartes (2000) acrescenta que na análise crítica da Teoria do Capital Humano existe a interpretação que esta se constituía num degrau relevante para compreender que o sistema educacional não se reduz somente a selecionar e classificar os indivíduos, já que a escolarização induz a elevação da produtividade. E recorre aos autores Samuel Bowles e Herbert Gintis (1976), para dizer que os mesmos não economizaram ácidas críticas àquela teoria em virtude de sua exclusão da relevância dos conceitos de classe para as explicitações sobre o mercado de trabalho. O que, segundo esses autores, uma abordagem adequada dos recursos humanos deve contemplar uma teoria tanto da produção quanto da reprodução social, e a Teoria do Capital Humano, peca por não corresponder aos dois motivos. Esses estudiosos são os mesmos que Saviani (2003:16) denominou-os como os principais representantes do “Radicais Americanos”, enquadrando-os na classe de teóricos crítico-reprodutivistas, por entenderem que a principal função da educação é a de reprodução da sociedade em que está inserida.

Para aquela autora ainda, “a crítica pela ótica marxista à Teoria do Capital Humano também é encontrada em outro pesquisador muito estudado no final dos anos 70 e início dos 80. Trata-se de ROSSI (1978 :p. 34) o qual contrapõe-se ao âmago da reflexão de Schultz (1973: p. 25), para quem, todos os trabalhadores seriam capitalistas em potencial, pois todos seriam portadores de um fator de produção básico, de um capital específico, representado pela sua força de trabalho e pelo conhecimento. Para o qual, este seria o lado ideológico do conceito de capital humano, uma vez que, nessa perspectiva, esse novo tipo de capital estaria teoricamente disponível a qualquer trabalhador que se dispusesse a estudar” (Fartes 2000: p.16).

Para Frigotto (1989) o conceito de Capital Humano – ou, mais extensivamente, de

Recursos Humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Assim, pelo viés macroeconômico, maiores recursos aplicados no fator humano redundaria no aumento da produtividade, visando a redução do atraso econômico. Pelo enfoque microeconômico, passa a significar a explicação das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social.

Para Frigotto (Op. Cit) a tese central da Teoria do Capital Humano que vincula educação ao desenvolvimento, à distribuição de renda, configurando-se como uma “Teoria do Desenvolvimento”, sem desviar-se de sua função apologética das relações sociais de produção da sociedade burguesa, vai desdobrando-se, no campo da pesquisa, em trabalhos aparentemente contrários.

Para este autor, o fato de a Teoria do Capital Humano tem sido produzida, inicialmente, onde a organização da produção capitalista se apresenta mais avançada indica a necessidade de se apreender a inter-relação orgânica entre infra e super-estrutura no interior do capitalismo oligopolista, para se poder entender a natureza contraditória do vínculo ou desvinculo entre educação e produção, educação e estrutura econômica-social (Frigotto 1989). A teoria como uma formadora de pensamento, e sendo formulada para justificar as contradições do sistema capitalista, tem como objetivo a manutenção das relações de força e de desigualdade existentes. Pois, como já diziam Marx e Engels, idéias dominantes numa determinada época são aquelas formuladas pelas classes dominantes (Oliveira 2001).

Oliveira (2001) complementa dizendo que, como contraponto a esta teoria, há de ser visto que a produtividade¹³ não decorre só e nem primordialmente do aumento da

¹³ Produtividade – Significa rendimento, possibilidade de alcançar a máxima produção com menores tempos e menores custos. Embora possa referir-se, também, à produtividade da terra ou do capital, a expressão é mais aplicada ao uso do trabalho. Coriat define o aumento da produtividade do trabalho quando, dentro de um mesmo ritmo de trabalho, a mesma quantidade de trabalhadores consegue atingir uma produção maior, devido à maior eficiência técnica dos meios de produção. Sandroni aponta certas controvérsias ligadas ao termo: a produtividade tende a ser maior nas empresas de capital intensivo e menores nas de trabalho intensivo; freqüentemente as inovações

qualificação, mas principalmente da racionalização e automatização do processo produtivo, recorrendo a Frigotto (1989), para observar que o sistema capitalista busca, cada vez mais, retirar do trabalhador o controle do seu processo de trabalho. Conseqüentemente, como haveria por parte do sistema capitalista a busca de uma maior qualificação do trabalhador se é exatamente o contrário o seu objetivo, ou seja, o barateamento dos custos de produção?

Ainda segundo Oliveira (Op. cit.), a Teoria do Capital Humano afirma que uma maior escolarização contribui diretamente para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento de renda que decorre, diretamente, da sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho. Em outras palavras, o incremento da produtividade – decorrente do aumento da capacitação – levaria a que o indivíduo também se beneficiasse pelo aumento dos seus salários.

Passadas mais de duas décadas desde que Frigotto desenvolveu estas críticas à Teoria do Capital Humano, a economia capitalista assumiu novas feições. O taylorismo-fordismo demonstrou sinais de exaustão e foi substituído pela produção de caráter flexível. Juntamente com estas transformações são desenvolvidas novas proposições para o papel do Estado na economia e nas áreas sociais. Entretanto, o que parece não sofrer grandes alterações é o papel reservado à educação para as instituições multilaterais como a CEPAL e o Banco Mundial (Oliveira, idem).

Para ele, a Teoria do Capital Humano ressurgiu das cinzas, só que, desta vez, vem acompanhada de todo o substrato que dá sustentação à produção flexível, bem como das recomendações de eficiência e produtividade presentes no referencial neoliberal. Fruto deste ressurgimento, mais uma vez, Frigotto retoma a crítica a esta teoria, mostrando o quanto este reaparecimento está ligado à crise pela qual passa o capital na sua versão globalizada.

tecnológicas causam desemprego; o aumento da especialização do trabalhador em um mesmo posto de trabalho significa, para a economia marxista, o aumento na produção da mais-valia e a exploração da força de trabalho. (Crivellari 2000. P. 261).

Para Frigotto (1995: p. 78) as alterações na conjuntura da política internacional, advinda, destacadamente, pela queda do muro de Berlim e o colapso do socialismo real, além da proclamação por intelectuais conservadores do fim da história, do surgimento da sociedade do conhecimento, do final das classes sociais e da utopia de uma mudança estrutural das relações capitalistas, o fim do trabalho como categoria principal para a compreensão da produção, provocaram forte influencia do capital no setor educacional, estabelecendo diretrizes educacionais em favor dos anseios de segmentos capitalistas. Para este autor a metamorfose conceitual que se opera hoje, no campo educacional aparentemente distante do chão da escola é, na realidade, orientadora de políticas ao nível gerencial, organizativo e nos processos de conhecimento.

Em seus estudos, Frigotto (1995: p. 79) prende-se a uma caracterização das formas como o ideário neoliberal, sob as categorias de qualidade total, formação abstrata e polivalente, flexibilidade, participação, autonomia e descentralização, está impondo uma atomização e fragmentação do sistema educacional e do processo de conhecimento escolar. Com base nessa análise, Oliveira (Op. Cit: p. 03) acrescenta que essas categorias não aparecem por acaso, mas decorrem da própria mudança que vai se estabelecendo no desenvolvimento do sistema capitalista, em que a concepção neoliberal, articulada com as teorizações pós-modernas e a defesa do fim da sociedade do trabalho, tentam impor ao sistema educacional sua subordinação aos interesses imediatos do capital.

Merece destaque a afirmação de Oliveira (Op. cit.: p. 4) quando diz que no contexto atual, no qual há uma forte diminuição do poder político dos Estados Nações, decorrentes do "fenômeno" da globalização, o capital busca uma nova interpretação ideológica, capaz de justificar as relações de poder e de exploração. Neste sentido, como uma continuidade da Teoria do Capital Humano, mas englobando novas características próprias de

uma economia globalizada, surge o discurso de que vivemos numa "Sociedade do Conhecimento" e que, por conseguinte, neste novo contexto, são exigidas dos trabalhadores novas qualificações e habilidades que lhes permitam inserir-se no mercado de trabalho, competindo de forma igualitária com outras pessoas.

Estas novas habilidades e comportamentos tais como flexibilidade, capacidade de comunicação, participação, são considerados fundamentais dentro de um modelo de produção que busca superar a rigidez do modelo taylorista. Espera-se que a escola tenha capacidade de garantir uma educação básica que possibilite ao educando e futuro trabalhador, apropriar-se de novos conhecimentos e ajustar-se, da melhor forma possível, à flexibilidade do novo padrão de produção (Oliveira: Op. cit).

Para Frigotto (1995: p. 105) no plano de luta contra-hegemônica, as organizações políticas e sindicais que se articulam com os interesses da classe trabalhadora necessitam entender, cada vez mais, que o conhecimento científico e a informação crítica são algo fundamental para suas lutas. Para este autor a nova realidade histórica demanda conhecimentos calcados na episteme – conhecimento crítico. Assim, para Oliveira (2001: p. 05) a escola passa a ter um papel fundamental. Não uma escola reducionista, subordinada à lógica do capital, mas uma escola comprometida com a constituição de sujeitos de formação integral¹⁴. Ainda para Frigotto (Op. Cit: p. 105), a escola pública, unitária, numa perspectiva de formação omnilateral e politécnica, levando em conta as múltiplas necessidades do ser humano é o horizonte adequado, para ele, do papel da educação na alternativa democrática ao neoliberalismo.

¹⁴ Formação Integral – Integral vem de *integralis*, de *integer*, que em latim significa “inteiro”. O elemento *omnis* também vem do latim e significa “tudo”. Assim, educação ou formação omnilateral quer dizer desenvolvimento integral, ou seja, por inteiro, de todas as potencialidades humanas. Significa a livre e plena expansão das individualidades, de suas dimensões intelectuais, afetivas, estética e físicas, base para uma real emancipação humana. Uma formação integral (por inteiro) objetiva o alcance da omnilateral (a formação completa). Contrapõe-se, portanto, à educação instrumental, especializada, tecnicista e discriminatória. Busca o alcance da relação dialética entre teoria e prática, visa incrementar as ciências, as humanidades, as artes e a educação física na formação do educando. A formação omnilateral é reivindicada pela concepção de educação politécnica e de escola unitária, como meio para a consolidação da perspectiva do amplo desenvolvimento e emancipação do sujeito. (Aranha 2000, P. 126)

Em que pese as severas críticas pelos segmentos da esquerda em relação à Teoria do Capital Humano, optamos em trabalhar com ela na pesquisa, pois, nossa análise teórica evolutiva perpassa por momentos e fatos históricos que coincidem tempestivamente com seu surgimento, aplicação por setores liberais e renovação crítica pelo seu ressurgimento transvertida de novos mecanismos na área de produção.

Para reforçar essa justificativa, recorreremos a Lima Filho (2003) quando registra que:

[...] As reformas educacionais realizadas pela ditadura – tanto a universitária (Lei 5.540/68) quanto a do ensino de 1º e 2º graus (Lei 5.692/71) – sofreram influência importante desses estudos econômicos conceitualmente referenciados na Teoria do Capital Humano. Em particular, a orientação tecnicista e funcionalista se fez presente no desenvolvimento das instituições de educação técnico-profissional (escolas técnicas industriais) e nos programas de treinamento e preparação de mão-de-obra especializada e semi-especializada conduzidos pelo sistema de formação profissional (Sistema “S”) e pelas empresas (Lima Filho: p. 70).

No entendimento de Coombs (1976: p. 45), a formação educacional no mundo, em grande parte, deve-se à escola formal, que vinha desempenhando nas sociedades estruturadas essa função, porém, com a crescente e reprimida demanda social da educação, cada vez mais exigente, teve seu papel questionado. Assim, a partir de 1970, cientistas sociais e educadores observaram com certo ceticismo, sobretudo nos países de terceiro mundo de reduzidos recursos financeiros, como equacionar essa grave situação, que segundo aquele autor contribui para a “crise mundial de educação” (Cunha 1990: p.25)

No entendimento de Cunha (Op. cit), contribuíram ainda para esse quadro de dificuldades os argumentos de que os conhecimentos oriundos da educação formal tornam-se anacrônicos de acordo com o avanço tecnológico e a ampliação da produção industrial de bens e serviços finais de determinada sociedade. Este fato é reforçado por teóricos da década de 70, como Schultz (1973), Blaug (1975) e Pastores (1976): p. 305), quando afirmam que a

inovação e o processo tecnológico causam a obsolescência tanto do capital físico quanto do capital humano.

Ressaltamos, que embora a Teoria do Capital Humano seja fortemente criticada por diversos autores, optamos em abordá-la no nosso estudo, por esta ter marcado sua influência na educação profissional a partir da década de 60, e atualmente, conforme já abordado anteriormente, ressurge transvertida de novos mecanismos no âmbito da produção flexível.

1.1. Breves considerações introdutórias sobre a QVT

O século XX teve como característica fundamental o desenvolvimento e a revelação de preocupações com o conjunto indivíduo *versus* trabalho. No início daquele século, tivemos o surgimento de métodos científicos voltados para a racionalização do trabalho visando ao aumento da produtividade e ao alcance por parte das empresas de maiores taxas de lucro.

Posteriormente, ainda nos anos das primeiras cinco décadas, evoluiu a preocupação com o comportamento do indivíduo e com as maneiras de realizar a satisfação do trabalhador. Assim, a partir da metade do século, tivemos dois enfoques ou pólos de discussão: um direcionado a elevação da produtividade e o outro voltado à satisfação do empregado. Daí surgiram também as experiências científicas iniciais, contextualizadas em teorias que combinavam os dois segmentos.

Nos anos iniciais dessa segunda metade de século, nos Estados Unidos e na Europa, começaram a surgir movimentos articulados de cobrança por parte dos trabalhadores por melhorias nas condições de trabalho, gerando, dentro das organizações, algumas crises e atritos com os setores de gerenciamento dominantes. Por seu turno, os próprios meios

produtivos, a partir dos anos oitenta, assistiam às progressivas e dinâmicas evoluções tecnológicas e automações industriais, aliadas às sistemáticas transformações econômicas, políticas, sociais e técnicas o que geravam certa instabilidade no âmbito do sistema produtivo.

Essa conjuntura de enfrentamentos propiciou o surgimento daquilo que se denominou Qualidade de Vida no Trabalho – QVT, teoria aplicada de forma articulada e sistematizada internamente nas organizações com a finalidade de minimizar as tensões que vinham sendo criadas em termos da organização interna do trabalho em consonância com as dinâmicas do contexto mais amplo do sistema capitalista.

Atualmente, a QVT passa ser o tema de progressiva preocupação de todas as atividades empresariais, as quais objetivam através das empresas serem fortemente competitivas, sobretudo em mercados aceleradamente globalizados. Nesse contexto o trabalhador, como componente central e ator que possibilita o desenvolvimento e a viabilidade de qualquer tipo de negócio se destaca na virada do século. Daí a adoção da QVT, que no entendimento de alguns, passa a ser para as empresas uma questão de competitividade e sobrevivência nessa aldeia global em que vivemos.

Diante da ênfase dada pela maioria dos autores com os quais trabalhamos sobre a QVT como indispensável à produtividade e à competitividade e fundamentais à permanência de toda e qualquer empresa no mercado, pretendemos abordar, por tópicos: **a Origem e a Evolução da QVT**, demonstrando à luz de diversas pesquisas e estudos que esta tem sido uma preocupação do homem desde o início de sua existência; **as Principais Definições Evolutivas da Qualidade de Vida no Trabalho**, abordadas por diversos autores de diferentes matizes; **As Organizações, a QVT e o Sistema de Mediações**, onde identificaremos o relacionamento entre aquilo que se entende por organização, implícita num sistema de mediações e o relacionamento teórico com o tema Qualidade de Vida no Trabalho.

E, antes das considerações finais, no quarto e último tópico identificado como **Categorias e Indicadores de QVT**, mais uma vez respaldado em vários estudiosos do tema, enfocaremos as principais categorias conceituais, critérios e indicadores, visando fornecer uma estrutura consistente para análise das características notáveis da QVT.

1.2. Origem e evolução da QVT

Conforme enfatiza Rodrigues (1994):

[....] a Qualidade de Vida no Trabalho tem sido uma preocupação do homem desde o início de sua existência. Com outros títulos em outros contextos, mas sempre voltada para facilitar ou trazer satisfação e bem-estar ao trabalhador na execução de sua tarefa”. Portanto, não é fato novo, nem recente, o interesse com o tema ou movimento sobre QVT, já que esta remonta sua existência desde o início da humanidade (Rodrigues 1994: p. 76).

Para ele, os ensinamentos de Euclides de Alexandria sobre princípios de geometria, 300 anos a.C, foram aplicados para melhorar o método de trabalho dos agricultores à margem do Nilo, ou a “Lei das Alavancas”, de Arquimedes, que, em 287 anos a.C, contribuiu para diminuir o esforço físico dos trabalhadores. Embora, existam uma miríade de exemplos históricos que comprovam o aperfeiçoamento da maneira de realização de uma tarefa, com evidentes melhorias nas formas de trabalho e bem-estar do trabalhador, é relevante destacar que as primitivas civilizações já buscavam formular processos e métodos de trabalho, na tentativa da atenuação do esforço físico e da fadiga do trabalhador.

Fazendo um recorte, deve-se ressaltar que, as preocupações com as condições de trabalho e a influência destas na produção passaram a ser pesquisadas cientificamente com o advento da sistematização dos métodos de produção a partir dos séculos XVIII e XIX.

Ainda Rodrigues (1994: p. 26), “o liberalismo clássico servia de base teórica e

filosófica sobre a natureza e comportamento do homem e como orientação dos processos produtivos. O ‘acúmulo de capital’ era a palavra de ordem entre os donos de fábricas e comerciantes (Trevelyan 1967; Hobsbawn 1981)”.

Rodrigues (Op. cit) prossegue mostrando que Adam Smith (1794) foi um dos grandes incentivadores da racionalização da produção. Por isso foi considerado historicamente como o pai da economia liberal, por ter preconizado a especialização das fases do processo produtivo, entendida por ele, como o instrumento mais eficaz para elevar a habilidade manual do trabalhador e aviltar o tempo de produção, e ele próprio já prevesse, no final do século XVIII, que os processos de trabalho tornariam o operário tão ignorante e tão estúpido quanto é possível a uma criatura humana.

Na mesma linha Frederick Taylor (1856-1915), argumentava que se tratava de um problema de relação de forças no saber e pelo saber operário, segundo (Gomes 2002: p. 90). configurando o que se conhece como *taylorismo*, ou seja, conjunto de estudos desenvolvidos e aplicados na indústria de todo o mundo, determinando a organização do processo de trabalho contemporâneo.

Além de Taylor, Ford influenciou fortemente o setor produtivo capitalista com o modelo administrativo centrado na divisão do trabalho repetitivo, fundamentando o conceito de produção em massa e em série, denominado posteriormente de linha de montagem, considerado um paradigma da eficiência.

As duas visões consubstanciam o que se convencionou chamar dentro dos estudos sócio-econômicos como Taylorismo e Fordismo, que, ainda segundo Rodrigues (Idem: p.29), proporcionaram aos trabalhadores da época melhores condições de trabalho. Tanto no aspecto motivacional como no projeto do cargo e do ambiente físico de trabalho.

Para ele, Taylor valorizou o trabalhador e lhe deu condições de ganhar

proporcionalmente a sua produção. Porém, sua ilusão consistia em acreditar que uma maior produtividade do trabalho iria trazer ganhos maiores tanto para os patrões quanto para os operários, para os quais os ganhos seriam representados nos salários maiores e nos prêmios de produção. Taylor iria viver uma série de conflitos com os trabalhadores sob seu comando, na tentativa muitas vezes inglória de convencê-los a trabalharem mais depressa e a aumentarem a produção (Rago 2003: p. 17)

Não se contesta aqui que a contribuição que o taylorismo proporcionou a racionalização da implementação das tarefas, tornando-as mais relevantes, porém, atualmente tem-se o entendimento que aquele processo gerou um enorme desgaste quase desumano, tanto físico como mental ao trabalhador.

Algumas correntes afirmam que o taylorismo está morto, obsoleto, anacrônico ou ultrapassado, para outras, suas inovações ainda subsistem, embora com novas roupagens ou denominações, possivelmente implantadas em várias instituições sociais ou escolas de produção. Portanto, diante do aspecto atual de estudos da QVT, não seria prudente ignorar as idéias de Taylor e suas contribuições, sobretudo diante das transformações no mundo do trabalho e do que se convencionou chamar qualidade total.

Em que pese a organização do trabalho ser um dos eixos desde o surgimento da administração científica, segundo as contribuições das Teorias Clássicas da Administração, pesquisadas por Fayol elas estruturaram a organização formal da empresa embora não considerasse os aspectos psicológicos e sociais nas relações de trabalho – focado na melhoria da produção. Somente recentemente vem o setor produtivo ou as empresas considerando relevante o bem-estar e a satisfação do trabalhador na implementação de suas tarefas, visando o atingimento de elevados índices de produtividade.

A origem da denominação Qualidade de Vida no Trabalho, segundo Fernandes

(1996), historicamente, é atribuída a :

Eric Trist e seus colaboradores que desenvolveram estudos no Tavistock Institute, em 1950, em termos de uma abordagem sócio-técnica em relação à organização do trabalho, a origem da denominação Qualidade de Vida no Trabalho – QVT, para designar experiências calcadas na relação indivíduo-trabalho-organização, com base na análise e reestruturação da tarefa, com o objetivo de tornar a vida dos trabalhadores menos penosa (Fernandes 1996: p. 40)

Tanto para TRIST (apud em Rodrigues op. cit: p 75) como para Nadler & Lawler, “a QVT tem importância fundamental para as organizações tanto dos países desenvolvidos, como dos países em desenvolvimento e .a grande esperança das organizações para atingirem altos níveis de produtividade, sem esquecer a motivação e satisfação do indivíduo.

Daí as pesquisas feitas por Louis Davis, nos Estados Unidos para modificar as ‘linhas de montagens’ , com o objetivo de melhorar a vida dos operários no trabalho mais agradáveis e satisfatórias, segundo (Huse & Cummings 1985). Para esses estudiosos, os pontos de maiores convergências e preocupações sobre as dimensões que trariam ao indivíduo uma melhor QVT, seriam: **adequada e satisfatória recompensa; segurança e saúde no trabalho; desenvolvimento das capacidades humanas; crescimento e segurança profissional; integração social; direitos dos trabalhadores; espaço total de vida no trabalho e fora dele e relevância social (grifo nosso).**

Foi assim que, a partir dos anos 70, eclodiu um movimento pela QVT, destacadamente nos Estados Unidos, frente à incômoda competitividade internacional e a influência dos métodos nipônicos através dos perfis e técnicas gerenciais de grande sucesso na elevação dos índices de produtividade focado nos trabalhadores. Assim, vislumbrava-se a tentativa da atenuação dos conflitos trabalhistas entre patrões e empregados através de práticas gerenciais que buscassem integrar os interesses entre capital e trabalho.

Paralelamente, uma outra alternativa em implementação era a de tentar estimular a motivação dos trabalhadores, contextualizando suas filosofias nos estudos dos autores da

escola de Relações Humanas, particularmente de Maslow, Herzberg e demais estudiosos dessa vertente.

Esse aspecto permeará as relações de trabalho no setor produtivo, na década seguinte, segundo Moretti (2003)¹⁵:

A qualidade total teve bastante influência para o desenvolvimento da qualidade de vida no trabalho, pois das práticas anunciadas pelo sistema de controle da qualidade total, têm-se algumas que devem ser destacadas para melhor análise da influência, tais como: maior participação dos funcionários nos processos de trabalho, ou seja, uma tentativa de diminuição da separação entre planejamento e execução, promovida principalmente pelos sistemas tayloristas e fordistas; descentralização das decisões; redução de níveis hierárquicos; supervisão democrática; ambiente físico seguro e confortável; além de condições de trabalho capazes de gerar satisfação; oportunidade de crescimento e desenvolvimento pessoal. Como, se pode ver, estas práticas representam em esforço para a melhoria das condições de trabalho, ou seja, existe um movimento pela melhoria da qualidade de vida no trabalho na filosofia do controle da qualidade total (Moretti 2003 : p. 3)”.
3)”.
3)”.

Para Fernandes (1996), os debates sobre Produtividade, Competitividade e Qualidade tornaram-se atrativos não só para pesquisadores como também para profissionais de todas as áreas, inclusive, os próprios empresários.

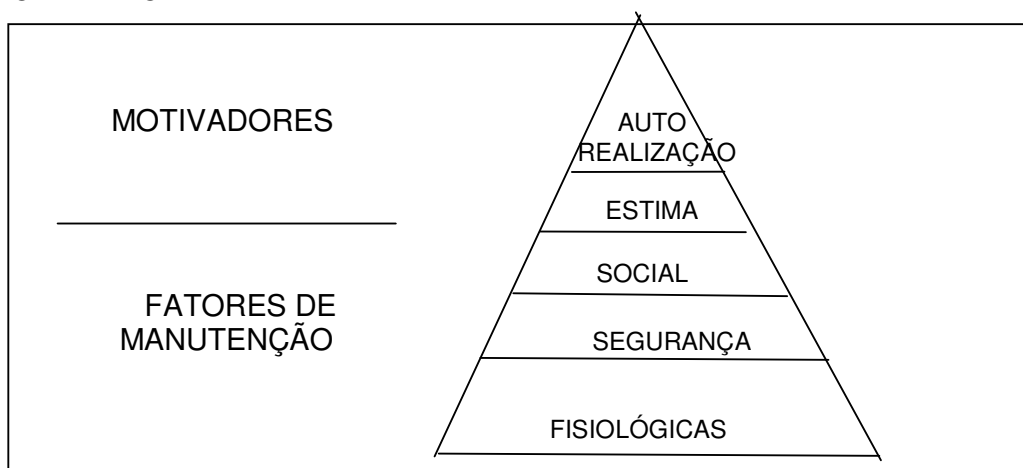
Tal questão abre espaço para reflexões sobre novas formas de organização do trabalho e de implantação de tecnologias direcionadas para a Qualidade Total, exigindo maior comprometimento e participação por parte dos empregados, para a consecução de suas metas, refletindo-se no gerenciamento dos recursos humanos (Fernandes 1996 : p. 14).

Deve-se considerar ainda, conforme esta autora, que a Qualidade Total pode ser compreendida como a intenção rígida da empresa em elaborar produtos ou prestar serviços de qualidade. Daí, existem três eixos de direcionamento para essa compreensão de QT, seriam: 1) a preocupação com toda a vida do produto, não apenas com sua concepção e fabricação; 2) as relações da empresa com o ambiente, inserindo a rede de diferentes interlocutores (fornecedores, clientes, distribuidores, concorrentes); 3) finalmente, a mobilização de todo o pessoal como ponto fundamental na estratégia de QT.

¹⁵ MORETTI, Silvinha – Qualidade de Vida no Trabalho X Auto-Realização Humana, Instituto Catarinense de Pós Graduação – ICPG – www.icpg.com.br

Segundo Kaneshiro e outros (2004) os estudos sobre motivação também obtiveram bastante atenção para o desenvolvimento do tema Qualidade de Vida no Trabalho, “ao considerarem que o comportamento de um indivíduo era motivado por necessidades que se manifestavam a cada momento” (Kaneshiro et al: p. 16). Segundo esses autores, muitos pesquisadores contribuíram para o estudo sobre a satisfação do indivíduo no trabalho, destacadamente Maslow (1954), que concebeu a hierarquia das necessidades, a partir das quais classificou as necessidades básicas do homem em cinco conjunto de metas, ou patamares de necessidades.

O Esquema Clássico de Necessidades, conforme Rocha (1982) é expresso no diagrama a seguir:



Ainda para Kaneshiro et al. (2004) essas necessidades segundo Maslow (apud Rocha, 1982) enfatizadas no esquema clássico, podem ser entendidas como: a) **Necessidades fisiológicas**: o corpo tem necessidades básicas (alimentação, exercícios, etc) de, automaticamente, manter o estado normal de seu fluxo sanguíneo, ou seja, procurar o equilíbrio fisiológico; b) **Necessidades de Segurança**: depois que as necessidades fisiológicas estiverem satisfeitas, as necessidades mais elevadas surgirão, passando a dominar o indivíduo. É quando surgem as necessidades de se livrar do perigo, das ameaças e daquilo que possa

fazê-lo perder a vida; **c) Necessidades sociais**: se as necessidades acima são satisfeitas, então emergirão o amor, a afeição e a participação, quando o indivíduo passará a sentir falta de amigos e da família e, por isso, procurará desenvolver relacionamentos afetivos e de apoio emocional; **d) Necessidades de status ou de estima**: aparecem aqui os desejos de prestígios, de reputação, de estima alheia e auto-estima; **e) Necessidades de auto-realização**: o desejo de auto-realização deve ser visto como o desejo de se completar, a necessidade de crescer psicologicamente, de atingir maior grau de autonomia e escolha, acerca de si próprio, e, por fim, o impulso de realizar plenamente todo o seu potencial.

Atualmente, a Qualidade de Vida no Trabalho é extremamente divulgada com intenso destaque em outros países. Huse & Cummings (1985) destacam entre outros países Alemanha Ocidental, Dinamarca, Suécia, França, Noruega, Itália e Holanda como aqueles que institucionalizaram em suas organizações a filosofia e métodos para uma maior satisfação do indivíduo no trabalho. Também em outros países como, Canadá, Hungria, México, Inglaterra e Índia, as abordagens sobre QVT têm apresentado relevante desenvolvimento.

Rodrigues (1994: p. 80), destaca que no Brasil, algumas pesquisas, com o objetivo de transplantar modelos alienígenas na busca de um modelo particular com peculiares características culturais locais, estão sendo desenvolvidas.

1.3. Definições Evolutivas da QVT

A QVT tem sido utilizada por diversos estudiosos para descrever situações e métodos com diversos objetivos e entendimentos. Daí ser definida de diferentes formas por diversos autores. Embora, quase todas as conceituações conduzam para um padrão comum, a compreensão da mesma como processo reativo a inexorabilidade dos métodos tayloristas,

deriva desse movimento uma busca pela maior humanização do trabalho, propiciando a elevação do bem-estar dos empregados, com significativa influência destes nas decisões e conflitos no trabalho.

Visando contemplar de forma mais consistente as diversas e, ao mesmo tempo, convergentes abordagens, recorreremos também a outros autores, particularmente Fernandes (1996) e Rodrigues (1994), que pesquisaram exaustivamente diversas literaturas com as principais abordagens sobre a QVT.

Segundo Walton (apud Rodrigues, 1984), a “expressão Qualidade de Vida tem sido usada com crescente freqüência para descrever certos valores ambientais e humanos, negligenciados pelas sociedades industriais em favor do avanço tecnológico, da produtividade e do crescimento econômico” (Walton: 1973: p.11 apud Rodrigues Op. cit).¹⁶

Para Westley (apud Rodrigues 1984), “as melhorias voltadas para a Qualidade de Vida no Trabalho decorrem dos esforços voltados para a humanização do trabalho, que buscam solucionar problemas gerados pela própria natureza das organizações existentes na sociedade industrial”. Dentro desse mesmo entendimento, Huse & Cummings (1985) interpretam QVT como:

[...] uma forma de pensamento envolvendo pessoas, trabalho e organização, destacando-se dois pontos distintos: a) a preocupação com o bem-estar do trabalhador e com a eficiência organizacional, -e, b) a participação dos trabalhadores nas decisões e problemas do trabalho (Huse & Cummings 1985: p. 202).

Esses autores comparam países como Alemanha, Dinamarca, França, Canadá, Holanda, Itália e Suécia, como aqueles que adotam em suas organizações a tecnologia e filosofia de QVT, buscando preencher as necessidades psicossociais dos trabalhadores, para aumentar seus níveis de satisfação no trabalho.

Uma outra definição, citada em Fernandes (1996: p.43), particularmente

¹⁶Voltaremos a este autor na seqüência deste trabalho, pois o mesmo propõe oito categorias conceituais, incluindo critérios e indicadores de QVT.

interessante por sua abrangência, é a de Bergeron, segundo a qual QVT consiste “na aplicação concreta de uma filosofia humanista pela introdução de métodos participativos, visando modificar um ou vários aspectos do meio-ambiente de trabalho, a fim de criar uma nova situação mais favorável à satisfação dos empregados e à produtividade da empresa”.

Outros autores que têm sido sistematicamente citados na revisão da literatura sobre o assunto, especialmente Rodrigues (1994) e Fernandes (1996) são Nadler e Lawler os quais, por meio de um trabalho bastante significativo, examinam ao longo do tempo, já que esta passou por diferentes concepções, conforme pode-se constatar no quadro a seguir:

QUADRO 01: Definições evolutivas da QVT na visão de Nadler & Lawler

PERÍODO EVOLUTIVO	FOCO PRINCIPAL	DEFINIÇÃO (*)	CARACTERÍSTICAS OU VISÃO (**)
1959/1972	Variável	A QVT foi tratada como reação individual ao trabalho ou às conseqüências pessoais de experiência do trabalho.	Reação do indivíduo ao trabalho. Era investigado como melhorar a qualidade de vida no trabalho para o indivíduo.
1969/1975	Abordagem	A QVT dava ênfase ao indivíduo antes de dar ênfase aos resultados organizacionais, mas ao mesmo tempo era vista como um elo dos projetos cooperativos do trabalho gerencial.	O foco era o indivíduo antes do resultado organizacional; mas, ao mesmo tempo, tendia a trazer melhorias tanto ao empregado como à direção.
1972/1975	Método	A QVT foi o meio para o engrandecimento do ambiente de trabalho e a execução de maior produtividade e satisfação.	Um conjunto de abordagens, métodos ou técnicas para melhorar o ambiente de trabalho e tornar o trabalho mais produtivo e mais satisfatório. QVT era visto como sinônimo de grupos autônomos de trabalho, enriquecimento de cargo ou desenho de novas plantas com integração social e técnica.
1975/1980	Movimento	A QVT, como movimento, visa a utilização dos termos “gerenciamento participativo” e “democracia industrial” com bastante freqüência, invocador como ideais do movimento.	Declaração ideológica sobre a natureza do trabalho e as relações dos trabalhadores com a organização. Os termos – administração participativa e democracia industrial – eram freqüentemente ditos como ideais do movimento de QVT.
1979/1983	Tudo	A QVT é vista como um conceito global e como uma forma de enfrentar os problemas de qualidade e produtividade.	Como panacéia contra a participação estrangeira, problemas de qualidade, baixas taxas de produtividade, problemas de queixas e outros problemas organizacionais.
Previsão Futura	Nada	A globalização da definição trará como conseqüência inevitável a descrença de alguns setores sobre o termo QVT. E para estes QVT nada representará.	No caso de alguns projetos de QVT fracassarem no futuro, não passará apenas de um “modismo” passageiro.

Fonte: Nadler & Lawler, 1983,p.22-24.

* Citação em RODRIGUES (1984, p. 81)

** Citação em FERNANDES (1996, p.42)

Finalmente, visando a complementação de aspecto conceitual, segundo ainda Nadler & Lawler (apud Fernandes 1996: Op.Cit), a “qualidade de vida no trabalho é vista como uma maneira de pensar a respeito das pessoas, do trabalho e das organizações”. Assim, esses autores apontam dois focos importantes no que denominam uma definição operacional concreta de QVT: a) uma preocupação com o impacto do trabalho sobre as pessoas, bem como sobre a eficiência das organizações, e ainda b) a idéia de participar na resolução de problemas e decisões organizacionais.

Por esses entendimentos de diversas autorias, a QVT como linha de pesquisa tem como balizamento a busca pela melhoria na eficácia organizacional, considerando como pressuposto a satisfação do indivíduo via ingerência nas decisões, assim como de condições favoráveis em seu trabalho.

1.4. As Organizações, a QVT e o sistema de mediações

No campo das organizações que adotam a QVT, Pagés (1987), pesquisador marxista, introduz o conceito de mediação:

A organização é um conjunto dinâmico de respostas e contradições. É realmente um sistema, mas um sistema de mediações que só pode ser compreendido pela referência à mudança das condições da população e das contradições entre os trabalhadores por um lado, a empresa e o sistema social, do outro [...]. A organização antecipa-se aos conflitos, absorve e transforma as contradições antes que estas resultem em conflitos coletivos. Quem diz mediação, diz antecipação dos conflitos” (Pagés 1987: p. 31- 34)).

Isso quer dizer que, para o autor, este é um traço característico da empresa e da sociedade capitalista, que se afirma na medida em que estas se desenvolvem, já que tanto a empresa moderna, quanto mais a empresa hipermoderna, não se limitam a tratar os conflitos, ela os prevê e se previne.

Pagés (1987) continua, mostrando que o que contrasta na denominação de

organização moderna e organização hipermoderna, é o fantástico desenvolvimento de seus processos de mediação e ainda, sua extensão a novas zonas (instâncias), bem como sua interconexão cada vez mais ramificada e sua constituição em sistemas cada vez mais coerente. Portanto, para ele, a organização hipermoderna deve assegurar as transformações do sistema capitalista e manter seu controle sob sua orientação e, simultaneamente, transformar os trabalhadores no sentido desejado e manter seu controle sobre os mesmos, em uma situação em que este controle poderia tender mais a escapar-lhe que anteriormente.

Pagés (apud Araujo 1996: p. 36) analisa as formas atuais de controle nas organizações capitalistas e verifica que os seus instrumentos de mediação são de ordem psicológica, política, ideológica e econômica, voltados para a percepção dos trabalhadores, constituindo formas de controle mais sutis, menos observáveis e mais poderosas. Pagés (Op. cit.) prossegue mostrando que esses termos mediadores respondem às atuais contradições da empresa capitalista que precisa desenvolver as forças produtivas e, simultaneamente, garantir a subordinação dos trabalhadores aos objetivos da empresa e do sistema capitalista. A participação é a garantia de que as coisas continuarão na mesma.

Quando trata dos diversos tipos de mediação, à luz das características da organização hipermoderna Pagés tem a seguinte visão:

1) A mediação econômica, caracterizada por salários altos e possibilidade aberta de carreira, é uma forma de contribuição para a destruição de vestígios da sociedade feudal que subsistem na sociedade capitalista clássica; 2) A mediação política é caracterizada pelo desenvolvimento de um sistema decisório de autonomia controlada assegurando a administração à distância de conjuntos vastos e complexos. Uma espécie de desaparecimento do papel autoritário dos chefes, que não são mais os que dão as ordens, como se fossem os pequenos soberanos locais da empresa capitalista clássica; 3) A mediação ideológica é

caracterizada pelo desenvolvimento da organização como lugar autônomo de uma produção ideológica, de uma religião de empresa, articulada a todas as práticas da empresa (políticas de pessoal, financeiras, comerciais...) e legitimadas por ela..Distintamente da empresa capitalista clássica, que, ao contrário, faz com que seus domínios permaneçam relativamente isolados e “puros” quanto às relações econômicas, a empresa hipermoderna, pelo contrário, investe nos aparelhos ideológicos da sociedade global, principalmente por intermédio do Estado e procura influenciar sua orientação, integrar as escolas, as universidades, ou universitários (com um sucesso no geral, notável, apesar das aparências) e torna-se ela própria um dos altos lugares da produção ideológica conformista; 4) A mediação psicológica é caracterizada pelo desenvolvimento da dominação psicológica da organização sobre seus trabalhadores. O indivíduo tende a assumir a organização, sua ideologia e suas regras, o trabalho que ela propicia e a reproduz, assim, da maneira mais segura e ao mesmo tempo mais suave e mais adaptada do que se fosse o objeto de uma restrição (coerção) direta. Ele vive a organização como uma droga da qual não pode se separar.

Esse controle, segundo Araujo (1996:37),

é necessário ao capital não apenas para assegurar o exercício de seu poder político sobre os trabalhadores. Ele também garante uma certa estabilidade necessária ao planejamento e à realização da produção e defende a empresa dos perigos da organização autônoma dos trabalhadores (greves, paralisações e reivindicações), que coloca em risco o seu processo de reprodução. O controle permite o domínio sobre os mistérios das profissões e, com isso, a determinação do tempo necessário à produção, assim como a introdução de elementos inovadores não fica mais na dependência do arbítrio do operário (Araujo 1996: p. 37).

Para o autor, o aumento da produtividade, portanto, e a manutenção dos critérios de competitividade, estão cada vez mais associados à capacidade das empresas em darem respostas rápidas e eficientes aos problemas surgidos e de modernizarem a base física e organizacional da produção. Por isso, potencializar a mão-de-obra, o capital variável, é fundamental para a consecução de tal intento.

Assim, deve-se refletir sobre a pesquisa dos programas de Qualidade Total e seus impactos sobre a QVT, realizada por Lima (1994), quando aborda os efeitos dessas novas políticas sobre a subjetividade dos trabalhadores e sobre as relações de trabalho, ao afirmar que :

Esse tipo de política desenvolve e mantém forte dependência dos empregados com relação à empresa, levando a considerável redução do seu espírito crítico e, conseqüentemente, de suas possibilidades de resistência. As reais vantagens oferecidas pela empresa, como contrapartida pela sua grande exigência de produtividade e qualidade, são percebidas como uma espécie de concessão à qual o empregado deve responder como dedicação incondicional e forte espírito de lealdade (Lima 1994: p. 69- 70).

Finalmente, merece destaque a colocação de Moretti (op. cit, p. 6), quando comenta que em termos comportamentais, a organização se move por meio de duas formas distintas: formal e informal. Para ela, a organização formal, delineada pela racionalidade, é apenas um plano de conduta traçado pelos organizadores, a fim de dar perfeita execução ao funcionamento da organização. Porém, como explica Wahrlich (1986, p.51) apud Moretti, “quase sempre o quadro real de comportamento e de relações apresentado pelos membros de uma organização se afasta, ligeira ou amplamente, do plano formal de organização”, e complementa a autora, daí vem a sensação de perda de qualidade de vida.

Para reforçar esse ponto de vista, Moretti apresenta a colocação de Tannembaum (1976):

As organizações, na verdade, não funcionam exatamente como deveriam, mas a idealização [...] é bastante útil como ponto de partida, pois equipara-se, em vários aspectos, aos modelos clássicos descritos na literatura sociológica e da administração [...] tais modelos apresentam a organização como um sistema altamente racional e impessoal, no qual se ignora quase que totalmente a psicologia dos elementos que a compõem” (Tannembau 1976: p. 15 apud Moreti op. cit.).

Por outro enfoque, e aproveitando ainda o descrito pela autora, a organização

informal é a maneira pela qual os membros realmente se comportam, excetuando-se o comportamento traçado a eles pelo plano formal, ou seja, é a manifestação originária de sua vida privada em busca da qualidade de vida. Segundo ainda Wahrlich (1986: p.52, apud Moretti: Op. cit.), “o plano administrativo formal não pode nunca refletir, adequada completamente, a organização concreta à qual se refere, pela razão óbvia que nenhum plano abstrato pode [...] descrever exaustivamente uma totalidade empírica”.

