

PROCESSOS EDUCATIVOS: Uma proposta de Educação Profissional Básica do Município de Curitiba

CAPÍTULO II

LICEUS DE OFÍCIOS: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BÁSICA DO MUNICÍPIO DE CURITIBA

Os primeiros registros de iniciativa de educação profissional, de caráter não formal, do Município de Curitiba, remontam à década de sessenta e demonstram as raízes assistenciais desta prática pedagógica.

Para uma compreensão da complexidade que envolve a concretização da educação profissional como política pública no Município de Curitiba, optou-se por situá-la em quatro momentos históricos e políticos: o primeiro momento reporta-se às bases assistenciais do ensino profissionalizante; o segundo, trata da proposta de “iniciação profissional” instituída com a criação do Projeto Linha de Ofícios; o momento seguinte aborda a evolução do programa para a capacitação ao ofício e o crescimento quantitativo atingido pelo mesmo; finalmente, o quarto momento, refere-se ao caráter de desenvolvimento de competências assumido pela proposta.

Assim posto, o presente capítulo tratará do desenvolvimento histórico da educação profissional básica da Prefeitura Municipal de Curitiba, hoje denominada Programa Liceus de Ofícios, sob as perspectivas de planejamento, execução e avaliação dessa política pública. Para tanto, utilizou-se de fontes bibliográficas, documentais⁴² e pesquisa de campo, com respectiva análise de conteúdos.

A pesquisa realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas, foi dirigida a profissionais ligados às áreas de planejamento e operacionalização do Programa, ou

⁴² Foram utilizados os seguintes documentos oficiais da instituição: Documento norteador da prática educativa (1989); Manual de Informações gerais para o instrutor do Programa Linha de Ofícios (1992); Sistematização do trabalho socioeducativo da Linha de Ofícios (1993); Projeto Linha de Ofícios (1993); Perfil da Clientela da Linha de Ofícios (1995); Folder institucional (1997); Metodologia CEFE (1998); Referências Históricas das Regionais Portão e Boqueirão (2000-2001); Programa Liceus de Ofícios (2000); Plano de Governo 2001-2004; Fluxo operacional (2002), além de legislações referentes ao Programa. E ainda, documentos da atual executora do Programa – FUNDACEN: Manual do centro de capacitação e acompanhamento de instrutores e supervisores de ensino; Materiais da semana pedagógica. Todos devidamente registrados em referência anexa.

seja, diretores, coordenadores, educadores sociais, supervisores de liceus e instrutores e, ainda, junto aos alunos egressos dos cursos⁴³.

Cada um destes momentos reflete o entendimento de homem, mundo e educação de gestores públicos, planos e políticas governamentais, que embasam e norteiam a ação, não somente dos autores, mas dos atores sociais que lhe deram vida.

1. AS BASES ASSISTENCIAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Na década de sessenta, a ação social do município de Curitiba, caracterizava-se de caráter assistencialista, promovendo políticas públicas compensatórias e redistributivas. As iniciativas de educação profissional não formal nascem, assim, vinculadas a políticas de assistência social funcionalistas.

Segundo o histórico da primeira escola municipal de Curitiba com essa natureza⁴⁴ (CURITIBA, 2000a), a educação profissional, da época, era dirigida a dois públicos distintos: crianças e donas de casa. Os “cursos profissionalizantes”, surgiram para os primeiros como contraturno escolar obrigatório, uma vez tratar-se de escola de período integral. Os cursos eram realizados nos Centros de Artes Industriais, construídos no próprio espaço da escola. Eram ministrados pelos mesmos professores do ensino propedêutico, o que nem sempre alcançava os resultados esperados, tendo em vista que esses professores não possuíam a habilitação necessária para atuar no ensino profissional. O currículo era estabelecido pela escola e em conformidade com o conhecimento técnico do professor em relação ao curso; não havia, desta forma, um currículo formal e uniforme para todos os locais de ensino.

Às donas de casa, num primeiro momento, as iniciativas se deram, igualmente, nos próprios espaços escolares, ou seja, nos Centros Experimentais de Educação⁴⁵,

⁴³ Realizadas vinte e duas entrevistas, sendo oito dirigidas a alunos, e quatorze aos profissionais envolvidos na implantação do Programa, seguindo roteiros distintos – anexo.

⁴⁴ Já referido no capítulo anterior.

⁴⁵ Os Centros Experimentais eram complexos edificadas em madeira, contendo diversas construções independentes, para o atendimento a escola de 1º grau, posto de saúde, clube das donas de casa, centros de artes industriais, avicultura, apicultura, horticultura e biblioteca pública (CURITIBA, 2000a).

projetados com salas, anexas ao prédio da escola, destinadas à utilização dos Clubes das Donas de Casa⁴⁶.