Desta forma, Moretti (Op. cit.) arremata a questão, quando diz que:

Uma maior participação, como a demanda pela gestão da qualidade, implica maiores esforços e energia da parte dos trabalhadores, bem como uma maior parcela de responsabilidade a assumir. E, nem como todos os trabalhadores possuem a mesma estrutura motivacional, o processo de mobilização implica uma ampla relação de fatores que afetam sua qualidade de vida no trabalho (Moretti, op. cit. : p. 6).

1.5. Categorias e indicadores de QVT

Anteriormente, elencamos os diversos conceitos de QVT, dissemos que voltaríamos, no momento oportuno À citação de Walton (1973) que propõe oito categorias conceituais, visando fornecer uma estrutura para analisar as características notáveis da QVT. Buscamos assim, as contribuições teóricas de alguns autores, especialmente Rodrigues (1994.) e Fernandes (1996), que por meio das propostas de Walton tentam fornecer um modelo de análise de experimentos importantes sobre a Qualidade de Vida no Trabalho. Assim, apresentaremos o Quadro 2 e os termos do modelo de Walton (1973) que operacionalmente são definidos, através principalmente das contribuições contextualizadas de Fernandes e Rodrigues:

QUADRO 02 –Categorias Conceituais de Qualidade de Vida no Trabalho – QVT

CRITÉRIOS	INDICADORES DE QVT
1 – Compensação Justa e Adequada da Remuneração recebida pelo trabalho realizado.	Equidade interna e externa Justiça na compensação Partilha dos ganhos de produtividade Proporcionalidade entre salários Jornada de trabalho razoável
2 – Condições de Trabalho	Ambiente físico seguro e saudável Ausência de insalubridade Autonomia
3 – Uso e Desenvolvimento de Capacidades	Autocontrole relativo Qualidades múltiplas Informações sobre o processo total do trabalho Possibilidade de carreira
4 – Oportunidade de Crescimento e Segurança	Crescimento pessoal Perspectiva de avanço salarial Segurança de emprego Ausência de preconceitos
5 – Integração Social na Organização	Igualdades Mobilidade Relacionamento Senso comunitário Direitos de proteção do trabalhador
6 - Constitucionalismo	Privacidade pessoal Liberdade de expressão Tratamento imparcial Direitos trabalhistas Papel balanceado no trabalho
7 – O Trabalho e o Espaço Total de Vida	Estabilidade de horários Poucas mudanças geográficas Tempo para lazer da família Imagem da empresa
8 – Relevância Social do Trabalho na Vida	Responsabilidade social da empresa Responsabilidade pelos produtos Práticas de emprego

Operacionalmente, os termos do modelo de Walton (1973) podem ser definidos da seguinte forma:

1 – Compensação Justa e Adequada: a compensação recebida pelo trabalho realizado “é um conceito relativo, não um simples consenso sobre os padrões objetivos e subjetivos para julgar a adequação da compensação”. Categoria que visa mensurar a Qualidade de Vida no Trabalho em relação à remuneração recebida pelo trabalho realizado, desdobrando-se em três critérios:

a) Remuneração adequada: remuneração necessária para o empregado viver dignamente dentro das necessidades pessoais e dos padrões culturais, sociais e econômicos da

sociedade em que vive. No entanto, deve responder no tocante a renda adequada, se a venda de um trabalho de horário integral encontra padrões determinados de suficiência ou padrão subjetivo do receptor. Já no que diz respeito à compensação justa, deve ser respondido se o salário recebido por certo trabalho leva uma relação apropriada com o salário recebido por outro trabalho.

b) Eqüidade Interna: eqüidade na remuneração entre outros membros de uma mesma organização.

c) Eqüidade Externa: eqüidade na remuneração em relação a outros profissionais no mercado de trabalho.

2 – Condições de Trabalho: categoria que mede a Qualidade de Vida em relação às condições existentes no local de trabalho, apresentando os seguintes critérios:

a) Jornada de Trabalho: número de horas trabalhadas, previstas ou não pela legislação, e sua relação com as tarefas desempenhadas.

b) Carga de Trabalho: quantidade de trabalhos executados em um turno de trabalho.

c) Ambiente físico: local de trabalho e suas condições de bem estar (conforto) e organização para o desempenho do trabalho.

d) Material e equipamento: quantidade e qualidade de material disponível para a execução do trabalho.

e) Ambiente saudável: local de trabalho e suas condições de segurança e de saúde em relação aos riscos de injúria ou de doenças.

f) Estresse: quantidade percebida de estresse a que o profissional é submetido na sua jornada de trabalho.

3 – Uso e desenvolvimento de capacidades: categoria que visa à mensuração da Qualidade de Vida no Trabalho em relação às oportunidades que o empregado tem de aplicar, no seu dia-a-dia, seu saber e suas aptidões profissionais. Entre os critérios destacam-se os seguintes:

a) Autonomia: medida permitida ao indivíduo de liberdade substancial, independência e descrição na programação e execução de seu trabalho.

b) Significado da tarefa: relevância da tarefa desempenhada na vida e no trabalho de outras pessoas, dentro ou fora da instituição.

c) Identidade da tarefa: medida da tarefa na sua integridade e na avaliação do resultado.

d) Variedade da habilidade: possibilidade de utilização de uma larga escala de capacidades e de habilidades do indivíduo.

e) Retroinformação: informação ao indivíduo acerca da avaliação do seu trabalho como um todo e de suas ações.

4 – Oportunidade de Crescimento e Segurança: categoria que tem por finalidade medir a Qualidade de Vida no Trabalho em relação às oportunidades que a instituição estabelece para o desenvolvimento e o crescimento pessoal de seus empregados e para a segurança do emprego. Os critérios que, neste trabalho, expressam a importância do desenvolvimento e a perspectiva de aplicação são os seguintes:

a) Possibilidade de Carreira: viabilidade de oportunizar avanços na instituição e na carreira, reconhecidos por colegas, membros da família, comunidade.

b) Crescimento pessoal: processo de educação continuada para o desenvolvimento das potencialidades da pessoa e aplicação das mesmas.

c) Segurança de emprego: grau de segurança dos empregados quanto à manutenção dos seus empregos.

5 – Integração Social na Organização: categoria que objetiva medir o grau de integração social existente na instituição. Fazendo uma adaptação a partir de Walton, para este trabalho foram definidos os seguintes critérios:

a) Igualdade de oportunidades: grau de ausência de estratificação na organização de trabalho, em termos de símbolos de “*status*” e/ou estruturas hierárquicas íngremes; e de discriminação quanto à raça, sexo, credo, origens, estilos de vida ou aparência;

b) Relacionamento: grau de relacionamento marcado por auxílio recíproco, apoio sócio-emocional, abertura interpessoal e respeito às individualidades.

c) Senso comunitário: grau do senso de comunidade existente na instituição.

6 – Constitucionalismo: categoria que tem por finalidade medir o grau em que os direitos dos empregados são cumpridos na instituição. Os critérios dessa categoria são os seguintes:

a) Direitos trabalhistas: observância ao cumprimento dos direitos do trabalhador, inclusive o acesso à apelação;

b) Privacidade pessoal: grau de privacidade que o empregado possui dentro da instituição;

c) Liberdade de expressão: forma como o empregado pode expressar seus pontos de vista aos superiores, sem medo de represálias;

d) Normas e rotinas: maneira como normas e rotinas influenciam o desenvolvimento do trabalho.

7 – Trabalho e Espaço Total de Vida: categoria que objetiva mensurar o equilíbrio entre a vida pessoal do empregado e a vida no trabalho. Os critérios são os seguintes:

a) Papel balanceado no trabalho: equilíbrio entre jornada de trabalho, exigências de carreira, viagens e convívio familiar.

b) Horário de entrada e saída do trabalho: equilíbrio entre horários de entrada e saída do trabalho e convívio familiar.

8 – Relevância Social da Vida no Trabalho: categoria que visa mensurar a Qualidade de Vida no Trabalho através da percepção do empregado em relação à responsabilidade social da instituição na comunidade, à qualidade de prestação dos serviços e ao atendimento aos seus empregados. Entre os critérios foram destacados os seguintes:

a) Imagem da Instituição: visão do empregado em reação à sua instituição de trabalho: importância para a comunidade, orgulho e satisfação pessoais de fazer parte da instituição.

b) Responsabilidade Social da instituição: percepção do empregado quanto à responsabilidade social da instituição para a comunidade, refletida na preocupação de resolver os problemas da comunidade e também de não lhe causar danos.

c) Responsabilidade social pelos serviços: percepção do empregado quanto à responsabilidade da instituição com a qualidade dos serviços postos à disposição da comunidade.

d) Responsabilidade social pelos empregados: percepção do empregado quanto à sua valorização e participação na instituição, a partir da política de Recursos Humanos.

Segundo ainda Fernandes (1996: p. 52), acerca desse modelo, pode-se sublinhar que, embora não se desconheçam a diversidade das preferências e às diferenças individuais ligadas à cultura, classe social, educação, formação e personalidade, tais fatores são intervenientes, de modo geral, na qualidade de vida no trabalho da maioria das pessoas. Ou seja, quando tais aspectos não são bem gerenciados, os níveis de satisfação experimentados pelos trabalhadores, em geral, deixam muito a desejar, repercutindo nos níveis de desempenho.

Segundo Rodrigues (1994: p. 85), William Westley classifica e analisa quatro problemas que afetam diretamente e tornam-se obstáculos à QVT, são eles: o político, o econômico, o psicológico e o sociológico.

Dentro desse aspecto, Kaneshiro e outros (2004: p. 20), descrevem que o modelo de Westley apud FERNANDES (1996) aponta que “a qualidade de vida nas organizações pode ser avaliada por quatro indicadores”.

1. *Indicador Econômico* - representado pela equidade salarial e tratamento recebido;

2. *Indicador Político/humano* - representado pelo conceito de segurança no emprego, o direito a trabalhar e não ser discriminatoriamente dispensado;

3. *Indicador psicológico* - representado pelo conceito de auto-realização;

4. *Indicador sociológico* - representado pelo conceito de participação ativa em decisões diretamente relacionadas com o processo de trabalho, com a forma de executar as tarefas, com a distribuição de responsabilidade na equipe.

Fernandes (1996: p. 53) descreve através do quadro 3 o modelo de Westley, adaptado por Ruschel. De acordo com este autor, os problemas políticos trariam a insegurança; o econômico, a injustiça; o psicológico, a alienação; e o sociológico, a anomia.

Para Westley (apud Fernandes, 1984):

[...] a insegurança e a injustiça são decorrentes da concentração do poder da concentração dos lucros e conseqüente exploração dos trabalhadores. Já a alienação advém das características desumanas que o trabalho assumiu pela complexidade das organizações, levando a uma ausência do significado do trabalho, e à anomia, uma falta de envolvimento moral com as próprias tarefas (Westley apud Fernandes, p. 53).

QUADRO 03 – Indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho

INDICADORES DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO			
ECONÔMICO	POLÍTICO	PSICOLÓGICO	SOCIOLÓGICO
<ul style="list-style-type: none"> • Eqüidade Salarial • Remuneração Adequada • Benefícios • Local de Trabalho • Carga Horária • Ambiente Externo 	<ul style="list-style-type: none"> • Segurança Emprego • Atuação Sindical • Retroinformação • Liberdade de Expressão • Valorização do Cargo • Relacionamento com a Chefia 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização Potencial • Nível de Desafio • Desenv. Pessoal • Desenvolvimento Profissional • Criatividade • Auto Avaliação • Variedade de Tarefa • Ident. c/ Tarefa 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação nas Decisões • Autonomia • Relacionamento Interpessoal • Grau de Responsabilidade • Valor Pessoal

Fonte: Westley (1979) adaptado por Ruschel (1993)

Segundo ainda Rodrigues (1994:86), *os problemas políticos trariam como conseqüência a insegurança; o econômico, a injustiça; o psicológico, a alienação e o sociológico a anomia.* Para este autor a insegurança e a injustiça são provavelmente os problemas mais antigos. Já para Westley apud Rodrigues (1994: p. 86), *a concentração de poder, seria a maior responsável pela insegurança, enquanto que a concentração dos lucros e a exploração dos trabalhadores seriam as responsáveis pela injustiça.*

Assim, como reação ou resposta a essa questão surgiu o movimento socialista. Logo, a intenção ou meta do trabalhador era pela segurança e justiça. Segundo ainda Westley,

citado por Rodrigues (1994), visando alcançar essa meta, os movimentos socialistas alternativamente tentaram dar aos trabalhadores um poder progressivo sobre as organizações de trabalho e, assim, um trabalho articulado, objetivando uma efetiva participação nos lucros das organizações, embora, as propostas dos socialistas tenham ido bem além de apenas a participação nos lucros. Aquele autor entende a alienação como um desinteresse entre o trabalho e o próprio ser. Por isso, na visão marxista, o trabalho humano assumiu características desumanas, conforme ratifica (Konder, 1981: p. 44) apud Rodrigues (1994) “os trabalhadores não se realizam como seres humanos nas atividades deles”.

Por outro lado, como enfatiza Rodrigues (1994), a mecanização e a automação mudaram as normas do trabalho. Para ele, este contexto é propício a uma crescente anomia. E complementa com a citação de Westley (p.117), *a racionalização em si parece produzir anomia*. E resume este autor dizendo que *“a insatisfação reflete a remuneração inadequada; a alienação, um sentimento de que o trabalho é pessoalmente prejudicial; e anomia, uma falta de envolvimento moral”*;

Finalmente, deve-se refletir sobre a citação de Codo, Sampaio & Hitami (1994) quando dizem que no sistema capitalista :

O trabalho é mágico porque é duplo, carrega em si a maldição da mercadoria, a fantasmagoria do dinheiro: de um lado aparece como valor de uso, realizador de produtos capazes de atender necessidades humanas; de outro, como valor de troca, pago por salário, criador de mercadoria, e ele mesmo é uma mercadoria no mercado (Codo, Sampaio e Hitami 1994: p. 97).

Ainda para aqueles autores, mesmo com essa complexidade o trabalho tem sido enfocado como se fosse simples: “a partir das tarefas que enceta ou, no máximo, das relações sociais que promove. Fala-se em rotina, liderança, motivação, stress, enfim, fazendo desaparecer a mercadoria, ou a alienação que esta porta” (Codo et al op. cit. : idem).

Na visão de Araujo (2001) :

Ao capital nunca interessou a valorização da força de trabalho, pelo contrário, sempre interessou o barateamento da mercadoria força de trabalho. É ao trabalhador que interessa a valorização do trabalho, para que ele tenha mais valor de troca e, portanto, mais valor de uso de interesse social (Araujo 2001: p. 170).

Isso para o autor termina por deslegitimar os sindicatos e outros interlocutores coletivos dos trabalhadores nos processos de formação dos trabalhadores. Daí porque devemos compreender os limites da QVT no capitalismo.

1.6. Definição do Quadro de Referências

Não temos nenhuma dúvida de que seja no trabalho a forma de que o homem tem de verificar suas potencialidades de evolução, de obtenção da valorização pessoal e crescimento como pessoa humana.

Este estudo auxiliou a se constatar a relevância da Qualidade de Vida no Trabalho como ferramenta de apoio à valorização adequada do trabalho e à ampliação do nível de motivação e satisfação do trabalhador. Serve também a QVT como instrumento que potencializa a formatação e abertura de trilhas de diálogo entre trabalhador e organização, possibilitando, por consequência, decisões empresariais mais consistentes. Constata-se assim, que as organizações hipermodernas vem utilizando a QVT não apenas visando ao bem-estar do trabalhador, mas preocupando-se fundamentalmente com a elevação de seus resultados lucrativos através de maiores ganhos de produtividade, competitividade e sobrevivência da organização no mercado.

Tradicionalmente, os programas atuais implantados de QVT servem de avaliação interna e externa da organização, através da mensuração se, de fato, a organização está

contribuindo para a satisfação das necessidades premissas de seus colaboradores e agentes. Permite também verificar se o ambiente de trabalho é um bom lugar para ser exercida a função de trabalhar dignamente, ou seja, com espaços seguros, limpos, organizados adequadamente e confortáveis.

A Qualidade de Vida no Trabalho implementada por programas compulsórios, devem se converter em política trabalhista instrumentalizada pelos direitos do trabalhador, respaldada em ações de remuneração salarial justa e diretrizes de promoção de cargos e salários adequados à realidade social do empregado, embora, entendamos como já citado por Walton (1973:13) que “a adequação e a honestidade do salário e/ou compensações são questões parcialmente ideológicas”. Complementarmente o programa de QVT deve vir integrado por decisões de investimento na qualificação integral do trabalhador¹⁷, gerando oportunidades de evolução cultural, desenvolvimento de capacidades e inclusão social. Assim é que concordamos com Walton (apud Rodrigues 1994:84) quando enfatiza que a “a renda adequada e a compensação justa poderiam ser melhor definidas com a resposta aos seguintes questionamentos. Primeiro, no tocante à renda adequada: ‘A venda de um trabalho de horário integral encontra padrões determinados de suficiência ou o padrão subjetivo do recebedor?’, e ainda, no que diz respeito à compensação justa: ‘O salário recebido por certo trabalho leva uma relação apropriada com o salário recebido por outro trabalho?’.

Deve-se observar, no entanto, que a necessária implantação de programas e modelos de QVT no Brasil e regionalmente, deve, fundamentalmente, estar consorciados e consoantes às peculiaridades e especificidades econômicas, culturais, políticas e sociais vigentes.

Nesta pesquisa, trabalhamos com o modelo de QVT Walton (1973) já citado

¹⁷ Já nos referimos a este conceito quando abordamos anteriormente o entendimento de formação integral, dentro do contexto de educação integral, ou ainda, educação e formação omnilateral.

anteriormente tanto por Fernandes (1996) e Rodrigues (1994), destacando alguns critérios e indicadores previamente selecionados e que fazem parte destacada do formulário da pesquisa e do resultado obtido constante do anexo. Assim, entre os critérios e indicadores correspondentes, foram selecionados a compensação justa e adequada da remuneração recebida pelo trabalho realizado, cujos indicadores referem-se à equidade interna e externa. Na parte que diz respeito às condições de trabalho, destacamos a jornada, a carga e o ambiente de trabalho. E ainda, no tocante ao uso e desenvolvimento da capacidade, destacamos a autonomia e oportunidade de crescimento e segurança, com ênfase no crescimento pessoal e segurança de emprego. Quanto a integração social da organização, destacamos o aspecto do grau de relacionamento e os aspectos relativos ao constitucionalismo; os aspectos relativos aos direitos trabalhistas e a liberdade de expressão, e no critério de trabalho e espaço total de vida, os indicadores de horário de entrada e saída de trabalho. Finalmente, quanto à relevância social de vida no trabalho priorizamos o aspecto da responsabilidade social pelos empregados.

CAPÍTULO 2 – SENAI – DA HISTÓRIA AO CONTEXTO

2.1. Antecedentes

A história do ensino profissionalizante no Brasil começa no período da vida colonial brasileira, quando os trabalhadores teciam seus rudes panos, quando o ferreiro, constituía uma classe que se situava entre os senhores rurais e os escravos e os carpinteiros manejavam serras e goivas, prego de ferro e latão e outras ferramentas preciosas. Isso fica nos idos das Capitâneas, quando, muitas coisas vinham da Europa e as demais eram produzidas nas fazendas. Como centro de produção e consumo, estas fazendas só demandavam dos produtores os artigos, fora de seus limites, aquilo que os escravos não podiam elaborar. Esses produtores desfrutavam de certa consideração, formando uma classe intermediária, detentora de alguns privilégios – pertenciam à categoria dos artífices.

As oficinas dos artífices ficavam situadas próximas às casas-grandes e produziam de acordo com as necessidades do momento nos engenhos e na lavoura. Não era, portanto, uma produção sistemática, pois segundo Mourão (1992):

[...] ferreiros e sapateiros, carpinteiros ou tecelões, os artífices transmitiam aos mais jovens os conhecimentos do manejo das ferramentas e da técnica rudimentar das profissões. Os índios e os negros aprendiam estas práticas com facilidade e logo dominavam os ofícios (Mourão 1992: p. 17).

Esse fato tornava as profissões manuais desvalorizadas aos olhos dos brancos, que passaram a considerá-las inferior. Sobre este aspecto Fonseca (1986), afirma que:

[...] o fato dentre nós de terem sido os índios e escravos os primeiros aprendizes de ofício marcou, como o estigma da escravidão, o ensino industrial em nosso país. É que, desde então, habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada a elementos das mais baixas categorias sociais (Fonseca 1986:p.19).

Ainda sobre este tema, vale rever o que diz Cunha (2000):

[...] Assim, se havia a destinação do trabalho pesado e sujo (manual, evidentemente) ao escravo, havia, ao mesmo tempo, atividades manuais que os brancos livres queriam que fossem preservadas para si. Nesses casos, as corporações de ofício faziam normas rigorosas, até mesmo com apoio das câmaras municipais, impedindo ou pelo menos desincentivando o emprego de escravos em certos ofícios. Em decorrência, procurava-se “branquear” esses ofícios, dificultando o acesso de negros e mulatos ao seu exercício. Mouros e judeus, dotados, também, de características étnicas “inferiores”, eram arrolados nas mesmas normas restritivas, embora fosse improvável que seu número no artesanato do Brasil colônia merecesse cuidados especiais.

Assim, a defesa do branqueamento contra o denegrimento da atividade era, então, o complemento dialético do desprezo pelo trabalho exercido pelos escravos (pelos negros). Uma e outra expressavam, ideologicamente, não a discriminação do trabalho manual das demais atividades sociais, simplesmente, mas sim a daqueles que o executavam (Cunha 2000: p. 91).

Para que se tenha idéia da força dessas raízes, basta dizer, que, historicamente, atravessou todo o período colonial, sobreviveu ao imperial e atingiu o período republicano sem que houvesse modificações significativas na sua estrutura.

Por um lado, os jesuítas reforçando esse estado de coisas, dirigiam a educação dos filhos dos colonos para uma formação humanista-intelectual que, funcionando como modelo, seria responsável pelo desenvolvimento de uma mentalidade que viria desprezar todo o trabalho físico e manual.

Romanelli apud Mourão (1992) refere que:

[...] esse acontecimento teria influências profundas e se projetaria, no futuro, entranhando como uma raiz: a aprendizagem de um ofício estaria por muito tempo ligada às classes menos favorecidas da sociedade, fato que persistiria como um ranço, permeando o ensino profissional no Brasil, sendo mesmo, em certa época oficializado pelo governo (Romanelli apud Mourão: p. 19).

Conforme Manfredi (2002: p. 74) registrando a colocação de Cunha (2000: p. 67), em meados do século XVIII, os jesuítas mantinham no Brasil 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários. A Companhia de Jesus adotava em suas escolas, pedagogia modelos institucionais e currículos próprios, tudo isso condensado na *Ratio Studiorum*.

Para compreender o que era a *Ratio Studiorum* dos jesuítas, recorreremos a Maia

(1986) que a identifica como Plano de Estudos, no qual consta um:

[...]currículo básico e princípios pedagógicos gerais a todos os colégios da Companhia, é um manual para ajudar os professores e dirigentes na marcha diária dos colégios... uma série de regras ou diretrizes práticas que tratam de assuntos como a direção dos colégios, a formação e distribuição de professores.

O Ratio Studiorum dos jesuítas, introduzindo e consolidando um “sistema” integrado para seus colégios, criou o primeiro sistema educacional unificado que o mundo conheceu. A experiência pedagógica dos jesuítas sintetiza-se num conjunto de normas e estratégias, que visava a formação integral do homem cristão, de acordo com a fé e a cultura daquele tempo (Maia 1986: p.61).

Maia (Op. cit) tenta sintetizar a relação do método Ratio Studiorum da modernidade com a seguinte afirmação:

O Ratio Studiorum foi formulado sob a influência da época conhecida como Renascença. O homem da Renascença não é o homem do século XX. Mas os problemas subjacentes da educação são os mesmos: o homem é uma constante e suas faculdades não variam com os séculos do século XV à Revolução Francesa, os homens eram devidamente preparados para a vida se estavam bem fundados nas letras, na política e na filosofia. Desde 1800, entretanto, as novas forças de uma verdadeira difusão mundial das ciência e, mais recentemente, dos problemas sociais, exigem uma preparação para além da base lingüística e filosófica . O significado de ordem (Ratio) dos estudos, considerado como o termo que engloba outro mais restritivo: programa escolar ou “método de ensino. (Maia op. cit : idem).

Com a vinda da Família Real para o Brasil, D. João VI abriu os portos ao comércio estrangeiro em janeiro de 1808, e, em abril, daria a permissão necessária à instalação de indústrias no país. As conseqüências desse fato apareciam rapidamente, pois um ano mais tarde, no dia 23 de março de 1809, D. João VI criava o Colégio das Fábricas, que seria o primeiro estabelecimento público destinado à educação dos artistas e dos aprendizes que vinham de Portugal atraídos pelas novas possibilidades surgidas com a permissão das instalações das indústrias no Brasil.

Para Cunha (2000a):

[...]Uma instituição exemplar foi o Colégio das Fábricas, criado em 1809 no Rio de Janeiro para abrigar os órfãos da Casa Pia de Lisboa, trazidos na frota que transportou a família real e sua comitiva para o Brasil. Eles aprendiam diversos ofícios com artífices que vieram na mesma frota. Se o colégio das Fábricas não foi o primeiro estabelecimento de ensino profissional no Brasil, nem mesmo o que primeiro abrigou órfãos com esse propósito, ele foi a referência para os outros que vieram a ser instalados. O padrão foi começar com o ensino de ofícios, em geral fora do estabelecimento(no cais, no hospital, nos arsenais militares ou de marinha). Mais

tarde, foi acrescido o ensino das “primeiras letras”, depois todo o ensino primário (Cunha 2000a: p. 91).

Durante certo tempo de nossa vida colonial, a aprendizagem das profissões se fazia através das Corporações de Ofícios, que pela hierarquia, estruturavam-se segundo Mourão (1992) em três categorias a dos mestres (que constituíam o mais elevado grau de um mesmo ofício – a Corporação); a dos oficiais e dos aprendizes. Os aprendizes se deslocavam da casa dos pais para a casa dos mestres para aprender um ofício e, nesse contexto, era comum transformarem-se em empregados domésticos dos mestres, que lhes escondiam, muitas vezes, certas técnicas, com receio de serem suplantados por seus aprendizes.

A vida penosa da aprendizagem iniciava-se entre os 12 e 14 anos. Havia todo um ritual de exame dos candidatos a aprendizes, e os mestres, se os aceitassem, obrigavam-se a levá-los à igreja para que cumprissem as obrigações religiosas -, davam-lhes bons livros, corrigiam-nos sempre que necessário, aplicando-lhes até mesmo castigos físicos se preciso fosse. As exigências eram muitas e bastante rígidas as regras dos membros de uma corporação.

Em 1819, num antigo convento na Bahia, criou-se o Seminário de Órfãos, para que os asilados pudessem ali aprender os ofícios mecânicos. Foi esse o primeiro de uma série de estabelecimentos que viriam dali por diante, recolher órfãos e dar-lhes um ensino profissional.

Por mais de um século, todos os asilos de órfãos ou de crianças abandonadas passariam a oferecer este tipo de instrução. Criou-se uma filosofia que uniu o ensino profissional, como devendo ser ministrado aos abandonados, aos desvalidos e aos desamparados pela sorte. Esse fato atrasou em cem anos a compreensão do que seria o ensino ligado aos ofícios.

Assim, conforme Silva (1999), a história da Formação Profissional no Brasil tem

o seu primeiro registro no distante ano de 1874, quando o presidente da província de Pernambuco (o equivalente hoje a governador) Henrique Pereira de Lucena obrigou os estabelecimentos fabris a se encarregarem do preparo do seu pessoal.

Segundo Cunha (2000d), logo após a Proclamação da República, foram os positivistas os primeiros a expressar sua posição sobre a educação profissional. Para a tradução dessa ideologia em medidas de política educacional deve-se ao presidente Nilo Peçanha, que, ao assumir o governo, emitiu o Decreto N° 7.566, de 23 de setembro, criou 19 escolas, uma em cada unidade da Federação, exceto no Distrito Federal e no Rio Grande do Sul.

Essas escolas formavam, desde a sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais, e diferenciavam-se até mesmo de instituições mantidas pelo próprio governo federal. Em suma, as escolas de aprendizes artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologia próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar ainda segundo Cunha (2000).

A Escola de Aprendizes Artífices do Pará foi uma das dezenove escolas criadas pelo Decreto-Lei N° 7566. Foi implantada a 1° de agosto de 1910, e destinava-se à formação de operários e contra-mestres, ensinando aos menores desprovidos de fortuna que desejassem aprender um ofício, os conhecimentos rudimentares e a prática desse trabalho.

Conforme Machado (1979), até 1930, devido a predominância da economia agro-exportadora, o ensino técnico industrial no Brasil, assume um caráter fragmentário e dispersivo, que tende a se alterar à medida que se desenvolve o capitalismo no país e à medida

que se ampliam as pressões populares pelo maior acesso à educação.

Entretanto, com base no que escreveu Silva (1999) inicia esta história um pouco antes da criação do SENAI, mais precisamente a 10 de novembro de 1937, com a nova Constituição, outorgada pelo então presidente Getúlio Vargas, que no seu artigo 129 preconizava:

À infância e à juventude, o que faltarem os recursos necessários à educação em Instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de Instituições Públicas de Ensino, em todos os graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas facilidades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A Lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (Silva 1999: p. 15).

Pode-se verificar, pelo texto da Constituição, que estava assim estabelecida, antecipadamente, a base legal para a criação do SENAI feita no Estado Novo sob a égide de uma política educacional que separava o trabalho manual do trabalho intelectual e fomentava a organização escolar segundo os princípios da divisão social do trabalho. Para as elites um ensino secundário e para as classes menos favorecidas os ramos profissionais do ensino médio, agenciadas pelo papel central assumido no momento pelo Estado, como agente de desenvolvimento econômico.

È bem conhecida a História do Estado Novo brasileiro, nesse contexto de substituição do trabalho agro-exportador pelo modelo de industrialização, realizada mediante altos investimentos públicos na criação da infra-estrutura necessária ao desenvolvimento do parque industrial brasileiro segundo ainda Manfredi (2002). Isso resultou no incremento de grandes companhias estatais e também na constituição de aparelhos burocráticos da

administração pública em todos os setores.

Essa aceleração, deve-se ser considerada também como intercorrência da crise mundial de 1929, com o crack da bolsa de Nova York, que praticamente sinaliza o final da Oligarquia Cafeeira. É nesse momento, conforme Silva (1999 : p. 16), que se percebe o início no país da instalação da chamada indústria de base ou de produção. Palavras como ferro, aço, siderurgia, laminação, mineração não-metálica, carvão, mecânica começaram a povoar mais densamente o jargão da indústria brasileira, definindo os contornos da metal-mecânica no país. Em 1939 é desencadeada a Segunda Grande Guerra Mundial, acelerando o processo de industrialização do país.

Assim, através do Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, formulado pelo Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, e enviado ao Presidente da República, surgiu o SENAI, cujo resumo é o seguinte:

“O Presidente da República usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição”. (Decreto-Lei nº4.048 de 22/01/42)

Decreta:

Art.1º Fica criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.

Art.2º Compete ao Serviço Nacional de Aprendizagem dos industriários organizar e administrar, em todo o país, escolas de Aprendizagem para industriários”.

Segundo Machado (1979) o SENAI foi criado para substituir as limitações apresentadas pelo Decreto 6029, de 1940, para as necessidades da época.

Getúlio Vargas, atendendo aos reclamos do setor industrial, concordou com a condição de destinar à Confederação Nacional da Indústria, a organização e a direção do SENAI. Ao Ministério da Educação caberia apenas a aprovação do seu regimento. São objetivos do SENAI:a) a realização de aprendizagem metódica em escolas;b) a assistência às empresas na aprendizagem realizada no local de trabalho; c) a colaboração na preparação e treinamento de supervisores da indústria e c) a promoção de cursos, seminários e palestras de interesse imediato das indústrias (Machado 1079: 24)..

Ainda segundo Machado (Op. cit), o SENAI é mantido pela contribuição das indústrias (1% da folha de pagamentos). Esta porcentagem sobe para 1,2% no caso de empresas com mais de 500 empregados. A dedução sobre o montante de 1% obrigatório para

todas as empresas é destinada ao treinamento e formação de técnicos de qualificação de nível médio. O adicional 0,2% deve ser destinado à formação de pessoal de alto nível e pesquisas no campo de desenvolvimento de pessoal.

Leve-se em consideração que as inovações em matéria de legislação trabalhista não apenas influenciaram a criação da instituição como também tiveram muito peso as idéias corporativistas divulgadas pelo integralismo. O corporativismo inspirou a criação das Federações da Indústria e do Comércio, do SENAI e do SENAC (1946) em contraposição criaram-se os sindicatos dos trabalhadores.

Machado (Idem) nos lembra que a criação do SENAI, em 1942, está atrelada à diversificação e expansão do aparato produtivo e com o crescimento da importância da indústria, quando apenas a contribuição da escola, nos moldes do funcionamento existente, não era suficiente.

Ao mesmo tempo, o ensino escolar não acompanhava as modificações aceleradas do setor produtivo, tampouco estava aparelhada em termos de máquinas modernas, para o que o SENAI podia ser uma alternativa.

O SENAI se apresenta como a alternativa mais adequada para, não só contornar a oferta deficiente de técnicos, em quantidade e qualidade, proveniente das escolas já existentes, mas também como o meio através do qual, se poderia garantir a assistência técnica mais imediata às empresas e influir na própria modernização das escolas tradicionais. A empresa industrial não mais se contenta em exigir do Estado a formação de pessoal de que necessita. Continua a pressioná-lo. Contudo, ela mesma procura agora assumir parte desta tarefa, intervindo diretamente na formação profissional. O SENAI constitui, desta maneira, um marco na história do ensino industrial brasileiro (Machado Op. cit.: p. 30-31)

Por isso Deluiz (1993) refere-se ao SENAI como uma instituição que reflete a nova hegemonia do modelo de “substituição das importações” marcado pelo processo de industrialização do país e pelo assenso da burguesia industrial ao poder nacional

Daí também o SENAI já nascer integrado com a indústria, o que é comprovado

pelo fato de ser administrado por esta, pela preparação metódica de aprendizes industriais que faz, pela assistência dada às empresas, pelos cursos de complementação à formação e pelo desenvolvimento de pesquisas.

Deluiz (Op. cit.) prossegue mostrando que a instituição veio responder, não apenas a necessidade de formar mão-de-obra, no aspecto conteudístico do termo, mas, também, veio atender a uma demanda por “harmonia social”. Evidencia-se, nesta afirmação, que, desde sua criação, o SENAI não assume o papel de apenas formar a mão-de-obra industrial para que esta adquira conhecimentos e habilidades necessárias ao desempenho das suas funções, mas, também assume a tarefa de promover um comportamento fabril conveniente ao sistema produtivo.

O que deve também ficar claro é o caráter intervencionista do Estado na economia e na conformação do sistema educacional para o atendimento dessa economia. Daí a expansão e a dinamização do ensino técnico industrial e a intervenção da empresa industrial na formação profissional, entre 1930 e 1945, devido a diversificação e expansão do aparato produtivo, segundo Machado (idem). A consequência disso dessa estruturação elitista da educação brasileira assistimos hoje a duas estruturas paralelas de ensino: a encarregada de transmitir a cultura geral e a destinada a transmitir a cultura técnico-profissional.

Em que pese a preocupação com a indústria nacional nas duas décadas anteriores, o Brasil se encontra entre os países que iniciaram tardiamente o processo de industrialização. Embora, para alguns estudiosos tenha sido o melhor dos atrasados. Acontece que o reflexo do nacionalismo de Vargas vai até a metade da década de 50, quando Juscelino Kubitschek, eleito, estabelece novos rumos ao país.

O lema de JK, que ficou historicamente conhecido, era: “*50 anos de progresso em cinco anos de governo*” pressupõe o caráter desenvolvimentista do seu discurso. Assim, foi

implementado o já conhecido Plano de Metas, representando uma opção explícita do governo em desenvolver a indústria nacional adotando um modelo expansionista da economia. Buscando desta forma as condições de base e de infra-estrutura capazes de favorecer uma industrialização completa do Brasil. Tudo indica que esse modelo veio a facilitar a entrada de capital estrangeiro no país.

O Plano de Metas do Governo JK priorizou cinco grandes segmentos: ENERGIA, TRANSPORTE, INDÚSTRIAS DE BASE, CONSTRUÇÃO CIVIL e EDUCAÇÃO. O plano estava, que entendemos ser apenas um programa, estava distribuído em trinta e um grandes projetos setoriais.

O crescimento econômico, em especial do setor industrial em taxas relevantes, no período de 1956 a 1962, influenciou na criação de novas demandas por qualificação da força de trabalho.

O estudo de Silva (1999) é importante para termos uma visão não só da parte legal que relacionam a criação da CLT, em 1º. De Maio de 1943 Decreto-Lei nº 5.452 com os dispositivos fundamentais da legislação do SENAI . Para ele, essa foi a forma de caracterizar histórica, técnica e legalmente a primeira “modalidade” formativa do SENAI, a “Aprendizagem de Menores”. Porém, dada a aceleração do crescimento da indústria, alguns industriais, já na formulação da proposta, questionavam que só cursos de longa duração não atenderiam às necessidades das empresas. Principalmente porque, no próprio ano de criação do SENAI e nos três subseqüentes, a Instituição foi chamada a participar do chamado “esforço de guerra”, que, de uma certa forma, exigia programas de menor duração, como complemento de formação dos trabalhadores.

Indústria, Governo e SENAI definiram, então, algumas áreas críticas para atuação de Entidade em cursos para adultos. Previsto no parágrafo único do art. 2º.

“Deverão as escolas de Aprendizagem, que se organizarem, ministrar ensino de continuação e de aperfeiçoamento e especialização, para trabalhadores industriários não sujeitos a Aprendizagem”(Silva 1999 : p. 21)

Silva (Idem: p. 21) prossegue mostrando como surgiram,, em São Paulo, os chamados “cursos de emergências”, pelo caráter de excepcionalidade, nas áreas de solda, ferraria, caldeiraria, mecânica, fundição e eletrotécnica e como daí decorreu daí, a segunda modalidade criada pelo SENAI “a qualificação”, visando ao atendimento à demanda industrial.

Mostra também como surgiu no Brasil o método racional na formação de trabalhadores, introduzido principalmente pelo Professor da Escola Politécnica de São Paulo, Roberto Mange, que pioneiramente o aplicou em diversas entidades. Quando, mais tarde, Mange foi prestar serviços no SENAI, os métodos já tinham sido introduzidos. Até porque as experiências haviam sido aprovadas, notadamente nas empresas ferroviárias.

Para Silva (Ibidem: p. 24), Mange teve também contato anterior com a chamada psicotécnica, ou seja, com a psicologia aplicada ao estudo do fator humano na produção. A *aprendizagem racional de base psicotécnica* foi testada e aprovada na Escola Profissional Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. Isto significava, fundamentalmente, para efeito de construção de currículos, trabalhar com as idéias de *operações e tarefas*. Daí o surgimento das *Séries Metódicas* foi um passo natural.

Segundo Frigotto (1977):

[...] As séries metódicas tem uma longa tradição no ensino profissional. No SENAI, são planejadas, corrigidas e reestruturadas anualmente. A série metódica comporta o conjunto de tarefas (pequenos módulos) que compõem a programação global do curso da oficina. Cada tarefa ou módulo da série metódica desenvolve-se dentro dos passos pré-determinados pelo método de instrução programada individual: estudo da tarefa; demonstração das operações novas; execução da tarefa; avaliação dos conhecimentos (Frigotto 1977 : p.66- 68).

Estas Séries Metódicas, na visão de Silva (1999: p. 24), foram criadas e

experimentadas na Cia. Paulista de Estrada de Ferro, bem antes da criação do SENAI, vieram a se transformar na base dos cursos de “Aprendizagem de Menores” e foram adaptadas ao “Cursos de Qualificação Profissional” da Instituição. Isto pode ser constatado conforme a citação a seguir:

[...] Na parte prática de ensino o fundamental era a utilização das Séries Metódicas que devem constituir um sistema progressivo de aquisição da técnica de trabalho comparável a uma evolução biológica em que o Aprendiz, sem sentir e sem se cansar, mas com interesse sempre vivo, adquire de forma mais rápida e racional uma capacidade técnica de produção (SENAI. SP. Relatório 1946 p. 25).

Em relação às Séries Metódicas e suas reformulações, Silva (Idem, ibidem) considera que, dada a solidez conceitual e adequação àqueles tempos mecanicistas e Tayloristas, as Séries Metódicas resistiram, intocáveis, por pelo menos 40 anos. Para se chegar às Séries Metódicas devia-se proceder, na época, às chamadas “Análises de Atividades de Oficinas”, precursora da Análise Ocupacional..Essas Séries Metódicas foram reformuladas e ganharam a “folha de informações tecnológicas” (que eram na verdade mais técnicas do que tecnológicas) e o método do “Estudo Dirigido”, no qual o aluno fazia seu Plano de Trabalho, o que, conseqüentemente, passou a exigir uma maior bagagem do instrutor. Ficava claro que não bastava ser apenas instrutor tradicional, centrado no ensino e nas máquinas, outras habilidades eram necessárias. Para esta nova abertura, o SENAI teve de adotar instrumentos e alternativas que facilitassem as mudanças do processo de formação. O ambiente pedagógico sofreu tênue expansão no seu conceito com a entrada do Estudo Dirigido.

Quanto a Instituição, deixou de ser um conjunto de escolas de Aprendizagem e passou a ser concebida e entendida como um sistema: o sistema SENAI , deixa também de se concentrar nas capitais e se interioriza. A administração, inicialmente centralizada, é passada às mãos dos Departamentos Regionais num processo de descentralização, sem perder a unicidade de objetivos e propósitos institucionais.

No final da década de 50, o SENAI já construía escolas no Maranhão, no Pará, no Piauí, no Rio Grande do Norte, enfim, em praticamente todos os Estados da Federação, mudanças que só surtiram maior efeito nos anos seguintes.

Com base nos relatórios anuais do SENAI, pesquisados na biblioteca integrada daquela instituição, retiramos as informações a seguir, que refletem historicamente a trajetória institucional no Estado do Pará.

2.2. Origem e evolução do SENAI no Estado do Pará

Com recursos do Plano de Valorização Econômica para Amazônia, surgido na década de 40, através de um macro programa apresentado pelo Governo da União, registra-se no Estado do Pará, uma fase de valorização dos esforços das classes produtoras. Surgem então, vários projetos com o objetivo de desenvolver a região amazônica. Entre os projetos, destaca-se a idéia de se trazer para o Estado do Pará uma entidade que teria a função de formar mão-de-obra qualificada para atendimento às necessidades das indústrias que aqui já haviam se instalado, além das que pretendiam se instalar futuramente.

Essa iniciativa iria contribuir também, para uma nova mentalidade do trabalhador no desempenho de suas funções, fazendo com que os industriais da época, que já vinham organizando seus sindicatos, sob a liderança de Gabriel Hermes Filho, Presidente do Sistema FIEPA, considerado como o grande mentor dessa conquista, após várias tentativas de instalação do SENAI no Estado do Pará. Diante disso, é inaugurado no dia 1º de maio de 1953, o Centro de Formação Profissional “Getúlio Vargas”, primeira base física do SENAI no Estado. Por 17 anos, essa unidade serviu também como sede do Departamento Regional do Pará. Mas, só será no dia 1º de agosto do ano de 1953, que o referido departamento passa a

existir oficialmente. Era a autonomia administrativa pleiteada pela FIEPA, pois o SENAI vinha sendo administrado pela Delegacia da 1ª Região com sede no Ceará.

O SENAI no Pará teve como primeiro Diretor Regional, o Prof. José Stênio Lopes, que dirigiu a entidade até 1955, quando assumiu a direção o Prof. Gerson dos Santos Peres, que até hoje, dirige a entidade. É na gestão de Gerson Peres, que o SENAI-PA cresce e se desenvolve, tornando-se num dos mais importantes braços de apoio para indústria local e para o trabalhador paraense.

2.3. A Formação nos primeiros ofícios no Estado do Pará

No início de seu funcionamento, o C.F.P. Getúlio Vargas funcionava em regime de internato e oferecia os cursos de Mecânico de Manutenção e Marcenaria, além do curso vocacional que tinha a função de desenvolver uma sondagem sobre as aptidões de cada aluno que, só após passarem por essa fase, seriam designados para a oficina, na qual demonstrasse maior aptidão profissional. Em 1956, o SENAI-PA formou a primeira turma de aprendizes, nas seguintes ocupações: Torneiro Mecânico, Ajustador Mecânico, Mecânico de Automóvel e Marcenaria. Anos depois, o SENAI-PA foi ampliando seu campo de atuação com os cursos de Eletricidade, Eletrônica, Mecânica de Automóvel, Refrigeração, Construção Civil, Segurança no Trabalho, Pesca, Automação, Soldagem, Meio Ambiente, Confeções, Informática e Saúde.

A participação feminina nas escolas do SENAI-PA se deu a partir do ano de 1988, no curso de Mecânico de Manutenção. Daí para frente nota-se um crescimento anual, do número de mulheres participando dos diversos cursos oferecidos em qualquer modalidade de ensino oferecida pelo SENAI-PA.

Atualmente o SENAI-PA possui um quadro de dez (10) Centros de Formação Profissional, duas (2) unidades Móveis, dois (2) Centros de Treinamento, além de sua sede central - Departamento Regional - totalizando quatorze (14) unidades físicas.

Essas unidades estão presentes em nove (9) municípios do Estado, entre eles: Belém, Santarém, Altamira, Marabá, Cametá, Bragança, Castanhal, Parauapebas e Barcarena. É importante destacar que o SENAI-PA tem tido atuação constante, em todos os 143 municípios do estado, através de ações de parcerias, convênios e programas que sempre estão sendo articuladas. Esta é uma das grandes forças dessa entidade, devido a sua estrutura física, técnica, didática e pedagógica no campo da educação profissional. Além disso, o SENAI-PA também oferece numa vasta linha de serviços, como: desenvolvimento tecnológico, serviços técnicos especializados, assessoria técnica e tecnológica, informação tecnológica e certificação de processos de produtos e de pessoas.

O SENAI-PA vem atuando em vinte e uma (21) áreas ocupacionais e oferece um quadro de 207 cursos na modalidade de treinamento, três (3) cursos na modalidade de aprendizagem, dois (2) cursos na modalidade de qualificação e um (1) curso de nível médio em regime de convênio. Ao longo de seus 50 anos, o SENAI-PA já qualificou mais de 292.863 pessoas, em todo o Estado do Pará.

O SENAI é também detentor exclusivo de vários convênios com Indústrias de alta tecnologia, o que lhe proporciona condições favoráveis no tocante ao repasse de conhecimento tecnológico em primeira mão. Além disso, o SENAI tem hoje, estrutura para atuar em 28 segmentos industriais, haja vista a integração técnica e operacional existente entre as mais de 658 Unidades espalhadas em todo o país.

2.4. Resumo Histórico do Centro de Formação Profissional “Getúlio Vargas”¹⁸”

C.F.P. “GETÚLIO VARGAS”

MODALIDADES: Aprendizagem, Qualificação e Treinamento.

CURSOS REGULARES: Marcenaria, Eletrônica, Refrigeração, Mecânica Geral, Mecânica de Automóvel, Eletricidade e Mecânica de Manutenção.

TREINAMENTOS: Comandos Elétricos, Desenho Técnico de Móveis, Desenho Técnico Mecânico, Desenho Técnico de Caldeiraria, Montador de Móveis, Pintura de Móveis, Planejamento e Administração de Manutenção, Mecânica Básica de Motor, Torneiro Mecânico, Eletricidade Básica, Eletricidade Predial, Eletricidade Veicular, Informática Básica, Solda MIG/MAG N1 F3, Solda Eletrodo Revestido, Solda Oxi-acetilênica, Hidráulica, Pneumática, Mecânica de Refrigeração, Afiação de Ferramentas, Injeção Eletrônica, Eletrônica Analógica I e II, Eletrônica Digital, Caldeiraria Básica, Brinquedos pedagógicos, Carpinteiro de Esquadria, Classificador Madeireiro, Leitura e Interpretação de desenho Técnico de Móveis, Montador de Móveis, Técnicas de secagem da Madeira Serrada e Usinagem da Madeira, Ajustagem Mecânica, Cálculo Técnico Mecânico, Metrologia Dimensional, Fresador Mecânico, Manutenção Industrial, Serralheiro, Manutenção de Balcões Frigoríficos, refrigeradores, Freezers e Bebedouros e Manutenção em Câmaras Frigoríficas e Túneis de Congelamento.

PROJETOS: Menor Aprendiz, SENAI Solidário, Assistência ao Carcerário e Formação Profissional para Portadores de Necessidades Especiais-Cegos.

CONVÊNIOS: FIAT, VW, ELETROLUX, SAYERLACK.

RESUMO HISTÓRICO: Inaugurado em 1º de maio de 1953, o CFP Getúlio Vargas é a primeira base física do SENAI no Pará. Serviu de sede do Departamento Regional,

¹⁸ Fonte: Relatórios anuais do SENAI-PA e SCOP. Pesquisa: Biblioteca Integrada.

por cerca de 25 anos, quando em 1978, a sede transferiu-se para o Edifício Afonso de Lima, na sede da Federação da Indústria do Pará-FIEPA.

Atualmente, o C.F.P. Getúlio Vargas continua atuando nas modalidades de aprendizagem, qualificação e treinamento. Como destaque desta Unidade está a execução de convênios para a formação de mão-de-obra especializada na área automotiva, isto é, a incrementação dos convênios com os fabricantes FIAT, Volkswagen, onde a escola possui dois Centros de Treinamento Automotivos que repassam todas as inovações tecnológicas ao pessoal técnico das concessionárias locais. Além disso, destacam-se os convênios com a Sayerlack e Lixa Norte, também com a intenção do repasse de inovação tecnológica para trabalhadores que atuam nessa atividade. Em breve, o C.F.P. Getúlio Vargas estará instalando seus cursos de nível técnico nas áreas de Mecânica de Manutenção Automotiva e Técnico em Segurança no Trabalho.

O Centro de Educação Profissional Getúlio Vargas apresenta característica industrial e tem como objetivo contribuir com a indústria e a sociedade paraense na evolução empresarial e no desenvolvimento educacional, social, político e econômico por meio da implementação de processos permanentes de educação profissional, fornecendo produtos e serviços com qualidade em consonância com a realidade do mercado de trabalho.

O espaço físico do Centro conta com 16 salas de aula, sala da direção, sala da secretaria, sala da supervisão, sala do departamento pessoal, sala de compra, sala de arquivo, sala de som, sala de projeções, laboratórios de: informática, metrologia, eletricidade, eletrônica, telecomunicações, refrigeração, metal mecânica, soldagem, marcenaria, mecânica veicular, desenho técnico, almoxarifado, auditório, biblioteca, ginásio poli esportivo, cantina, casa de força e área livre. Conta com um quadro técnico administrativo completo, quadro de professores composto por 99% de ex-alunos da própria entidade, com uma vasta experiência

na indústria, e os recursos materiais são: carteiras suficientes e em bom estado, materiais de consumo para cada ocupação de acordo com a área especificada também suficientes para o desenvolvimento da aprendizagem industrial; máquinas, automóveis, circuitos eletro-eletrônicos, Kits eletros-didáticos, ferramentas manuais e outros na unidade operacional, que são equipamentos voltados para os desenvolvimentos das tarefas por área ocupacional.

Os conteúdos desenvolvidos no Centro Getúlio Vargas são elaborados dentro do contexto da formação profissional desenvolvida na indústria brasileira e adequados à realidade industrial da região Norte, dando importância para que os jovens desenvolvam suas habilidades e qualidades pessoais no contexto profissionalizante. Todo o planejamento pedagógico é realizado pelo corpo técnico da unidade operacional e é elaborado semestralmente através de reuniões técnicas e pedagógicas. Os recursos técnicos e didáticos são voltados para o processo de ensino aprendizagem.

O Centro é mantido e administrado pelas indústrias contribuintes através de compulsórias (valor de desconto via INSS), no valor de 1% da folha de pagamento dos empregados de cada indústria, e todas as ações desenvolvidas no Centro como nas empresas contam com acompanhamento técnico e supervisão pedagógica.

Os alunos, ao ingressarem nos laboratórios, realizam diversas atividades planejadas, teóricas e práticas, tais como: elaboração do plano de trabalho, leitura de diagramas técnicos, interpretação de desenho, montagem de circuitos elétricos, pneumáticos, e hidráulicos, confecções de peças em madeira e em aço, diagnóstico de falhas e defeitos em veículos, e principalmente noções de segurança e higiene no trabalho antes de executarem suas tarefas.

O Centro conta também com colaboradores, que são os próprios professores e alunos na prática de esporte e na equipe de manutenção escolar (EME).

Todo o trabalho desenvolvido no centro está voltado para o ensino profissionalizante, em consonância com a demanda de mercado. As indústrias fazem as solicitações de aprendizes qualificados desse Centro, para atender as exigências de seu mercado interno.

Desde a sua criação o SENAI-PA apresentava características puramente tecnicista como os demais centros espalhados pelo Brasil, no entanto, no contexto atual, além da formação técnica profissional também desenvolve as habilidades intelectuais e humanísticas., Esse processo de transformação pelo qual está passando o Centro de Educação Profissional “Getúlio Vargas” do SENAI-PA deve-se a adaptação às novas tendências de mercado exigidas pelas indústrias, modificando assim, os currículos que eram puramente tecnicista para acrescentar outras disciplinas que evidenciam as modificações de mercado.

O Centro de Educação Profissional “Getúlio Vargas” é referência em sistemas de Educação Profissional, sendo atualmente seu maior desafio favorecer a consolidação de uma cultura de mudança através da formação de profissionais flexíveis e inovadores tanto para as grandes empresas, como principalmente para as micro e pequenas que são hoje as grandes geradoras de emprego no país.

2.5. Evolução do SENAI até os dias atuais

Em termos de análise crítica a atuação da Instituição como formadora profissional para o mercado de força de trabalho, nas primeiras décadas de funcionamento, de 40 a 60, segundo Araujo (1998), o SENAI se movimentava sob a inspiração do taylorismo. Na fase econômica do país em que a modernização industrial se acentuava, o taylorismo, com a busca da máxima racionalização dos tempos e movimentos de trabalho, se apresentava como

condição fundamental para a eficiência da indústria. Dessa forma, o SENAI buscava o respeito à hierarquia, o ajustamento aos cargos e a obediência às regras como seus objetivos formativos.

Deluiz (1993) afirma que mais que a formação para o trabalho o SENAI buscava possibilitar a super-exploração da mão-de-obra pelos empresários sob a justificativa dos prejuízos causados pela guerra. Naquele momento o que interessava às empresas era que o trabalhador soubesse realizar as suas tarefas sem ter que “perder tempo” em saber como funcionava o sistema de produção. A isso é o que Araujo (1998) chama de formação profissional como um processo de adaptação do homem ao posto de trabalho e às empresas.

Dessa forma, o SENAI, assim como outras instituições de formação profissional do país, conservaram, nas primeiras décadas de funcionamento, em suas linhas gerais, a mesma filosofia de ação “voltada para o desenvolvimento do aprendiz, no sentido de que este adquirisse princípios de honestidade, ordem, respeito e cultivo da autoridade, espírito de competição e busca constante de promoção social individual (UHLE, Op.cit. DELUIZ, 1993:37).

Para Machado (1979) a síntese desse processo pode ser lida da seguinte forma:

[...] Entre 1945 e 1964, ocorrem modificações importantes na estrutura do ensino técnico industrial brasileiro. Em primeiro lugar, se destaca o problema da equivalência dos cursos técnicos em relação aos cursos secundários. Algumas concessões são feitas a esse nível e podem ser compreendidas se analisadas em função das contradições políticas existentes neste período em decorrência da política populista. Apesar dessas concessões, na prática a desigualdade continua a se reproduzir pela permanência das relações sociais de produção. Em segundo lugar, ocorrem modificações na estrutura dos cursos técnicos, no sentido de maior autonomia, descentralização administrativa e ampliação da cultura geral. Estas modificações são analisadas como decorrência do desenvolvimento industrial: é necessário que haja flexibilidade e agilidade por parte das escolas para que estas possam atender melhor as necessidades da produção. Em terceiro lugar, a maior integração da economia brasileira ao capitalismo mundial concorre para que ocorra uma ingerência estrangeira também em nível do ensino técnico industrial brasileiro (Condensado de Machado 1979 : p. 4)

A partir dos anos 60 a formação promovida pelo SENAI sofre a influência da Teoria do Capital Humano e do tecnicismo. Estas influências apontavam para a necessidade de aproximar mais ainda a educação formal das necessidades do modelo de desenvolvimento econômico implantado segundo Deluiz (1993). Sobre a Teoria do Capital Humano e suas influências, falamos em outro capítulo deste estudo.

Segundo Silva (1999: p.36), após o período desenvolvimentista do governo de Juscelino, com planos e metas claramente definidos, é eleito e toma posse em 31 de janeiro de 1961 o presidente Jânio Quadros e seu vice João Goulart. Reflexo de seu estilo ambíguo com um vice de outro partido e de outras idéias, Jânio Quadros enfrentou dificuldades de toda ordem, vindo a renunciar sete meses depois, alterando significativamente o curso da história do país. Passamos a partir daí por um período longo de perturbações e conspirações políticas que culminaram com o golpe militar de 1964, nitidamente favorável ao modelo político e econômico dos Estados Unidos e por eles apoiado.

Em razão destes e de outros fatos internos, da posse de Jânio Quadros em 1961 até 1968, interrompe-se o ciclo de crescimento econômico. Tanto o governo Jânio Quadros, seu sucessor João Goulart, como os primeiros governos militares não estavam provavelmente preparados para enfrentar todas as mudanças que ocorriam no mundo e no país.

A partir de 1968, sob a inspiração da Teoria do Capital Humano, a educação e a formação profissional passam a ser entendidas como fatores de desenvolvimento econômico nas considerações de Araujo (1998). A educação aparece como[...] apêndice e como arma, como instância que tem, por si mesma, a força de colocar-se a serviço da aceleração do desenvolvimento econômico, da expansão do emprego, da promoção social, da melhoria do nível de renda, da mobilidade social dos indivíduos (Franco & Sauerbronin, Apud Deluiz Op. cit. : p.37).

Conforme Lima (2000) , baseada em Schultz (1967) foi a Teoria do Capital Humano que trouxe para o contexto histórico do capitalismo a relação entre educação e desenvolvimento econômico. Assim :

[...] as ‘perspectivas neoliberales mantienen este énfasis economicista: la educación sirve para el desempeño en el mercado y su expansion potencializa el crecimiento económico. En tal sentido, ella se define como la actividad de transmisión del stock de conocimientos y saberes que califican para la acción individual competitiva en la esfera económica, básicamente, en el mercado de trabajo’(Gentili 1995: p. 3).

Segundo o Banco Mundial, há uma especial relevância na contribuição de formação do Capital Humano o que o torna imprescindível para a competitividade dos países a médio prazo, porque trabalha com a idéia de que o conhecimento é o principal fator produtivo de cada país, os alunos são vistos como Capital Humano e a eficiência como parâmetro de análise.

Sob a visão da política econômica a educação é um insumo importante e o mercado seleciona boa escola e bom aluno. Daí a necessidade de o Brasil investir em políticas consistentes e na continuidade dessas políticas ao longo das diversas gestões segundo Lima (2000: p. 240).

Se todas essas transformações atingiram o setor produtivo, pode-se deduzir que os impactos se fizeram também presentes no SENAI, tanto que em 1964, dois convênios com o SENAI foram instalados: o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra (PIPMO) que depois passou para o Ministério do Trabalho; e o convênio com o Banco Nacional de Habitação e o Ministério do Trabalho segundo Silva (Op. cit.).

Ambos deram ao SENAI uma experiência significativa no desenvolvimento de cursos noturnos de qualificação e programas de treinamento, em quantidade e variedade suficientes que impactaram a gestão das escolas e o portfólio de serviços até então oferecidos.

Vale registrar segundo Manfredi (2002) que o PIPMO foi criado no governo João

Goulart pelo Decreto 53.324, de 18 de dezembro de 1963, para treinamento acelerado, de modo que fossem supridos de força de trabalho os diversos setores da economia.

Manfredi (2002) realça que os governos militares de Castelo Branco a João Baptista Figueiredo – 1964 a 1985, optaram por estratégias de crescimento voltadas para grandes projetos nacionais de impacto, como a construção dos pólos petroquímicos do Rio Grande do Sul, a expansão dos núcleos de exploração e produção de petróleo na bacia de Campos, na Bahia e no Sergipe, a construção das hidroelétricas de Itaipu, os pólos agropecuários e agrominerais da Amazônia, o que propiciaram o aparecimento as demandas dos programas de formação de mão-de-obra em massa. Daí a revitalização do PIPMO-programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra.

Estas atividades foram importantes, porque o SENAI enfrentou a primeira abertura à comunidade, passando a atender, em suas Unidades Operacionais, pessoas e profissionais, não necessariamente oriundas da indústria quando a Instituição passou , inclusive, a ser mais conhecida da população como um todo.

As novidades introduzidas na década de 60, sob o impacto do tecnicismo, segundo Araujo (1998), foram introduzidas a seleção e orientação na entrada dos alunos, na sondagem de tendências e aptidões e no acompanhamento durante o estágio. Além disso no pós-68 foi introduzido o ensino de disciplinas instrumentais (aquisição ou reforço de conhecimentos e habilidades intelectuais básicas) e a aplicação das Séries Metódicas Ocupacionais o que passou a se constituir na base da metodologia desta instituição, séries metódicas estas já comentadas anteriormente.

Em termos de metodologia, prossegue Araujo (1998) o SENAI, a partir de 1968, sob a influência do tecnicismo e da Teoria do Capital Humano, oferece uma formação profissional que passou a ser planejada a partir de uma **análise do mercado de trabalho** onde

obtinha dados sobre os postos de trabalho, que determinavam os perfis de entrada e saída dos alunos, (a análise desses dados possibilita a descrição pormenorizada das tarefas e operações, dos conhecimentos, habilidades e atitudes a serem aprendidos). Esta análise só ficou bastante prejudicada diante da realidade da produção flexível que impunha a formação de trabalhadores para funções ainda inexistentes e imprevistas.

A base para a formação profissional do SENAI são as escolas, os Centros de Formação Profissional e as Séries Metódicas Ocupacionais, com a oferta para os alunos de oportunidades de prática profissional em condições as mais próximas possíveis das instalações das empresas, tanto através de programas presenciais quanto em programas à distância e em estágios.

O Método de Instrução Individual, que se propõe um método ativo, baseado na psicologia da aprendizagem defensora do aluno como o centro do processo educacional e o docente como agente, guia ou orientador foi se instalando gradativamente após esse período. Com a utilização deste método, busca-se considerar e respeitar a capacidade, a velocidade e as características individuais de cada aluno, estimulando a participação deste na situação de aprendizagem segundo CRUZ (1991). A aplicação deste método se faz através da aplicação da Série Metódica Ocupacional-SMO, ou seja:

[...] conjunto ordenado de Folhas de Instrução contendo as informações básicas sobre as operações e os conhecimentos tecnológicos relacionados a uma determinada ocupação. {...} A aplicação da SMO supõe quatro fases: o estudo das Folhas de Instrução pelo aluno; a demonstração das operações novas pelo docente; a execução da tarefa pelo aluno, sob a supervisão docente, e a avaliação da aprendizagem (Cruz 1991: p. 38).

Desde sua fundação, reafirma Araujo (Op. cit), o SENAI vem privilegiando promover junto ao trabalhador o conhecimento técnico e as habilidades das profissões e só a nova realidade produtiva impôs à esta instituição pensar num novo eixo estruturante de seu fazer pedagógico, as habilidades subjetivas.

Segundo Machado (1979) [...] a partir de 1964 verifica-se um esforço no sentido

de avançar e aprofundar a (re)produção da acumulação capitalista no Brasil: participação mais integrada ao sistema de produção capitalista mundial, acentuação do processo de concentração do capital, internacionalização da economia, contenção salarial, etc.. O técnico industrial torna-se cada vez mais necessário para o fortalecimento das bases técnicas e ideológicas da expansão do capitalismo dependente.

Para Silva (1999), neste meio termo um fato novo acontecia no país, que afetou o SENAI. A edição da Lei nº 5.692, em 1971, já citada anteriormente, que criou o regime de intercomplementaridade.

Na verdade, trata-se segundo Machado (Op. cit) de uma tentativa de rever a extinção do sistema de ensino técnico industrial e de integrar as diversas redes de ensino. Contradições inúmeras surgem: uma lei não tem a força necessária para modificar o funcionamento de um sistema econômico-social e a divisão entre o trabalho intelectual e manual não só é fruto deste sistema como também lhe é necessária. Assim, o ensino técnico industrial brasileiro continua como a fonte principal de fornecimento de mão-de-obra qualificada deste nível; continua a formar aqueles que vão assumir o lado manual do trabalho intelectual e o lado intelectual do trabalho manual.

Na prática isto significou o desenvolvimento no SENAI de cursos de Aprendizagem Industrial, com equivalência ao antigo 1º grau (hoje ensino fundamental). Essa equivalência trouxe para o SENAI condições mais favoráveis ao processo ensino-aprendizagem, uma vez que foram contratados novos profissionais em todo o Brasil que oxigenaram a Instituição, inclusive culturalmente. Disciplinas como Português, Moral e Cívica, Educação Física e Matemática se somaram a Ciências e Desenho, já tradicionalmente desenvolvidas nas salas-ambientes do SENAI. (Silva, 1999)

Decorrente deste fato, dois aspectos podem ser registrados: em primeiro lugar, é

mais uma vez a expansão do conceito de ambiente pedagógico. Em segundo lugar, a ampliação da idéia do Instrutor para a de professor. Parece uma questão apenas de semântica, mas não é. É um novo conceito coerente com o próprio alargamento do ambiente pedagógico.

Segundo Machado (1979):

[...]A Lei 5692/71 não revoga totalmente a LDBEN de 1961, já que nos aspectos administrativos não se registra alterações importantes. As grandes inovações dizem respeito à eliminação do sistema de ensino baseado em ramos, ou seja, estruturado de acordo com as subdivisões de ensino secundário, comercial, industrial, agrícola, normal e a implantação de uma nova estrutura que reúna todos estes ramos num só sistema, dando-lhes a mesma organização e a tarefa de fornecer a profissionalização do educando (Machado Op. cit. : p. 51).

Na verdade, a Lei 5692/71 não afetará o ensino técnico industrial no Brasil, mas faz com que ele assuma uma outra fase, porque continuará sendo uma experiência singular, nas palavras de Machado (idem) já que as escolas convencionais não podem arcar com os suportes necessários para o ensino profissional em termos de equipamentos, saturação do mercado e a inexistência de professores habilitados. Daí que o ensino técnico industrial só redefinirá sua posição e funções na estrutura educacional do país, mas continuará atuando praticamente da mesma forma que antes de 1971, Alarga a sua inserção na organização da educação brasileira porque passa a oferecer o Ensino Supletivo, com o objetivo de fornecer cursos de aprendizagem, qualificação, suprimento e suplência, em centros próprios. Promove, ainda, nas indústrias, cursos de qualificação profissional intensiva, treinamento operacional, especialização e aperfeiçoamento.

Paralelamente, observa-se o desenvolvimento de programas de curta e curtíssima duração, que passam a ser solicitados maciçamente pelas indústrias, elevando nos Estados mais industrializados em até dez vezes mais as matrículas na modalidade de suprimento. Por isso, a partir de 1973/1975, vários Centros de Treinamento foram criados no país. Este tipo de Unidade não existia antes no SENAI, segundo Silva (1999).

Para este autor, foram aperfeiçoadas as Séries Metódicas utilizadas nos cursos de

Aprendizagem, com cuidados especiais dedicados às técnicas e às tecnologias adotadas nos processos de produção. A construção dos currículos começa a ser afetada pelas tecnologias utilizadas nos processos produtivos.

Segundo Cunha (2000):

Durante a Assembléia Nacional Constituinte 1987/88, embora houvesse mais de uma sugestão no sentido de que as contribuições compulsórias existentes, como a do SENAI e a do Salário Educação, por exemplo, passassem a incidir sobre o faturamento das empresas, a reação do 'Sistema S' e de certos órgãos da imprensa foi imediata e contrária. Para a manutenção do mecanismo existente de financiamento dessas entidades foi desencadeada uma campanha de âmbito nacional que recolheu 1,6 milhão de assinaturas, a mais apoiada, numericamente, de todo o processo constituinte. Por isso e por outros tipos de pressão, o mecanismo de financiamento então existente prevaleceu. Do lado dos trabalhadores, surgiram propostas que defendiam a gestão tripartite do SENAI e entidades congêneres. Esta seria outra ameaça à instituição. (Cunha 2000: p.103/104).

No caso específico do SENAI, não foram levantadas muitas questões técnicas, similares as já referidas anteriormente. Na verdade, surgiram propostas e questionamentos muito mais inquietantes, alguns deles partindo de pressupostos equivocados, outros legítimos. Para o SENAI não basta apenas focar a indústria isoladamente na análise. É necessário pesquisar tendências de mercado.

Sobre este aspecto voltamos novamente à Cunha (2000) quando ele afirma que o SENAI sofrerá as injunções do processo de mudança em marcha, ditados pelo mercado ou melhor, pela idéia hegemônica do que seja mercado. Para ele a instituição e o aparato inercial da confederação e das federações tendem a manter o status quo, não é nada desprezível, embora o caminho a ser seguido dependa de:

[...] duas forças principais, ambas internas à instituição: a defesa da contribuição compulsória, reduzindo-se ao mínimo a aprendizagem, mesmo que isso deixe a instituição exposta à pressão das centrais sindicais, que pretendem obter a parceria do Estado para exercerem o controle social sobre o SENAI; e o abandono da contribuição compulsória, partindo-se para a busca de recursos no mercado e nas parcerias com órgãos em projetos específicos, eliminando a aprendizagem dos cursos oferecidos, e enfatizando a assistência técnica e as consultorias (Cunha 2000: p.104)

De todo modo, o autor considera que a estratégia que tende a prevalecer no enfrentamento de tal ameaça é o afastamento da área de ambigüidade pública/privada, marca da origem corporativa do SENAI. Assim, a entidade definiu como seu objetivo estratégico a busca da auto-sustentação, isto é, a possibilidade de operar no campo da educação profissional sem contar com a contribuição compulsória. Em consequência, a instituição se dispensaria de oferecer a aprendizagem industrial, o curso que absorve a maior parte dos recursos, para se dedicar aos que o mercado parece demandar com maior intensidade, e para os quais estaria disposto a pagar. Igualmente com a assistência técnica e as consultorias, áreas novas e promissoras.

O SENAI a partir da década de 90 passa a ter um novo objetivo, ou seja, preparar profissionais para uma nova era. Assim, segundo Manfredi (2002), os empresários brasileiros (aqueles pertencentes aos setores mais dinâmicos e modernos da economia) têm se defrontado, a partir de meados dos anos 90, com os desafios decorrentes dos processos de modernização produtiva e de globalização econômica. Assim sendo, ingressaram nessa década tendo de enfrentar um triplo desafio: renovar e transformar os sistemas de formação profissional do qual sempre se ocuparam; assumir um papel mais ativo na superação dos baixos níveis de escolaridade e de analfabetismo (endêmicos na sociedade brasileira); e, ainda, enfrentar o descompasso existente entre a formação geral propiciada pela escola e aquela exigida pelos processos de modernização produtiva e de globalização da economia. Mediante suas entidades de representação - CNI, FIESP-, o empresariado tem defendido posições muito sintonizadas e articuladas no campo da educação. Posicionam-se em favor do aumento da escolaridade básica, da necessidade de incrementar a oferta de programas de capacitação e requalificação profissional da força de trabalho e vêm assumindo papel mais ativo na manutenção de escolas da rede pública. Continuam a se ocupar da Educação

Profissional por meio de iniciativas autônomas, no âmbito de suas empresas, mas abrem mão *da gerência exclusiva dos recursos destinados às instituições privadas que compõem a rede do Sistema S e do SEBRAE* (Manfredi 2002:123).

Sobre as ações do SENAI, Araujo (1998) acrescenta:

Nossas preocupações, porém, recaem sobre a possibilidade de ‘taylorização das competências’ (prescrição da subjetividade), ‘desnaturalização das relações sociais’ e da ‘imprevisibilidade das conseqüências das ações do SENAI que se voltam para a formação das competências profissionais (Araujo 1998: p.34).

Segundo Silva (1999), entre 1989 e 1992 o SENAI encaminhou vários técnicos, oriundos destas classes profissionais, para procederem estudos comparativos em países da Europa, principalmente em parceria com a OIT – Organização Internacional do Trabalho sinalizando o início de mudanças profundas.

É editado, em novembro de 1993, pelo MEC, o “Plano Decenal de Educação para Todos”, representado por um conjunto de diretrizes com a perspectiva de reconstrução do Sistema Nacional de Educação, com ênfase na educação básica, refletindo no SENAI sob o aspecto de reestruturação e reavaliação de propostas visando a elaboração de diretrizes para a Educação Profissional no Brasil.

O SENAI edita em 1994 o documento intitulado “SENAI – Desafios e Oportunidades, subsídios para discussão de uma nova política de Formação Profissional para a indústria no Brasil”, que sob o ponto de vista da Instituição foi um marco decisivo para “fechar” as discussões, quanto às conseqüências das mudanças em cursos e ao mesmo tempo “abrir” uma nova fase institucional. Este documento, juntamente com “Ações e Compromissos” e ainda “Educação Básica e Formação Profissional”, editados em 1993, representam emblematicamente a linha divisória dos “Tempos”. O último apresentando o ponto de vista do empresariado sobre as questões da formação profissional (Silva 1999).

Com a edição da primeira versão do Planejamento Estratégico em 1994, a Instituição começa a discutir o seu modelo de gestão e o Planejamento Estratégico passa, em sua primeira edição em 1994, a ser o instrumento por excelência de direcionamento da Instituição e ao alicerce para a implantação da Administração Estratégica.

Para Silva (1999), foi neste contexto que o SENAI passou a divulgar, como instrumento gerencial, os Princípios da Qualidade Total. O ambiente era de um mundo competitivo e a Instituição lançava mão das ferramentas da Qualidade Total, largamente difundidas.

O SENAI lançando mão de dois instrumentos poderosíssimos utilizados pelas grandes empresas em todo o mundo, *O Planejamento Estratégico*¹⁹ e os princípios da *Qualidade Total*²⁰, após os trabalhos iniciais do projeto de Reformulação do Modelo de Formação Profissional envolvendo atores sociais, internos e externos, consolidou a *Educação para o Trabalho como principal vetor de negócios da instituição*.

De acordo com o SENAI (1997), foram destacadas as seguintes premissas e pressupostos – Guias Institucionais:

- A Instituição deve preservar seu caráter sistêmico elegendo a função educacional como base para todas as atividades.

¹⁹ Planejamento Estratégico. Com origem em estratégias militares, o planejamento estratégico começou a ser utilizado na década de 50, principalmente por empresas americanas. Através de análises das oportunidades oferecidas pelo meio, estabelece rumos de ação visando ao incremento do nível de lucratividade, com a respectiva alocação de recursos, o que resulta no desenho da estratégia da empresa. Por considerar o ambiente externo variável, enquanto supõe que as variáveis internas permaneçam estáticas, é considerado por alguns estudiosos como um ataque limitado a uma parcela do problema, embora tenha inspirado a administração estratégica, que tenha enfrentar com abrangência e agilidade os desafios e as oportunidades apresentadas pelas mudanças aceleradas do meio ambiente. (Pimenta & Saraiva 2000, P. 244)

²⁰ Qualidade Total. Implementado no Japão na década de 50 e transposto para o resto do mundo a partir de meados da década de 70, na crise do capitalismo e do modelo taylorista-fordista, o TQC (Total Quality Control) deriva dos trabalhos de engenheiros norte-americanos e japoneses (Deming, Juran e Ishikawa) sobre a busca de métodos de melhoria da qualidade de processos produtivos. Suas principais ferramentas são: CEP: (Controle Estatístico do Processo), KAISEN (melhoria permanente), KANBAN (Controle visual da produção com indicação do que produzir, a quantidade e o momento), PDCA (planejar, desenvolver, checar e agir), Diagrama de Pareto e de causa e efeito, *Just in Time* (produção no tempo justo sem estoques), satisfação do cliente, IPC (Índice de Percepção do Cliente), CCQ (Círculos de Controle de Qualidade) e o Trabalho em *Teams* (equipes). A implantação da qualidade baseia-se na criação de uma cultura organizacional de participação além da mudança de comportamentos, valores e atitudes, para produzir o engajamento e a identificação dos trabalhadores com a empresa. Neste sentido, ressalta-se nos PQTs (Programas de Qualidade Total) um forte conteúdo ideológico. No Brasil, os PQs prescindem da ação sindical e a participação efetiva dos trabalhadores é bastante restrita e de forma dependente. (Carvalho 2000. P. 271)

- O financiamento da Instituição deverá ser baseado na contribuição compulsória e em receitas adicionais.
- A Educação para o trabalho e para a cidadania deverá contribuir para reduzir desigualdades regionais.
- Mais e melhor educação geral é condição para a educação, para o trabalho e para a cidadania.
- A instituição atuará de forma pró-ativa, seletiva e progressiva, com vistas à Formação do Trabalhador Polivalente²¹.
- A educação para o trabalho e a cidadania deverá estar pautada nos pressupostos da educação.
- Condições socioculturais dos alunos, competências²² dos docentes, métodos de ensino e ocupação para as quais se destina a educação para o trabalho e para a cidadania deverão necessariamente estar articulados.

Na verdade, representa uma nova ampliação do conceito de Formação

²¹ Polivalência diz respeito a um tipo de perfil de qualificação humana, caracterizado pela capacidade do trabalhador de se mostrar funcionalmente flexível. A essa capacidade também se atribui o nome de multifuncionalidade. Considerando o tipo de racionalidade que orienta a mudança nas organizações de trabalho atualmente, de busca de superação de limites apresentados pelo taylorismo/fordismo mantendo e aperfeiçoando a reposição dos pressupostos da divisão social do trabalho, a polivalência significa uma avanço apenas relativo em relação ao perfil estreito e especializado antes requerido pelo processo de trabalho. O trabalhador tem oportunidades de exercer funções diferentes, mas dentro de determinados limites e obedecendo a prescrições orientadas por princípios pragmáticos. Essas diversas funções podem ser todas muito simples. Ele tem chances de manejar equipamentos diferentes, atuar em equipes, ampliar sua visão do processo de trabalho, despertar sua curiosidade, iniciativa e atenção. Mas isso não significa, necessariamente, ganhos significativos de qualificação. Isso porque a rotação dos trabalhadores nas funções simples não é condição suficiente para que eles tenham oportunidades para desenvolver satisfatoriamente suas potencialidades e os conhecimentos conceituais. Essa solução não lhes traz possibilidade de ir além dos requerimentos operacionais da ação e chances reais para exercer sua criatividade e suas capacidades de independência, autonomia e julgamento. A polivalência e a multifuncionalidade podem, ao contrário, implicar uma maior intensificação do trabalho. O termo policognição (do grego, plous = numerosos e do latim, cõgnito = cognição), utilizado no contexto da discussão acima, refere-se à hipótese de existência de novas oportunidades para o trabalhador de desenvolver múltiplos conhecimentos, suas funções cognitivas e sua consciência sobre os diversos acontecimentos e objetos presentes nas relações de trabalho. Tal possibilidade não é, contudo, uma questão teórica, depende do processo prático de resolução das contradições existentes nas relações de trabalho que vêm limitando a expansão dessas potencialidades dos trabalhadores. (Aranha & Machado 2000 P. 254).

²² Competência, demonstração, dentro de situações reais, de domínio de conhecimentos e de habilidades, de condições do agir com eficácia. O termo competência ganhou evidência na década de 70, no contexto da crise do fordismo, em meio ao debate sobre as mudanças nos processos de trabalho e sobre as necessidades de novos perfis de trabalhadores. Ele aparece fazendo contraponto com a noção de qualificação profissional, sob o argumento de que esta teria se tornado incapaz de dar conta da nova realidade, caracterizada pelo trabalho flexível. A noção de competência surge inspirada no modelo japonês de organização da produção e passa a orientar uma nova forma de gestão, controle e organização do trabalho. Essa idéia ainda carece de uma definição mais precisa. De uma forma geral, designa a capacidade mobilizada pelos indivíduos ao buscar a realização de uma atividade ou a resolução de problemas. É o recurso que faz da subjetividade dos trabalhadores um elemento central e distintivo. Também é identificada como qualificação social (Offe, Touraine) ou qualificação-chave (Klein). A noção de competência tem sido muito utilizada como referência, tanto para a organização do trabalho, quanto para as reformas educacionais. A determinação da competência problematiza as carreiras, as profissões e os salários. Competência é a capacidade de confrontar as regras gerais com as situações singulares. Requer visão global e atualizada do trabalho e a arte de tomar a decisão. A noção de competência permite recompensar cada um segundo seu engajamento, subjetivo e sua capacidade 'cognitiva' de compreender, antecipar-se e resolver os problemas de sua função na empresa. (Araujo 2000, P.56).

Profissional. Dentro da Ótica da Instituição, para o SENAI não há como profissionalizar sem uma boa base da educação geral. Assim, o mundo do trabalho está mudando e com ele, o mundo da educação. As novas questões levantadas pelo SENAI são: Qual o conceito de Educação?; O que se entende por Educação Profissional?; O que são habilidades relacionais?; Qual o conceito de cidadania?; O que são competências?; Quais os meios didáticos ideais?; Quais os métodos mais eficazes?; O que é politecnia?; E Certificação? O que significa a certificação de competências?; Qual o conceito de Educação Permanente?

Quanto ao processo ensino / aprendizagem, uma outra estratégia do SENAI foi a modularização de seus currículos, permitindo entradas e saídas múltiplas visando a educação continuada. É a flexibilização do processo educacional.

Ainda para Silva (1999: p. 95), pode-se constatar que a história do SENAI está estreitamente associada aos distintos contextos que demarcam a história do Brasil porque o órgão acompanhou essa trajetória, expandindo e diversificando sua atuação para fazer face, em cada época, às questões que mobilizavam o desenvolvimento econômico nacional.

Na sua criação, a contribuição do SENAI para o processo de industrialização nacional foi fundamental, já que em face de um parque industrial que vinha se diversificando principalmente após a Segunda Grande Guerra Mundial a preparação de operários qualificados era fator essencial para a sustentação de tal processo (Silva 1999).

Segundo ainda a abordagem em SENAI (1997), é no contexto marcado por profundas mudanças nos planos nacional e internacional, que a Instituição se viu compelida a revisar, radicalmente, as posturas até então adotadas. Passa a ser necessário gerir, de forma organizada, uma série de mudanças institucionais, exigidas pela própria sobrevivência do SENAI. Quatro grandes eixos estruturantes orientam os novos direcionamentos da Instituição:

- A implantação gradativa de uma administração estratégica;

- As reformulações dos desenhos organizacionais visando instituir maior flexibilidade e agilidade nos modelos de gestão;
- O forte investimento no desenvolvimento das pessoas, visando não só a ampliação do conhecimento técnico como também ao desenvolvimento de atitudes e comportamentos mais participativos;
- O avanço conceitual da formação profissional que passa a ser entendida como atividade de educação para o trabalho e como prestação de serviços de apoio à indústria nas áreas de tecnologia, informação e pesquisa aplicada.

Da visão tradicional de escola, centrada no instrutor e na relação presencial, o SENAI vai progressivamente desenvolvendo, principalmente em seus Centros Nacionais de Tecnologia e Centros Modelo de Educação Profissional, a idéia de que a profissionalização, concebida num sentido amplo, passa a ter no aluno o seu foco principal, buscando promover a autonomia de seu aprendizado.

Para enfrentar os desafios de sociedade do conhecimento, o SENAI vem construindo sua atuação, alavancando novas formas de aprendizagem, promovendo estratégias educativas complementares à sala de aula, principalmente por meio da Educação à Distância (EAD).

Para finalizar, ficamos com duas colocações que exigem profundas reflexões sobre a educação geral e profissional. Segundo Araujo (1998):

[...]Alguns autores vêm afirmando que, tendencialmente, será exigido o encaminhamento do sistema educacional como um todo e do sistema profissional, em particular, para uma formação mais abrangente, voltada para o raciocínio abstrato, para a capacidade de planejar, para uma comunicação mais fácil com o próximo facilitando o trabalho em equipe, para a aquisição de uma cultura geral suficiente para poder enfrentar eventuais situações adversas no mercado de trabalho, com capacidade de identificar alternativas e- especialmente- para formação de uma mentalidade flexível, aberta a chances que estão embutidas nas dificuldades que a nova heterogeneidade coloca às nossas portas (Paiva V. Op.Cit. e Deluiz,1993: p. 43).

E ainda, segundo Cunha (2000):

[...]Se bem-sucedida essa complexa política educacional, estará cumprido o vaticínio de demolição da herança varguista na formação da força de trabalho, em proveito de um modelo em que o Estado dedica-se à formulação de políticas, à indução financeira e, talvez, à avaliação (pelo que se pode deduzir de outras iniciativas no campo educacional), mas minimiza a execução direta. No limite, o que já foi um jogo de palavras poderá se transformar em expressão adequada: o ministério não ministra educação (a profissional, no caso), abrindo espaço para o crescimento do controle privado nesse campo (Cunha 2000: p.107).