Os Clubes das Donas de Casa eram formados por mulheres de baixa renda, residentes em áreas de periferia, organizados pela assistente social ligada ao Centro Experimental, à qual cabia, além da mobilização e sensibilização dos componentes do grupo, o trabalho comunitário e a realização, como instrutora, de curso de artes manuais como: bordado, costura, crochê, culinária, etc..

Este projeto recebia atenção especial de seu idealizador, o prefeito Ivo Arzua, o qual o acompanhava pessoalmente em visitas sistemáticas, como se observa na foto a seguir:

FOTO 4 – Centro Experimental de Educação Vila Leão



Visita do prefeito Ivo Arzua (ao centro, de óculos), ao Clube das Donas de Casa do Centro Experimental Vila Leão. Não foi possível identificar as demais pessoas da foto, (196-).
Acervo: FAS-Portão

Com o crescimento deste trabalho, a assistente social passou a acompanhar e assessorar o grupo, sendo contratadas instrutoras formadas pela Escola de Educação

⁴⁶ Os atuais Clubes de Mães, caracterizam-se como a versão contemporânea dos Clubes de Donas de Casa, com conotação e encaminhamentos levemente distintos.

Familiar⁴⁷, instituição de ensino cujo objetivo era preparar a jovem estudante para o casamento. O assistente social, na época, categoria profissional formada essencialmente por mulheres, passou a somente mobilizar, acompanhar e assessorar o desenvolvimento do grupo e à família de seus componentes.

Os materiais necessários ao desenvolvimento das atividades era fornecido pela Prefeitura Municipal, uma vez que se tratava de um trabalho de caráter assistencial funcionalista. Quando de sua implantação, esta modalidade de ensino, foi idealizada como uma política de assistência social, não vinculada à formação do trabalhador, seja como política educacional ou de trabalho e renda.

Funcionavam nos Centros Sociais Urbanos, cursos de datilografia e auxiliar de escritório, em parceria com o SENAC – Serviço Nacional do Comércio. Não existem registros de como se processava a parceria entre o Município e o SENAC, isto é, qual o papel de cada parceiro na implantação deste trabalho.

Em parceria com o Estado do Paraná, implantou-se o PPMO – Programa de Preparação de Mão de Obra que consistia na oferta de cursos de costura, pintura em tecido, pintura em porcelana, cerâmica e culinária.

As instrutoras de artes manuais do quadro de servidores da Prefeitura Municipal de Curitiba, formadas pela Escola de Educação Familiar, eram as responsáveis pelo desenvolvimento dos cursos. Possuíam, em sua maioria o primeiro grau, hoje ensino fundamental, e nenhuma experiência prática no mercado de trabalho.

Os cursos não tinham o caráter de profissionalização, ensinava-se “prendas domésticas”, isto é, atividades que poderiam melhorar as tarefas do lar. Serviam, igualmente, como uma atividade ocupacional para mulheres da comunidade. Integravam as atividades dos “Clubes de Mães”, não havendo estrutura curricular determinada, com conteúdo e carga horária definidas.

Os Clubes de Mães eram formados através de sensibilização e mobilização do assistente social ligado ao Centro Social Urbano. Normalmente formado por donas de casa e mães de crianças inscritas nas creches municipais, sem ou com baixa

⁴⁷ Para o aprofundamento acerca da importância da instituição de ensino em referência no trabalho de formação para o magistério e casamento, consultar FUCKENER, Cleusa Maria. **Magistério e Casamento: memória e formação no Colégio de Educação Familiar do Paraná.** Dissertação de mestrado. Curitiba: UFPR, 2000.

escolaridade. Recebiam acompanhamento individual, grupal e familiar do profissional de Serviço Social.

A educação profissional permanece com as características assistencialistas com que foi concebida, até a década de oitenta, quando, mesmo não negando sua base assistencial, caminha para a profissionalização como instrumento para o acesso ao mercado formal e informal de trabalho.

A influência da postura assistencial na trajetória do Programa, aparece, claramente, na fala de educadores sociais:

Antes estava muito dentro de uma política social de caráter de assistência. Para o mercado, ele tinha este caráter assistencial e hoje ele tem mais um padrão profissionalizante (ES3)

Note-se que a educadora refere-se a um passado próximo; quando faz esta afirmativa, reporta-se às alterações positivas do Programa Liceus de Ofícios, no período em que, neste trabalho, convencionou-se chamar de quarto momento ou educação profissional como desenvolvimento de competências. Referenda, desta forma, que o caráter assistencial deturpa a educação profissional, não cumprindo com o seu papel de preparar para o mercado de trabalho.