Acreditamos, conforme já abordado no Capítulo I, quando se analisou a Teoria do Capital Humano e a Qualidade de Vida no Trabalho, e com base nas contribuições obtidas a partir da geração de dados com os egressos do SENAI, tema do próximo capítulo, que a formulação e implementação de políticas públicas de educação profissional, aliadas às transformações e aperfeiçoamentos das instituições públicas e privadas que executam essa educação, possibilitarão em tempo não tão distante, consistentes avanços na formação profissional de pessoas, sobretudo àquelas menos favorecidas e que buscam qualificação, para obter sua sobrevivência no atual sistema capitalista.

CAPÍTULO 3 – A QVT PELO OLHAR DOS EGRESSOS DO SENAI

Neste capítulo abordaremos o percurso adotado no presente estudo seguindo a caracterização da pesquisa realizada, o perfil dos sujeitos e a seleção de amostra, os instrumentos usados na obtenção das informações, as categorias, os indicadores e verificadores de referência teórica e, finalmente, a análise efetivada baseada nas manifestações dos egressos dos cursos de aprendizagem industrial do SENAI no período compreendido entre os anos 2000 a 2003 do Centro de Formação Profissional “Getúlio Vargas”, em Belém do Pará.

A pesquisa buscou responder, portanto, à seguinte questão: pelo olhar dos egressos do SENAI, como a formação Profissional obtida refletiu na sua qualidade de vida no trabalho?

A previsão de Luna (1991: p. 27) para a efetivação de pesquisa, sobre a necessidade do preenchimento de três requisitos teóricos a saber, “a existência de uma pergunta que se deseja responder; a elaboração (e sua descrição) de um conjunto de passos que permitam obter a informação necessária para respondê-la; a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida” foi obedecida. Assim sendo, as principais categorias com as quais trabalhamos são: a qualidade de vida no trabalho e a formação profissional.

Segundo Bardin (2002: p. 17), a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

Em nossa pesquisa envolvemos não só a análise dos dados gerados pelas entrevistas com os egressos, o que conformaria a pesquisa em padrões qualitativos; no entanto os instrumentos para essa entrevista foram formulários e questionários com questões fechadas e semi-abertas, o que resvala para uma investigação de cunho quanti-qualitativa.²³ Importa salientar que em função da análise estar centrada na opinião dos entrevistados, o estudo é limitado também pelo grau de confiabilidade das informações.

O encaminhamento metodológico que a pesquisa se coloca passa pela definição da configuração epistemológica que orientou as ações do estudo e o delineamento das etapas concretizadas. A ênfase dada foi no processo, isto é, naquilo que vem ocorrendo, nas práticas e nas condutas sociais dos egressos, além das inter-relações que vivenciam em seus espaços de vida e trabalho. O olhar deve incidir sobre *o estar sendo*, e não somente sobre o produto ou resultados finais estabelecidos.

Desta maneira, há maiores possibilidades de se concretizar uma aproximação mais significativa, que permita apontar importantes elementos, manifestos e latentes, que possam emergir dos processos de formação efetivados no Centro de Formação Profissional (CFP) “Getúlio Vargas” do SENAI-PA, lócus da pesquisa.

3.1. Perfil dos sujeitos e amostra da pesquisa

São sujeitos deste estudo os alunos egressos da modalidade de aprendizagem industrial dos cursos do SENAI das áreas mais demandadas de Mecânica de Manutenção de Máquinas, Mecânica de Automóveis e Eletricidade Industrial e de Manutenção, cujo universo é composto de cerca de 180 ex-alunos com faixa etária entre 14 e 17 anos, cuja amostra

²³ Formulário: É o nome geralmente usado para designar uma coleção de questões que são perguntadas e anotadas por um entrevistador numa situação face a face com outra pessoa. Já a palavra questionário se refere a um meio de obter respostas a questões por uma fórmula que o próprio informante preenche. Obviamente as duas formas tem muito em comum, particularmente o fato de que em ambos os casos as perguntas são as mesmas para todos os informantes (Ver GOOD e HATT 1973: p. 172).

pesquisada no período dos anos 2000 a 2003 foi de 10% a partir de escolhas aleatórias, correspondente a 18 egressos, ou seja 6 (seis) ex-alunos de cada área dos cursos selecionados. Para obtenção de dados foram utilizados como instrumentos o formulário²⁴ para entrevista com perguntas fechadas e semi-abertas, a partir de quatro eixos: dados de identificação; situação sócio-econômica e cultural; situação profissional; visão dos egressos sobre sua trajetória escolar como alunos do curso; expectativas e anseios para sua profissão e para sua vida (anexo). A seguir foi identificado e analisado o perfil dos sujeitos por meio de amostra seletiva e aleatória, compreendendo os seguintes tópicos: gênero, faixa etária, estado civil, naturalidade, ocupação atual e nível de escolaridade, distribuídos na composição das tabelas a seguir:

Perfil dos Sujeitos e Amostra

Tabela 2 – Gênero

GÊNERO	V. ABS	%
Masculino	15	83
Feminino	03	17
TOTAL	18	100

Fonte: Pesquisa Direta

Constata-se no perfil dos sujeitos e da amostra, no tocante a questão de gênero que 83% dos egressos são do sexo masculino, enquanto apenas 17% são do sexo feminino, deduzindo-se assim que ainda existe pouca motivação das mulheres em cursar profissões que ainda são predominantemente ocupadas por homens, por questões de demanda do próprio mercado e empresas, ou por acharem as mulheres que essas atividades são exclusivas dos gênero masculino. Podemos reforçar esse aspecto pelos depoimentos de ex-alunas conforme seus relatos.

(...) O que acho mais difícil é o mercado de trabalho. Contra o SENAI não tenho nada. Existe ainda um preconceito muito grande em relação a mulher nessa profissão. Isso me desestimulou na profissão. Inclusive já deixei muitos currículos

²⁴ Ver roteiro de entrevista no anexo.

nas empresas, mas só chamam homens (...).
 (...) É uma questão de surpresa. Na minha sala era só eu e a minha irmã (gêmea) de mulher. Ela passou na Petrobrás e foi para Macaé (...).

Este fato é reforçado por Pochmann (2007) em entrevista ao Jornal O Liberal em 05 de março de 2007 sob o Título “**Desemprego é maior entre os jovens**” quando ressalta que[...] Na população jovem, o desemprego cresceu mais entre as mulheres. A taxa nacional de desemprego passou de 14,1% para 25% (aumentando 77,4%), enquanto a taxa nacional de desemprego masculino alterou-se de 9,7% para 15,3% (aumento de 57,8%).

No estudo, Pochmann afirma que o fato de o país ter, em 2005, um desempregado a cada cinco jovens (sendo de uma a cada cinco jovens do sexo feminino) resultou tanto da baixa capacidade do país gerar postos de trabalho para o total da população que ingressa no mercado de trabalho como manter o jovem empregado por um longo tempo. Para muitos jovens, a condição de atividade vem sendo marcada por situações de desemprego recorrente, sem possibilidade de construir uma trajetória ocupacional segura de ascensão social, conforme se observava no passado não tão distante.

Outra observação que de certa forma agrava a opção para contratação de jovens do sexo feminino, está no divulgado também em matéria do Jornal O Liberal do dia 27 de fevereiro de 2007 sob o Título “**Sobram vagas no mercado de trabalho**”, cujo destaque informa que:

[...] No Pará a baixa qualificação fez 2006 fechar com 4.930 vagas não preenchidas pelo SINE – Sistema Nacional de Emprego, que, segundo o Diretor de Programas de Emprego, da Secretaria Estadual de Trabalho e Promoção Social (SETEPS) informa “muitas empresas não assumem suas restrições e preconceitos e não fazem exigências sobre o perfil do funcionário, mas na hora de contratar acabam recusando com mais frequência candidatos do sexo feminino e com baixa escolaridade ou pouca qualificação [...] (O Liberal fev. 2007 : p. 9).

Ainda na mesma matéria jornalística citada anteriormente há outra colocação feita em material divulgado pelo DIEESE:

[...] A principal causa da dificuldade de colocação dos trabalhadores é a baixa

qualificação. Segundo aquele órgão, os recursos para a educação profissional em todas as instancias, municipal, estadual e federal, ainda é pequeno frente ao número de pessoas que precisam se qualificar. Por outro lado, cabe também ao setor empresarial – que na maioria das vezes fica só cobrando mão-de-obra mais qualificada – participar desta situação, fomentando educação para seus empregados [...] (O Liberal, idem ibidem).

Retornando à matéria jornalística, já citada anteriormente, o economista Marcio Pochmann, professor da UNICAMP, analisando o período de 1995 a 2005, com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), informa que:

[...] Os jovens de 15 a 24 anos estão enfrentando cada vez mais dificuldades para entrar no mercado de trabalho e sofrem mais com o desemprego do que os demais grupos de trabalhadores. Dez anos depois a situação do jovem se agravou no país, a despeito dos esforços e dos programas de iniciação profissional e há um estrangulamento na entrada do jovem no mercado de trabalho [...] (Pochmann 2007. Jornal O Liberal fev. 2007 : p. 7).

No nosso trabalho, ressalta-se que a pesquisa foi realizada em 2006 com dados de 2000 a 2003, estando os alunos na faixa etária entre 14 a 18 anos na ocasião do curso de Aprendizagem Industrial, cuja duração é de 1,5 a 2 anos. Como egressos esses jovens encontram-se na faixa que varia entre 19 a 24 anos.

Tabela 3 – Faixa Etária

IDADE (ANOS)	V. ABS	%
19	02	10
20	03	17
21	03	17
22	03	17
23	04	22
24	03	17
TOTAL	18	100

Fonte: Pesquisa Direta

Quanto ao estado civil e a naturalidade, as tabelas 4 e 5 mostram que, com exceção de apenas um ex-aluno, todos os demais são solteiros, de naturalidade paraense.

Tabela 4 – Estado Civil

SITUAÇÃO	V. ABS	%
Casado	01	5
Solteiro	17	95
TOTAL	18	100

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 5 – Naturalidade

PARAENSE	V. ABS	%
	18	100
TOTAL	18	100

Fonte: Pesquisa Direta

As ocupações atuais reveladas foram bastante diversificadas, destacadamente: Mecânico, Estagiário, Autônomo, Professor de Ensino Médio e Estudante, quer dizer que, embora os egressos tenham obtido uma profissão, nem todos estavam exercendo essa atividade.

Tabela 6 – Ocupação Atual

TIPO	V. ABS	%
Estudante	08	44
Mecânico	04	22
Estagiário	03	16
Autônomo	01	6
Professor Ensino Médio	01	6
Não tem	01	6
TOTAL	18	100

Fonte: Pesquisa Direta

Os egressos, conforme a tabela 7, apresentaram elevado nível de escolaridade: 50% possuem nível superior e os outros 50% concluíram o ensino médio, o que revela, uma grande motivação desse contingente para obter graduação superior (independentemente de já terem uma habilitação profissional), mesmo considerando que, na época do curso profissional, o SENAI exija como pré-requisito apenas o ensino fundamental completo..

Isso reforça as colocações de Pochmann (Op. cit) quando ele afirma que houve

aumento da escolaridade²⁵ de 14,4% dos jovens de 1995 a 2005, chegando a 46,8%. Segundo a matéria, a alta é observada principalmente entre os homens, entre os quais o índice de escolaridade passou de 38,9% para 46,4% e, entre as mulheres, de 42,8% para 47,6%. Para ele (idem):

[...] Isso mostra que o jovem buscou elevar a escolaridade combinando com o trabalho, indicando que o Brasil tem jovens que trabalham e estudam, ao contrário da tendência dos países desenvolvidos, que postergam o ingresso dos jovens no mercado de trabalho [...] (Pochmann 2007. Jornal O Liberal fev. 2007 : p. 10)

O estudo ainda revela que entre as camadas de baixa renda, como a necessidade do trabalho é ainda maior, também há mais jovens em atividade. E que nas famílias com até meio salário mínimo por pessoa, a cada 100 jovens, 74 estão ativos no mercado, embora 20 estejam desempregados.

Uma outra constatação daquele estudo é que, sem dinheiro para custear despesas com educação, muitos jovens que não trabalham também não estudam. E ainda, que a geração de primeiro emprego, política incentivada nos últimos anos pelo Governo Federal e induzida pela fiscalização de órgãos como o Ministério Público sobre os programas de aprendizagem representou 10,6% do total de vagas abertas no país durante o período de 1995 a 2005. Isso significa dizer que, a cada 100 novos postos de trabalho gerados, somente um ficou para os jovens, situação agravada, segundo Pochmann (Idem) no caso dos postos de trabalhos informais, onde menos de 3% do total de vagas abertas nos últimos 10 anos foram ocupadas por jovens.

Tabela 7 – Nível de Escolaridade

CLASSIFICAÇÃO	V. ABS	%
Ensino Médio Completo	09	50
Superior	09	50
TOTAL	18	100

Fonte: Pesquisa Direta

²⁵ Entendida como período de estudos escolares.

3.2. Indicadores da Qualidade de Vida no Trabalho

I – Econômico:

1. Situação Financeira Antes do Curso:

1.1. Sem ou Com Renda²⁶ Individual

Não é de se estranhar, considerando a conjuntura econômica do país, em especial a local, que trabalhadores, sobretudo na faixa etária considerada aspirante ao ingresso no mundo do trabalho e sem ainda nenhuma profissão definida, possam ter emprego e renda. Daí, considerando os relatos apontados e o entendimento econômico do que seja renda, revela-se que quase a totalidade da amostra do universo dos sujeitos da pesquisa apresenta-se com sem nenhuma renda, antes de cursarem o SENAI, conforme tabelas a seguir.

Tabela 8 – Situação financeira antes do curso – Sem ou com renda individual

CLASSIFICAÇÃO	ABS	%
Sem renda	17	95
Com renda (1 S.M)	01	5
TOTAL	18	100

S.M.: Salário Mínimo equivalente à R\$ 350,00

Contata-se também significativa dependência financeira familiar, dependência esta agravada em consideração aos níveis baixos de renda familiar informados e destacados na tabela 9, quando apenas 12% (doze por cento) dos entrevistados tem rendimentos familiares equivalente ou maior que 5 (cinco) salários mínimos ou R\$ 1.750,00 (hum mil, setecentos e

²⁶ Renda: em economia é o equivalente ao valor recebido como resultado de atividade produtiva individual ou coletiva. Este resultado pode ser oriundo do trabalho propriamente dito, como produto de uma atividade sobre capital acumulado ou como subsídios entregues sob alguma condição. A teoria econômica define a remuneração de cada fator de produção... o salário para o trabalho, o juros e o lucro para o capital e o arrendamento (ou simplesmente renda) pelo uso da terra. Nas sociedades capitalistas, salário é a forma de recompensa oferecida pelo capitalista ao empregado pelo aluguel de sua força de trabalho por um período determinado (geralmente uma semana ou um mês). Os salários são comumente estipulados no contrato de trabalho, podendo ser pago em dinheiro ou em benefícios (Dicionário de economia) www.economiabr.net.

cinquenta reais). Já a esmagadora maioria apresenta renda familiar média de 3 (três) salários mínimos ou R\$ 1.050,00 (hum mil e cinquenta reais).

Essa realidade é reforçada pelos dados da Pnad/IBGE 2005 que demonstram o total de ocupados na Amazônia – Região Norte, envolvendo o Pará, Amazonas, Acre, Amapá, Rondônia, Roraima e Tocantins – de 5.482.520 pessoas. Desse total 10,32% pessoas ganham até 1/2 salário mínimo mensal e 41,57% pessoas ganham até um salário mínimo. Pelos dados a maioria das pessoas ocupadas na Amazônia, cerca de 75,77% têm ganhos de até dois salários mínimos.

Tabela 9 – Situação financeira antes do curso – Renda familiar

FAIXA DE RENDA	ABS	%
2 S.M.	04	22
3 S.M.	06	34
4 S.M.	04	22
5 S.M.	02	10
7 S.M.	01	6
15 S.M.	01	6
TOTAL	18	100

S.M.: Salário Mínimo equivalente à R\$ 350,00

Constatou-se também que a origem do rendimento, medianamente, concentra-se em assalariados sendo os demais frutos da informalidade e da produção autônoma, como revela a tabela 10.

Tabela 10 – Situação financeira antes do curso – Origem da renda familiar

ORIGEM	ABS	%
Salário	08	46
Produção	04	22
Biscate	02	10
Outros	04	22
TOTAL	18	100

1.2. Situação financeira após o curso

Diante da questão colocada se houve modificação da renda individual após o curso do SENAI, os dados – conforme tabela 11 – revelam que cerca de aproximadamente 70% (setenta por cento) responderam afirmativamente, sendo que o restante em torno de 30% (trinta por cento) responderam negativamente, índice este considerado elevado caso não seja avaliado que em parte foi opção do próprio entrevistado em permanecer sem emprego para que pudesse dedicar-se à continuidade do estudo e à profissionalização, conforme alguns depoimentos.

Tabela 11 – Situação financeira após o curso – Houve modificação da renda?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	12	67
Não	06	33
TOTAL	18	100

Quanto ao nível de renda mensal após o curso do SENAI, conforme a tabela 12, a média salarial ficou entre 2 (dois) a 3 (três) salários mínimos. Embora cerca de 22% (vinte e dois por cento) permaneçam sem nenhuma renda, conforme já revelado na opção de permanecer sem intenção de trabalhar, como foi mostrado na tabela anterior

Tabela 12 – Situação financeira após o curso – Nível de renda mensal

FAIXA DE RENDA	ABS	%
Sem renda	04	22
< 1 S.M.	04	22
1 à 2 S.M.	04	22
3 à 5 S.M.	06	34
TOTAL	18	100

S.M.: Salário Mínimo equivalente à R\$ 350,00

Comparando-se a situação financeira dos egressos do SENAI após o curso, levando-se em conta o nível de renda mensal e a situação financeira desses egressos, verifica-se que de quase 100% sem renda individual – ou seja, dos extremamente dependentes da renda familiar – cerca de 80% passaram a ter alguma renda (embora no nosso entendimento esse percentual seja baixo) – em média entre 2 a 3 salários mínimos – em que pese estejam dentro do contexto amazônico, já comentado anteriormente, no qual 75% das pessoas ocupadas ganham até 2 salários mínimos. Isso quer dizer que o SENAI forma para a média Amazônia, não estando os seus egressos “acima da média”. A mesma coisa pode ser dita para as outras faixas de renda.

A questão levantada acerca de equidade na remuneração²⁷ entre outros membros da organização – ou seja equidade interna já abordada no capítulo I – dos que estavam trabalhando, a tabela 13, demonstram que após o curso do SENAI a maioria absoluta disse que não existe essa equidade, embora 33% (trinta e três por cento) tenham respondido afirmativamente.

Tabela 13 – Situação financeira após o curso – Existe equidade interna?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	05	33
Não	10	67
TOTAL	15	100

E ainda, foi-lhes indagado, se a atual remuneração apresentava equidade – neste caso equidade externa, isto é, referente ao mercado de trabalho ou em relação a outros profissionais. Na tabela 14, mostramos que mais da metade dos entrevistados disseram que não, sendo que 40% (quarenta por cento) responderam afirmativamente. Isso revela que, tanto

²⁷ Remuneração: O que é percebido por um indivíduo, ou por uma coletividade, como fruto do capital ou da remuneração do trabalho. (Dicionário de economia) www.economiabr.net.

na equidade de remuneração interna e externa, a profissionalização obtida não está em termos medianos possibilitando alcançar o nivelamento de renda, tanto em comparação com outros colegas de mesma organização, quanto em relação ao mercado de trabalho. Porém, deve-se considerar que embora os dados revelem essa constatação, não deve ser absoluta essa análise, tendo em vista outros fatores impactantes como, experiência, amadurecimento e segurança profissional.

Tabela 14 – Situação financeira após o curso – Existe equidade externa?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	06	40
Não	09	60
TOTAL	15	100

Com base no modelo de WALTON citado por diversos autores, sobretudo, Fernandes (1996) e Rodrigues (1994), e apresentado no Capítulo I deste trabalho, no que diz respeito aos critérios e indicadores de QVT para a compensação justa e adequada em termos de equidade interna e externa da remuneração não se constata entre os egressos a *remuneração necessária para o empregado viver dignamente dentro das necessidades pessoais e dos padrões culturais, sociais e econômicos da sociedade em que vive* (Fernandes Op. cit.) confirmação do que trata Rodrigues (Op. cit) citando diretamente Walton, o qual *vê o trabalho em primeiro plano, como meio do individuo ganhar a vida.*

Dessa forma, levamos em conta a ênfase para as colocações de Walton (p. 12) citadas em Rodrigues (1994: p. 82) para quem a compensação recebida pelo trabalho realizado *é um conceito relativo, não um simples consenso sobre os padrões objetivos e subjetivos para julgar a adequação da compensação*. Este autor, ainda em Rodrigues (Idem) conclui estimando que *a adequação e a honestidade do salário e/ou compensações são questões parcialmente ideológicas* (p. 13), e que a renda adequada e a compensação justa

poderiam ser melhor definidas com a resposta aos seguintes questionamentos:

Renda adequada: a venda de um trabalho de horário integral encontra padrões determinados de suficiência ou o padrão subjetivo do recebedor?

Compensação justa: o salário recebido por certo trabalho leva uma relação apropriada com o salário recebido por outro trabalho? (Walton apud Rodrigues Op. cit. : p.13).

Torna-se difícil afirmarmos, que a remuneração obtida pelos egressos, caracteriza-se como adequada.

Assim, por entendermos, embora divergindo de alguns autores, que dificilmente teremos em uma sociedade capitalista globalizada, com um mercado de trabalho extremamente competitivo, uma compensação adequada e justa indicada por uma remuneração adequada, deixamos de trabalhar diretamente com esse critério e utilizamos no estudo, embora sem deixar de citar, somente os critérios de equidades interna e externa, já comentados.

No que diz respeito à remuneração, achamos interessante o pensamento de Moretti (Op. cit) quando afirma, com base em diversos autores que:

[...] Não se pode verificar a qualidade de vida no trabalho sem levar em conta a dimensão “remuneração”. Ocorre que, toda espécie de “emprego²⁸” está, indispensavelmente, associada a uma remuneração o que já não ocorre com o trabalho²⁹ (*nota nossa*). É provável haver trabalho sem remuneração, mas não “emprego” sem remuneração. O homem é empregado para trabalhar e pelo seu trabalho recebe uma remuneração. Interessa-se averiguar a qualidade de vida no trabalho, na vida profissional e não na vida privada, o indicador desta humanização pela via salarial, tem de ser proporcional ao que se faz no trabalho e não a manutenção da sua vida fora. Desta forma, mesmo que o trabalho se constitua em um meio socialmente aceito, para que os seres humanos garantam a sua sobrevivência através da remuneração, a mensuração da qualidade de vida no trabalho deve se ater ao que se faz na organização para recebê-lo. Assim, para que se possa ter esta subvariável de maneira sólida e segura na composição variável QVT, é necessário “amarrá-la” a fatores objetivos e mensuráveis [...] (Moretti Op. cit: p. 10)

²⁸ Ver texto Araujo, R. M. I. SENAI: uma proposta de educação para o trabalho [não para o emprego] e para a cidadania. Belo Horizonte, MG, 1998.

²⁹ Trabalho Assalariado: atividade pela qual o trabalhador recebe um pagamento (em dinheiro ou *in natura*), dentro de um quadro de relações, estabelecidas entre mercadores livres, entre vendedores e compradores de força de trabalho. A forma assalariada do trabalho camufla, entretanto, a exploração capitalista; cria a ilusão de que o salário é pagamento da totalidade da força de trabalho despendida pelo trabalhador. Na realidade, o que se paga é só o valor dos meios de subsistência do trabalhador e sua família, necessários à reprodução das suas energias físicas e mentais, ou seja, o valor da sua força de trabalho. Além deste, o trabalhador cria um valor a mais, a mais-valia, que é apropriada pelo capitalista e constitui a condição para o processo de acumulação (Sadala & Machado 2000, P. 334).

A essas considerações acrescentamos a análise de Oliveira³⁰ (2001), para a relação unívoca entre escolarização e melhoria da qualidade de vida dos indivíduos afirmada pela teoria do Capital Humano.

[...] em função de um aumento de renda que decorre, diretamente, de sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho. Em outras palavras, o incremento da produtividade – decorrente do aumento da capacitação – levaria a que o indivíduo também se beneficiasse pelo aumento dos seus salários (Oliveira Op. cit.: p. 28).

Assim, torna-se imprescindível analisar outros critérios e indicadores que fundamentam a Qualidade de Vida no Trabalho. Como a seguir analisamos as condições de trabalho e subvariáveis no contexto do indicador econômico.

1.3. As Condições de Trabalho

Nesta categoria, condição de trabalho, pode-se medir a QVT em relação às condições existentes no ambiente de trabalho. Agrega, em especial a carga de trabalho, o equilíbrio entre o horário de entrada e saída e o convívio familiar, o ambiente e o local de trabalho, além dos benefícios e melhoria de vida. Resumidamente, neste item, são analisadas as condições efetivas ofertadas aos trabalhadores na execução de suas tarefas.

Conforme depoimento dos entrevistados que estavam empregados, referente à carga horária – deles revelados na tabela 15 – cerca de 70% (setenta por cento) dos entrevistados têm uma jornada de trabalho entre 6 (seis) e 8 (oito) horas, sendo que os demais trabalham em média 4 (quatro) horas.

³⁰ OLIVEIRA, Ramon de. A Teoria do Capital Humano e a Educação Profissional Brasileira. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, V. 27, Nº. 1, ABR, 2001

Tabela 15 – Condições de trabalho – Qual a carga horária?

CARGA HORÁRIA	ABS	%
8 1/2 hs	01	6
8,0 hs	07	47
6,0 hs	03	20
4,0 hs	04	27
TOTAL	15	100

Rodrigues (1996) retoma WALTON que propõe algumas sugestões para o melhoramento desta dimensão, dentre elas cita é preciso que haja horários razoáveis; condições físicas de trabalho que reduzam riscos e danos, além de limite de idade para determinados trabalhos.

Sobre esse conjunto Moretti (Op. cit.) reflete afirmando que essa é a dimensão do QVT mais salientada e conhecida por diversos autores.

Ocorre que, muito se reclama das condições opressivas do trabalho oriundas da necessidade de se produzir mais e melhor. Produtividade³¹ (*nota nossa*) (qualidade e quantidade de produtos e serviços executados com tempo cada vez menor) é a meta de qualquer organização. No entanto, como já foi visto, são seres humanos os responsáveis por esta produção. E seres humanos formam um ‘ambiente’ no seu inevitável inter-relacionamento (Moretti Op. cit : p. 10).

A questão do “ambiente” é analisada posteriormente, porém, torna-se necessário resgatar Santos (2000: p. 3), quando afirma que a equidade entre formação profissional e mobilidade social, base para a superação das diferenças econômico-sociais defendida pelos teóricos da Teoria do Capital Humano. Para que isso acontecesse seriam necessários os ajustes constantes. A autora acrescenta citando a concepção de Capital Humano para Vicenzi (1983: p.22), como *conjunto de habilidades e conhecimento que elevam a produtividade do trabalho individual*.

³¹ Produtividade significa rendimentos, possibilidade de alcançar a máxima produção com menores tempos e menores custos. Embora possa referir-se, também, à produtividade da terra ou do capital, a expressão é mais aplicada ao uso do trabalho. Coriat define o aumento da produtividade do trabalho quando, dentro de um mesmo ritmo de trabalho, a mesma quantidade de trabalhadores consegue atingir uma produção maior, devido à maior eficiência técnica dos meios de produção. Sandroni aponta certas controvérsias ligadas ao termo: a produtividade tende a ser maior nas empresas de capital intensivo e menor nas de trabalho intensivo; freqüentemente as inovações tecnológicas causam desemprego; o aumento da especialização do trabalhador em um mesmo posto de trabalho significa, para a economia marxista, o aumento na produção da mais-valia e a exploração da força de trabalho. (Crivellari 2000, P. 261).

No trabalho crítico de Almeida e Pereira (2000) sobre a Teoria do Capital Humano o raciocínio da Teoria do Capital Humano é o seguinte:

a) as pessoas se educam; *b)* a educação tem como principal efeito mudar suas “habilidades” e conhecimentos; *c)* quanto mais uma pessoa estuda, maior sua habilidade cognitiva e maior sua produtividade; e *d)* maior produtividade permite que a pessoa perceba maiores rendas (Almeida e Pereira 2000 : p. 2).

No que diz respeito ao equilíbrio entre o horário de entrada e saída e o convívio familiar, pelos depoimentos apresentados – revelados na tabela 16 – cerca de 90% (noventa por cento), ou seja, a maioria esmagadora respondeu que sim, que existe um equilíbrio e o restante, respondeu negativamente.

Tabela 16 – Condições de trabalho – Existe equilíbrio no horário?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	16	88
Não	02	12
TOTAL	18	100

Em que pese essas afirmações sobre equilíbrio no horário de trabalho e o convívio familiar, devemos considerar as colocações de Vasconcelos³² (2001) quando enfatiza que o trabalho modernamente se transformou numa *fonte de supressão da liberdade*.

Isso quer dizer que longe de ser uma fonte de prazer e realização, o trabalho se tornou uma obrigação, principalmente a partir do final do século passado, e aqueles que não se enquadram nesse contexto são alijados do mercado. Para ele:

Os ativos humanos mais valorizados são cooptados por meio de programas de aquisições de ações (*stock options*) ou ganhos variáveis atrelados à *performance*. A década de 90 pode ser considerada trágica para o trabalhador. As conquistas até então obtidas em matéria de QVT foram solapadas, por uma nova ordem, lamentavelmente muito distante da humanização nas empresas (Vasconcelos 2001: p. 32).

³² Vasconcelos, Anselmo Ferreira. Qualidade de Vida no Trabalho: Origem, evolução e perspectivas. Centro de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 08, n° 1, Janeiro/Março 2001.

Essa colocação nos faz considerar que nos dias atuais deve-se encarar com cautela o que já se denominou literalmente de *Workholic*, cujo lema de viver para trabalhar se inverteu para trabalhar para viver. Ou seja, esse viver para trabalhar, segundo Frigotto (Op. cit.) não mais é profissão, mas existência, ou profissão de fé, ou melhor ainda, uma *confissão de fé*.

Temos a convicção que é possível, mesmo nos dias atuais e nesta sociedade “trabalho” em que vivemos, olhar uma fórmula prevista pela teoria da QVT procurando equilibrar trabalho, lazer e qualidade de vida.

Para abordar a questão sobre ambiente de trabalho Rodrigues (Op. cit.: p. 84) utiliza-se a relação do trabalho com o espaço da vida reproduzindo as palavras de WALTON para dizer que *a experiência de trabalho de um indivíduo pode ter efeito negativo ou positivo sobre outras esferas de sua vida, tais como suas relações com sua família* (p.16).

Isso vai depender do conceito de equilíbrio, cuja origem, para o autor, está nos esquemas de trabalho, expectativa de carreira, progresso e promoção. O autor questiona ainda a relação do tempo e energia extras que o trabalhador dedica ao trabalho e as deficiências na situação familiar.

Na nossa pesquisa, consideramos o local e o ambiente de trabalho – conforme tabela 17 – levando-se em conta a segurança ou a insegurança dos mesmos. Entre os que estavam trabalhando, 80% (oitenta por cento) demonstraram que acham seguros o local e ambiente de trabalho, sendo que 20% (vinte por cento) disseram que não.

Tabela 17 – Condições de trabalho – Local e ambiente de trabalho

RESPOSTA	ABS	%
Seguro	12	80
Inseguro	03	20
TOTAL	15	100

A esse respeito Moretti (Op. cit: 10) afirma que *as condições físico-psicológicas referem-se ao ambiente interno tanto físico-geográfico como físico-psicológico de uma organização*. Essa visão amplia a QVT, reforçada pelas afirmações de Matos (1980) para quem:

a humanização do ambiente de trabalho significa tornar o clima interno não opressivo, participativo, receptivo ao inter-relacionamento cordial e cooperativo em todos os níveis. Se tiver QVT isso quer dizer humanizar o trabalho, daí não há dúvida de que este ambiente precisa ser bom, alegre e desafiador (Matos 1980: p. 118).

Assim, entendemos que, além dessas características, complementarmente, embora esteja implícito nas colocações anteriores, deve haver um local de extrema segurança física para o trabalhador de acordo com o revelado em nossa pesquisa.

Indagados sobre os benefícios e melhoria de vida após o curso do SENAI – tabela 18 – cerca de 90% (noventa por cento) responderam afirmativamente, ou seja, que houve benefícios e melhoria de vida e os demais responderam negativamente quanto a esta questão.

Tabela 18 – Condições de trabalho – Houve benefícios e melhoria de vida?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	16	88
Não	02	12
TOTAL	18	100

Isso quer dizer que houve benefícios e melhoria da vida dentro do aspecto da categoria Qualidade de Vida, embora ainda sejam conhecidos poucos estudos com reais mensurações sobre esse tema, possivelmente talvez da vasta complexidade do seu significado e carência de melhor detalhamento dos percursos metodológicos para sua evolução.

Em estudos mais recentes, há algumas valiosas considerações que definem com amplitude o que significa essa qualidade de vida, entre eles Lima (2006) que assim a define:

a **qualidade de vida** dos seres humanos está intimamente relacionada com a **satisfação** de

cada elemento de uma comunidade (aqui entendida como qualquer grupo social cujos membros habitam uma região determinada, têm um mesmo governo e estão irmanados por uma mesma herança cultural e histórica) e desta como um núcleo pertencente a um conjunto maior, até mesmo globalizado. A satisfação dos indivíduos é manifestada pelo grau de contentamento, **pela alegria de viver**, resultante da realização dos seus anseios, desde os mais simples aos mais completos (Lima 2006: p. 3).

O autor, em sua pesquisa, aborda o problema do mapeamento de avaliação da qualidade de vida das populações pelos indicadores sociais, enquanto componentes dos Índices de Desenvolvimento Humano – IDH³³ que são: *renda per capita, escolaridade, expectativa de vida constantes nos “Relatórios de Desenvolvimento Humano” RDH*, estabelecidos pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD e divulgados anualmente desde, 1990 para as Nações do Mundo..

Wilheim apud Lima (2006) define qualidade de vida como: “*a sensação de bem estar do indivíduo*”. Esta sensação depende de fatores objetivos e externos, assim como de fatores subjetivos e internos. O mesmo autor atribui como fatores: *o prazer; o conforto; o silêncio; os equipamentos; a privacidade; a segurança; o papel social; e a liberdade* (Wilheim apud Lima2006: p. 46).

Ao analisar o estudo sobre o tema “Aspectos gerais sobre metodologias utilizadas na avaliação da qualidade de vida humana³⁴”, os autores citados na nota, diante da ampla concepção do termo “Qualidade de Vida” aproveitam a conceituação de Cebotarev (1979) abaixo citada:

[...] Condições necessárias para, adequadamente, satisfazer às exigências básicas, culturalmente definidas e indispensáveis a um desenvolvimento normal do potencial humano e ao exercício responsável a sua capacidade, sem menosprezar de maneira indevida ao meio ambiente físico e material [...] (Cebotarev, 1979: p. 142).

³³ O agrupamento dos três indicadores é transformado em IDH, variando de 0,001 a um 1,000 e classificado como baixo IDH – de 0,001 a 0,499; Médio IDH – de 0,500 a 0,799 e Alto IDH – de 0,800 a 1,000.

³⁴ Ver: LEITE, Ângelo Marcio Pinto; SOUZA, Amaury Paulo de; MINETTI, Luciano José et MACHADO, Carlos Cardoso. Trabalho apresentado no 1º Simpósio Brasileiro sobre Ergonomia e Segurança do Trabalho Florestal e Agrícola, realizado em Belo Horizonte – MG – 5ª . 7 de Julho de 2000 (p. 142).

No estudo de Leite et al (2000: p. 43), o tema ‘qualidade de vida’ é amplo e multifacetado, pois engloba não só a distribuição dos bens de cidadania como também uma série de bens coletivos de natureza menos tangível como educação, saneamento básico etc.. Na verdade, os autores buscam uma melhor visualização daquilo que a ‘qualidade de vida’ engloba em Souza (1984), para quem:

[...] abrange não só a distribuição dos bens de cidadania (os bens e direitos que numa sociedade, em dado momento, são considerados essenciais: habitação, saúde, emprego, e alimentação), como também uma série de bens coletivos de natureza menos tangível e, nem por isso, menos reais em suas repercussões sobre o bem-estar social, como educação, saneamento básico, segurança, relações sociais, ambiente e aspectos espirituais/ religiosos/ crenças pessoais, etc (Souza 1984: p. 51).

O estudo referenciado (Op. cit : p. 144), também recomenda através de outros autores como Metzen et al. (1980) e Wilhelm et al. (1987), citados por Santos (1999) e Pinto (1985), que na avaliação de qualidade de vida e do bem estar do ser humano, devem ser incluídos indicadores múltiplos – objetivos e subjetivos – que não reflitam apenas os aspectos concretos da realidade, mas também as percepções e avaliações subjetivas, que formam o contexto da experiência de vida dos indivíduos dos grupos e das famílias. Para esses autores, a justificativa para a necessidade de utilização de indicadores múltiplos de bem-estar e qualidade de vida está no fato de que indivíduos com altas rendas familiares não necessariamente demonstrariam mais satisfação com o nível de vida do que aqueles que possuem rendas consideravelmente menores.

As dificuldades em se quantificar o nível de qualidade de vida de uma sociedade também pode ser encontrada nos escritos do Jornalista Gilberto Dimenstein em Carta da Semana publicada na Folha Online em 27/10/2006 sob o título “O nível da qualidade de vida”. Como a seguir parcialmente transcrevemos:

[...] O nível de qualidade de vida de uma sociedade é difícil de ser mensurado em

sua plenitude. Contudo, pode ser avaliado por meio de indicadores em determinadas áreas consideradas como componentes essenciais para o delineamento do quadro de bem-estar social de uma população. Quando se fala em miséria, costuma-se usar como quantificador a renda mensal per capita, e são considerados abaixo da linha da pobreza aqueles que tem renda de menos de US\$ 1 por dia. Aproximadamente a metade da população do mundo vive próximo da linha da pobreza, segundo um informe da Organização Internacional do Trabalho (OIT), 3 bilhões de pessoas vivem com menos de US\$ 2 por dia. A pobreza não está restrita às nações em desenvolvimento: mais de 10% da população nos 20 países ricos do mundo vivem com menos da metade do salário mínimo recomendado [...] (Dimenstein 2006: Folha online p. 1).

Para Lima (Op.cit : p. 47), no Brasil, *a situação da pobreza e da miséria é ainda mais grave de que nos países da América Latina. Segundo dados do IBGE (1990) as estimativas mais recentes indicam que mais de 30 milhões de brasileiros vivem em miséria absoluta, ou seja, não têm acesso ao mínimo de comida necessária. Estes números são da ordem de 60 milhões de indivíduos no ano 2005.* Para o autor, o nível de sobrevivência das populações que se encontram abaixo da linha de pobreza e da miséria é péssimo, sem qualquer condição de uma qualidade de vida que possa ser considerada como digna.

Complementando sua análise Lima (Op. cit) afirma que:

[...] um dos fatores que contribui para esta situação é resultante da elevada concentração da distribuição da *renda per capita* em poder de uma pequeníssima minoria da população brasileira com um índice de Gini³⁵ igual a 0,650; apenas 4,7% têm renda superior a dez salários mínimos nacional, enquanto 19,7% vivem abaixo da linha de indigência, 16,6% vivem em nível de pobreza e 39% têm rendimentos entre 1 a 3 salários mínimos nacional (Lima Op. cit. : p. 47).

Sintetizando-se a avaliação do indicador econômico de QVT pela ótica dos egressos do SENAI, deve-se acrescentar que após o curso do SENAI, cerca de 80% dos ex-alunos pesquisados passaram a ter alguma renda, embora a magnitude dessa renda seja ainda considerada baixa, portanto, em média entre 2 a 3 salários mínimos, o que enquadrado no perfil do contexto amazônico é considerado de nível baixo.

Da mesma forma, quanto às equidades internas e externas da remuneração dos egressos do SENAI, foi constatado que para mais de 60% não há essas equidades, índice

³⁵ Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo.

considerado desfavorável no tocante a esses critérios conceituais.

No aspecto das condições de trabalho, pelas respostas obtidas em todos os critérios, como: carga horária; equilíbrio no horário; ambiente de trabalho e melhoria de vida, pode-se constatar pelas respostas que em média, acima de 80% foram respostas positivas, significando, grosso modo, a evolução da QVT por esses enfoques.

Em função do exposto, senão abordados outros indicadores, além do econômico, como renda, etc, para analisar a QVT dos egressos do SENAI. Como veremos a seguir o indicador político.

II – Político

Este indicador tem a característica implícita de ser representado pela definição de segurança no emprego, bem como o direito a trabalhar sem ser despedido de forma discriminatória. Revela-se por meio de alguns principais critérios, indicadores e verificadores, como: a oportunidade de crescimento e segurança na empresa; a liberdade de expressão; a atuação sindical no que tange, sobretudo, ao cumprimento dos direitos trabalhistas; a integração na organização correspondente ao relacionamento interpessoal e profissional; e o relacionamento com a chefia.

Quanto à segurança no emprego, questão indagada aos entrevistados, os depoimentos dos que estavam trabalhando são revelados na tabela 19. Nela se destaca que 73% (setenta e três por cento) disseram que não têm segurança no emprego, enquanto 27% (vinte e sete por cento) responderam afirmativamente que têm segurança.. Infere-se daí, que embora o curso do SENAI tenha possibilitado determinado aprendizado profissional, não foi suficiente, segundo os sujeitos da amostra, possibilitar segurança no emprego.

Tabela 19 – Oportunidade de crescimento e segurança na empresa

RESPOSTA	ABS	%
Não há segurança no emprego	11	73
Há segurança no emprego	04	27
TOTAL	15	100

Para consolidar essa análise devemos retomar o citado em Rodrigues (1994) no que diz respeito à oportunidade futura para crescimento contínuo e segurança, quando neste tópico esse autor resgata Walton (1973) para focalizar a atenção na oportunidade de carreira. E é nele que surge uma barreira muitas vezes intransponível: a educação formal que geralmente é pré-requisito para posições mais elevadas dentro da organização. Assim, para a viabilidade deste item, Walton sugere que se trabalhe com:

Aplicação respectiva: a expectativa de usar o conhecimento e as habilidades expandidas e recém-adquiridas em atribuições de trabalho futuro; Desenvolvimento : a extensão em que as atividades atuais de alguém contribuam para manter e expandir sua capacidade antes de levá-lo à obsolescência; Oportunidades de progresso: a avaliação das oportunidades de progredir em termos organizacionais ou de carreiras reconhecidas pelos semelhantes membros da família ou associados; Segurança: a segurança de emprego ou de renda associada ao trabalho do trabalhador (Walton 1973 :p. 14 apud Rodrigues 1994 p 83).

Deve-se refletir ainda com relação ao relato dos egressos do SENAI os dados sobre o elevado índice de respostas negativas. Sobre esse tópico, Vasconcelos (Op. cit) cita os comentários de Oliveira (1998) na seguinte afirmação:

[...] As empresas exigem que os seus empregados lhes confiem todo o seu capital intelectual e que se comprometam com o seu trabalho. Todavia as empresas não se comprometem com seus empregados. Aliás, elas recomendam que os seus empregados cultivem sua empregabilidade³⁶ (*nota nossa*) se quiserem continuar ocupando seus postos atuais [...] (Oliveira 1998 apud Vasconcelos Op. cit. : p. 32).

³⁶ Empregabilidade: Baseado na posse ou no domínio de novas competências, o termo empregabilidade se refere às condições subjetivas de inserção e permanência dos sujeitos no mercado de trabalho, e, ainda, às estratégias de valorização e negociação de sua capacidade de trabalho. À origem deste termo pode ser encontrada na teoria do capital humano, que atribui, à educação, o papel econômico de potencializar as oportunidades de inserção dos indivíduos na vida produtiva. O uso deste termo tem-se tornado problemático quando se atém à promessa de integração dos sujeitos na atividade produtiva, em função de desempenhos e rendimentos individuais e de capacidades valorizadas pelo mercado de trabalho, sem deixar explícito o caráter competitivo deste mercado, cada vez mais restrito. A empregabilidade tem sido referência nas atuais políticas educacionais e de formação profissional e tema de grandes debates, sobretudo, quando centra, nos indivíduos, a responsabilidade de sua integração no mercado de trabalho, ou desconhece a importância do local de trabalho com espaço de exercício de direitos sociais, ou quando não considera a educação como prática democrática de preparação para o trabalho, difusora de cultura geral e de valores éticos-políticos de emancipação social. (Evangelista & Machado 2000, P. 141).

Ou seja, para Vasconcelos (Idem), conseqüentemente, *o empregado hoje deve apresentar um conjunto de habilidades e capacidades cada vez maior, isto é, os requisitos explícitos. Sem eles não há grandes possibilidades de uma vida digna. As organizações tem sido implacáveis na exigência desses requisitos explícitos.*

Na indagação sobre liberdade de expressão frente, sobretudo, ao superior hierárquico – conforme dados revelados na tabela 20 – dos que estavam empregados cerca de 90% (noventa por cento) responderam afirmativamente, que têm liberdade de expressão, enquanto pouco mais de 10% (dez por cento) responderam negativamente, o que nos leva a deduzir que o curso do SENAI entre outras qualidades possa ter contribuído para essa avaliação positiva.

Tabela 20 – Liberdade de expressão

RESPOSTA	ABS	%
Tem	13	87
Não tem	02	13
TOTAL	15	100

Sobre este tema vale a pena refletir o que diz Frigotto (1977) em relação à metodologia utilizada no SENAI, quando questiona se essa instituição possui uma metodologia adequada aos alunos da classe operária?, e em seguida faz a seguinte observação:

[...] O que aparece com suficiente clareza é que o SENAI ensina muito bem o que planeja. Os módulos planejados são vencidos pelo aprendiz progressivamente, independentemente do nível com que entra para o Centro de Formação Profissional. Neste aspecto esteja talvez um dos dados marginais mais importantes da metodologia do SENAI – trata-se de auto-confiança que o aprendiz vai adquirindo na medida que vence as etapas programadas, dando-lhe uma auto-imagem positiva de suas possibilidades profissionais. Neste sentido, a metodologia do SENAI estaria libertando-o da imagem de fracassado, incapaz e “coitado”, que normalmente domina os meios sociais mais desfavorecidos (Frigotto 1977: p. 94).

A liberdade de expressão, como define Fernandes (1996: p. 51) *representa a forma*

como o empregado pode expressar seus pontos de vista aos superiores, sem medo de represálias. Isso, faz parte da categoria identificada como constitucionalismo, aqui entendido no sentido usado pela autora, com a finalidade de *medir o grau em que os direitos dos empregados são cumpridos na instituição*. Dentro dessa mesma ótica, Rodrigues (1994: p. 84) aborda o constitucionalismo na organização do trabalho como *as normas que estabelecem os direitos e deveres dos trabalhadores*, e que segundo ele são vistas por Walton (1973) '*como elementos chaves para fornecer uma elevada QVT*'. Cita como critérios mais relevantes, na visão daquele pesquisador, o direito à privacidade, o direito de posicionamento ('o diálogo livre' que, na nossa interpretação, representa a liberdade de expressão), além do direito a tratamento justo em todos os assuntos.

Ainda no constitucionalismo, para Fernandes (Op. cit), estão previstos os critérios como direitos trabalhistas, privacidade pessoal, normas e rotinas, alguns dos quais, abordaremos a seguir. Em nossa pesquisa, constatamos que, quanto à liberdade de expressão, os ensinamentos adquiridos no SENAI possibilitaram, de certa forma, um avanço positivo nesse direito de posicionamento.

Indagados sobre o cumprimento dos direitos trabalhistas na atuação sindical, dados elencados na tabela 21, que mais de 70% (setenta por cento) responderam afirmativamente, enquanto cerca de 30% (trinta por cento) responderam negativamente.

Tabela 21 – Atuação sindical – Há cumprimento dos direitos trabalhistas

RESPOSTA	ABS	%
Sim	11	73
Não	04	27
TOTAL	15	100

Este outro critério, já citado na abordagem anterior sobre constitucionalismo, representa a observância ao cumprimento dos direitos do trabalhador, inclusive o acesso à

apelação, conforme aborda Fernandes (1996: p.51), o que representa, conforme foi indagado na pesquisa, uma espécie de atuação sindical.

Podemos assim recorrer a Bobbio et al (2004)³⁷ para definir sindicalismo como:

Ação coletiva para proteger e melhorar o próprio nível da vida por parte de indivíduos que vendem a sua força-trabalho, segundo Allen, 1968. Mas é difícil ir além desta definição abstrata e indeterminada, porque o sindicalismo³⁸ (*nota nossa*) é um fenômeno complexo e contraditório. Ele nasce, de fato, como reação à situação dos trabalhadores na indústria capitalista, mas constitui também numa força transformadora de toda a sociedade. Traduz-se em organizações que gradualmente se submetem as regras de uma determinada sociedade, mas é sustentada por fins que transcendem as próprias organizações e que frequentemente entram em choque com elas. Gera e alimenta o conflito dentro e fora da empresa, mas canaliza a participação social e política de grandes massas, contribuindo para integrá-las na sociedade (Bobbio 2004: p. 1150).

Daí ser relevante para consolidação da QVT o respeito aos direitos trabalhistas como elemento político norteador ao bem estar social do trabalhador, fato este reconhecido pelos egressos do SENAI.

No aspecto mudança no relacionamento interpessoal e profissional após o curso, constante do item sobre o critério de integração na organização – conforme dados da tabela 22 – cerca de 90% (noventa por cento) dos entrevistados responderam que sim, que houve mudança positiva no relacionamento interpessoal e profissional, os demais disseram que não houve.

Tabela 22 – Integração na Organização – Mudança no relacionamento interpessoal

RESPOSTA	ABS	%
Mudaram	16	89
Não mudaram	02	11
TOTAL	18	100

³⁷ Ver: Dicionário de Política / Norberto Bobbio, Nicola Matténci e Gianfranco Pasquino. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 12º ed., 2004.

³⁸ Sindicalismo: **Sindicalismo** é o movimento social de associação de trabalhadores assalariados para a proteção dos seus interesses. Ao mesmo tempo, é também uma doutrina política segundo a qual os trabalhadores agrupados em [sindicatos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Sindicatos) devem ter um papel ativo na condução da sociedade. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Sindicalismo> Ver também: Diniz Daise, 2000, P. 215.

O relacionamento interpessoal está inserido no grau de relacionamento marcado por auxílio recíproco, apoio sócio-emocional, abertura interpessoal e respeito aos indivíduos, segundo Fernandes (1996). Este indicador está inserido na categoria “Integração Social na Organização”, cujo objetivo visa medir o grau de integração social existente na instituição. Tanto Fernandes (Op. cit) como Rodrigues (1994) recorrem a Walton para estabelecer uma adaptação dos critérios que contemplam essa categoria.

Por exemplo, Rodrigues (1994) afirma que:

[...] Walton estabelece alguns pontos fundamentais para uma boa integração social no trabalho. Inicialmente, prega a ausência de preconceitos de cor, raça, sexo, religião, nacionalidade, estilo de vida e aparência física. A ausência de estratificação e a mobilidade social facilitarão ou induzirão um senso de comunidade nas organizações. O que sem dúvida seria a mola mestra para um bom nível de integração social [...] (Rodrigues 1994: p. 84).

Já Fernandes (1996: p. 51), de Walton adota três critérios, entre os quais, e o que trabalhamos na pesquisa e já definido, no item “a mudança no relacionamento interpessoal”, e acrescenta outros dois: a igualdade de oportunidades e o senso comunitário.

Complementando a análise no quesito integração na organização, no que diz respeito a essa mudança no relacionamento interpessoal e profissional, questionamos os egressos sobre o que mudou no relacionamento com a chefia. Os depoimentos diversos semi-estruturados trouxeram na sua maioria termos recorrentes que caracterizaram o pensamento daqueles ex-alunos e nos fizeram refletir profundamente sobre o que o ensinamento do SENAI provocaram neles, para que admitissem mudanças positivas nesse relacionamento. Daí, selecionamos alguns depoimentos apenas para não sermos exaustivos e repetitivos sobre o tema e quase todos os depoimentos, com raríssimas exceções, trouxeram à tona dois termos em destaques: Respeito e Obediência.

Por exemplo:

- Egressos 1: (...) o curso trouxe mais segurança para discutir sobre determinado assunto. Deu mais conhecimento, o que levou a ter mais *respeito e obediência* (...)
- Egressos 5: (...) me enxergam mais como profissional, com mais respeito (...)
- Egressos 6: (...) melhor tratamento, reconhecimento e respeito (...)
- Egressos 7: (...) respeito e hierarquia (...)

Lembremos que o SENAI³⁹, além das disciplinas ministradas nos cursos profissionalizantes, em especial os de aprendizagem industrial, oferece e exige do alunado cumprimento de normas rígidas de disciplina e respeito à hierarquia, como já referimos anteriormente. Daí inferir-se, sem muita surpresa, que houve desenvolvimento pessoal dos alunos no tocante a este tópico. Para reforçar essa perspectiva, vamos recorrer novamente a Frigotto⁴⁰ (1983) :

“No SENAI não é a ciência que o aprendiz vai aprender, partindo da manipulação, da relação com a máquina, mas sobretudo vai aprender a integrar-se nas relações de classe existentes numa cultura técnica um conjunto de maneiras: de ser de agir e de pensar, necessário à submissão das relações sociais de produção impostas pelo capital. Não há como negar a eficiência de instituições nesse sentido (Frigotto 1983: p. 44).

Em que pese as questões de fundo teórico que influenciam em tais considerações, nos egressos que pesquisamos, essa questão acaba sendo favorável, uma vez que eles a consideram positivamente.

Podemos assim, sintetizar a abordagem desse relevante Indicador de QVT denominado de político, expresso pelos critérios a oportunidade de crescimento e a segurança na empresa; a liberdade de expressão; a atuação sindical, sobretudo no cumprimento dos direitos trabalhistas; a integração na organização, esta enfatizada mais quanto às formas de

³⁹ SENAI: Conforme relatado no Capítulo II.

⁴⁰ Ver: Frigotto, Gaudêncio. *Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: O trabalho como elemento pedagógico na formação profissional*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n° 47, 1993, p. 38-45

relacionamentos interpessoal e profissional, além do relacionamento com a chefia.

Isto posto, verificamos que embora o SENAI tenha propiciado o aprendizado profissional, conforme a escolha individual do curso, essa formação não foi suficiente para garantir segurança no emprego, pela ótica dos egressos. Já o aspecto da liberdade de expressão principalmente perante aos superiores hierárquicos imediatos, foi uma conquista demonstrada de forma positiva, após o aprendizado, uma vez que esse critério foi atendido.

Este fato pode teoricamente ser ratificado não apenas pelos depoimentos dos egressos, mas também pela indicação dos autores enfocados, particularmente Frigotto (Op. cit), no indicador sobre a metodologia do SENAI que gera auto-confiança ao aprendiz, além de uma auto-imagem positiva de suas possibilidades profissionais.

Pode-se também considerar positivo pelo aspecto do constitucionalismo, o demonstrado na pesquisa em relação ao cumprimento dos direitos trabalhistas e atuação sindical. Esse item demonstra uma certa evolução, mesmo numa sociedade capitalista, no sentido de ações coletivas para proteger e melhorar o próprio nível de vida por parte de indivíduos que vendem a sua força – trabalho, como visto em Allen apud Bobbio et al (2004).

Outro critério com conotação também positiva foi observado quanto à mudança no relacionamento interpessoal e profissional, refletido na integração social dentro da, organização, com base, sobretudo, no auxílio recíproco, no apoio sócio-emocional, na abertura interpessoal e no respeito às individualidades. Este critério indicou mudanças favoráveis nos relacionamentos entre os egressos, com destaque para os termos respeito e obediência.

III – Psicológico

A ênfase desse indicador está no contexto do conceito de auto-realização. Pode-se revelar, por meio de determinados critérios e verificadores, destacadamente, **a realização potencial; o nível de desafio; o desenvolvimento pessoal; o desenvolvimento profissional; a auto-avaliação; e a variedade e quantidade de tarefas.**

Para a realização potencial, foi indagado aos entrevistados quais os principais interesses que os levaram a fazer o curso do SENAI. Conforme os dados elencados na tabela 23, verificou-se que mais de 60% (sessenta por cento) indicaram o interesse pela qualificação, já 28% (vinte e oito por cento) indicaram a chance de arranjar emprego, enquanto que 11% (onze por cento) informaram que foi pelo interesse dos pais. Infere-se daí, considerando-se a busca incessante pela qualificação profissional e a procura por um emprego no mercado de força de trabalho, que cerca de 90% (noventa por cento) dos informantes revelaram que sua realização potencial está diretamente relacionado com a opção de cursar o SENAI.

Tabela 23 – Realização potencial – Principais interesses que levaram a fazer o curso

RESPOSTA	ABS	%
Qualificação	11	61
Chance de arranjar emprego	05	28
Interesse dos pais	02	11
TOTAL	18	100

A qualificação a qual os egressos se referem é a qualificação profissional que, aliada a chance de arranjar emprego, concentra a quase totalidade dos principais interesses deles em cursar o SENAI sob o aspecto de realização potencial. Para tanto, revemos parcialmente o conceito de qualificação profissional.

(...) oposto ao amadorismo e ao diletantismo, o profissionalismo define o caráter profissional de uma atividade e este é dado por circunstancias determinadas:

conhecimento específico, formação profissional, carreira, autonomia, organização coletiva da categoria dos profissionais, etc. A qualificação profissional, requerida por uma atividade, está portanto, dentro de um quadro amplo, no qual se inscrevem as que o trabalhador guarda com os objetivos de seu conhecimento e com as expectativas sociais sobre o que deve conhecer, saber fazer e como se comportar (...) (Aranha & Machado 2000 : p. 274).

Quanto à expectativa dos egressos de arrumar emprego, deve-se refletir sobre o conceito de empregabilidade ainda na obra de Machado & Fidalgo (Op. cit.)⁴¹:

(...) “a origem deste termo pode ser encontrada na Teoria do Capital Humano, que atribui, à educação, o papel econômico de potencializar as oportunidades de inserção dos indivíduos na vida produtiva. O uso deste termo tem-se tornado problemático quando se atém à promessa de integração dos sujeitos na atividade produtiva, em função de desempenhos e rendimentos individuais e de capacidades valorizadas pelo mercado de trabalho, sem deixar explícito o caráter competitivo deste mercado, cada vez mais restrito (Evangelista & Machado 2000 : p. 141).

Ainda sobre esse aspecto, buscamos complementar a análise desse critério nas palavras de Araujo (1998) quando diz que:

(...) Alguns autores vem afirmando que, tendencialmente, será exigido o encaminhamento do sistema educacional como um todo e do sistema profissional, em particular, para uma formação mais abrangente, voltada para o raciocínio abstrato, para a capacidade de planejar, para uma comunicação mais fácil com o próximo, facilitando o trabalho em equipe, para a aquisição de uma cultura geral suficiente para poder enfrentar eventuais situações adversas no mercado de trabalho, com capacidade de identificar alternativas e – especialmente – para formação de uma mentalidade flexível, aberta a chances que estão embutidas nas dificuldades que a nova heterogeneidade coloca às nossas portas . (Araujo 1998: p. 34).

Para o autor, dentro do quadro de valorização econômica da qualificação profissional, ao SENAI são indicadas novas tarefas. Seu funcionamento depende da leitura que faz deste novo quadro.

No indicador nível de desafio, foi perguntado aos entrevistados o que esperavam conseguir com o curso do SENAI. Pela tabela 24 , avalia-se que 33:% (trinta e três por cento) desejavam ter uma profissão/ocupação; 22% (vinte e dois por cento) indicaram que pretendiam ter uma atividade remunerada; outros 22% (vinte e dois por cento) desejavam ser capazes de

⁴¹ Mais detalhes sobre este conceito, consultar Evangelista Janete & Machado Lucília (Op. Cit)

montar seu próprio negócio; já 17% (dezesete por cento) queriam se encaixar numa vaga de emprego e ainda 6% (seis por cento) responderam desejar aperfeiçoar a profissão/ocupação. Pelos dados analisados, verifica-se que a totalidade dos entrevistados revela o sentimento desafiante de exercer uma profissão/ocupação no mercado de trabalho. Será neste nível de desafio, num mercado extremamente competitivo e restrito em oferta de emprego, que reside segundo os depoimentos deles, a esperança de, ao cursar o SENAI, ter efetivado esse anseio.

Tabela 24 – Nível de desafio – O que esperava conseguir com o curso?

RESPOSTA	ABS	%
Aperfeiçoar a profissão/ocupação	01	6
Ter uma profissão/ocupação	06	33
Se encaixar numa vaga de emprego	03	17
Ter uma atividade remunerada	04	22
Ser capaz de montar seu próprio negócio	04	22
TOTAL	18	100

Embora o nível de desafio enquadre-se como já vimos, no indicador de QVT denominado de Psicológico, cuja ênfase se situa no contexto de auto-realização⁴², em nossa pesquisa, quando investigamos o que os egressos esperavam conseguir com o curso do SENAI, a totalidade das respostas, embora diferentes nos seus focos, estão todas ligadas ao sentido econômico, como emprego, atividade remunerada, negócio próprio, etc. Daí a convergência permanente para uma profissão/ocupação no mercado de trabalho o que significa que a demanda desafiante dos egressos atrela a formação profissional a ocupação de um posto no setor produtivo.

Assim, torna-se importante aduzirmos o citado por Kaneshiro et al (Op. cit) quando afirma que:

⁴² Auto-Realização: É um processo levado a cabo, livre e responsabilmente, e que incide sobre o nível mais fundamental, o do ser-homem. Esse processo está dirigido ao máximo das possibilidades humanas, ao *ultimum potentiae*: "o máximo que se pode ser enquanto homem, a realização ao máximo (*ultimum*) do que somos, do que estamos chamados a ser (*potentiae*)". Isto significa que a auto-realização do homem é construída durante toda a vida, é um movimento dinâmico contínuo, em que, constantemente, o homem experimenta sua existência como um 'ainda não' ou um constante 'tomar-se', 'vir-a-ser'. Assim, o homem está sempre a caminho de sua plena realização, é um caminhante, um peregrino que se encontra em um percurso (Brandão, Sílvia: http://www.fatima.com.br/hotSite_agosto/14.asp).

(...) É possível perceber que, de modo geral, as formas de trabalho estão mudando, e novas oportunidades estão emergindo no sentido de valorizar o potencial humano e capacitá-lo para o enfrentamento dos **desafios** (*grifos nossos*) que se apresentarão no futuro próximo. Tal contexto tem obrigado muitas empresas a buscarem alternativas de envolvimento das organizações e dos trabalhadores, para que, tanto os interesses do capital, quanto os dos trabalhadores, sejam atendidos, ou seja, alcancem produtividade e competitividade, com qualidade de vida no trabalho (Honório & Marques 2001 apud Kaneshiro Op. cit: p. 21).

Quanto ao item desenvolvimento pessoal, indagamos aos egressos do SENAI se existe perspectiva de crescimento pessoal. Assim, conforme os dados constantes na tabela 25, cerca de 90% (noventa por cento) consideram que sim, existe essa possibilidade enquanto os demais negaram-na. Constata-se assim que não apenas existe a preocupação por parte dos entrevistados na qualificação profissional, como já foi demonstrado anteriormente, mas fundamentalmente com o desenvolvimento do talento humano, conhecido atualmente como capital intelectual. Daí a expectativa em concluir cursos profissionalizantes em instituições como o SENAI.

Tabela 25 – Desenvolvimento pessoal – Existe perspectiva de crescimento pessoal?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	16	88
Não	02	12
TOTAL	18	100

Deve-se levar em conta como observa Vasconcelos (Op. cit) que:

O fator **Uso e Desenvolvimento de Capacidades** implica o aproveitamento de talento humano, ou capital intelectual, como está em voga atualmente. É forçoso, portanto, reconhecer a necessidade de incentivo à utilização da capacidade plena de cada indivíduo no desempenho de suas funções e feedbacks constantes acerca dos resultados obtidos no trabalho e do processo como um todo (Vasconcelos Op. cit. : p 26).

Podemos então considerar que o entendimento sobre o significado de capital intelectual é mais amplo do que o de capital humano, *cuja concepção neoclássica representa*

uma inversão do conceito de valor-trabalho desenvolvido por Marx, segundo o qual o capital representa intrinsecamente o trabalho acumulado (Lima Filho, 2003: p. 69). Pode-se compreender, assim, que o capital intelectual nos dias atuais, pela ótica das pessoas e não pela das organizações, representa o conhecimento tácito⁴³ acumulado no intelecto, que não é possuído pelas empresas, a não ser que as pessoas o cedam por empréstimo a estas, enquanto estiverem trabalhando na organização.

Assim, em função da perspectiva de crescimento pessoal constatada nesta pesquisa, podemos considerar o assinalado por Kaneshiro et al (Op. cit), no momento em que afirmam que:

É no trabalho que as pessoas tem condições de descobrir suas potencialidades de crescimento, de se valorizarem e se desenvolverem como seres humanos. As práticas de valorização pessoal, agregadas ao envolvimento e comprometimento das organizações em querer de fato, implantar um programa de qualidade de vida no trabalho (QVT), levarão à valorização adequada do trabalho e à elevação do nível de motivação e satisfação dos trabalhadores, assim como à participação decisiva na produtividade e na competitividade das organizações. Toda pessoa deve contribuir para sua própria QVT, adotando posturas saudáveis diante da vida e da organização (Kaneshiro et al Op. cit : p. 22).

No aspecto relativo ao desenvolvimento profissional, foi indagado aos ex-alunos do SENAI sobre o aproveitamento do curso. Conforme os dados contidos na tabela 26, foi revelado que para cerca de 44% (quarenta e quatro por cento) o ensinado no curso do SENAI se aplica diretamente aos seus interesses de trabalho, enquanto para 44% (quarenta e quatro por cento), o curso apresentou novidades que permitiram melhorar a sua formação profissional e para os 12% (doze por cento) restantes, o curso não ajudou em nada para melhorar a sua qualidade de vida.

⁴³ Conhecimento Tácito: O termo tácito designa o conhecimento implícito e informal, que se encontra subentendido por várias pessoas, delas recebendo aprovação. Segundo Harris & Hodges (1999:64), é o conhecimento que a pessoa tem, mas do qual não está ciente de modo consciente. É resultante da experiência, da história individual ou coletiva dos indivíduos. Os trabalhadores o utilizam no processo de trabalho e para expressar o seu poder sobre ele. As empresas buscam decodificar e se apropriar desse conhecimento, pois é elemento fundamental à resolução de problemas que surgem no dia-a-dia da produção e à melhoria do processo produtivo. Alguns autores interpretam que esse interesse empresarial pela utilização do conhecimento tácito dos trabalhadores representa um processo de valorização da inteligência que vem do chão da fábrica. Outros, porém, entendem que essa é uma tentativa de apropriação, pelo capital, de um poder pertencente ao trabalhador, visando também enfraquecê-lo nas relações de trabalho. As caixinhas de sugestões, os círculos de qualidade ou de serviços como o SPM (Sugestões Para Melhoramentos) são alguns dos instrumentos utilizados pelas empresas visando essa apropriação. (Araujo, 2000, P. 67).

Tabela 26 – Desenvolvimento profissional – Sobre o aproveitamento do curso

RESPOSTA	ABS	%
O ensino se aplica diretamente aos seus interesses de trabalho	08	44
Apresentou novidades que permitiram melhorar a formação profissional	08	44
Não ajudou em nada para melhorar sua qualidade de vida	02	12
TOTAL	18	100

Frente a tendência na pesquisa de os egressos do SENAI concentrarem suas opiniões em relação ao aproveitamento do curso na melhoria da formação profissional e na aplicação direta nos seus interesses de trabalho, fez-se necessário rever o que diz Cattani In: Fidalgo & Machado (2000):

A formação profissional, na sua acepção mais ampla, designa todos os processos educativos que permitam, ao indivíduo, adquirir e desenvolver conhecimentos teóricos e operacionais relacionados à produção de bens e serviços quer esses processos sejam desenvolvidos nas escolas ou nas empresas (Cattani 1997: 94).

Os autores complementam que relacionados a esta formação estão as instituições que buscam qualificar os trabalhadores para um posto ou conjunto de postos de trabalho, os quais recebem o nome de ocupação.

Embora não seja expressiva – ou relevante – a negativa pelos egressos de que o curso não ajudou em nada para melhoria de qualidade de vida deles, chama a atenção essa descolagem da realidade vivida.

Ainda com relação a esse tópico desenvolvimento profissional, foi perguntado aos entrevistados se dentre os conhecimentos adquiridos no curso do SENAI, o que foi mais importante para a sua vida profissional. Verifica-se pela recorrência nos depoimentos a reincidência de termos como: disciplina, responsabilidade, respeito, além de hierarquia, como apontados pelos egressos do SENAI, de forma positiva e importante para eles, como contribuidores para a vida profissional.

Egresso 3:

“(…) Disciplina e respeito a hierarquia. Além de formação prática e teórica (…)”

Egresso 4:

“(…) Maior *disciplinamento* no trabalho e Respeito com os superiores. Cumprir as tarefas com rigor (…)”

Egresso 11:

“(…) Disciplina do curso e dos instrutores. As regras do próprio SENAI, foi um grande aprendizado. E a metodologia do curso (…)”

Egresso 12:

“(…) Disciplina. O SENAI é muito rigoroso na disciplina. Ter responsabilidade, cumprir horário e obrigações (…)”

Por isso recorreremos novamente a Moretti (Op. cit: p. 8), quando, com base em outros autores, ela considera que *a palavra que designa QVT é, portanto, ‘respeito’ e não ‘produtividade’, ou melhor, ‘humanidade’, e não ‘eficiência’*. Humanismo segundo Amatuzzi (1989 : p. 90), pode ser aplicado a qualquer filosofia que coloque o homem no centro de suas preocupações, em relação a um desprezo pelo que é essencialmente humano, como o trabalho, por exemplo.

Para Gonçalves (1988 : p. 51), *o trabalho submetido a ditadura de princípios econômicos jamais conduzirá ao pleno desenvolvimento do homem*. E este será apenas possível quando, ao lado de diretrizes técnicas, o trabalho for regulado por imperativos de natureza ética. Para Rodrigues (1994: p.83), *a expressão qualidade de vida tem sido usada com crescente frequência para descrever certos valores ambientais e humanos, negligenciados pelas sociedades industriais em favor do avanço tecnológico, da produtividade e do crescimento econômico*.

Como já comentamos anteriormente, inclusive recorrendo a Frigotto (1983), a questão das normas rígidas de disciplina e respeito à hierarquia praticadas pelo SENAI, foram avaliadas de forma positiva pelos egressos. O mesmo aspecto pode ser focado sob a perspectiva ideológica, segundo o mesmo autor.

[...] na relação de aprendizagem – instrutor aprendiz – passam-se as figuras de autoridades, sentido da hierarquia, da funcionalidade. Mais fundamentalmente passa-se a ideologia do mérito, da ascensão pelo esforço, produtividade a ideologia de vencer pelo trabalho assalariado (Frigotto 1983: p. 43).

Quem pesquisou também os aspectos atitudinais da qualificação relacionado à empresa moderna, foi Araujo (1996 : p. 70) em sua Dissertação de Mestrado demonstrou que a adoção pelo SENAI- SP do termo responsabilidade (que também aparece na fala dos egressos pesquisados neste trabalho) em seus cursos de formação profissional do PETRA – Aprendizagem Dirigida aos Projetos e Voltada para a Transferência de Conhecimentos é definido como uma qualificação-chave. Conforme comenta aquele autor *esta qualificação-chave tem como campos de aplicação a independência e o compromisso [do trabalhador], respectivamente, enquanto pessoa e participante de um grupo*” (SENAI: 5.15). Para ele, é interessante notar nesta “qualificação-chave” que a responsabilidade e a “autonomia” dos trabalhadores são vinculadas. Na definição desta competência se combinam atributos tais como “iniciativa” e “envolvimento”, “julgamento” e reconhecimento das próprias limitações”, “consciência de segurança” e “disciplina”. Ser “responsável” e “autônomo” significa dizer, a partir das definições do PETRA, que os operadores podem e devem “assumir” e desenvolver um trabalho de forma espontânea e rápida com a prontidão de responsabilizar-se, individualmente ou em grupo, pelos resultados obtidos” (SENAI, 1994:5.15), e que os trabalhadores devem ter prontidão para julgar uma situação de trabalho reconhecendo suas limitações de julgamento.

O indicador específico da autonomia será analisado posteriormente adiante.

No tópico Auto-Avaliação foi indagado aos egressos do SENAI como se viam como profissionais. As respostas concentraram-se reincidentemente nos aspectos de mercado

de trabalho⁴⁴ e profissionalização, como a seguir sintetizam alguns depoimentos.

Egresso 2:

(...) Me acho preparado para o mercado (...)

Egresso 3:

(...) Hoje não me vejo como profissional no mercado de trabalho, pois já passou tempo. Mas logo que eu saí do curso me sentia preparado. Tive na época, proposta de uma empresa, mas queria antes terminar o ensino médio (...)

Egresso 5:

(...) Me vejo um profissional qualificado no mercado (...)

Egresso 15:

(...) Qualificado e experiente. Já tive 4 empregos (...)

Ainda sobre o indicador Auto-Avaliação, quando foi questionado aos ex-alunos do SENAI se podiam afirmar que o curso melhorou a sua vida, conforme a tabela 27, cerca de 90% disseram que sim, que o curso do SENAI melhorou suas vidas. E o restante respondeu que não.

Tabela 27 – Auto-avaliação – Pode afirmar que o curso melhorou a sua vida?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	16	88
Não	02	12
TOTAL	18	100

Não há dúvida que no indicador auto-avaliação⁴⁵ os egressos informaram que o

⁴⁴ Mercado de Trabalho: Esfera que circunscreve as práticas sociais pelas quais a força de trabalho, sob determinadas normas e leis, é comprada e vendida. Este mercado é constituído por proprietários de força de trabalho (trabalhadores) e os interessados em adquiri-la (empregadores, capitalistas) mediados ou não por instituições do Estado. Da correlação de forças dessas classes, da mediação estatal e das condições económicas presentes, se estabelece o mercado de trabalho. Este conceito, entretanto, é questionado, pois supõe que os salários sejam determinados por esse mercado, que esse seja um espaço de troca entre iguais. Tal conceito, na verdade, obscurece as relações hierárquicas que presidem essas relações, o local de trabalho, a submissão ao capital. No século XX, se desenvolveram formas através das quais o Estado regulou, ou interferiu de algum modo no mercado de trabalho. O keynesianismo foi o modelo capitalista de regulamentação, no qual as condições do mercado de trabalho foram menos hostis aos trabalhadores. Essa situação favorável durou, especialmente nos países avançados, quase três décadas após a Segunda Guerra Mundial. Com a crise económica que se instaurou a partir dos anos 70, fortalecem-se políticas que visam, entre outras coisas, a flexibilização e total desregulamentação das relações que constituem o mercado de trabalho. (Souza Junior 2000, P. 203).

⁴⁵ Auto-Avaliação: Estratégia pela qual o sujeito faz uma apreciação de seu próprio rendimento ou desempenho, em uma atividade por ele desenvolvida, seja no trabalho ou na escola. Normalmente, ocorre ao final de um curso ou de uma etapa de trabalho, mas é possível também que ocorra durante a execução de uma atividade. A auto-avaliação pode e deve assumir uma dimensão diagnóstica e formativa, ou seja, fornecer dados e informações acerca do nível de aprendizagem dos sujeitos, contribuindo para o planejamento do trabalho educativo e para a definição de intervenções pedagógicas necessárias durante o processo. Sendo assim, ao assumir uma perspectiva formadora, necessita não apenas fazer uma revisão dos procedimentos e instrumentos utilizados, mas também, questionar objetivos e finalidades da formação proposta. (Marçal 2000, P. 28).

curso daquela instituição contribuiu para melhoria de suas vidas.

Este tema nos remete para o citado na página 33 no capítulo I, quando abordamos a hierarquização das necessidades – Esquema Clássico de Necessidades – definida por Abraham H. Maslow. Aqui não repetiremos todas, enfatizaremos apenas o que Silva (2005 : p. 5), destacou como necessidade de auto-estima, mostrando o quanto é indispensável o valor do reconhecimento e prestígio às pessoas, por tudo, o que desenvolvem. Assim, há necessidade de **realização pessoal**, isto é, todo indivíduo busca sucesso e auto-desenvolvimento.

Sobre essa necessidade de auto-avaliação, entende-se complementarmente que o desejo de auto-realização deve ser visto como o desejo de se completar, necessidade de crescer psicologicamente, de atingir maior grau de autonomia e escolha, acerca de si próprio, e, por fim, impulso de realizar plenamente todo o seu potencial.

E ainda sobre auto-avaliação em termos de proveitos do curso para a melhora de vida e de como se processou essa mudança ou melhoria, houve também reincidência quanto aos ajustes desses trabalhadores à dinâmica do trabalho industrial, como podemos verificar nas afirmações abaixo:

Egresso 1:

“(...) As minhas relações sociais com as pessoas. A questão salarial. Abriu portas para o mercado de trabalho (...)”

Egresso 2:

“(...) Em termos sociais. Melhor relacionamento com as pessoas. Comunicação (...)”

Egresso 12:

“(...) Em relação a responsabilidade. Abriu um leque de opções em relação ao mercado de trabalho. Ligaram para mim da Nipom (Honda) para trabalhar como mecânico. Mas, a minha opção foi na área administrativa (...)”

Egresso 14:

“(...) Adquiri muita disciplina e hierarquia. Apesar de não estar exercendo, pois o mercado está muito concorrido. Mas, abriram portas. Melhorei como pessoa e na parte financeira, renda (...)”

Egresso 17:

“(...) Profissionalmente pela qualificação adquirida (...)”

Como se pode perceber, novamente aparecem nos depoimentos dos ex-alunos do SENAI, os temas como responsabilidade, disciplina, hierarquia, renda e qualificação profissional, já comentados anteriormente.

Nos depoimentos sobre as relações sociais e a capacidade de comunicação trataremos em primeiro lugar das relações sociais.

Quanto a estas, retornamos a Rodrigues (1994: p. 99) quando afirma que *o local de trabalho permite ao indivíduo um relacionamento social extra-familiar com grupos restritos*. Ele cita também outros autores que vêem as relações sociais no trabalho entre as maiores fontes de satisfação com o emprego e para a qualidade de vida no trabalho. Entende-se aqui, concordando com Moretti (Op. cit: p.2), que a satisfação no trabalho não pode estar isolada da vida do indivíduo como um todo. Daí a colocação de Rodrigues (Op. cit: p. 93) que *os empregados que possuem uma vida familiar insatisfatória tem o trabalho como o único ou maior meio para obter a satisfação de muitas de suas necessidades, principalmente, as sociais*. Concordamos com esses autores quando comentam sobre as enormes dimensões que o trabalho assume na vida do homem.

Sobre a relevância social da vida no trabalho, Walton apud Rodrigues (1994: p. 85) denuncia a forma irresponsável com a qual algumas organizações agem, fazendo com que *um número crescente de empregados depreciem o valor de seus trabalhos e carreiras, afetando assim, a auto-estima do trabalhador*.

Quanto à capacidade de comunicação, Araujo (1996: p.71) cita que a necessidade do trabalhador desenvolver essa capacidade é valorizada pela empresa sempre associada à idéia de liberdade e autonomia. Para ele, a capacidade de comunicação refere-se, ainda, à

necessidade dos trabalhadores enxergarem os dois lados, se eximindo de uma visão classista e incorporando aos interesses do capital; associa-se, também, a capacidade de se comunicar com os superiores para que possam resolver algum problema. Logo, esta maior comunicabilidade, portanto, restringe-se a uma pauta determinada: a reprodução do capital.

No indicador variedade e quantidade de tarefas, foi perguntado aos ex-alunos, que estavam inseridos no mercado de trabalho, sobre a quantidade de tarefas executadas em um turno de trabalho. Conforme os dados elencados na tabela 28, infere-se que mais de 90% (noventa por cento) executam em média cerca de 4 a 5 tarefas, e os demais de 2 a 3 tarefas.

Tabela 28 – Variedade e quantidade de tarefas – Quantidade executada em 1 turno de trabalho

RESPOSTA	ABS	%
2 a 3 tarefas	01	7
3 a 5 tarefas	12	79
4 a 6 tarefas	01	7
5 a 6 tarefas	01	7
TOTAL	15	100

Para Fernandes (1996: p. 49) as condições de trabalho representam a categoria que mede a qualidade de vida no trabalho em relações às condições existentes no local de trabalho, e apresenta vários critérios, tais como jornada de trabalho, ambiente físico, material e equipamento, ambiente saudável, estresse e por último, não menos importante, a carga de trabalho, esta significando a quantidade de trabalho executado em um turno de trabalho.

Walton apud Rodrigues (1994: p. 83) chega mesmo a propor algumas sugestões para o melhoramento dessa categoria ou dimensão conhecida por condições de segurança e saúde no trabalho, como: *horários razoáveis reforçados por um período normal de trabalho padronizado; condições físicas de trabalho que realizam ao mínimo o risco de doenças; limite de idade imposto quando o trabalho é potencialmente destrutivo para o bem-estar das*

pessoas abaixo ou acima de uma certa idade

Em síntese, podemos acrescentar que o contexto desse indicador vincula-se ao entendimento do que seja a auto-realização, revelada nos critérios e verificadores analisados. Entre os principais, estão a realização potencial, o nível de desafio, o desenvolvimento pessoal e profissional, e ainda a auto-avaliação. Decorrente do pesquisado, o que se pode perceber de modo muito forte, é em primeiro lugar, a busca pela qualificação profissional frente a valorização (econômica), razão esta que indica pelo lado dos egressos a realização potencial em se qualificar profissionalmente. E pelo viés do SENAI, a necessidade de uma melhor leitura dessa dinâmica, visando aprimorar seu funcionamento.

Podemos acrescentar ainda, que há a revelação de um sentimento desafiador pelos egressos em praticar uma profissão ou ocupar um posto no mercado de trabalho. Deriva daí a perspectiva apontada de que a qualificação profissional propiciaria o crescimento pessoal e profissional e a valorização do talento viria por meio do trabalho. Daí a preocupação das organizações em implantar um programa de QVT, buscando a satisfação dos trabalhadores, objetivando o aumento produtivo no trabalho, cujo alvo é a maior competitividade mercadológica.

Depreende-se do que foi informado, ainda no contexto desse indicador, que a educação profissional praticada no SENAI conduz o aprendiz a ter maior responsabilidade, disciplina, respeito pela hierarquia, além da possibilidade de qualificação para o trabalho, obtenção de renda e maior capacidade de comunicação.

IV – Sociológico

Este indicador é representado pela definição de participação ativa em decisões diretamente relacionadas com o processo de trabalho, com a forma de executar as tarefas, com

a distribuição de responsabilidade na equipe segundo Fernandes 1996: p.53).

Revela-se por intermédio de seletivos critérios e verificadores, entre os principais, a autonomia na execução do trabalho; o relacionamento interpessoal e profissional; o grau de responsabilidade e ainda, a participação nas decisões e valor pessoal.

No aspecto autonomia, foi indagado aos entrevistados que estavam empregados se existe autonomia na execução de seu trabalho. Pelos dados colocados na tabela 29, deduziu-se que mais de 70% (setenta por cento) dos informantes responderam que existe autonomia na execução do trabalho, enquanto cerca de 30% (trinta por cento) disseram que não.

Tabela 29 – Autonomia – Existe autonomia na execução do seu trabalho?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	11	73
Não	04	27
TOTAL	15	100

Sobre o tema, vale a pena rever o escrito por Araujo (1996):

(...) As idéias de democracia e liberdade hoje parecem prevalecer dentro da empresa, pelo menos nos discursos. Sob o discurso de liberdade interna é que se incentiva a **autonomia** dos trabalhadores. Esta atitude representa uma possibilidade de espaço para que o trabalhador possa resolver problemas na produção, ou pelo menos opinar sobre as soluções, e a predisposição do trabalhador em assumir tarefas e problemas que ocorram; corresponde à possibilidade de organizar a produção e poder em vários postos de trabalho na empresa. Parece requerer a interiorização dos objetivos das empresas pelos trabalhadores de maneira que as micro-decisões estejam devidamente coerentes com a política geral nos quais eles vão se inserir. A 'autonomia' refere-se à capacidade do trabalhador de se antecipar aos comandos das chefias e agregar voluntariamente várias tarefas e intensificar seu próprio ritmo de trabalho, controlando tanto as suas ações como as dos outros, como diz no PETRA (...) (Araujo 1996 : p.72).

Voltando à qualidade de vida no trabalho, observamos a colocação de Werther & Davis apud Fernandes (1996: p.55) quando dizem que a QVT é afetada, ainda, por *elementos comportamentais* referentes às necessidades humanas, aos modos de comportamentos

individuais no ambiente de trabalho, que são de alta importância, tais como: autonomia⁴⁶, variedade, quantidade de tarefa e retro-informação, entre outros.

Ao optar pela produção flexível para superar a rigidez e a centralização produtiva do taylorismo, cita Oliveira (2003):

O capital, ao instituir uma forma de gerenciar a produção que, aparentemente, concede ao trabalhador mais autonomia e participação no local de trabalho, minimiza ao máximo possível o conflito entre ambos. Com a produção flexível, o capital não só conseguiu se tornar mais independente dos trabalhadores, como, paralelamente, impôs uma disciplina produtiva que os leva, em muitos momentos a se assumirem como co-responsáveis pelas empresas (Oliveira 2003: p. 14).