Traz, ainda, para a reflexão, outro elemento relevante: a percepção do mercado acerca da profissionalização. A serviço do capital, a escola deve dar conta de formar a força de trabalho que necessita e preparar indivíduos para, afinados com a lógica do mercado, consolidarem-se em um novo perfil de trabalhador, que congrega habilidades técnicas e desenvolva competências como a flexibilidade, comunicação, relacionamento, trabalho em grupo, entre outros.

2. O ENSINO COMO INICIAÇÃO PROFISSIONAL

Esta fase do programa de educação profissional básica no município de Curitiba, situa-se no período entre a implantação do Projeto Linha de Ofícios (1989) e sua consolidação junto à comunidade, datada de 1993. Este período coincide com a gestão do prefeito Jaime Lerner e primeiro ano da Gestão Rafael Greca.

A ênfase da gestão Jaime Lerner era a ação educativa. Caracterizar Curitiba como a Capital Ecológica do País fora a grande meta dessa administração pública. A capacitação profissional, igualmente, possuía ênfase, o que levou à transformação dos Centros Sociais Urbanos em Casas de Cursos – local onde a prefeitura oferecia à população, cursos de iniciação profissional gratuitos (CURITIBA, 2000a).

O caráter de iniciação profissional surge no Município de Curitiba com a implantação do Projeto Linha de Ofícios, no ano de 1989, integrando o Programa de Educação para o Trabalho. Com o objetivo de instrumentalizar os educandos para o ingresso ao mercado de trabalho, oferecem-se cursos de iniciação profissional à população com idade superior a 14 anos, de baixa renda, de modo a atender às necessidades produtivas do capital. O perfil de renda, instituído como meta de público a ser atendido, conduz à justificação de práticas assistencialistas, como a liberação de materiais de consumo a todos os participantes do programa. Ainda que objetivando atender à parcela da população social e economicamente excluída, em nenhum momento histórico do Projeto, alcançou-se plenamente esta meta, uma vez que este segmento, normalmente não possui a escolaridade exigida para o ingresso aos cursos.

O conceito de iniciação profissional foi introduzido em razão do entendimento de que cursos de pequena duração não qualificam o trabalhador, mas abre-lhe caminhos para a profissionalização. Para que se qualifique, o trabalhador necessita aperfeiçoamento constante, seja através da participação em outros cursos ou pela experiência prática adquirida no posto de trabalho.

As diretrizes iniciais desta proposta, são tão marcantes que, mesmo transcorridos treze anos de sua concepção, profissionais que hoje atuam nos setores de planejamento, quando indagados sobre a participação no mesmo, respondem:

Particpei, principalmente na elaboração dos processos, mais na operacionalidade do programa do que nas suas diretrizes básicas: algumas delas já estavam instituídas. (PL1)

Quando comecei a trabalhar na sede, já existia uma proposta de educação profissional, da qual eu não participei. Quando eu vim para cá, iniciamos uma reestruturação dos programas, revendo os objetivos, indicadores e procedimentos. (PL2)

Assim posto, pode-se afirmar que as diretrizes originais se mantêm, ainda que o programa tenha sido reestruturado e redimensionado com o decorrer do tempo.

O Projeto foi idealizado pelo próprio prefeito que se inspirou na possibilidade de reciclar o uso de ônibus com vida útil vencida. Estes foram remodelados e adaptados em salas de aula; permaneciam estacionados em espaços públicos, oferecendo atendimento especialmente nas regiões periféricas. Quando não mais havia demanda, eram deslocados a outras comunidades.

FOTO 5 – Curso de Datilografia realizado em Unidade Móvel



Imagem interna do ônibus adaptado para a realização de curso de datilografia. (1991).
Não foi possível identificar os alunos presentes na foto.
Acervo: Comunicação Social FAS.

A aceitação e interesse da população pelo Projeto Linha de Ofícios era grande e, por esta razão, além das Casas de Cursos, que passaram a ser chamadas de Centros de Formação Profissional, investiu-se na construção de novas unidades de ensino e no estabelecimento de parcerias com Organizações Não Governamentais e empresas. Com as ONGs, a parceria aconteceu pelo interesse das partes em ampliar o espaço público e o acesso a políticas sociais no interior da sociedade civil. Com as empresas, o objetivo era a instrumentalização técnica ou aperfeiçoamento de seu corpo funcional, com o mínimo de custos para o empresariado. O trabalho em parceria ocorria pela

liberação de espaço físico e maquinários pelo parceiro e fornecimento de materiais de consumo e instrutor pelo Estado – Prefeitura Municipal de Curitiba.

Os cursos, a partir de 1989, passam a ser realizados em unidades móveis (ônibus adaptados), Centros de Formação Profissional e parcerias com a comunidade. As opções de cursos eram diversificadas: corte e costura, artesanato, marcenaria, serigrafia, porteiro, auxiliar de escritório, contínuo, serralheria, eletricitista instalador, reparador de eletrodomésticos, cabeleireiro, datilografia, entre outros (Ibid.).

Neste período, atingiu os seguintes resultados quantitativos:

QUADRO 1 – Demonstrativo dos resultados do Programa Linha de Ofícios – 1989 – 1993

Ano	Cursos realizados	Alunos atingidos
1989	52	934
1990	256	5.120
1991	429	9.399
1992	526	11.520
1993	1.257	25.140
TOTAL	2.520	52.113

Fonte: Relatórios anuais – IMAP

Observa-se o crescimento vertiginoso do Programa em cinco anos de implantação. Conta-se neste período o número de alunos inscritos, não havendo registros do indicador de alunos concluintes. No primeiro ano de implantação o resultado quantitativo é modesto se comparado aos anos subsequentes, o que se justifica pela necessidade de adaptação dos espaços destinados aos cursos e aquisição de infra-estrutura material (maquinários). O salto entre número de cursos implantados em 1992 (último ano da gestão Jaime Lerner) e 1993 (1º ano da gestão Rafael Greca), denota a preocupação deste último com a quantidade do serviço prestado à comunidade.

De acordo com documentos institucionais (CURITIBA, 1993a), *os cursos são implantados através dos núcleos regionais e podem ser de curta ou média duração, ou seja, de 15 dias a 03 meses, com turmas, em média, de 20 alunos, para permitir o*

máximo aproveitamento. Os cursos acontecem nos três turnos – manhã, tarde e noite, de acordo com a programação regional.

A máxima desta gestão era o caráter educativo permeando todas as ações. O documento norteador da prática educativa (CURITIBA, 1989) afirmava ser esta a diretriz da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social⁴⁸ em suas diferentes áreas de atuação, como contribuição efetiva ao processo de formação e informação do homem como pessoa, trabalhador e cidadão. O discurso metodológico para a prática profissional embasava-se na concepção dialética, e indicava a adoção dos seguintes princípios básicos de compreensão de homem-mundo :

a) O homem é um ser inteiro

Entender o homem como um ser inteiro significa contextualizá-lo em sua dimensão biológica, psíquica, sociológica, histórica e geográfica. Em sendo um ser único e indivisível, ocupa todas as dimensões.

Sendo o homem um ser único (Ibid., p.1), *ele sente a necessidade de ocupar todas as dimensões deste ser que o compõe, de maneira que este é realizado ao longo da vida no sentido de que depende para o ser total e se torne o homem completo que nasceu para ser.*

Assim concebido, o homem é sujeito da história e não objeto, visto que ao transformar o mundo, humaniza-se, produzindo em si mesmo a própria humanidade.

b) A realidade é concreta

A realidade é concreta, rica em determinações dinâmicas. A totalidade na sua dinâmica de relações internas e externas, tem a concreticidade como essência, captada no movimento contínuo entre sujeito e objeto.

c) A realidade é contraditória

O todo é feito de contradições que se complementam e por isso não podem ser vistas em separado. As relações são contraditórias, mas complementares.

d) A realidade é transitória

Tudo é provisório; o que se compreende hoje está ligado ao momento histórico correspondente.

⁴⁸ Órgão da Prefeitura Municipal de Curitiba, responsável pelo Projeto Linha de Ofícios.

e) Educação

A concepção que norteia a prática educativa é aquela que valoriza não só a teoria, mas a prática e considera educador e educandos, agentes do processo educativo.

A proposta educativa (Ibid., p. 2) *supõe uma relação de troca entre educador e educando, num espaço de produção coletiva, que não exclui, entretanto o papel diretivo do educador, porque o mesmo detém o conhecimento técnico e científico da realidade.*

Ainda que diretivo, o educador deve trabalhar para o desenvolvimento da consciência do educando, ultrapassando a visão de pseudo-concreticidade e de modo a levar à apropriação do conhecimento sobre o objeto, reconstruindo.

f) Conhecimento

O conhecimento, segundo aquele momento histórico, é um processo que se constrói na relação do indivíduo com o mundo. É, portanto, social e coletivo.