Isso significa que essa co-responsabilidade é uma das exigências das novas qualificações ditadas pelo setor produtivo, como se pode observar na afirmação de Clot apud Araujo (1998) :

Quando o fluxo industrial passou a depender da rapidez e da exatidão das arbitragens humanas e o trabalho foi deixando progressivamente de ser direto, novos requisitos da qualificação foram colocados aos trabalhadores que resultaram na sua crescente autonomia e na mobilidade das trocas sociais entre os homens. Esta nova situação tende a libertar o desenvolvimento próprio das regulações subjetivas. Esta é uma idéia importante: a libertação das subjetividades (Clot apud Araujo 1998 :p. 13).

Deve-se, portanto, reconhecer a necessidade de autonomia (*Empowermet*), estímulo à prática da plena capacidade de cada pessoa na realização de suas atribuições e tarefas, bem como permanentes retro-informações sobre as metas atingidas no trabalho e nos afazeres como um todo.

Na abordagem sobre relacionamento interpessoal, questionamos aos ex-alunos do SENAI se as suas relações interpessoais e profissionais mudaram após o curso. Conforme a tabela 30, para cerca de 90% (noventa por cento) as relações, de fato, mudaram após o curso do SENAI. E o restante observou que não.

⁴⁶ Autonomia: O termo autonomia designa um estado de autodireção de um indivíduo ou grupo. Estreitamente ligada ao conceito de autorealização, a autonomia por vezes com ele é confundida, em especial no que diz respeito ao esforço constante da pessoa em conduzir seu próprio projeto de vida. Nas organizações, a autonomia é associada à questão da centralização e da descentralização. Em tempos nos quais a competitividade é associada à existência de poucos níveis hierárquicos e equipes multifuncionais com iniciativa e poder de decisão, a autonomia ganha papel de destaque na organização moderna. Isso porque ela propicia aos indivíduos e à equipe de trabalho a interiorização da disciplina e a partir daí o exercício de liberdades no ambiente da organização. A prática da autonomia implica em mudança cultural, de necessidades e de orientações da vida humana. O seu desenvolvimento e realização, portanto, não dependem, exclusivamente do debate teórico, mas de condições objetivas da sociedade contemporânea. (Corrêa & Saraiva, 2000, P. 30).

Tabela 30 – Relacionamento interpessoal – Mudou após o curso?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	16	89
Não	02	11
TOTAL	18	100

O relacionamento, indicador que se integra à categoria integração social na organização, deve ser entendido segundo Fernandes (1996) como o grau de relacionamento marcado por auxílio recíproco, apoio sócio-emocional, abertura interpessoal e respeito às individualidades.

Considerando-se essa integração social, Walton apud Rodrigues (1994 : p. 84) estabelece alguns pontos fundamentais para uma boa integração social no trabalho. Preliminarmente, enfatiza a ausência de preconceitos de cor, raça, sexo, religião, nacionalidade, estilo de vida e aparência física. Para ele, a ausência de estratificação e a mobilidade social beneficiariam um senso de comunidade nas organizações, transformando-se num relevante eixo indutor para um bom nível de integração social.

No entanto, no que se relaciona à abertura interpessoal e ao respeito às individualidades, as considerações desses autores pode ser conectadas às reflexões de Araujo (1996) quando afirma que:

(...) A dicotomia homem-sociedade só pode existir em uma sociedade dividida em classes com a divisão do trabalho e só numa sociedade de iguais pode desenvolver-se a individualidade humana (que pressupõe a existência de indivíduo autônomo), pois a divisão do trabalho divorcia o homem de suas condições de existência. Utilizando as palavras de Séve (1989:169): ‘o homem só pode desenvolver a sua individualidade se ele passa a dominar as contingências de suas condições de existência’. Na sociedade capitalista não existe individualidade, pois não existe indivíduo autônomo, sujeito de si próprio. É a coerção das classes dominantes que controla os meios de existência do homem, e que, portanto, o forma, reunindo os indivíduos em torno de uma sociedade desigual (...) (Araujo 1996 : p. 100).

Embora os egressos do SENAI tenham apontada quase unanimemente que após o curso o relacionamento interpessoal e profissional mudou positivamente, deve-se ter em

mente, que este indicador de QVT reflete de qualquer forma progresso na integração social das organizações, como mostramos na abordagem feita anteriormente sobre “autonomia” e “individualidade”.

Por conseguinte, quando indagamos aos ex-alunos do SENAI sobre o relacionamento com os colegas após o curso, eles informaram que houve avanços positivos nesse campo e que foram possibilitados pelo curso:

Egresso 3:

“(…) Encaram com mais respeito. Reconhecimento até em família. Olham como profissional (…)”

Egresso 4:

“(…) Mudaram para melhor. Trocavam idéias sobre o trabalho. Havia disputa de quem fazia a melhor peça (…)”

Egresso 8:

“(…) Melhoram. Troca de experiência e conhecimento (…)”

Egresso 14:

“(…) Melhoraram (…)”

Egresso 17:

“(…) Mudaram. Melhor tratamento (…)”

A reincidência no uso de termos já foi analisada anteriormente. No entanto, deve-se destacar que esse inter-relacionamento é também entendido de acordo com o grau que a tarefa requer que o indivíduo lide diretamente com outras pessoas ou clientes. Nas reflexões de Vasconcelos apud Kaneshiro (op. cit) isso implica até mudanças culturais:

[...] implementar programas de QVT nas empresas envolve muitos desafios, mas permite descobertas, mudanças e valorização da vida na organização como um todo. Melhorar a QVT pressupõe modificar alguns hábitos das pessoas e das rotinas das empresas, ou seja, modificar a própria cultura organizacional e avançar nas políticas de desenvolvimento dos seres humanos (Vasconcelos apud Kaneshiro Op. cit: p. 21).

Em relação ao grau de responsabilidade foi indagado aos egressos do curso do SENAI se poderiam afirmar se após o curso sua visão sobre trabalho mudou. Conforme tabela

31, mais de 80% (oitenta por cento) responderam afirmativamente, enquanto o restante informaram que não.

Tabela 31 – Grau de responsabilidade – Após o curso sua visão sobre trabalho mudou?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	15	83
Não	03	17
TOTAL	18	100

Percebe-se que a maioria preponderante dos entrevistados responderam positivamente, demonstrando que de fato o curso do SENAI proporcionou aos ex-alunos uma outra visão sobre o trabalho.

Para consolidar este indicador, foi-lhes indagado o porquê dessa mudança. Daí surgiram os seguintes depoimentos com maior reincidência:

Egresso 2:

“(…) Mudou porque quem faz vive um outro mundo. Antes do curso não tinha nenhuma visão do trabalho e da vida (…)”

Egresso 4:

“(…) Não conhecia o mundo lá fora. Passei a ter mais responsabilidade (…)”

Egresso 8:

“(…) Serviu para enfrentar problemas. O SENAI me deu muito aprendizado de vida, além de mecânica de automóveis. Me deixou mais seguro para o trabalho (…)”

Egresso 15:

“(…) Primeiro estar preparado para um lugar no mercado de trabalho. Poder concorrer para uma vaga de emprego (…)”

Egresso 17:

“(…) Antes não encarava o trabalho como algo essencial (…)”

Os depoimentos dos ex-alunos na sua maioria convergem para transformações pessoais por meio das relações de trabalho, sobretudo, quanto a passar a ter uma nova visão sobre o significado do trabalho, sua relevância e essencialidade, como também e novamente ter “responsabilidade” pelo que faz, além da qualificação profissional, da obtenção de renda e

de estar preparado para um mercado de trabalho altamente competitivo.

Sobre o trabalho, sobretudo o trabalho com princípio educativo, deve-se refletir o dito por Souza Junior (2000, p. 335) que:

Para Marx, o trabalho é a atividade vital, que torna possível a existência e a reprodução da vida humana. É a atividade constituidora da humanidade do homem, ou seja, aquilo que o diferencia de todo o resto da natureza. Para este autor, o trabalho é a categoria central a partir, ou em torno da qual, pode-se pensar o indivíduo, a sociedade, com seus sistemas políticos, jurídicos, ideológicos, sua cultura, etc. O trabalho, assim, seria o espaço da afirmação do homem. No capitalismo, todavia, este caráter de afirmação estaria oculto, existindo potencialmente, enquanto prevaleceria o caráter de negação do homem, precisamente porque o trabalho, nesta sociedade, é uma atividade sobre a qual o produtor direto, não tem controle, mas ao contrário, está submetido a ela, nem o produto do trabalho lhe pertence. Aqui o sentido do trabalho “é a produção de mercadorias” (Souza Junior 2000 : p. 335).

Embora possamos concordar com esse autor, é preciso levar em conta que concretamente vivemos na sociedade brasileira, uma sociedade eminentemente capitalista, daí haver uma indução pelas instituições da educação profissional, entre elas o próprio SENAI, de formar para o mercado de trabalho e para produção. Fato este, plenamente revelado na pesquisa, na qual os jovens egressos daquela instituição reafirmam a sua perspectiva e valorização do trabalho por meio da qualificação profissional, que lhes possibilite fazer frente na busca por um emprego no mercado de trabalho, pela necessidade de obtenção de renda, fator imprescindível a própria sobrevivência nessa sociedade.

O ideal era que essa valorização da formação profissional pela necessidade de inclusão numa sociedade com um sistema econômico do qual não se possa fugir, não contemplasse o que afirmam Frigotto e Ciavatta (2006) a seguir:

(...) A educação do cidadão produtivo onde o mercado funciona como princípio organizador do conjunto da vida coletiva, distancia-se dos projetos do ser humano emancipado para o exercício de uma humanidade solidária e a construção de projetos sociais alternativos (Frigotto e Ciavatta 2006: p. 68).

Ou que a QVT transformasse as relações de trabalho que ela não fosse

concretizada com o que diz Moretti (Op. cit : p. 7) *o trabalho é visto como não tendo qualidade de vida, como não sendo humano*”. Ou com o que diz Rodrigues(1994):

[...] o trabalho é indesejado, justamente porque na atual sociedade, com muita frequência, ele se configura de uma forma totalmente fragmentada e sem sentido, burocratizada, cheia de normas e rotinas, ou então, cheio de exigências e conflitos com a vida social ou familiar (Rodrigues 1994: p. 11),

A questão da relação educação profissional versus mercado de força de trabalho, não podemos ignorar as mudanças vertiginosas do setor produtivo o que requer novas habilidades e formações para o trabalho, como nos coloca Silva (2002):83) afirmando que:

[...] o advento de novas tecnologias e a flexibilização do mundo do trabalho tem feito com que o mercado de trabalho tradicional entre em decadência, o que levou os responsáveis pela contratação da mão-de-obra a incluir com mais afinco nos critérios de exclusão a escolarização, mesmo quando se trata do desenvolvimento de tarefas que não demandem uma incursão mais sistemática em relação ao conhecimento escolar (Silva 2002: p.83).

Para complementar a análise, aquele autor cita Pochmann (2001, p. 31-32) que faz a seguinte afirmação a esse respeito:

Em outras palavras, a educação transformou-se no novo critério de exclusão do acesso ao emprego, anteriormente pertencente ao antigo setor estatal, ainda que a maior escolaridade não seja o imperativo decorrente de modificação no conteúdo do trabalho. A maior concorrência no interior do mercado de trabalho termina estimulando, muitas vezes, tanto a elevação dos requisitos de contratação por parte dos empregadores quanto a adoção de critério de corte de empregados (Pochmann 2001: p. 31-32).

Isso quer dizer, na visão de Silva (Op. cit : p. 84), que a fragilização do chamado mercado formal de trabalho, ao invés de demandar um trabalhador menos preparado, pelo menos do ponto de vista formal, passa a exigir maior escolarização, como foi bem destacado por Pochmann (Idem : p. 84-85).

Em nossa pesquisa quando indagamos aos egressos como podiam afirmar que, após o curso, a visão sobre trabalho mudou. Assim, a seguir listamos os depoimentos

reincidentes dos entrevistados.

Egresso 4:

(...) Não tinha renda, e passei a ter oportunidade de emprego e renda (...)

Egresso 5:

(...) Tendo uma profissão (conhecimentos), a visão de trabalho mudou muito, por ser mais qualificado e experiente (...)

Egresso 7:

(...) A aprender a lidar com pessoas diferentes da gente. Aprender a trabalhar em equipe diante de múltiplos interesses de cada um (...)

Egresso 8:

(...) Mudou para melhor no relacionamento interpessoais. Trabalhar em equipe, no SENAI éramos uma equipe (...)

Egresso 15:

(...) No SENAI quando entramos na aula, foi passado para os alunos como deveríamos nos comportamos na empresa, seus relacionamentos, fazer tarefas. Um sentido de equipe e relacionamento com os colegas (...)

Essa reincidência mostra como a questão da renda, da independência financeira, de ter uma ocupação, um emprego, uma profissão são fundamentais, mas mostra também que o relacionamento interpessoal e fundamentalmente o aprendizado em trabalhar em equipe têm uma importância de caráter qualitativo em suas vidas, em face aos diversos e múltiplos interesses de cada um.

Sobre os aspectos de trabalho em equipe, posto que anteriormente já foi analisado o relacionamento interpessoal, recorremos a Araujo (1996: p. 68.) quando analisa a fala dos sujeitos pesquisados e destaca que *“o espírito de equipe foi a atitude que mais esteve presente nos entrevistados e nos documentos da Beta⁴⁷ e parece ser também a mais valorizada pela empresa. Pode-se dizer até que é a atitude-mãe sob a qual todas as outras deverão ser talhadas”*.

Complementando, o autor acrescenta ainda, que:

⁴⁷ Beta: é o nome fictício utilizado pelo pesquisador para preservar a identidade da empresa pesquisada em seu estudo.

[...] a necessidade do trabalho e a identificação com os objetivos da empresa, constituem a base do “espírito de equipe”. Pressupõem a realização da ajuda mútua para produzir os lotes de produtos previstos no tempo determinado. No trabalho em equipe onde prevalece o seu respectivo “espírito”, o controle externo é substituído pelo controle interno e mútuo, ganhando formas mais sutis e eficazes de auto-controle (Araujo 1996 : p. 69).

Deve-se realçar que a citação corresponde a Dissertação de Mestrado, PUC –SP, 1996 de Araujo, quando ele investigou uma empresa denominada de forma fictícia como Beta, considerando a aplicação da metodologia PETRA desenvolvida na Alemanha e utilizada pelo SENAI-SP, quando observou na atitude dos sujeitos pesquisados a prática do trabalho de equipe orientada por aquela instituição. E agora, em 2007, constatamos em nossa investigação com os egressos do SENAI- PA que essa valorização do espírito de equipe é ratificada nos depoimentos desses ex-alunos.]

Uma outra abordagem é da visão do psicólogo Abraham Maslow (1908-1970) já citado, quando abordamos o Esquema Clássico da Necessidade no capítulo da QVT, profissional que deu início a Psicologia Transpessoal⁴⁸, em que se destaca que o trabalho em equipe possibilita dar e receber, por parte de cada um de seus membros, afeição, aceitação e sentimento de importância. Para Maslow *isto faz com que o indivíduo cresça, tornando o trabalho determinante, pois o objetivo a ser alcançado depende, exclusivamente, da satisfação psicológica do indivíduo bem como das relações humanas*. Segundo ainda aquela abordagem o trabalho em equipe é influenciado pela definição de prioridade, o ajuste de metas, otimismo e estar aberto a mudanças. Esses fatores aliados ao ser individual – si próprio – gera a possibilidade de sucesso na realização de tarefas em grupo.

Quanto à participação nas decisões e valor pessoal, questionamos aos ex-alunos do SENAI que estavam trabalhando, se em relação a política de recursos humanos é

⁴⁸ Área da psicologia que estuda a consciência nos seus diferentes níveis e a sua relação com os aspectos evolutivos do ser. Ver site: (http://www.mapfrevida.com.br/qualidadedevida/trabalho_em_equipe.as) acessado em 26/04/07.

observada a responsabilidade social pelos empregados, quanto a sua valorização e participação nas organizações. Pela tabela 32, os dados revelaram que mais de 70% (setenta por cento) disseram que sim; e cerca de 30% (trinta por cento) responderam que não.

Tabela 32 – Participação nas decisões e valor pessoal – É observada a responsabilidade social?

RESPOSTA	ABS	%
Sim	11	73
Não	04	27
TOTAL	15	100

Para Fernandes (1996) a relevância social no trabalho é uma categoria que visa mensurar a QVT por intermédio da percepção do empregado em relação à responsabilidade social da instituição na comunidade, à qualidade da prestação dos serviços e ao entendimento e seus empregados. Nesse âmbito, destacam-se os critérios de *imagem de instituição*; *responsabilidade social da instituição*; *responsabilidade social pelos serviços* e *responsabilidade social pelos empregados*. Quanto a este último, é definido pela aquela autora como a *percepção do empregado quanto à sua valorização e participação na instituição, a partir da prática de recursos humanos*” (Fernandes 1996: p. 52).

Sob esses aspectos e critérios, a maioria representativa dos egressos concorda que ela é observada pelas organizações, possibilitando portanto, pelo olhar deles, avanço na qualidade de vida no trabalho.

Deve-se considerar ainda que a idéia de responsabilidade social⁴⁹ incorporada aos negócios é, portanto, relativamente recente. Com surgimento de novas demandas e maior pressão por transparência nos negócios, empresas se vêem forçadas a adotar uma postura mais responsável em suas ações. Porém, não se deve confundir o conceito com filantropia, embora, as razões por trás dessa idéia não interessem somente ao bem estar social, mas também

⁴⁹ Ver Site: www.responsabilidadesocial.com – consultado no dia 26/04/2007.

envolvam melhor performance nos negócios por isso e, conseqüentemente, maior lucratividade, com o que concordamos integralmente.

Egresso 5:

(...) Pela importância deveria ter mais SENAI (escolas) na periferia, pois pessoas carentes seriam ajudadas. Deveria ter mais divulgação (...)

Egresso 7:

(...) Ajudou muito. Cresci muito no SENAI. O SENAI abriu as portas para o mercado de trabalho. No SENAI a gente entra e sai com emprego, basta se esforçar (...)

Egresso 10:

(...) Já posso dizer que tenho uma profissão (...)

Egresso 15:

(...) Na época o SENAI era bom, era mais que uma escola de aprendizagem, preparava para a vida e não só para ter um emprego (...)

Egresso 18:

(...) Eu vejo o SENAI como um órgão que tem uma contribuição muito grande para a sociedade. Pois, forma jovens para o mercado de trabalho, até arrumar um emprego, e ter sua formação em nível superior (...)

Em que pese que alguns depoimentos diversificados e genéricos tenham apontado para questões como defasagem técnica nos equipamentos, deficiência na infra-estrutura física, atualização metodológica do ensino, entre outros, devemos considerar que na maioria, como inclusive mostramos anteriormente, na avaliação dos ex-alunos o SENAI é elogiado, por ter propiciado oportunidade de formação profissional, acesso ao mercado de trabalho, relevância como instituição de educação profissional, obtenção de renda e emprego, é até mesmo, ensinamentos de preparação para vida e para o desenvolvimento social, e não apenas para o emprego.

Isto posto, vale a pena reler a tese de Rocha (1997) , quando afirma que:

A partir da análise das falas dos sujeitos, pudemos constatar a valorização à instituição 'SENAI', mesmo entre aqueles que não exercem as profissões que obtiveram através do SENAI. Há, entre eles, um certo respeito ao se referirem à instituição e, muito embora,

em alguns casos, reconheçam que no SENAI receberam uma sólida base de conhecimentos, reconhecem, também, que precisaram buscar mais aperfeiçoamento fora dele. Reconhecem, todavia, que através da instituição puderam alcançar melhores condições de vida (Rocha 1997 : p. 200).

Sobre a instituição, vale a pena também recordarmos as palavras de um dos, talvez, maiores críticos da Teoria do Capital Humano⁵⁰, da qualidade total e também da própria prática pedagógica do SENAI, que é Frigotto, quando no Simpósio sobre o Trabalho e Educação efetivado na II Conferência Brasileira de Educação, Belo Horizonte, 10 a 13 de junho de 1982, quando foi indagado se era verdade que ele havia afirmado que o SENAI estava entre as melhores escolas do mundo. Frigotto (1983: p. 40) respondeu que sim. E que o SENAI tem um compromisso de qualidade que o sistema convencional não tem. Quem consome o produto é quem paga diretamente por ele – a indústria. Os alunos, em geral filhos de operários, têm pouco trato com a abstração e a ciência que a escola convencional lhes oferece.. No SENAI, o aluno vê a ciência lidando diretamente com máquinas, matérias e processos. A linguagem é mais tosca, mas faz parte de seu repertório. Aprendendo um número limitado de processos, o aluno tem condições de incorporar novos processos⁵¹.

Deve-se registrar também que para este autor:

A observação mais acurada das relações pedagógicas que se estabelecem no interior da instituição do SENAI, quer ao nível da relação máquina – aprendiz – instrutor, quer mais amplamente no conjunto e trama das relações que aí se dão, vai nos revelar que, se o SENAI treina trabalhadores em habilidade que os tornem capazes de exercer uma determinada atividade dentro do processo produtivo, na divisão social do trabalho organizada pelo capital, essa qualificação não é nem a única e nem a principal (Frigotto Op. cit : p. 44).

Ao analisar ainda os depoimentos dos egressos do SENAI-PA com relação as suas observações frente aquela instituição, é de bom alvitre, complementarmente, respaldarmos

⁵⁰ Oliveira (2003:19) diz que “segundo Frigotto (2000), os defensores da teoria do capital humano – e hoje em dia, da qualidade total – ao reduzirem a educação a uma dimensão econômica, abstraída de poder e objetivando exclusivamente a preparação de uma mão-de-obra para o mercado de trabalho, criam um fetiche no campo educacional. O fator econômico, para eles, passa a ter poder de independentemente das relações de dimensão e de exploração nos quais os indivíduos estejam inseridos, operar um leques de equalizações social e estabelecer uma nova dinâmica econômica e política.”

⁵¹ Frigotto cita neste trecho “os males da quantidade”. Entrevista feita pela Revista Veja a C. M. Castro, publicada em 26.05.82.

nossa pesquisa e análise, retornando à Frigotto (1977), desta feita, por intermédio de sua Dissertação de Mestrado quando diz:

A pesquisa de Cláudio de Moura Castro e Alberto Mello e Souza, sobre mão-de-obra industrial no Brasil e relatórios técnicos sobre o desempenho profissional dos egressos do SENAI demonstram vantagens destes, quando comparados com egressos de outros cursos, tais como; i) melhor desempenho profissional dos egressos do SENAI do que dos egressos de cursos acadêmicos ou treinamentos na prática; ii) níveis de renda geralmente superiores dos egressos dos cursos de aprendizagem do SENAI (com 4ª série concluída) quando comparados com alunos com 8ª série completa mas sem nenhum curso profissional; iii) maior mobilidade ocupacional dos aprendizes do SENAI mostrando que os cursos de aprendizagem, altamente especializados em seu formato didático preparam uma mão-de-obra capaz de exercer com sucesso funções bastante distanciadas para os quais foram preparados (Frigotto 1997: p. 166/167).

O autor, analisando essa pesquisa, reforça ainda que:

esses resultados econômicos, porém, não estão necessariamente ligados ao desenvolvimento de traços cognitivos como enfatiza a Teoria do Capital Humano. É possível que esses resultados estejam ligados ao mesmo tempo a um eficiente treinamento e a traços não cognitivos. Embora o presente estudo e mesma avaliações feitas por empresários apontem para essa hipótese (Frigotto Op. cit: p. 167).

Sintetizando-se o abordado neste Indicador Sociológico, deve-se ressaltar que embora o tema **autonomia** seja complexo, deve-se ter em mente que a aplicação da autonomia requer mudança cultural e redirecionamento da trajetória humana. Nas organizações modernas, a autonomia destaca-se em função de gerar às pessoas e ao grupo de trabalho a internalização da disciplina, e em consequência, a prática de liberdades no ambiente da organização.

Inferimos nesta pesquisa, que nesse critério, os egressos do Senai afirmaram, em sua maioria, que existe autonomia na execução do trabalho. Daí, ser constatado que a QVT é afetada por elementos comportamentais de grande relevância no ambiente de trabalho, entre eles, destacadamente a autonomia.

Deve-se também ressaltar, que, após a frequência nos cursos do Senai, os ex-alunos em sua quase totalidade afirmaram que o relacionamento interpessoal e o profissional mudaram de forma positiva. Da mesma forma, no que diz respeito ao grau de responsabilidade quanto à visão sobre o trabalho, como vimos, essa ótica foi alterada de forma positiva, segundo os depoimentos apontados. Além do que, os egressos afirmam que as transformações não foram apenas no campo do trabalho, mas no campo de ordem mais pessoal, em função de obterem uma nova visão sobre o significado de trabalho, sua relevância e essencialidade, aduzido pelos aspectos da responsabilidade, qualificação profissional, obtenção de renda e habilitação para o mercado de trabalho.

Da mesma forma, foi constatado que estava sendo aplicada a responsabilidade social pelos empregados, no sentido, sobretudo, da valorização e da participação nas decisões da organização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação. [...] Ele não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. [...] Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem.

(Kant *apud* Freitas, 2006:206)

Buscamos, neste estudo, analisar a trajetória e a situação dos egressos do Curso de Aprendizagem Industrial do Senai, no Centro de Formação Profissional **Getúlio Vargas**, em Belém-PA, no período de 2000 a 2003, com os objetivos específicos de, em primeiro lugar, identificar, no período, o universo de egressos dos cursos de Aprendizagem Industrial das áreas de Mecânica de Manutenção de Máquinas, Mecânica de Automóveis e Eletricidade Industrial e Manutenção. Embora a amostra pesquisada de 10% (dez por cento), representada por 18 (dezoito) ex-alunos, sendo 6 (seis) de cada curso selecionado, a própria temática e a forma de relacionamento que realizamos não nos indicaram conclusões generalizáveis.

Contudo, o dissecar das informações, ensejou aspectos importantes no âmbito da política de formação profissional do SENAI e da Qualidade de Vida no trabalho, ao se constituir em uma trilha fecunda e opulenta para efetivação de outras investigações. Portanto, inferências mais amplas e genéricas, dependem de estudos mais profundos com clareza científica, baseados no conhecimento acumulado em outras pesquisas do gênero.

A pesquisa permitiu também, verificar que mais de 80% (oitenta por cento) dos egressos estavam atuando no campo profissional, para o qual foram formados.

O cerne do estudo concentrou-se em verificar pelo olhar dos egressos relacionados anteriormente como a formação profissional obtida refletiu na sua qualidade de vida no trabalho. Para tanto, foram considerados os principais indicadores e critérios de QVT com base no modelo de Walton (1973), trabalhados principalmente por Rodrigues (1994) e

Fernandes (1996), destacadamente o econômico; o político; o psicológico e o sociológico.

Esses quatro indicadores centrais emergiram das manifestações dos egressos do SENAI, por intermédio de diversos critérios pertinentes, que possibilitaram identificar as expectativas profissionais e sócio-econômicas dos sujeitos pesquisados.

Assim, da avaliação do indicador econômico de QVT e seus respectivos critérios, pelas falas dos egressos, verificamos que, cerca de 80% (oitenta por cento), após cursarem o SENAI, passaram a ter alguma renda, embora classificada dentro da média amazônica como baixa, entre 2 a 3 salários-mínimos. Daí inferimos que, de certa forma, por essa amostragem, embora a formação profissional obtida tenha possibilitado a participação no mercado de trabalho, esta não contribuiu para o alcance de níveis de renda acima da média regional.

Ainda, com relação a esse indicador, considerando os critérios de equidades internas e externas na remuneração dos egressos do SENAI, as informações revelaram que mais de 60% (sessenta por cento) dos informantes opinaram não haver essas equidades, traduzindo-se assim, em aspecto desfavorável com base na conceituação desses elementos. Sequencialmente, no aspecto relativo às condições de trabalho correspondentes especialmente aos critérios de carga horária, equilíbrio no horário, ambiente de trabalho e melhoria de vida, das falas dos egressos, emergiram respostas positivas acima dos 80% (oitenta por cento) dos informantes o que revela progressos na QVT.

Deve-se refletir também, com base em Frigotto (1977 : p. 186, 187), o que ele destaca na pesquisa de Cláudio de Moura Castro e Albert de Mello e Souza sobre Mão-de-Obra Industrial no Brasil e nos relatórios técnicos sobre o desempenho profissional dos egressos do SENAI. Para ele há vantagens destes, quando comparados com egressos de outros cursos, tais como: i) melhor desempenho profissional dos egressos do SENAI do que dos egressos de cursos acadêmicos ou treinamentos; ii) níveis de renda geralmente superiores dos

egressos dos cursos de aprendizagem do SENAI (com 4º série concluída) quando comparados com alunos com 8º série completa, mas sem nenhum curso profissional; iii) maior mobilidade ocupacional dos aprendizes do Senai mostrando que os cursos de aprendizagem, altamente especializados em seu formato didático, preparam uma mão-de-obra capaz de exercer com sucesso funções bastante distanciadas para os quais foram preparados .

Já que abordamos a Teoria do Capital Humano e a própria Qualidade Total e a QVT como decorrente destas, e ainda, as abordagens críticas ou não a essas contribuições, deve-se ressaltar também as colocações de Frigotto (Op. cit) a respeito da pesquisa anteriormente referenciada, nas seguintes palavras:

Esses resultados econômicos, porém, não estão necessariamente ligados ao desenvolvimento de traços cognitivos como enfatiza a Teoria do Capital Humano. É possível que esses resultados estejam ligados ao mesmo tempo a um eficiente treinamento e a traços não-cognitivos. Embora o presente estudo e mesmo avaliações feitas por empresários apontem para essa hipótese, não dispomos de dados suficientes para uma conclusão mais segura. As conseqüências desta idéia tanto em termos de política educacional como em termos ideológicos parecem bastante nítidas. Há, contudo, a necessidade de estudos mais abrangentes nesta área (Frigotto idem:p. 187).

Outro indicador relevante da QVT é o denominado político, cujas falas dos ex-alunos do SENAI na pesquisa revelaram que, embora o SENAI tenha propiciado o aprendizado profissional, conforme a opção individual do curso, essa formação foi insuficiente para garantir segurança no emprego.

Já pelo enfoque da liberdade de expressão relativa ao superior hierárquico imediato, foi verificado aspecto positivo com a anuência do aprendizado. Verificou-se ainda que os egressos avaliam positivamente a metodologia do SENAI, que na opinião deles, gera auto-confiança ao aprendiz, além de uma auto-imagem afirmativa de suas possibilidades profissionais. Esses aspectos podem ser consubstanciados na afirmação de Frigotto (1997), para quem:

A experiência metodológica do Senai, ainda que não tenha, neste estudo, evidenciado ganhos cognitivos, parece evidenciar que a adequação dos programas ao nível do aluno, a presença de conteúdos substantivos, concretos e tangíveis, a seqüência metodológica sincronizada com a real percepção que o aluno tem de seu aprendizado, pode se constituir na grande diferença da imagem de auto-confiança entre o aluno da classe baixa. Desta forma uma metodologia concebida para fornecer o desenvolvimento de traços cognitivos estaria provocando efeitos mais perceptíveis em traços não-cognitivos. Não obstante esses traços possam se constituir em elementos, talvez os mais importantes, para a funcionalidade dos egressos do SENAI nas organizações industriais (Frigotto idem: p. 168.)

Outros critérios avaliados positivamente pelos ex-alunos pesquisados foram os relativos ao cumprimento dos direitos trabalhistas, à atuação sindical, à mudança no relacionamento interpessoal e profissional e às mudanças favoráveis nesses relacionamentos com destaque para os aspectos de respeito e obediência.

O contexto psicológico da QVT quando analisado no corpo do trabalho, no que diz respeito à auto-realização, compreendida por diversos critérios, entre os principais a realização potencial; o nível de desafio; o desenvolvimento pessoal e profissional, e a auto-avaliação, revelou, sinteticamente, que a educação profissional ministrada no SENAI induz os alunos a terem maior responsabilidade, disciplina, respeito a hierarquia, qualifica para o trabalho visando a obtenção de renda, maior produtividade e melhor capacidade de comunicação. Vale assim, resgatar novamente Frigotto (1983), para quem a questão das normas rígidas de disciplina e respeito à hierarquia praticadas pelo SENAI, como dito pelos egressos, também deve ser interpretado pelo aspecto ideológico como o fizemos neste estudo. Da mesma forma, o apontado por Araujo (1996) no que tange à responsabilidade e à disciplina.

Já pelo indicador sociológico, foram verificados avanços positivos, mas indicações dos ex-alunos, sobretudo, no que se relaciona à maior autonomia e ao melhor relacionamento interpessoal e profissional.

Deve-se ainda considerar que, embora tenhamos discorrido amplamente no

capítulo II deste estudo sobre a vinculação histórica do SENAI, como lembra Frigotto (1983:159), quando diz que esta organização educacional nasceu sob a égide, denominada por ele de “ideologia da industrialização nacional”, nos objetivos regimentais daquela instituição, aflora como premissa, entre outros fins, a realização da aprendizagem industrial e a cooperação ao desenvolvimento de pesquisa tecnológica de interesse para a indústria.

O que nos cabe como tarefa aqui é considerarmos as seguintes recomendações dos egressos pesquisados para o aprimoramento da instituição, destacadamente: equipamentos mais modernos e de melhor conservação, instrutores mais motivados e atualização de metodologia e conteúdo dos cursos, entre os principais e de maior recorrência.

Por fim, recuperando parcialmente o já dito nos capítulos anteriores, cremos que este estudo ajuda na construção da relevância da Qualidade de Vida no Trabalho como ferramenta de apoio à valorização adequada da categoria trabalho e para a ampliação da motivação e satisfação do trabalhador. Serve também a QVT como instrumento que potencializa a formação e abertura de trilhas de diálogos entre trabalhador e organização, possibilitando, por consequência, decisões empresariais mais consistentes. Verifica-se assim, que as organizações hiper-modernas vêm utilizando a QVT não apenas visando ao bem-estar do trabalhador, mas se preocupando fortemente com a elevação de seus resultados lucrativos por intermédio de maior ganho de produtividade, competitividade e sobrevivência da organização na arena chamada mercado.

É razoavelmente defensável, institucionalmente, já que no país divulga-se a proximidade de uma ampla reforma na constituição da legislação trabalhista, visando, segundo seus interlocutores, aprimorar as relações de trabalho, que a QVT seja implementada por programas incentivados, convertendo-se em consistente política trabalhista, instrumentalizada por direitos e obrigações do trabalhador, respaldada em ações de

remuneração justas e diretrizes de promoção de cargos e salários adequados à realidade social do empregado. Embora, ressalve-se, como já citado por Walton (1973:13) que *a adequação e a honestidade do salário e/ou compensações são questões parcialmente ideológicas.* , consideramos que o programa de QVT deve vir, complementarmente, integrado por decisões de investimentos na formação integral do trabalhador, gerando oportunidades de evolução cultural, desenvolvimento de capacidades e inclusão social. Uma boa medida de compatibilização com os avanços sócio-econômicos modernos nessa área, seria o SENAI , via Confederação Nacional da Indústria, estudar e sugerir esses mecanismos de avanços na qualidade de vida no trabalho, a serem inseridos nos programas de formação profissional praticados por aquela instituição.

Nesse sentido, podemos rever o escrito por Vasconcelos (2001) quando enfatiza que :

Somos seres racionais, embora nem sempre pareça, é hora de agir como tal. A infelicidade causada no ambiente moderno de trabalho, como foi retratada, a propósito, no filme ‘Tempos Modernos’ de Charlie Chaplin, tende ser banida” (p. 33). Este autor resgata De Masi (2000: p.330) quando afirma que “o novo desafio que marcará o século XXI é como inventar e difundir uma nova organização, capaz de elevar a qualidade de vida e do trabalho, fazendo alavanca sobre a força silenciosa do desejo da felicidade (Vasconcelos 2001: p. 34).

Para temperar essa discussão, pegamos dois exemplos, o primeiro pela ótica internacional e o outro pelo viés brasileiro. Assim, citamos novamente Domenico De Masi⁵², entrevistado pela Revista Época, quando faz uma rápida comparação entre os modos de viver em Roma, Barcelona, Berlim e Pequim, e demonstra, entre uma das três coisas citadas, que a China obteve tamanho sucesso porque, antes e melhor que os outros:

Compreendeu que é preciso somar o que há de melhor no capitalismo com o que era melhor no comunismo. Que, na era pós-industrial, um país só poderá se desenvolver rapidamente se for capaz de programar o próprio futuro. E que, na sociedade pós-

⁵² Ver Matéria “O Que a China Tem”. Revista Época, 19 de abril de 2007, p. 82.

industrial, os valores essenciais para a felicidade de um povo são a estética e a cortesia (Masi 2007: p. 82).

Retornando, assim, para a questão da legislação trabalhista, foi indagado à José Pastore⁵³ (2007 : p. 49-50) também em entrevista à Revista Época, como este avaliava a atual legislação trabalhista brasileira, para o que respondeu que “é uma legislação muito atrasada. Rege apenas o emprego, quando cresce a cada dia o trabalho sem vínculo empregatício. Não temos nenhuma lei para regular essa matéria e sobram leis, um verdadeiro cipoal, na área do emprego” (p. 49). E responde ainda, quando indagado por que os empresários falam muito na necessidade de promover uma reforma trabalhista, qual seria esse objetivo. Respondendo, ele considera que “o Brasil possui cerca de 46 milhões de pessoas trabalhando no mercado informal, sem nenhuma proteção trabalhista e sem recolher nenhum centavo para a previdência social. Em minha opinião, a prioridade principal da reforma é vincular toda essa gente à previdência, para que eles tenham proteção. É uma forma também de ajudar a engordar a receita. A reforma trabalhista não deve tirar os direitos de quem tem, e sim garantir direitos para quem não tem. (p. 49). Em seguida coloca que para contratar um empregado, a legislação impõe ao contratante uma despesa extra de 103%, e afirma que “por ter leis mais flexíveis, os países asiáticos estão atraindo investimentos que poderiam vir para o Brasil. Não defendo para o país as mesmas condições da China, mas temos de encontrar um meio-termo para essa questão” (p. 50).

Sem a pretensão de esgotar a temática e a abertura de janelas para reflexão que o estudo possibilitou abrir, diversas questões e indagações relevantes afloram incentivando e possibilitando a continuidade de outras investigações científicas, que possa vir cada vez mais contribuir para o enriquecimento de propostas e servir de diretrizes para formulação de

⁵³ Ver Matéria “Temos de Encontrar um Meio-Termo”. Revista Época, 9 de abril de 2007, p. 49/50.

políticas públicas na educação profissional, em geral, e instrumentos privados no sistema S, em especial, no SENAI.

Finalmente, ressaltamos que temos a compreensão que não se pode absoluta e exclusivamente atribuir a possível formação profissional do SENAI à provável melhoria da Qualidade de Vida no Trabalho obtida por seus ex-alunos

Esperamos, conclusivamente, aproveitando a motivação da experiência e do conhecimento obtidos, que a referida pesquisa e estudo nos propiciem dar continuidade a prospecção mais aprofundadas na busca de respostas à problematização vinda à tona neste trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÂNTARA, Alcides. **A Entidade SENAI DR-PE**. SENAI/DN-DET, Rio de Janeiro, Série – Programadas Currículos, 1991.

ALCÂNTARA, Alcides. **A entidade SENAI**. SENAI/DN-DET, Rio de Janeiro,. (Série Programador Curricular, 2), 1991.

ALMEIDA, Edson Pacheco de. et Pereira, Rosângela Saldanha. **À Teoria do Capital Humano (uma contribuição à análise de políticas públicas em educação**. Cuiabá, V. 9, nº 15, P. 53-70, Junho, 2000.

AMATUZZI, M. M. **O significado da psicologia humanista, posicionamentos filosóficos implícitos**. Rio de Janeiro: Organização Brasileira dos Livros de Psicologia, V. 41 nº 4, p. 88 – 95, set/nov, 1989.

ARANHA, Antônia. **Formação Integral**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 126).

ARANHA, Antônia & MACHADO, Lucília. **Polivalência**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 254).

_____. **Qualificação Profissional**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 274).

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Tecnologias Organizacionais e Qualificação: Os Aspectos Atitudinais da Qualificação**. Tese de Mestrado. São Paulo. PUC, 1996.

_____. **SENAI:Uma Proposta de Educação para o Trabalho [Não para o Emprego] e para a Cidadania**. Belo Horizonte, texto, 1998.

_____. **Desenvolvimento de Competências Profissionais: As Incoerências de um Discurso**. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 207 P, 2001.

ARAÚJO, Ronaldo. **Competência**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 56).

_____. **Conhecimento Tácito**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 67).

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo. Lisboa (Portugal).** Edições 70 LDA, 2002.

BLAUG, Mark. **Introdução à economia da educação.** Porto Alegre: /s.n./, 1975.

BOWLES, Samuel & GINTIS, Herbert. **Schooling in capitalist américa.** N. York: Routledge and kegan, 1976.

CARDOSO, M. L. **A ideologia da globalização e descaminhos da ciência social.** Rio de Janeiro, [s.n], mimeo, 1997.

CARUSO, Luiz Antonio CRUZ. **Impactos das Inovações Tecnológicas na Formação Profissional.** SENAI – DN – Rio de Janeiro 19.

CARVALHO, Ricardo. **Qualidade Total.** In: Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG. Belo Horizonte, 2000 (P. 271).

CASTRO, C. M. **A Pesquisa nas Escolas: Modelos Analíticos de Utilização.** Rio de Janeiro: ECIEL. Mem. Técnico nº 9, s/d.

CATTANI, A. D. **Formação Profissional.** In: _____. (org) trabalho e tecnologia: Dicionário Crítico. Petrópolis. Rio de Janeiro. Vozes, 1997. p. 94-99.

Cenário da Indústria Brasileira – **Formação Profissional para os anos 2.000.** SENAI – DN – Rio de Janeiro – 1992.

CIAVATTA, Maria. **Mediações do Mundo do Trabalho. A fotografia como fonte histórica.** In: Capitalismo, trabalho e educação / José Claudinei Lombardi, Demerval Saviano, José Luiz Sanfelice (org.) – Campinas, SP. Autores Associados. Histed Br, (Coleção Educação Comtemporanea), 2002.

CLOT, Yves. **Viver com “Redução Máxima de Estoques”. Um novo paradigma industrial?** In: Seminário Internacional Globalização, progresso técnico e trabalho industrial. Anais. SENAI – DN (CIET). Rio de Janeiro, 1996.

CODO, W.; SAMPAIO, J. & HITOMI, A. **O Homem não é um ser social.** In: Indivíduo, Trabalho e Sofrimento. Petrólis, Vozes, 1994.

Constituição Brasileira de 1934.

Constituição Brasileira de 1937.

Constituição Brasileira de 1988.

COOMBS, Philip H. **A crise mundial da educação – uma análise de sistema.** São Paulo: /s.n./., 1976.

CORRÊA, Maria Laetitia & SARAIVA, Luiz. **Autonomia.** In: Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 30).

CRIVELLARI, Helena. **Qualificação Individual.** In: Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 272).

_____. **Produtividade.** In: Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 261).

CRUZ, Sylvio Benedicto. **Métodos de Formação de Formação e Aperfeiçoamento adotados pelas escolas e empresas – exemplos e modelos.** In: Simpósio sobre a influência das novas tecnologias na Formação Profissional – Palestras. São Paulo, SENAI – SP/CNI – FIESP, P. 35-39, 1991.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino Médio e Ensino Profissional; da Fusão a Exclusão.** ANPEC – Rio de Janeiro, 1997.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocata.** São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000^a.

_____. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização.** São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000b.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000c.

_____. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil.** São Paulo, Revista Brasileira de Educação, n 14, maio/jun./jul./ago, p. 89-107, 2000d.

CUNHA, Sudário de Aguiar. **Impacto da Formação Profissional: Um estudo de acompanhamento de egressos do SENAI no Centro Industrial de Aratu.** Coleção Albano Franco 16. Rio de Janeiro, 1990.

DELUIZ, Neise. **Formação Profissional no Brasil: Enfoques e Perspectivas.** In: Boletim Técnico do SENAC. 19 (1): 34-44 jan/abr, 1993.

DELUIZ, Neise; SANTANA, Marco Aurélio; SOUZA, Donaldo B. de (Org.). **Trabalho e educação: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil.** Rio de Janeiro: Quartet, 1993.

DESPREBISTERIS, Lea. **A Educação Profissional**. Brasília, SENAI/DN, 1999.

DICIONÁRIO Neuro-Ciência D-2. www.psqweb.med.br/gloss/dicd2.htm

DINIZ, Deise. **Sindicalismo**. In: Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 215).

DOS SANTOS, T. **Economia mundial**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1993.

EVANGELISTA, Janete & MACHADO, Lucília. **Empregabilidade**. In: Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 141).

FARTES, Vera Lucia Bueno. **Diálogo entre Economia e Educação como chave para entendimento da Aquisição da Qualificação**. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, V. 26, nº 1, Janeiro /Abril, 2000.

FERNANDES, E. **Qualidade de Vida no Trabalho** – Como medir para melhorar. Bahia: Casa da Qualidade, 1996.

FIDALGO, Fernando & MACHADO, Lucila. **Dicionário da Educação Profissional**. Núcleo de estudos sobre trabalho e educação. UFMG. Belo Horizonte, 2000.

Folha de São Paulo – **Artigos: Na Rota da Globalização**. São Paulo 17 de maio de 1998. **Privatização**. São Paulo 7 de abril de 1998. **O Colapso do Trabalho em São Paulo**. São Paulo 01 de maio de 1998. **Desemprego**. São Paulo 17 de março de 1998.

FONSECA, Celso Suckow de. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DN, V. 1 e 2, 1986.

FRANCO, Maria Ciavata. **Formação profissional para o trabalho incerto**. Mimeo, 1993.

FREITAS, Walter Cardoso de. **Kant e a Educação para o Século XXI**. In: Educação Profissional e Tecnológica: memórias, contradições e desafios / Gaudêncio Frigotto (organizador) – Campos dos Goytacazes / RJ: Essentria Editota, 449 p, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria. **A Formação do Cidadão Produtivo: A cultura de mercado no ensino médio**. Brasília. Inep, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: Um re(exame) das relações entre educação e estrutura econômica, social e capitalista**. São Paulo. Cortez, 1989.

_____. **Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional.** Boletim Técnico do Senac, m.25 (2) – DN. Rio de Janeiro, 2002.

_____. (org.). **Fazendo Pelas Mãos a Cabeça do Trabalhador: O trabalho como elemento pedagógico na formação profissional.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 47, p. 38 – 45, 1993.

_____. **Educação e Crise do Capitalismo Real.** São Paulo. Cortez, 4 ed., 2000.

_____. **Efeitos Cognitivos da Escolaridade do SENAI e da Escola Acadêmica Convencional – Uma pedagogia para cada classe social? Dissertação de Mestrado.** Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1977.

_____. **Os delírios da Razão: Crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional.** In: GENTILLI, Pablo (Org.) *Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação.* Petrópolis, RJ. Vozes, 1995. p. 77 – 108.

FURTADO, C. **O Capitalismo global.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GATTI, Bernadete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, p. 09, 2002.

GOMES, Carlos Minayo. et. Al. – 4 ed. – São Paulo, Cortez, 2002.

GONÇALVES, E. L. **A empresa e a saúde do trabalhador.** São Paulo. Pioneira, 1988.

GOODE, William J e HATT, Paul K. **Métodos em Pesquisa Social.** 4ª ed. São Paulo; Editora Nacional, 1972

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos: o curto século XX (1914 – 1989).** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. **Os trabalhadores: estudos sobre a história do operariado.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

HUSE, Edgar F. & CUMMINGS, Thomas G. **Organization development and change.** 3ª ed., St. Paul. Ed. Minn, 1985.

KANESIRO, Lidiane Aparecida et alli. *Revista Nucleus, Fundação Educacional de Ituperava – S. Paulo, V. 2, M.1, Abr/Out, 2004.*

KANT, I. **Sobre a Pedagogia: Piracicaba**. SP. Unimep, 2002.

KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1979.

KEYNES, J. M. **The general theory of employment, interest end money**. New York: McMillan, 1970.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **Marx: Vida e obra**. 5ª edição, São Paulo, Paz e Terra, 1981.

KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, (Coleção Debates 115), 1982.

LANGONI, Carlos G. **Distribuição de renda e desenvolvimento econômico do Brasil**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1973.

LEITE, Ângelo Marcio Pinto; SOUZA, Amaury Paulo de; MINETTI, Luciano José et MACHADO, Carlos Cardoso. **Trabalho apresentado no 1º Simpósio Brasileiro sobre Ergonomia e Segurança do Trabalho Florestal e Agrícola**, realizado em Belo Horizonte – MG – 5ª 7 de Julho de 2000

LIMA Filho, DOMINGOS Leite. A “**Feliz Aliança**” entre **Educação, Desenvolvimento e Mobilidade Social: Elementos para uma crítica. À Nova Roupagem do Capital Humano**. In: Revista Trabalho e Educação do NETE. Belo Horizonte – MG, Julho /Dezembro, Vol. 12, nº2, 2003.

LIMA, Maria Elizabeth Antunes. **Programas de Qualidade Total e seus impactos sobre a Qualidade de Vida no Trabalho**. São Paulo, Revista de Administração, V. 29, nº 4, p. 64-72, Outubro /Dezembro, 1994.

LIMA, Roberval Felipe Pereira de. **Especialização dos Índices de Desenvolvimento Humano – IDH por cartograma corocromáticos estatísticos**. Florianópolis, SC, 2006. xix, 186p. il. Tese (Doutorado em Engenharia) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas, UFSC, 2006.

LIMA, Rosangela Novaes. **As Relações Intergovernamentais e as Políticas Educacionais. Tese de Doutorado**. Campinas, SP. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. São Paulo, 2000.

LIMA, Ricardo. “**Mercado de trabalho: O Capital Humano e a teoria da segmentação**”. In: Pesquisa e planejamento. Abril, 1980.

LÜDKE, Menga; ANDRÈ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagem Quantitativa**. São Paulo. EPV, (Temas Básicos de Educação e Ensino),1986.

LUNA, Sérgio V. **O falso Conflito entre Tendências Metodológicas**. IN: Fazenda, I. Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo, Cortez, p. 21-33, 1991.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Escola Técnica e Divisão Social do Trabalho (Contribuição ao Estudo sobre o ensino técnico industrial brasileiro)**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG, 1979.

_____. **Educação e divisão social do trabalho: Contribuição para o estudo do ensino técnico industrial**. São Paulo: Cortez, 2º ed, 1989.

MAIA, Pedro, S. J. (ORG). **Ratio Studiorum – Método Pedagógico dos Jesuítas**. São Paulo: Edições Layola, L1 P,1986.

MANFREDI, Silva Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARÇAL, Juliane. **Auto-Avaliação**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 28).

MASLOW, Abraham H. **Motivation and Personality**. Nova York, Harper & Row, 1954.

_____. **Área da psicologia que estuda a consciência nos seus diferentes níveis e a sua relação com os aspectos evolutivos do ser**. Ver site: (http://www.maprevida.com.br/qualidadedevida/trabalho_em_equipe.as) acessado em 26/04/2007.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1989.

MILITÃO, Maria Nadir. **Formação Profissional**. In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 133).

MOREIRA, J. **Hayek e a História da Escala Austríaca de Economia**. Porto, Edições Afrontamento, 1994.

MORETTI, Silvinha. **Qualidade de Vida no Trabalho X Auto-Realização Humana**. Instituto Catarinense de Pós-Graduação – ICPG – www.icpg.com.br

MOURÃO, Eliana. **Das Técnicas Artesanais à Civilização Industrial: A Trajetória do Ensino Profissional no Brasil**. Brasília. Rio de Janeiro: SENAI/DN, 1992.

NADLER, David A. & Lawler, Edward E. **Quality of Work Life: Perspectives and directions**. Organizations Dynamics. 11:20-30, winter, 1983.

OFFE, Claus. **Trabalho: A categoria chave da sociologia?**. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais. RJ, vol. 4, nº 10, P. 5-20, 1989.

OHNO, Taiichi. **O sistema toyota de produção**. Porto Alegre. Bookman, 1997.

OLIVEIRA, M. A. **Dilema na Gestão da Qualidade e da Qualidade de Vida no Trabalho**. In: Encontro Internacional de Gestão de Competências em Qualidade de Vida no Trabalho, 1º Anais. São Paulo: FEA/USP, FIA, PROPEG, P. 26-27, 1998.

OLIVEIRA, Ramon de. **A Teoria do Capital Humano e a educação profissional brasileira**. Rio de Janeiro, Boletim Técnico do SENAC, V. 27, nº 1, Abril, 2001.

_____. **A (des) Qualificação da Educação Profissional Brasileira**. São Paulo, Cortez, 2003.

_____. **Empresariado Industrial e Educação Brasileira: Qualificar para competir?**. São Paulo, Cortez, 2005.

O Mundo do Trabalho Assis, Marisa de Série Formação de Formadores. Rio de Janeiro, SENAI – DN, 1998.

PAGÉS, Max. **O Poder das Organizações**. São Paulo, Atlas, 1987. PAIVA, Vanilda. **Produção e qualificação para o trabalho: Uma revisão de bibliografia internacional**. Rio de Janeiro. Tempo brasileiro, 1989.

PARADIGMA: Ver site: (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paradigma>) acessado 27/04/2007.

PASTORES, José. **Desigualdade e mobilidade social no Brasil**. São Paulo, T.A, Queiroz, 1972.

_____. **Emprego, Competição e Formação Profissional**. Manaus-AM, Palestra Universidade de São Paulo, 37º Reunião Nacional de Diretores do SENAI, 1994.

PENNA, Maria Luiza. FERNANDO Azevedo. **Educação e Transformação**. São Paulo – SP, Editora Perspectiva S.A, 212 P, 1987.

PERO, VALÉRIA. **A Formação Profissional Diante das Mudanças no Mercado de Trabalho no início dos anos 90**. Rio de Janeiro, SENAI – DN – CIET, 1995.

PIMENTA, Solange & SARAIVA, Luiz Alex. **Planejamento Estratégico**. In: Fidalgo, Fernando & Machado Lucília. **Dicionário da Educação Profissional**. Núcleo de Estudos sobre

Trabalho e Educação. UFMG. Belo Horizonte, 2000 (P. 244).

PIRES, Maria Freitas de Campos. **O Materialismo Histórico – Dialético e a Educação.** Texto apresentado na mesa-redonda pedagógicas. Campus de Botucatu, (Mimeog.), Agosto, 1996

Plano Estratégico – Sistema SENAI 1996 – 2010 SENAI – DN ASPLAN. Rio de Janeiro, 1996.

POCHMANN, Márcio. **A década dos Mitos – O novo modelo econômico e a crise do trabalho no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **O emprego na globalização – A nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

QUALIDADE DE VIDA – Trabalho em equipe: sucesso ao alcance de todos. Ver site: (http://www.mapfrevida.com.br/qualidadedevida/trabalho_em_equipe.as) acessado em 26/04/2007.

RAGO, Luzia Margareth e MOREIRA, Eduardo F. P. **O que é taylorismo.** São Paulo: Brasiliense, (Coleção Primeiros Passos; 112), 2003.

RICHARDSON, R.J.et al. **Pesquisa Social, Métodos e Técnicas.** São Paulo, Atlas, 1995

ROCHA, Antonia Sarah Aziz. **As Transformações Educativas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.** São Paulo, SENAI – SP, 216 P, 1997. il Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – PUC, 1997.

RODRIGUES, M.V.C. **Qualidade de Vida no Trabalho – Evolução e análise no nível gerencial.** Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

ROMANELLI, OTAÍZA de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis, Vozes, 18. Ed., 1996.

ROSSI, Wagner G. **Capitalismo e educação: Contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista.** São Paulo: Cortez, 1978.

RUY, José Carlos. **O operário faz a coisa e a coisa faz o operário.** São Paulo, Revista Princípios. Nº 43, Ed. Anita Garibaldi; Nov/96 – Jan/97.

SADALA, Paula & MACHADO, Lucília. **Trabalho Assalariado.** In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 334).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, Edições Afrontamento, 1999.

_____, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e político na pós modernidade**. São Paulo, Cortez, 3. ed., 1997.

SANTOS, Jailson A. dos. **A Trajetória da Educação Profissional**. In: 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte, Autêntica, 2º edição, 2000.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos. **Texto 2000**.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. São Paulo, Revista Campinas, 36 ed., Autores Associados, (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, vol. 5), 2003.

SENAI, **Ontem, Hoje e Amanhã – Educação para o Trabalho e Cidadania**. Rio de Janeiro, SENAI – DN-DET, 1997.

_____. **A LDB e a Educação Profissional**. Rio de Janeiro, SENAI – DN, Série Legislação da Educação Profissional, 1997.

_____. **Alinhamento Estratégico do SENAI – DN. Posicionamento Estratégico**. Rio de Janeiro, SENAI – DN, 1998.

_____. **DN. CIET. Educação do futuro**. Rio de Janeiro, 1999.

_____. **Ed. Transformações no trabalho e impactos na educação profissional**. Rio de Janeiro, Coletânea de artigos, 2000.

_____. **DN. Educação e cidadania**. Brasília, 2º ed., 2001.

_____. **Classificação das ações do SENAI; termos e conceitos de educação profissional**. Brasília, 2002.

_____. **DR/PA – 35 anos – Prospectos correspondentes as atividades do SENAI**, 1990.

_____. **DN. Novos Rumos da Aprendizagem Industrial: Proposta de diretrizes gerais da aprendizagem e de anteprojeto de lei. Versão para validação**. Brasília 14 SP.

_____. **Educação, Treinamento e Emprego na Pequena Empresa – SENAI – Departamento Regional de São Paulo e IIEP – Internacional Institute For Educational Planning** Elenice Monteiro Leite e Françoise Cailods. São Paulo – 1995.

_____. **Giz e Graxa Meio século de Educação para o Trabalho / Projeto Memória**

SENAI. São Paulo, 1992.

SILVA, Gilmar Pereira da. **Trabalho, Educação e (des) Emprego: O plano de qualificação profissional do Estado do Pará.** Dissertação de Mestrado. Natal. UFRGN, 2002.

SILVA Jr. (João dos Reis). **Estado Moderno, Cidadania e Educação: Breve ensaio sobre o atual processo civilizatório. 2005 – Fotocópia – Dissertação em Curso Sócio Político Inflação.** Belém-Pará. Março, 2006.

SILVA, Luiz Bueno da. **Ergonomia.** Universidade Federal da Paraíba, Julho, 2005.

SILVA, Uaci Edvaldo Matias da. **O SENAI.** Brasília, SENAI/DN, 100 P, (Série SENAI Formação de Formadores), 1999.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano. Investimento em educação e pesquisa.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SMITH, Adam. **Investigación de la naturaleza y causas de le riqueza de las naciones.** Barcelona, Casa Editorial Bosh, 1974.

_____. **Riqueza das Nações.** Lisboa, Fundação Calouse Gulbenkian, V. 2, 1983.

SOUZA JUNIOR, Justino de. **Capital Humano.** In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 46).

_____. **Mercado de Trabalho.** In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 203).

_____. **Trabalho como Princípio Educativo.** In. Fidalgo, Fernando & Machado, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. UFMG – Belo Horizonte, 2000 (P. 335).

TANNENBAUM, A.S. **Psicologia social das organizações do trabalho.** São Paulo: Atlas, 1976.

TAYLOR, Frederick W. **Princípios de administração científica.** São Paulo, Atlas, 7ª ed., 1987.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro, Livraria José Olympio. Editora, Rio de Janeiro, 146 P, 1957.

TEVELYAN, J.M. **História da Inglaterra.** Lisboa, Cosmos, 1967.

TRIST, Eric. **Planning the First Steps Toward Quality of Working Life in developing County.** In: DAVIS, L. & CHERNS, A.B. The quality of work life. London Free Press, p. 78-85, 1975.

URANI; ANDRÉ; MEYER; JOANA Bentes. **Evolução do Emprego Industrial entre 1989 e 1993.** Ramalho, Joana SENAI – DN – CIET, 1995.

VASCONCELOS, Anselmo Ferreira. **Qualidade de Vida no Trabalho: Origem, Evolução e Perspectivas.** In: Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, V. 08, nº1, Jan/Fev/Março, 2001.

WAHRICH, B.M. **Uma análise das teorias de organizações.** Rio de Janeiro: FGV, 1986.

WALTON, Richard E. **Quality of Working Life: What is it?** Sloan Management, 15 (1): 11-21, 1973.

WEFFORT, F.C. (org). **Os Clássicos da Política.** . São Paulo, Editora: Ática Vol. 1 e 2, 1989.

WESTLEY, William A. **Problems and Solutions in the quality of Working Life.** Human Relations, 32 (2): 11-123, 1979.

WOOD, E. **Toyotismo e/ou japonização.** In: Hirata, H. Sobre o “modelo” japonês. São Paulo: Editora USP, 1993.

ANEXO

SIMULAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA

EGRESSOS DO CURSO DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI

ÁREA:

I – Identificação:

Nome : _____
 Sexo : () Masculino () Feminino
 Idade : _____ Naturalidade : _____
 Estado Civil : _____ Ocup. Atual : _____
 () Filhos – Quantos? _____

Nível de Escolaridade

() Ensino Fundamental 1ª à 4ª Série
 () Ensino Fundamental 5ª à 8ª Série
 () Ensino Médio
 () Terceiro Grau
 () Completo () Incompleto () Estudante () Não Estudante

II – Situação Financeira antes do curso oferecido pelo SENAI:

a) Renda Mensal:

Individual () S.M _____ Familiar () S.M _____

b) Origem da Renda:

() Salário () Biscate () Produção () Pensão () Rendimentos
 () Aposentadoria () Auxílio: _____ () Outro: _____

III – Situação no mercado de trabalho antes do curso:

a) Pessoa Desocupada	b) Sob Risco de Desocupação
() Nunca trabalhou () Buscando o 1º emprego () Organizando sua empresa () Desempregado () <i>c/ seguro desemprego</i> () <i>s/ seguro desemprego</i> () <i>c/ cadastro no SINE</i> () <i>s/ cadastro no SINE</i> Cargo ou Função: _____ Tempo de Trabalho: _____ Vínculo empregatício: () CLT () Estatúário () Serv. Prestado () Outro: _____	() Trabalhador de emp. em processo de modernização/reestruturação () Servidor público* () Bancário* () Constante plano de demissão voluntária () Outra categoria: _____ Cargo ou Função: _____ Tempo de Trabalho: _____ Vínculo empregatício: () CLT () Estatúário () Serv. Prestado () Outro: _____

c) Pequeno ou Micro-Empresário

- () Cujos negócio vão muito bem
 () Passando por dificuldades financeiras
 () Empresa em processo de falência

IV – Experiência Profissional:

a) Que atividade profissional você desempenha?

b) Que tipos de trabalhos você já desempenhou antes dessa atividade?

V – Sobre os cursos do SENAI: Aprendizagem Industrial:

5.1 – Que curso você fez junto ao SENAI?

5.2 – Quais os principais interesses que levaram você a fazer o curso?

- () interesse dos pais () substituir os pais () ocupar o tempo
 () atualização profissional () preenchimento de vagas () qualificação profissional
 () chance de arranjar emprego () trabalhar com autônomo
 () abrir sua própria empresa () outros: _____

5.3 – O que você esperava conseguir com essa ação:

- () Ter uma profissão / ocupação
 () Aperfeiçoar a minha profissão / ocupação
 () Aumentar minha renda
 () Me encaixar numa vaga de emprego
 () Ter uma atividade remunerada
 () Ser capaz de montar meu próprio negócio
 () Outra coisa: O quê? _____

VI – Situação financeira depois do curso do SENAI:

6.1 – Sua renda mensal modificou após o(s) curso(s)?

- () Sim () Não

- a) Nível de renda mensal atual:
- () menos de um salário mínimo
 - () um a dois salários mínimos
 - () três a cinco salários mínimos
 - () mais de cinco salários mínimos
- b) Existe equidade na remuneração entre os outros membros da organização?
- () Sim () Não
- c) Sua atual remuneração apresenta equidade em relação a outros profissionais no mercado de trabalho?
- () Sim () Não

VII – Integração social na organização e condições de Trabalho:

- 7.1 – As relações inter-pessoais e profissionais mudaram após o curso?
- () Sim () Não

a) O que mudou nas suas relações com seus superiores?

b) E com os seus colegas?

c) Como você se vê como profissional?

7.2 – Referente as condições de trabalho:

a) Qual o número de horas trabalhadas? _____

b) Qual a quantidade de tarefas executadas em um turno de trabalho?

c) Existe equilíbrio entre horários de entrada e saída do trabalho e convívio familiar?

() Sim () Não

d) Como classifica o local de trabalho no tocante ao seu ambiente?

Seguro: () Sim () Não

Inseguro: () Sim () Não

Risco de doenças: () Sim () Não

e) Existe autonomia na execução de seu trabalho?

() Sim () Não

f) Tem liberdade de expressão frente seus superiores hierárquicos?

() Sim () Não

g) Existe cumprimento dos direitos trabalhistas?

() Sim () Não

VIII – Sobre o aproveitamento do curso (pode marcar mais de uma opção):

() O que ensinaram se aplica diretamente aos meus interesses de trabalho

() Apresentou novidades que permitiram melhor minha formação

() O curso não ajudou em nada para melhorar a minha qualidade de vida

IX – Dentre os conhecimentos adquiridos no curso, o que foi mais importante para sua vida profissional?

X – Oportunidade de crescimento e segurança na empresa:

a) Existe perspectiva de crescimento pessoal?

() Sim () Não

b) Há segurança de emprego no tocante a sua manutenção?

() Sim () Não

XI – Você pode afirmar que o curso melhorou sua vida?

() Sim () Não

Como: _____

XII – Você já possuía algum tipo de emprego ou negócio próprio antes do curso?

() Sim () Não

Qual? _____

XIII – Em relação a política de recursos humanos é observada a responsabilidade social pelos empregados, quanto a sua valorização e participação na organização?

() Sim () Não

XIV – Podemos afirmar que após o curso sua visão sobre trabalho mudou?

Por que? Como?

XV – Deseja fazer algumas considerações finais?

Planos Curriculares dos Cursos de Aprendizagem em foco

Mecânico de Manutenção de Máquinas

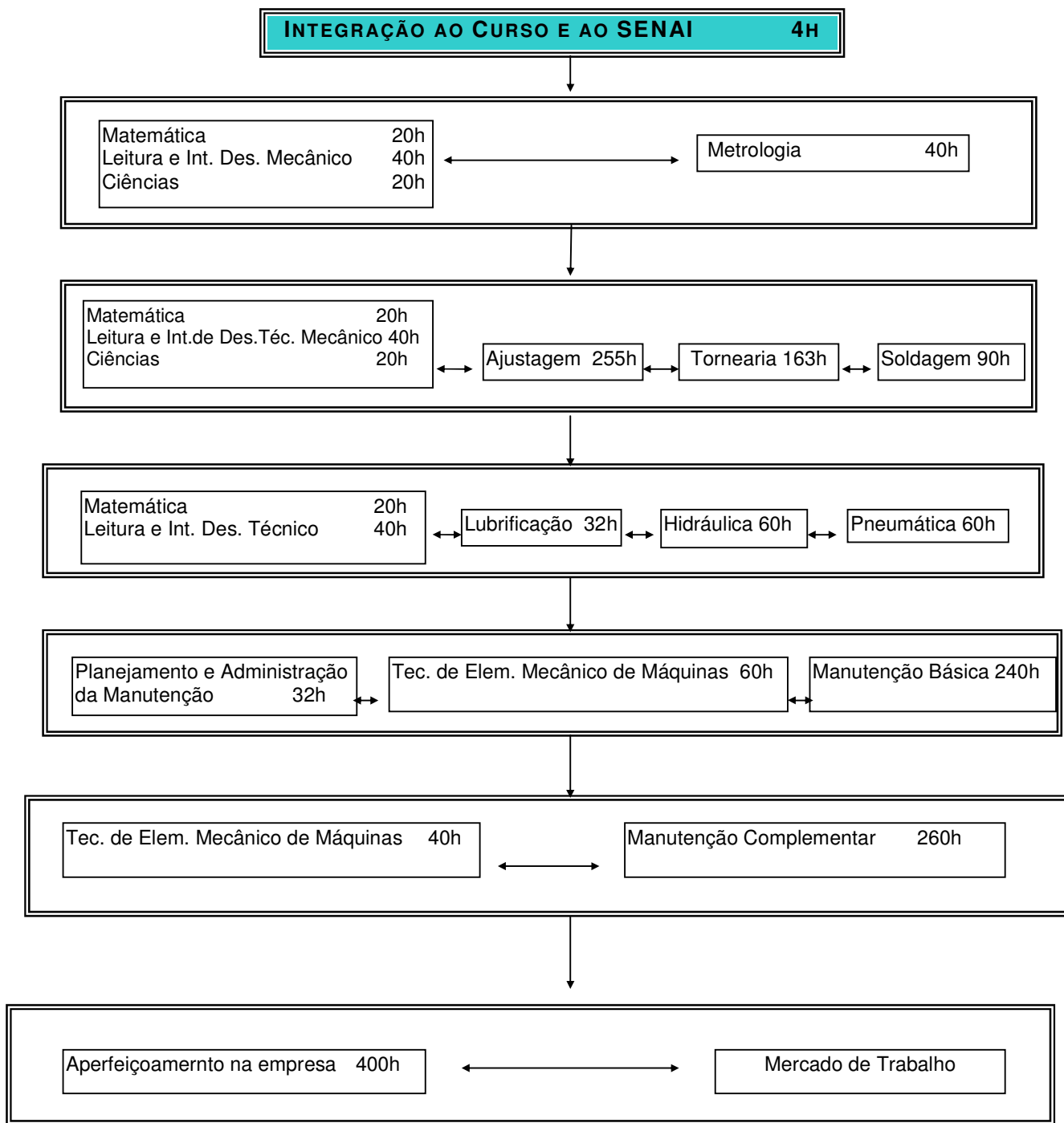
PLANO CURRICULAR

MODALIDADE: APRENDIZAGEM

MÓDULO BÁSICO	CARGA HORÁRIA
Matemática	60
Leitura e Interpretação de Desenho Técnico de Móveis	120
Ciências	40
Higiene e Segurança no Trabalho	20
Noções de Qualidade Total	20
Educação Ambiental	20
Noções de Informática	20
Metrologia	40
Planejamento e Adm. da Manutenção	40
TOTAL	320

MÓDULO ESPECÍFICO	CARGA HORÁRIA
Tecnologia Aplicada	180
Processo Manual (Bancada)	460
Processo Mecânico (Máquina)	620
Custos	20
TOTAL	1.280
TOTAL GERAL	1.600

MODALIDADE : APRENDIZAGEM
FLUXOGRAMA DE ATIVIDADES DO ALUNO
ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL



Mecânica Automotiva

OBJETIVO

Capacitar o participante a executar tarefas de manutenção de veículos, motores e similares, desmontando, reparando, substituindo e ajustando o motor e peças anexas, órgãos de transmissão, freios, direção, suspensão e equipamento auxiliar, para assegurar-lhes condições de funcionamento regular.

PLANO CURRICULAR**MODALIDADE: APRENDIZAGEM**

MÓDULO BÁSICO	CARGA HORÁRIA
Matemática	60h
Leitura e Interpretação de Desenho	60h
Ciências	60h
Higiene e Segurança no Trabalho	20h
Noções de Qualidade Total	20h
Educação Ambiental	20h
Noções de Informática	20h
Metrologia	80h
SUB-TOTAL	340h

MÓDULO ESPECÍFICO	CARGA HORÁRIA
Mecânica Básica	40h
Tecnologia Mecânica	400h
Manutenção e Recondicionamento de Subconjuntos e Motores	420h
Eletricidade Veicular	120h
Eletrônica Veicular	100h
Prática de Oficina	180h
SUB-TOTAL	1.260h
TOTAL	1.600h

GRADE CURRICULAR / APRENDIZAGEM

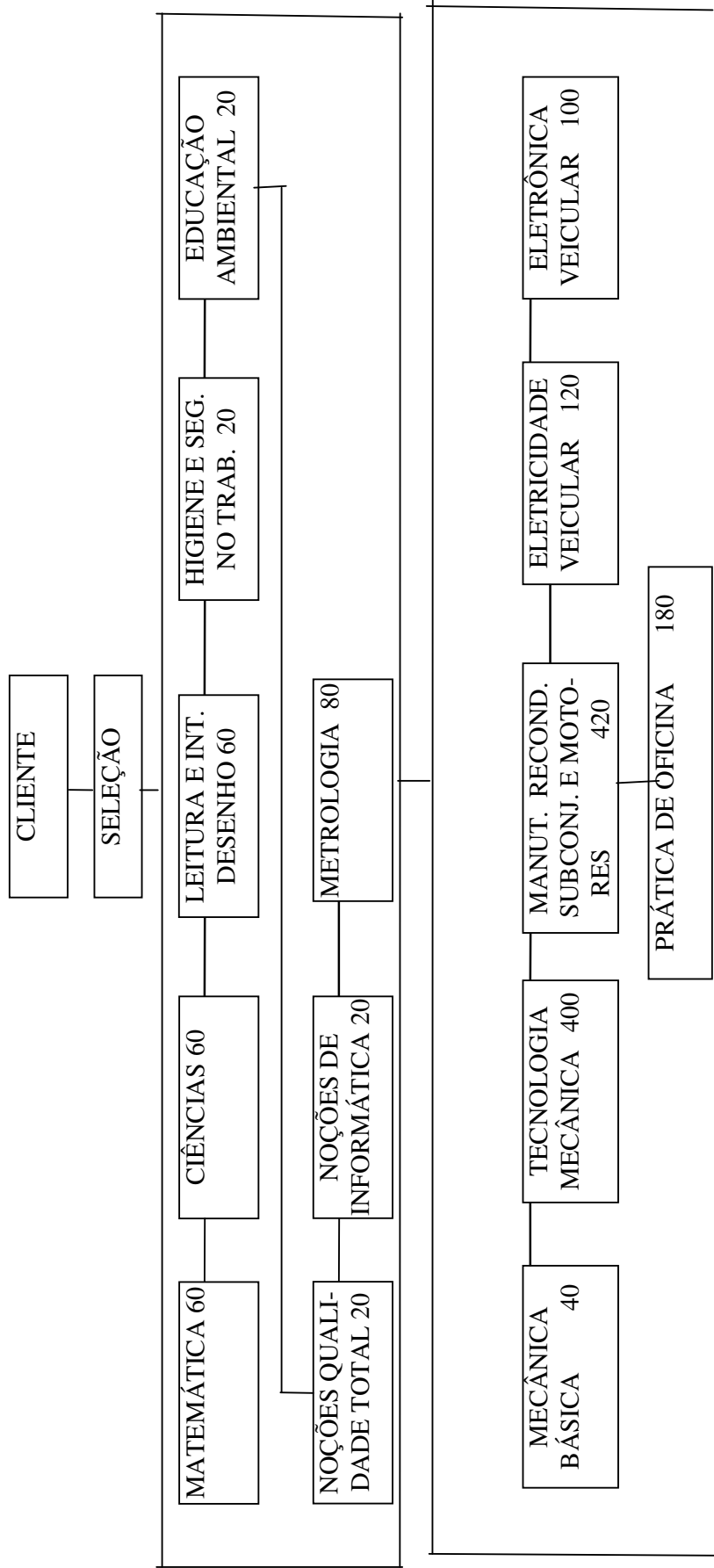
Grade Curricular com Distribuição das Cargas Horárias por Disciplina							
Ocupação: MECÂNICO DE AUTOMÓVEIS							
CBO							
Modalidade: Aprendizagem							
Módulos	Disciplinas	Semestre				Crédito	TOTAL CH
		1º	2º	3º	4º		
	Leitura e Interpretação de Desenho	3	-	-	-		60
B	Matemática	3	-	-	-		60
Á	Ciências	3	-	-	-		60
S	Higiene e Seg. no Trabalho	1	-	-	-		20
I	Metrologia	4	-	-	-		80
C	Noções de Qualidade Total	1	-	-	-		20
O	Educação Ambiental	1	-	-	-		20
	Noções de Informática	1	-	-	-		20
SUB-TOTAL		17	-	-	-		340
E	Mecânica Básica	2		-	-		40
S	Tecnologia Mecânica	1	8	6	5		400
P	Manutenção e Recondicionamento de Subconjuntos e Motores	8	8	5			420
E							
C	Eletricidade Veicular	-	4	2	-		120
Í	Eletrônica Veicular	-	-	4	1		100
F	Prática de Oficina	-	-	-	9		180
I							
C							
O	SUB-TOTAL	26	22	17	15	80	1.260
TOTAL		20	20	20	20	80	1.600

DISTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS EM HORAS POR SEMESTRE

APRENDIZAGEM

DISCIPLINAS	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	TOTAL
Matemática	15	15	15	15	60
Ciências	15	15	15	15	60
Leitura e Interpretação de Desenho	20	20	20	-	60
Higiene e Segurança no Trabalho	20	-	-	-	20
Educação Ambiental	20	-	-	-	20
Noções de Qualidade Total	20	-	-	-	20
Noções de Informática	20	-	-	20	20
Metrologia	30	30	20	-	80
Mecânica Básica	40	-	-	-	40
Tecnologia Mecânica	100	130	110	60	400
Manutenção e Recondicionamento de Subconjuntos e Motores	100	130	110	80	420
Eleticidade Veicular	-	-	50	70	120
Eletrônica Veicular	-	20	20	60	100
Prática de Oficina	20	40	40	80	180
TOTAL	400	400	400	400	1.600

ITINERÁRIO - APRENDIZAGEM



Metodologia do Curso

O curso é desenvolvido através do método de instrução sócio-individualizada que consiste em promover a participação ativa dos alunos respeitando as diferenças individuais, preparando o aluno para ser agente de seu próprio crescimento.

O método individualizado consta de 04 fases a saber:

1ª. *Estudo da Tarefa*

2ª. *Demonstração*

3ª. *Execução da Tarefa*

4ª. *Avaliação*

Embora a avaliação apareça como 4ª. fase, ocorre em todos os momentos no processo Ensino/Aprendizagem.

O método socializado é aplicado em grupo através de trabalhos teóricos e práticos.

Caberá ao docente ter o discernimento de identificar o momento mais adequado para aplicação correta da metodologia.

As ações docentes serão acompanhadas e avaliadas através da observação direta da supervisão de área e por intermédio de instrumentos específicos.

PLANO CURRICULAR DE MECÂNICO DE AUTOMÓVEIS

MODALIDADE: APRENDIZAGEM

MÓDULO BÁSICO	CARGA HORÁRIA
Matemática	60h
Leitura e Interpretação de Desenho	60h
Ciências	60h
Higiene e Segurança no Trabalho	20h
Noções de Qualidade Total	20h
Educação Ambiental	20h
Noções de Informática	20h
Metrologia	80h
SUB-TOTAL	340h

MÓDULO ESPECÍFICO	CARGA HORÁRIA
Mecânica Básica	40h
Tecnologia Mecânica	400h
Manutenção e Recondicionamento de Subconjuntos e Motores	420h
Eletricidade Veicular	120h
Eletrônica Veicular	100h
Prática de Oficina	180h
SUB-TOTAL	1.260h
TOTAL	1.600h

GRADE CURRICULAR / APRENDIZAGEM

Grade Curricular com Distribuição das Cargas Horárias por Disciplina							
Ocupação: MECÂNICO DE AUTOMÓVEIS							
CBO							
Modalidade: Aprendizagem							
Módulos	Disciplinas	Semestre				Crédito	TOTAL CH
		1º	2º	3º	4º		
	Leitura e Interpretação de Desenho	3	-	-	-		60
B	Matemática	3	-	-	-		60
Á	Ciências	3	-	-	-		60
S	Higiene e Seg. no Trabalho	1	-	-	-		20
I	Metrologia	4	-	-	-		80
C	Noções de Qualidade Total	1	-	-	-		20
O	Educação Ambiental	1	-	-	-		20
	Noções de Informática	1	-	-	-		20
SUB-TOTAL		17	-	-	-		340
E	Mecânica Básica	2	-	-	-		40
S	Tecnologia Mecânica	1	8	6	5		400
P	Manutenção e Recondicionamen-to de	8	8	5			420
E	Subconjuntos e Motores						
C	Eletricidade Veicular	-	4	2	-		120
Í	Eletrônica Veicular	-	-	4	1		100
F	Prática de Oficina	-	-	-	9		180
I							
C							
O							
F							
I							
C							
O	SUB-TOTAL	26	22	17	15	80	1.260
TOTAL		20	20	20	20	80	1.600

DISTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS EM HORAS POR SEMESTRE

APRENDIZAGEM

DISCIPLINAS	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	TOTAL
Matemática	15	15	15	15	60
Ciências	15	15	15	15	60
Leitura e Interpretação de Desenho	20	20	20	-	60
Higiene e Segurança no Trabalho	20	-	-	-	20
Educação Ambiental	20	-	-	-	20
Noções de Qualidade Total	20	-	-	-	20
Noções de Informática	20	-	-	20	20
Metrologia	30	30	20	-	80
Mecânica Básica	40	-	-	-	40
Tecnologia Mecânica	100	130	110	60	400
Manutenção e Recondicionamento de Subconjuntos e Motores	100	130	110	80	420
Eletricidade Veicular	-	-	50	70	120
Eletrônica Veicular	-	20	20	60	100
Prática de Oficina	20	40	40	80	180
TOTAL	400	400	400	400	1.600

Eletricidade Industrial

OBJETIVO

Capacitar a comunidade discente para a execução das operações básicas fundamentais da ocupação de *Eletricidade de Manutenção* na modalidade *Aprendizagem*, visando a habilitação plena para a aquisição de conhecimentos , habilidades e atitudes gerais exigidas pela ocupação.

PLANO CURRICULAR
MODALIDADE: APRENDIZAGEM

MÓDULO BÁSICO	CARGA HORÁRIA
Matemática	80
Leitura e Interpretação de Desenho	60
Ciências	60
Higiene e Segurança no Trabalho	20
Noções de Qualidade Total	20
Educação Ambiental	20
Noções de Informática	20
Metrologia	40
TOTAL	320

MÓDULO ESPECÍFICO	CARGA HORÁRIA
Ajustagem de Materiais	40
Tecnologia	180
Eletrotécnica	180
Eletricidade Predial	220
Eletricidade Industrial e Manutenção	340
Fundamentos de Eletrônica	320
TOTAL	1.280
TOTAL GERAL	1.600

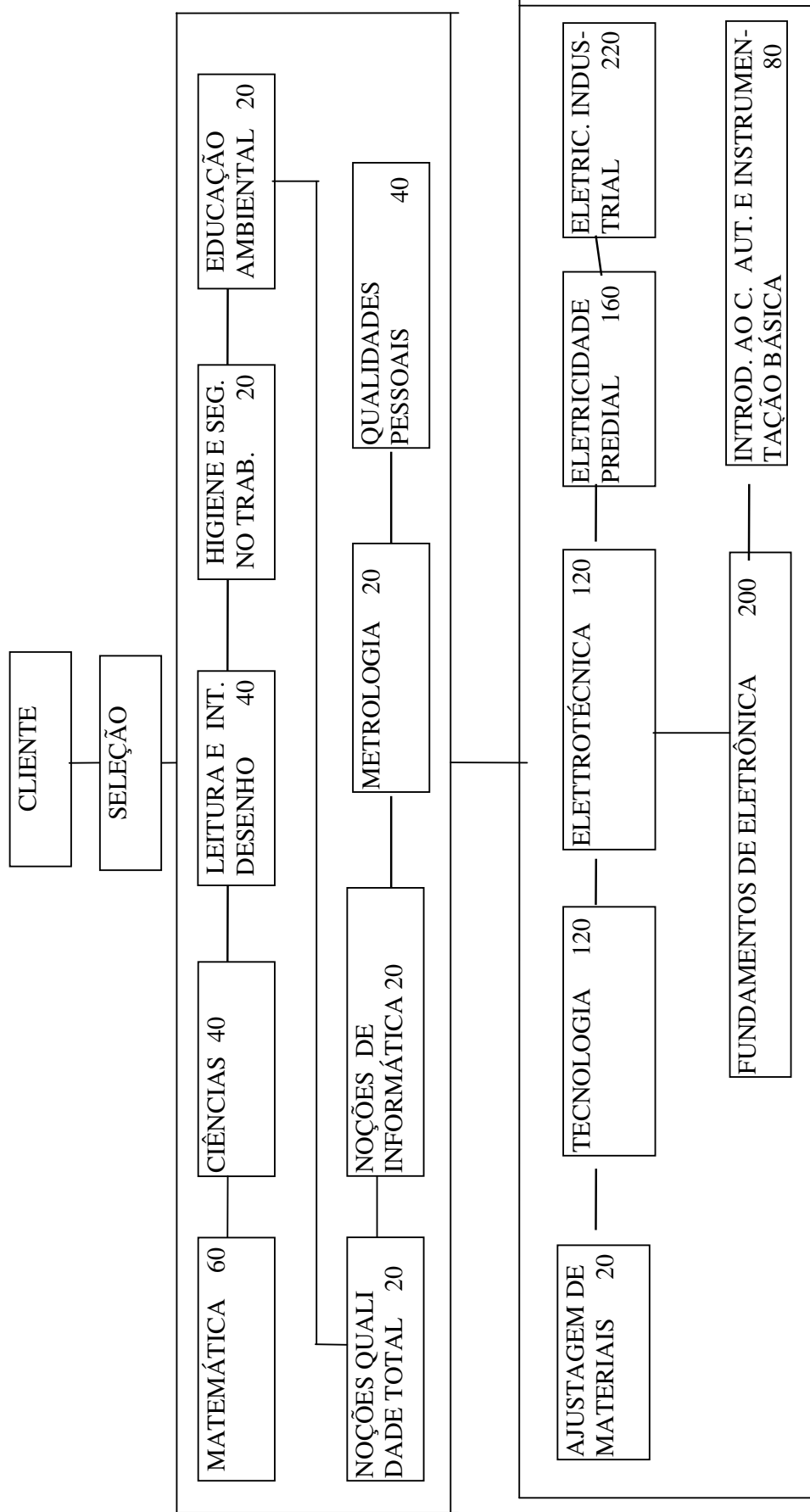
GRADE CURRICULAR / APRENDIZAGEM

Grade Curricular com Distribuição das Cargas Horárias por Disciplina							
Ocupação: Eletricidade Industrial e Manutenção							
CBO							
Modalidade: Aprendizagem							
Módulos	Disciplinas	Semestre				Crédito	TOTAL CH
		1º	2º	3º	4º		
	Matemática	1	1	1	-	3	60
B	Ciências	1	1	-	-	2	40
Á	Leitura e Interp de Desenho	1	1	-	-	2	40
S	Higiene e Seg. no Trabalho	1	-	-	-	1	20
I	Noções de Qualidade Total	1	-	-	-	1	20
C	Educação Ambiental	1	-	-	-	1	20
O	Noções de Informática	-	1	-	-	1	20
	Qualidades Pessoais	2	-	-	-	2	40
	Metrologia- Med. Elétricas	1	-	-	-	1	20
SUB-TOTAL		7	4	1	-	12	280
E	Ajustagem de Materiais	-	1	-	-	1	20
S	Tecnologia	1	3	2	-	6	120
P	Eletrotécnica	2	2	2	-	6	120
E							
C							
Í							
F	Eletricidade Predial	8	-	-	-	8	160
I	Eletricidade Industrial	-	10	1	-	11	220
C	Fundamentos de Eletrônica	-	-	10	-	10	200
O	Introd. C. Aut. e Inst. Básica	-	-	4	-	4	80
SUB-TOTAL		13	16	19	-	48	920
TOTAL		20	20	20	-	60	1.200

DISTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS EM HORAS POR SEMESTRE
APRENDIZAGEM

DISCIPLINAS	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	TOTAL
Matemática	20	40	20	80
Ciências	20	20	20	60
Leitura e Interpretação de Desenho	20	20	20	60
Higiene e Segurança no Trabalho	20	-	-	20
Noções de Qualidade Total	20	-	-	20
Educação Ambiental	20	-	-	20
Noções de Informática	-	20	-	20
Metrologia	20	20	-	40
Ajustagem de Materiais	-	40	-	40
Tecnologia	20	80	80	180
Eletrotécnica	40	60	80	180
Eleticidade Predial	220	-	-	220
Eleticidade Industrial Manutenção	-	140	200	340
Fundamentos de Eletrônica	-	-	320	320
TOTAL	400	400	400	1.600

ITINERÁRIO - APRENDIZAGEM



Metodologia do Curso

O curso é desenvolvido através do método de instrução sócio-individualizado, que consiste em promover a participação ativa dos alunos, respeitando as diferenças individuais, preparando realmente o aluno para ser o promotor de seu próprio aperfeiçoamento.

O método consta de 04(quatro) fases, a saber:

- 1) Estudo da tarefa;
- 2) Demonstração;
- 3) Execução da tarefa;
- 4) Avaliação, que embora apareça como quarta fase, ocorre em todos os momentos

do processo ensino/aprendizagem;

As ações docentes serão acompanhadas e avaliadas, sistematicamente através da observação direta da supervisão de área e por intermédio de instrumental específico.

LEI ORGÂNICA DE ENSINO INDUSTRIAL

www.soleis.adv.br

DECRETO-LEI N. 4.073 – DE 30 DE JANEIRO DE 1942**Lei orgânica do ensino industrial**

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta a seguinte

LEI ORGÂNICA DO ENSINO INDUSTRIAL**TÍTULO I****Disposições preliminares**

Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial, que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.

Art. 2º Na terminologia da presente lei:

- a) o substantivo "indústria" e o adjetivo "industrial" tem sentido amplo, referindo-se a todas as atividades relativas aos trabalhadores mencionados no artigo anterior;
- b) os adjetivos "técnico", "industrial" e "artesanal" tem, além de seu sentido amplo, sentido restrito para designar três das modalidades de cursos e de escolas de ensino industrial.

TÍTULO II**Das bases de organização do ensino industrial****CAPÍTULO I****DOS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DO ENSINO INDUSTRIAL**

Art. 3º O ensino industrial deverá atender:

1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.
2. Aos interesses das empresas, nutrido-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão de obra.
3. Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura.

Art. 4º O ensino industrial, no que respeita à preparação profissional do trabalhador, tem as finalidades especiais seguintes:

1. Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais.
2. Dar a trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade.
3. Aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados.
4. Divulgar conhecimentos de atualidades técnicas.

Parágrafo único. Cabe ainda ao ensino industrial formar, aperfeiçoar ou especializar professores de determinadas disciplinas próprias desse ensino, e administradores de serviços a esse ensino relativos.

Art. 5º Presidirão ao ensino industrial os seguintes princípios fundamentais:

1. Os ofícios e técnicas deverão ser ensinados, nos cursos de formação profissional, com os processos de sua exata execução prática, e também com os conhecimentos teóricos que lhes sejam relativos. Ensino prático e ensino teórico apoiar-se-ão sempre um no outro.
2. A adaptabilidade profissional futura dos trabalhadores deverá ser salvaguardada, para o que se evitará, na formação profissional, a especialização prematura ou excessiva.
3. No currículo de toda formação profissional, incluir-se-ão disciplinas de cultura geral e práticas educativas, que concorram para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador.
4. Os estabelecimentos de ensino industrial deverão oferecer aos trabalhadores, tenham eles ou não recebido formação profissional, possibilidade de desenvolver seus conhecimentos técnicos ou de adquirir uma qualificação profissional conveniente.

5. O direito de ingressar nos cursos industriais é igual para homens e mulheres. A estas, porém, não se permitirá, nos estabelecimentos de ensino industrial, trabalho que sob o ponto de vista da saúde, não lhes seja adequado.

CAPÍTULO II
DA ORGANIZAÇÃO GERAL DO ENSINO INDUSTRIAL
SECÇÃO I

Dos ciclos, ordens e secções

Art. 6º O ensino industrial será ministrado em dois ciclos.

§ 1º O primeiro ciclo do ensino industrial abrangerá as seguintes ordens de ensino:

1. Ensino industrial básico.
2. Ensino de mestría.
3. Ensino artesanal.
4. Aprendizagem.

§ 2º O segundo ciclo do ensino industrial compreenderá as seguintes ordens de ensino:

1. Ensino técnico.
2. Ensino pedagógico.

Art. 7º Dentro de cada ordem de ensino, o ensino industrial será desdobrado em secções, e as secções, em cursos.

SECÇÃO II
Da classificação dos cursos

Art. 8º Os cursos de ensino industrial serão das seguintes modalidades:

- a) cursos ordinários, ou de formação profissional;
- b) cursos extraordinários, ou de qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional;
- c) cursos avulsos ou de ilustração profissional.

SECÇÃO III
Dos cursos ordinários

Art. 9º O ensino industrial, no primeiro ciclo, compreenderá as seguintes modalidades de cursos ordinários, cada qual correspondente a uma das ordens de ensino mencionadas no § 1º do art. 6 desta lei:

1. Cursos industriais.
2. Cursos de mestría.
3. Cursos artesanais.
4. Cursos de aprendizagem.

§ 1º Os cursos industriais são destinados ao ensino, de modo completo, de um ofício cujo exercício requeira a mais longa formação profissional.

§ 2º Os cursos de mestría tem por finalidade dar aos diplomados em curso industrial a formação profissional necessária ao exercício da função de mestre.

§ 3º Os cursos artesanais destinam-se ao ensino de um ofício em período de duração reduzida.

§ 4º Os cursos de aprendizagem são destinados a ensinar, metodicamente aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável, e sob regime de horário reduzido, o seu ofício.

Art. 10. O ensino industrial, no segundo ciclo, compreenderá, em correspondência às ordens de ensino mencionadas no § 2º do art. 6 desta lei, as seguintes modalidades de cursos ordinários:

1. Cursos técnicos.
2. Cursos pedagógicos.

§ 1º Os cursos técnicos são destinados ao ensino de técnicas, próprias ao exercício de funções de caráter específico na indústria.

§ 2º Os cursos pedagógicos destinam-se à formação de pessoal docente e administrativo do ensino industrial.

Art. 11. Cada secção, de que trata o art. 7 desta lei, será constituída por um ou mais cursos ordinários, e abrangerá os cursos extraordinários e avulsos que versem sobre os mesmos assuntos.

Parágrafo único. As secções relativas à aprendizagem não abrangerão cursos extraordinários.

SECÇÃO IV
Dos cursos extraordinários

Art. 12. Os cursos extraordinários serão de três modalidades:

- a) cursos de continuação;
- b) cursos de aperfeiçoamento;
- c) cursos de especialização.

§ 1º Os cursos de continuação destinam-se a dar a jovens e a adultos não diplomados ou habilitados uma qualificação profissional.

§ 2º Os cursos de aperfeiçoamento e os cursos de especialização tem por finalidade, respectivamente, ampliar os conhecimentos e capacidades, ou ensinar uma especialidade definida, a trabalhadores diplomados ou habilitados em curso de formação profissional de ambos os ciclos, e bem assim a professores de disciplinas de cultura técnica ou de cultura pedagógica, incluídas nos cursos de ensino industrial, ou a administradores de serviços relativos ao ensino industrial.

SECÇÃO V **Dos cursos avulsos**

Art. 13. Cursos avulsos, ou de divulgação, são os destinados a dar aos interessados em geral conhecimentos de atualidades técnicas.

SECÇÃO VI **Dos tipos de estabelecimentos de ensino industrial**

Art. 14. Os tipos de estabelecimentos de ensino industrial serão determinados, segundo a modalidade dos cursos de formação profissional, que ministrarem.

Art. 15. Os estabelecimentos de ensino industrial serão dos seguintes tipos:

- a) escolas técnicas, quando destinados a ministrar um ou mais cursos técnicos;
- b) escolas industriais, se o seu objetivo for ministrar um ou mais cursos industriais;
- c) escolas artesanais, se se destinarem a ministrar um ou mais cursos artesanais;
- d) escolas de aprendizagem, quando tiverem por finalidade dar um ou mais cursos de aprendizagem.

§1º As escolas técnicas poderão, além de cursos técnicos, ministrar cursos industriais, de mestría e pedagógicos.

§ 2º As escolas industriais poderão, além dos cursos industriais, ministrar cursos de mestría e pedagógicos.

§3º Os cursos de aprendizagem, objeto das escolas de aprendizagem, poderão ser dados, mediante entendimento com as entidades interessadas, por qualquer outra espécie de estabelecimento de ensino industrial.

§4º Os cursos extraordinários e avulsos poderão ser dados por qualquer espécie de estabelecimento de ensino industrial, salvo os de aperfeiçoamento e os de especialização destinados a professores ou a administradores, os quais só poderão ser dados pelas escolas técnicas ou escolas industriais.

CAPÍTULO III **DOS DIPLOMAS E DOS CERTIFICADOS**

Art. 16. Aos alunos que concluírem qualquer dos cursos industriais conferir-se-á o diploma de artífice; aos que concluírem qualquer dos cursos de mestría, o diploma de mestre; aos que concluírem qualquer dos cursos técnicos ou pedagógicos, o diploma correspondente à técnica, ou à ramificação pedagógica estudadas.

§ 1º Permitir-se-á a revalidação de diplomas da natureza dos de que trata este artigo, conferidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino.

§ 2º Os diplomas a que se refere o presente artigo estarão sujeitos a inscrição no registro competente do Ministério da Educação.

Art. 17. A conclusão de qualquer dos demais cursos de formação profissional ou de qualquer curso extraordinário dará direito a um certificado.

CAPÍTULO IV **DA ARTICULAÇÃO NO ENSINO INDUSTRIAL E DESTE COM OUTRAS MODALIDADES DE ENSINO**

Art. 18. A articulação dos cursos no ensino industrial, e de cursos deste ensino com outros cursos, far-se-á nos termos seguintes:

- I. Os cursos de formação profissional do ensino industrial se articularão entre si de modo que os alunos possam progredir de um a outro segundo a sua vocação e capacidade.
- II. Os cursos de formação profissional do primeiro ciclo estarão articulados com o ensino primário, e os cursos técnicos, com o ensino secundário de primeiro ciclo, de modo que se possibilite um recrutamento bem orientado.
- III. É assegurada aos portadores de diploma conferido em virtude de conclusão de curso técnico a possibilidade de ingresso em estabelecimento de ensino superior, para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso técnico concluído, verificada a satisfação das condições de preparo, determinadas pela legislação competente.

TÍTULO III
Das escolas industriais e das escolas técnicas
CAPÍTULO I
DISPOSIÇÃO PRELIMINAR

Art. 19. As disposições deste título regerão o ensino nos cursos industriais, de mestría, técnicos e pedagógicos.

CAPÍTULO II
DO ANO ESCOLAR

Art. 20. O ano escolar, para os cursos de que trata o presente título, dividir-se-á em dois períodos:

- a) período letivo, de dez meses;
- b) período de férias, de dois meses.

§ 1º O período letivo, que se destinará a aulas, a exercícios escolares, e a exames escolares ou vestibulares, terá início a 20 de fevereiro.

§ 2º Pelo período de uma semana, no fim de junho e no começo de setembro, versarão os trabalhos escolares exclusivamente sobre práticas educativas.

§ 3º O período de férias terá início a 20 de dezembro, salvo para os que, até essa data, não tenham concluído a prestação de exames.

CAPÍTULO III
DOS ALUNOS E DOS OUVINTES

Art. 21. Os alunos dos cursos de que trata este título poderão ser de duas categorias:

- a) alunos regulares;
- b) alunos ouvintes.

§ 1º Alunos regulares são os obrigados a aulas, e bem assim a exercícios e exames escolares. Poderão estar matriculados nos cursos de formação, qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional.

§ 2º Alunos ouvintes, que só se admitem no caso do art. 46 desta lei, são os matriculados sem obrigação de regime escolar, salvo quanto a exames finais.

Art. 22. Chamar-se-ão ouvintes os componentes do auditório dos cursos de divulgação.

CAPÍTULO IV
DA DURAÇÃO DOS CURSOS

Art. 23. Os cursos industriais terão a duração de quatro anos; os cursos de mestría, a de dois anos; os cursos técnicos, a de três ou quatro anos; e os cursos pedagógicos, a de um ano.

Parágrafo único. Os cursos de mestría poderão ser feitos sob o regime de habilitação parcelada.

CAPÍTULO V
DAS DISCIPLINAS

Art. 24. Os cursos industriais, os cursos de mestría e os cursos técnicos serão constituídos por duas ordens de disciplinas:

- a) disciplinas de cultura geral;
- b) disciplinas de cultura técnica.

Art. 25. Os cursos pedagógicos constituir-se-ão de disciplinas de cultura pedagógica.

CAPÍTULO VI
DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Art. 26. Os alunos regulares dos cursos mencionados no capítulo anterior serão obrigados às práticas educativas seguintes:

- a) educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos, e que será ministrada de acordo com as condições de idade, sexo o trabalho de cada aluno;
- b) educação musical, obrigatória até a idade de dezoito anos, e que será dada por meio de aulas e exercícios do canto orfeônico.

§ 1º Aos alunos do sexo masculino se dará ainda a educação premilitar, até atingirem a idade própria da instrução militar.

§ 2º As mulheres se dará também a educação doméstica, que consistirá essencialmente no ensino dos misteres próprios da administração do lar.

Art. 27. São isentos das obrigações referidas no artigo anterior os alunos que façam curso de mestría sob o regime de habilitação parcelada.

**CAPÍTULO VII
DA ELABORAÇÃO DOS PROGRAMAS DE ENSINO**

Art. 28. Para o ensino das disciplinas e das práticas educativas, serão organizados, e periodicamente revistos, programas, que deverão conter além do sumário das matérias, a indicação do método e dos processos pedagógicos adequados.

**CAPÍTULO VIII
DA ADMISSÃO À VIDA ESCOLAR
SECÇÃO I**

Das condições de admissão

Art. 29. O candidato à matrícula na primeira série de qualquer dos cursos industriais, de mestría, ou técnicos, ou na única série dos cursos pedagógicos, deverá desde logo apresentar prova de não ser portador de doença contagiosas e de estar vacinado.

Art. 30 Deverá o candidato satisfazer, além das condições gerais referidas no artigo anterior, as seguintes condições especiais de admissão:

I. Para os cursos industriais:

- a) ter doze anos feitos e ser menor de dezessete anos;
- b) ter recebido educação primária completa;
- c) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados;
- d) ser aprovado em exames vestibulares.

II. Para os cursos do mestría:

- a) ter concluído curso industrial correspondente ao curso de mestría que pretenda fazer;
- b) ser aprovado em exames vestibulares.

III. Para os cursos técnicos:

- a) ter concluído o primeiro ciclo do ensino secundário, ou curso industrial relacionado com o curso técnico que pretenda fazer;
- b) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados;
- c) ser aprovado em exames vestibulares.

IV. Para os cursos pedagógicos:

- a) ter concluído qualquer dos cursos de mestría ou qualquer dos cursos técnicos;
- b) ser aprovado em exames vestibulares.

**SECÇÃO II
Dos exames vestibulares**

Art. 31. Os exames vestibulares poderão ser feitos, a arbítrio do candidato, em duas épocas do ano escolar, coincidentes com as épocas dos exames finais.

§ 1º O candidato a exames vestibulares deverá fazer, na inscrição, prova das demais condições especiais e das condições gerais de admissão.

§ 2º Os exames vestibulares prestados num estabelecimento de ensino federal serão válidos para a matrícula em qualquer outro, federal, equiparado ou reconhecido; os prestados num estabelecimento de ensino equiparado serão válidos para a matrícula em qualquer outro, equiparado ou reconhecido; os prestados em um estabelecimento de ensino reconhecido serão válidos para a matrícula em qualquer outro, reconhecido, se o candidato, por mudança de residência, não puder matricular-se no estabelecimento de ensino em que se houver habilitado.

§ 3º O candidato inabilitado em exames vestibulares, em primeira época, não poderá fazê-los de novo, em segunda, nem o inabilitado num estabelecimento de ensino poderá repeti-los, na mesma época, em outro.

**CAPÍTULO IX
DO INGRESSO NAS SÉRIES ESCOLARES**

Art. 32. A matrícula far-se-á no decurso do mês anterior ao início do período letivo.

§ 1º A concessão da matrícula dependerá, quanto à primeira, ou à única série, da satisfação das condições de admissão; e, quanto a qualquer outra, de estar o candidato habilitado na série anterior.

§ 2º Admitir-se-á à matrícula, em qualquer estabelecimento de ensino, aluno, que se transfira, de outro estabelecimento de ensino, nacional ou estrangeiro, devendo-se fazer, no caso de transferência proveniente de estabelecimento estrangeiro de ensino, a conveniente adaptação do aluno transferido.

**CAPÍTULO X
DO REGIME ESCOLAR
SECÇÃO I**

Da adaptação racional dos alunos aos cursos

Art. 33. Nos estabelecimentos de ensino, em que funcionem vários cursos industriais, far-se-á, no começo da vida escolar, observação psicológica de cada aluno, para apreciação de sua inteligência e aptidões, e para o fim de se lhe dar conveniente orientação, de modo que o curso, que venha a escolher, seja o mais adequado à sua vocação e capacidade.

Art. 34. Na primeira metade do período letivo correspondente à primeira série escolar de um curso técnico da natureza dos a que possam ser admitidos candidatos provenientes tanto do primeiro ciclo do ensino secundário como de curso industrial, far-se-á, a adaptação dos alunos, dando-se aos da primeira categoria os elementos de cultura técnica que se possam considerar básicos, e aos da segunda categoria, a necessária ampliação da cultura geral.

SECÇÃO II

Dos trabalhos escolares e do tempo escolar

Art. 35. Os trabalhos próprios do currículo constarão de aulas, e bem assim de exercícios e exames escolares.

Parágrafo único. Far-se-á a verificação do valor dos exercícios e exames escolares por meio de notas, graduadas de zero a cem.

Art. 36. O período semanal destinado aos trabalhos escolares para ensino das disciplinas e das práticas educativas variará, conforme o curso, de trinta e seis a quarenta e quatro horas.

§ 1º O período semanal dos trabalhos escolares, nos cursos pedagógicos, poderá restringir-se a vinte e quatro horas.

§ 2º O preceito deste artigo não se estenderá aos períodos de exames e às semanas reservadas, nos termos do § 2º do art. 20 desta lei, somente a práticas educativas.

Art. 37. O plano de distribuição do tempo de cada semana constituirá matéria do horário escolar, que será organizado, pela direção de cada estabelecimento de ensino, antes do início do período letivo.

SECÇÃO III

Da execução dos programas de ensino

Art. 38. Os programas de ensino de cada série, tanto das disciplinas, como das práticas educativas, deverão ser executados na íntegra, no período letivo correspondente, e com observância do método e dos processos pedagógicos, que se recomendarem.

SECÇÃO IV

Das aulas e dos exercícios escolares

Art. 39. É obrigatória a freqüência das aulas, tanto das disciplinas como das práticas educativas.

Art. 40. Os exercícios escolares, escritos, orais ou práticos, serão igualmente obrigatórios.

Art. 41. Nos cursos de formação profissional, de que se ocupa o presente título, os exercícios escolares práticos, nas disciplinas de cultura técnica, revestir-se-ão, sempre que possível, da forma do trabalho industrial, realizado manualmente, com aparelho, instrumento ou máquina, em oficina ou outro terreno de trabalho.

Parágrafo único. Ao trabalho dos alunos, realizado nos termos deste artigo, se dará conveniente limite e se conferirá caráter essencialmente educativo.

Art. 42. Mensalmente, de março a novembro, será dada, em cada disciplina, e a cada aluno, pelo respectivo professor, uma nota, resultante da verificação de seu aproveitamento, por meio de exercícios escolares. Se, por falta de comparecimento, não se puder apurar o aproveitamento de um aluno, ser-lhe-á atribuída a nota zero.

Parágrafo único. A média aritmética das notas de cada mês, em uma disciplina, será a nota anual de exercícios escolares dessa disciplina.

SECÇÃO V

Dos exames escolares

Art. 43. Haverá, em cada período letivo, para todas as disciplinas, duas ordens de exames escolares: os primeiros exames e os exames finais.

§ 1º Os primeiros exames serão realizados no decurso do mês de julho, e constarão, para cada disciplina, de uma prova escrita.

§ 2º Facultar-se-á segunda chamada para primeiros exames ao aluno que não tiver comparecido, à primeira, por moléstia impeditiva do trabalho escolar, ou por motivo de nojo em consequência de falecimento do pai ou mãe, ou de quem as suas vezes fizer, ou de irmão. A segunda chamada só se permitirá no decurso dos dois meses seguintes à época normal dos primeiros exames.

§ 3º Dar-se-á nota zero, em primeiro exame de uma disciplina, ao aluno que deixar de comparecer, à primeira chamada, sem motivo de força maior, ou ao que não comparecer, à segunda.

§ 4º Os exames finais serão de primeira ou de segunda época, realizando-se os primeiros a partir de 1 de dezembro e os outros em período especial, no decurso do último mês do período de férias.

§ 5º Os exames finais se destinarão à habilitação para efeito de promoção de uma série escolar a outra, ou para efeito de conclusão de curso. Os exames finais de promoção constarão, para cada disciplina, e conforme a sua natureza, de uma prova oral ou de uma prova prática. Os exames finais de conclusão constarão, para cada disciplina, de uma prova escrita e ainda, conforme a natureza dessa disciplina, de uma prova oral ou de uma prova prática. Os exames finais de promoção versarão sobre a matéria ensinada em cada série escolar. Versarão os exames finais de conclusão sobre toda a matéria do curso.

6º Os primeiros exames serão prestados perante os professores das disciplinas, e os exames finais, perante bancas examinadoras.

§ 7º Não poderá prestar exames finais, de primeira ou de segunda época, o aluno que houver faltado a vinte por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas de cultura técnica, ou de cultura pedagógica, ou a trinta por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas de cultura geral, ou a trinta por cento das aulas e exercícios dados em cada prática educativa obrigatória, e bem assim o que tiver como resultado dos exercícios escolares e dos primeiros exames, no grupo das disciplinas de cultura geral e no grupo das disciplinas de cultura técnica, ou no grupo das disciplinas de cultura pedagógica, média aritmética inferior a quarenta.

§ 8º Só poderão prestar exames finais de segunda época os alunos que os não tiverem feito, em primeira época, por motivo de força maior, ou os que, em primeira época, houverem sido inabilitados somente no grupo das disciplinas de cultura geral, limitando-se os novos exames, em tal caso, somente a esse grupo de disciplinas.

SECÇÃO VI

Da habilitação

Art. 44. Feitos os exames finais, será considerado habilitado, para efeito de promoção ou conclusão, o aluno que houver obtido, no grupo das disciplinas de cultura geral e no grupo das disciplinas de cultura técnica, ou no grupo das disciplinas de cultura pedagógica a nota global cinquenta pelo menos, e se, em cada uma delas, tiver obtido a nota final quarenta pelo menos.

§ 1º A nota final de cada disciplina, no caso de habilitação para efeito de promoção, será a média ponderada da nota anual de exercícios escolares, da nota do primeiro exame e da nota do exame final.

Para o cálculo, considerar-se-ão os pesos equivalentes, respectivamente, aos números três, três e quatro.

§ 2º A nota final de cada disciplina, no caso de habilitação para efeito de conclusão, será a média aritmética das notas das duas provas componentes do exame final dessa disciplina.

§ 3º Considerar-se-á nota global, em cada grupo de disciplinas, a média aritmética das notas finais dessas disciplinas.

SECÇÃO VII

Da inabilitação

Art. 45. O aluno que não houver sido afinal habilitado para efeito de promoção poderá matricular-se novamente na mesma série escolar. O aluno repetente será obrigado à repetição de todo os trabalhos do currículo, sob o mesmo regime escolar dos demais alunos regulares.

Art. 46. É facultado ao aluno não habilitado para efeito de conclusão de curso matricular-se, na qualidade de ouvinte, para estudo das disciplinas em que seja deficiente a sua formação profissional.

§ 1º O aluno inabilitado, de que trata este artigo, poderá prestar novos exames finais, em qualquer época posterior.

§ 2º Na hipótese de ter sido a inabilitação relativa somente a um dos dois grupos de disciplinas, a repetição dos exames finais a ele se limitará.

CAPÍTULO XI

DOS ESTÁGIOS E DAS EXCURSÕES

Art. 47. Consistirá o estágio em um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial.

Parágrafo único. Articular-se-á a direção dos estabelecimentos de ensino com os estabelecimentos industriais cujo trabalho se relacione com os seus cursos, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realização de estágios, sejam estes ou não obrigatórios.

Art. 48. No decurso do período letivo, farão os alunos, conduzidos por autoridade docente, excursões em estabelecimentos industriais, para observação das atividades relacionadas com os seus cursos.

CAPÍTULO XII DO CULTO CÍVICO

Art. 49. Será organizado, em cada escola industrial ou escola técnica, um centro cívico, filiado à Juventude Brasileira.

§ 1º As atividades relativas à Juventude Brasileira executar-se-ão dentro do período semanal de trabalhos escolares, indicado no artigo 36 desta lei.

§ 2º Os alunos regulares, menores de dezoito anos, que faltarem a trinta por cento das comemorações especiais do centro cívico, não poderão prestar exames finais, de primeira ou de segunda época.

CAPÍTULO XIII DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Art. 50. Instituir-se-á, em cada escola industrial ou escola técnica, a orientação educacional, que busque, mediante a aplicação de processos pedagógicos adequados, e em face da personalidade de cada aluno, e de seus problemas, não só a necessária correção e encaminhamento, mas ainda a elevação das qualidades morais.

Art. 51. Incumbe também à orientação educacional, nas escolas industriais e escolas técnicas, promover, com o auxílio da direção escolar, a organização e o desenvolvimento, entre os alunos, de instituições escolares, tais como as cooperativas, as revistas e jornais, os clubes ou grêmios, criando, na vida dessas instituições, num regime de autonomia, as condições favoráveis à educação social dos escolares.

Art. 52. Cabe ainda à orientação educacional velar no sentido de que o estudo e o descanso dos alunos decorram em termos da maior conveniência pedagógica.

CAPÍTULO XIV DA EDUCAÇÃO RELIGIOSA

Art. 53. Os estabelecimentos de ensino poderão incluir a educação religiosa entre as práticas educativas dos alunos dos cursos industriais, sem caráter obrigatório.

CAPÍTULO XV DOS CORPOS DOCENTES

Art. 54. Os professores, nas escolas industriais e escolas técnicas, serão de uma ou mais categorias, de acordo com as possibilidades e necessidades de cada estabelecimento de ensino.

§ 1º A formação dos professores de disciplinas de cultura geral, de cultura técnica ou de cultura pedagógica, e bem assim dos de práticas educativas, deverá ser feita em cursos apropriados.

§ 2º O provimento, em caráter efetivo, de professores das escolas industriais e escolas técnicas federais ou equiparadas dependerá da prestação de concurso.

§ 3º O provimento de professor de escola industrial ou escola técnica reconhecida dependerá de prévia inscrição do candidato no competente registro do Ministério da Educação.

§ 4º Exigir-se-á a inscrição de que trata o parágrafo anterior dos candidatos a provimento, em caráter não efetivo, para professores das escolas industriais e escolas técnicas federais e equiparadas, salvo em se tratando de estrangeiros de comprovada competência, não residentes no país, e especialmente chamados para a função.

§ 5º Buscar-se-á elevar o nível dos conhecimentos e a competência pedagógica dos professores das escolas industriais e escolas técnicas, pela realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização, pela organização de estágios em estabelecimentos industriais, e pela concessão de bolsas de estudo para viagem no estrangeiro.

§ 6º É de conveniência pedagógica que os professores das disciplinas de cultura técnica, que exijam esforços continuados, sejam de tempo integral.

Art. 55. Disporá cada professor, sempre que possível, de um ou mais assistentes, cujo provimento dependerá de demonstração de habilitação adequada.

Art. 56. Os orientadores educacionais farão parte dos corpos docentes, sendo a sua formação, e os seus estudos de aperfeiçoamento ou especialização, feitos em cursos apropriados.

CAPÍTULO XVI DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Art. 57. A administração escolar, nas escolas industriais e escolas técnicas, será concentrada na autoridade do diretor, e orientar-se-á no sentido de eliminar toda tendência para a artificialidade e a rotina, promovendo a execução de medidas que dêem ao estabelecimento de ensino atividade, realismo e eficiência.

1º Dar-se-á a cada estabelecimento de ensino uma organização própria a mantê-lo em permanente contato com as atividades exteriores de natureza econômica, especialmente com as que mais diretamente se relacionem com o ensino nele ministrado. Poderá ser prevista, pelo respectivo regimento, a instituição, junto ao diretor, de um

conselho consultivo composto de pessoas de representação nas atividades econômicas do meio, e que coopere na manutenção desse contato com as atividades exteriores.

§ 2º Organizar-se-á racionalmente e manter-se-á em dia a vida administrativa de cada estabelecimento de ensino, especialmente quanto aos serviços de escrituração escolar e de arquivo escolar.

§ 3º As matrículas serão sempre limitadas à capacidade didática de cada estabelecimento de ensino.

§ 4º Além do regime de externato, serão, sempre que possível, adotados os regimes de semi-internato e de internato.

§ 5º Deverão as escolas industriais e escolas técnicas funcionar não só de dia, mas também à noite, de modo que trabalhadores, ocupados durante o dia, possam freqüentar os seus cursos.

§ 6º Períodos especiais de ensino intensivo, no decurso do período letivo ou durante as férias, deverão ser estabelecidos, para a realização de determinados cursos de aperfeiçoamento e do especial.

§ 7º Em cada escola industrial ou escola técnica, deverá funcionar um serviço de orientação profissional.

§ 8º Cada escola industrial ou escola técnica manterá um serviço de vigilância sanitária, que nela assegure a constante observância dos preceitos da higiene escolar e da higiene do trabalho.

CAPÍTULO XVII DO REGIME DISCIPLINAR

Art. 58. Observar-se-á, em cada escola industrial ou escola técnica, quanto ao corpo docente, ao corpo discente e ao pessoal administrativo, conveniente regime disciplinar, que deverá ser definido pelo respectivo regimento.

CAPÍTULO XVIII DA MONTAGEM ESCOLAR

Art. 59. Não poderão funcionar escolas industriais e escolas técnicas, que não disponham de adequada montagem, quanto à construção e ao material escolares.

CAPÍTULO XIX DAS ESCOLAS INDUSTRIAIS E ESCOLAS TÉCNICAS FEDERAIS, EQUIPARADAS E RECONHECIDAS

Art. 60. Além das escolas industriais e escolas técnicas federais, mantidas e administradas sob a responsabilidade da União, poderá haver duas outras modalidades desses estabelecimentos de ensino: os equiparados e os reconhecidos.

§ 1º Equiparadas serão as escolas industriais ou escola técnicas mantidas e administradas pelos Estados ou pelo Distrito Federal, e que hajam sido autorizadas pelo Governo Federal.

§ 2º Reconhecidas serão as escolas industriais ou escolas técnicas mantidas e administradas pelos Municípios ou por pessoa natural ou pessoa jurídica de direito privado, e que hajam sido autorizadas pelo Governo Federal.

§ 3º Conceder-se-á a equiparação ou o reconhecimento, mediante prévia verificação, ao estabelecimento do ensino, cuja organização, sob todos os pontos de vista, possuir as imprescindíveis condições de eficiência.

§ 4º A equiparação ou reconhecimento será concedido com relação a um ou mais cursos de formação profissional determinados, podendo, mediante a necessária verificação, estender-se a outros cursos também de formação profissional.

§ 5º A equiparação ou reconhecimento será suspenso ou cassado, para um ou mais cursos, sempre que o estabelecimento de ensino, por deficiência de organização ou quebra de regime, não assegurar a existência das condições de eficiência imprescindíveis.

§ 6º O Ministério da Educação exercerá inspeção sobre as escolas industriais e escolas técnicas equiparadas e reconhecidas, e lhes dará orientação pedagógica.

§ 7º Escolas industriais ou escolas técnicas federais, não incluídas na administração do Ministério da Educação, deste receberão orientação pedagógica.

CAPÍTULO XX DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 61. Será expedido pelo Presidente da República o regulamento do quadro dos cursos do ensino industrial, em que serão discriminadas as secções do ensino industrial, da primeira e da segunda ordens de ensino do primeiro ciclo, e das duas ordens de ensino do segundo ciclo, enumerados os cursos ordinários incluídos nessas secções, relacionadas as disciplinas componentes desses cursos, e bem assim regulada a matéria concernente à duração dos cursos ordinários, às condições especiais de admissão, à seriação das disciplinas, à organização dos programas de ensino e à especificação dos diplomas.

Art. 62. Os preceitos especiais relativos à organização e ao regime de cada escola industrial ou escola técnica serão definidos pelo respectivo regimento.

Parágrafo único. O regimento de que trata este artigo deverá ser submetido, pelo ministro da Educação, à aprovação do Presidente da República.

TÍTULO IV
DAS ESCOLAS ARTESANAIS E DAS ESCOLAS DE APRENDIZAGEM
CAPÍTULO I

DAS ESCOLAS ARTESANAIS

Art. 63. O ensino industrial, nas escolas artesanais, será regido, quanto à organização e ao regime, em cada Estado, e bem assim no Distrito Federal, por um regulamento, expedido por decreto do governo respectivo, mediante prévia audiência do Conselho Nacional de Educação.

Art. 64. Pelo regulamento referido no artigo anterior serão observadas as seguintes prescrições:

I. O ano escolar abrangerá um período letivo, que não poderá durar mais de dez meses, e um período de férias.

II. Os cursos artesanais terão a duração de um ou de dois anos.

III. Os cursos artesanais abrangerão disciplinas de cultura geral e de cultura técnica, e bem assim as práticas educativas de que trata o art. 26 desta lei.

IV. A matrícula só será acessível aos candidatos que tiverem atingido a idade de doze anos e recebido suficiente ensino primário.

V. Os trabalhos curriculares abrangerão aulas, e bem assim e de notas suficientes nesses exercícios e exames escolares. A habilitação dependerá de freqüência, e de notas suficientes nesses exercícios e exames.

VI. Em cada escola artesanal, deverá funcionar um centro cívico da Juventude Brasileira.

VII. O ensino religioso poderá ser incluído, sem caráter obrigatório, entre as práticas educativas.

VIII. A conclusão de um curso artesanal dará direito ao respectivo certificado de habilitação.

IX. Os professores, salvo no caso de concurso, estarão sujeitos a prévia inscrição, mediante comprovação de idoneidade, no registro competente da administração de cada Estado ou do Distrito Federal.

X. Cada escola artesanal disporá de um conveniente serviço de saúde escolar.

XI. As escolas artesanais, não subordinadas à administração dos Estados e do Distrito Federal, deverão ser, por essa administração, autorizadas e inspecionadas.

XII. Cada escola artesanal disporá de um regimento que fixe as preceitos especiais de sua organização e regime.

Art. 65. O Ministério da Educação exercerá inspeção geral sobre o sistema das escolas artesanais de cada Estado e do Distrito Federal, e lhe fixará as necessárias diretrizes pedagógicas.

Art. 66. A organização e o regime das escolas artesanais federais, observadas as prescrições do art. 64 desta lei, salvo as de número IX e XI, constituem matéria de regulamentação especial.

CAPÍTULO II
DAS ESCOLAS DE APRENDIZAGEM

Art. 67. O ensino industrial das escolas de aprendizagem será organizado e funcionará, em todo o país, com observância das seguintes prescrições:

I. O ensino dos ofícios, cuja execução exija formação profissional, constitui obrigação dos empregadores para com os aprendizes, seus empregados.

II. Os empregadores deverão, permanentemente, manter aprendizes, a seu serviço, em atividades cujo exercício exija formação profissional.

III. As escolas de aprendizagem serão administradas, cada qual separadamente, pelos próprios estabelecimentos industriais a que pertençam, ou por serviços, de âmbito local, regional ou nacional, a que se subordinem as escolas de aprendizagem de mais de um estabelecimento industrial.

IV. As escolas de aprendizagem serão localizadas nos estabelecimentos industriais a cujos aprendizes se destinem, ou na sua proximidade.

V. O ensino será dado dentro do horário normal de trabalho dos aprendizes, sem prejuízo de salário para estes.

VI. Os cursos de aprendizagem terão a duração de um, dois, três ou quatro anos.

VII. Os cursos de aprendizagem abrangerão disciplinas de cultura geral e de cultura técnica, e ainda as práticas educativas que for possível, em cada caso, ministrar.

VIII. Preparação primária suficiente, e aptidão física e mental necessária ao estudo do ofício escolhido são condições exigíveis do aprendiz para matrícula nas escolas de aprendizagem.

IX. A habilitação dependerá de freqüência às aulas, e de notas suficientes nos exercícios e exames escolares.

X. A conclusão de um curso de aprendizagem dará direito ao respectivo certificado de habilitação.

XI. Os professores estarão sujeitos a prévia inscrição, mediante prova de capacidade, no registro competente do Ministério da Educação.

XII. As escolas de aprendizagem darão cursos extraordinários, para trabalhadores que não estejam recebendo aprendizagem. Esses cursos, conquanto não incluídos nas seções formadas pelos cursos de aprendizagem, versarão sobre os seus assuntos.

Art. 68. O Ministério da Educação fixará as diretrizes pedagógicas do ensino dos cursos de aprendizagem de todo o país, organizado e mantido pela iniciativa particular, e sobre ele exercerá a necessária inspeção.

Art. 69. Aos poderes públicos cabem, com relação à aprendizagem nos estabelecimentos industriais oficiais, os mesmos deveres por esta lei atribuídos aos empregadores.

Parágrafo único. A aprendizagem, de que trata este artigo, terá regulamentação especial, observados, quanto à organização e ao regime, as prescrições do art. 67 desta lei.

CAPÍTULO III DISPOSIÇÃO GERAL

Art. 70. O portador de certificado de habilitação conferido por motivo de conclusão de curso artesanal de dois anos, ou de curso da aprendizagem de dois anos pelo menos, poderá matricular-se na segunda série de curso industrial que ministre o ensino do mesmo ofício, mediante a prestação de exames vestibulares especiais.

TÍTULO V DAS PROVIDÊNCIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ENSINO INDUSTRIAL

Art. 71. Ao Ministério da Educação, além da administração de estabelecimentos federais de ensino industrial e da supervisão dos demais estabelecimentos da mesma modalidade de ensino existentes no país, nos termos desta lei, cabe a iniciativa das seguintes providências de ordem geral:

I. Estudar, em permanente articulação com os meios econômicos interessados, um programa de conjunto, de caráter nacional, para desenvolvimento do ensino industrial, mediante a instituição de um sistema geral de estabelecimentos de ensino dos diferentes tipos.

II. Estabelecer, mediante os necessários estudos, as diretrizes gerais quanto aos diferentes problemas do ensino industrial, mencionadamente quanto à caracterização das profissões a que se destina este ensino, à determinação dos conhecimentos que devam entrar na formação profissional relativa a cada modalidade de ofício ou técnica, à definição da metodologia própria do ensino industrial e à organização dos serviços escolares de orientação profissional.

Art. 72. Aos poderes públicos em geral incumbe:

I. Adotar, nos estabelecimentos oficiais de ensino industrial, o sistema da gratuidade, pelo menos para os alunos privados de meios financeiros suficientes.

II. Instituir, com a cooperação dos meios interessados, e em benefício dos que não possuam recursos suficientes, assistência escolar que possibilite a formação profissional dos candidatos de vocação, e o aperfeiçoamento ou especialização profissional dos mais bem dotados.

Art. 73. Providenciarão ainda os poderes públicos, na medida conveniente, a instituição de estabelecimentos de ensino industrial para frequência exclusivamente feminina, e destinados à preparação para profissões a que se dediquem principalmente as mulheres.

TÍTULO VI Disposições finais

Art. 74. Serão expedidos pelo Presidente da República os regulamentos que forem necessários à execução da presente lei, ressalvado o disposto no seu artigo 63.

Parágrafo único. Para o mesmo efeito da execução desta lei e para execução dos regulamentos que sobre a sua matéria baixar o Presidente da República, expedirá o Ministro da Educação as necessárias instruções.

Art. 75. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 76. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 30 de janeiro de 1942, 121º da Independência e 54º da República.

GETULIO VARGAS
Gustavo Capanema