Conhecimento (Ibid., p. 3) *é teoria, mas a fonte do conhecimento é a prática social. Não há conhecimento se o homem não participar efetivamente do processo.*

A produção de conhecimento subentende uma relação prática-teoria-prática. A prática é o início do processo de interação entre o educador e grupo, onde conhece-se as condições objetivas e subjetivas da relação e realiza-se o processo de reflexão com base numa temática, a partir da vivência e conhecimento do grupo. A teoria é a articulação entre o conhecimento do educador e do grupo. A transformação do conhecimento anterior em um novo conhecimento implica em uma nova prática, que significa trazer na base da superação os elementos de continuidade.

Com base nestes referenciais, o conceito de prática educativa, adotada pelas políticas sociais da gestão Jaime Lerner (Ibid.), é entendido como *um processo no qual educador x educando estabelecem uma inter-relação de aprendizagem, que resulta no desenvolvimento da capacidade e do potencial de cada um para sentir, pensar e agir de forma crítica, no contexto dos grupos sociais em que vive e trabalha.*

No Projeto Linha de Ofícios a prática educativa caracterizava-se como a atividade técnica desenvolvida pelos profissionais da área social (assistentes sociais, pedagogos, psicólogos e sociólogos) junto aos alunos, através da reflexão de temas

relacionados ao mundo do trabalho, de modo a contribuir para o desenvolvimento do indivíduo como pessoa, trabalhador e cidadão, bem como a uma ação mais consciente em relação ao papel social de seu trabalho.

Para tanto, os temas geradores eram:

- Mercado de Trabalho
- Cidadania
- Como se organiza a sociedade
- Ética

Embora os temas fossem definidos previamente, o conteúdo deveria estar vinculado às expectativas do grupo, devendo articular a realidade concreta do grupo com a realidade nacional, o cotidiano com o processo histórico, a consciência política e o exercício da cidadania.

A prática educativa, considerada prioridade, extrapola a transmissão de habilidades técnicas ao ofício, seguindo para um processo reflexivo cuja essência se encontra na apropriação da realidade social.

A ênfase no trabalho socioeducativo, denota a preocupação dos profissionais de planejamento e execução em conduzir um processo paralelo à instrumentação técnica, que permita preparar o sujeito, não só para o trabalho, mas para a vida. Isto ocorre em razão da formação social destes educadores, que assumiram espaços abertos pelo discurso da gestão pública em permear todos os trabalhos com ações educativas.

O curso, sob este prisma, não indica terminalidade, isto é, não acaba em si mesmo, fazendo parte de um processo de construção. Seguindo esta mesma linha de pensamento, o processo de avaliação dos cursos do Programa Linha de Ofícios ocorria através de um “quadro-tarefa”, que consistia na auto-avaliação do aluno e observações do instrutor, realizados semanalmente. O objetivo era detectar as dificuldades do aluno para o redimensionamento do aprendizado. Mas, ainda que buscando uma interpretação crítica da realidade socialmente elaborada e a construção do saber pela participação reflexiva do aluno, esta prática possuía limites, quando não conseguia estabelecer a relação com o curso, seus objetivos e metodologia tecnicista.

O discurso dialético que permeia a relação educador social e aluno na proposta do trabalho socioeducativo, não se estabelece na relação educador social e instituição. O profissional que executa o programa, não participa de sua elaboração ou planejamento, ainda que em alguns momentos seja consultado.

A dualidade entre planejamento e execução permanece no desenvolvimento histórico do Programa, conforme se observa nos seguintes relatos:

A participação não é efetiva; ocorre em alguns momentos do programa, na elaboração geral do programa. Somos chamados a dar algumas posições do dia-a-dia para embasar o planejamento, mas isto frustra porque não são escutadas. Lá na frente, vemos o planejamento e um resultado que não comporta aquelas sugestões que demos. (CO1)

Não fui eu quem elaborou (...) quem definia, elaborava e escrevia era a diretoria. A diretoria lançava as idéias e depois pediam sugestões de como elaborar carga horária de cursos e conteúdos. Eles pegavam minha opinião por ser técnica de uma regional, mas as diretrizes são dadas pelo pessoal da diretoria (...) As coisas poderiam ser muito maiores do que são, os resultados poderiam vir mais rápido, se realmente deixassem de vir lá de cima, se viessem a acontecer a partir do que é a realidade. (ES2)

Ambas, profissionais da área do serviço social, atuam na operacionalização do Programa e questionam a dualidade entre planejamento e execução, reforçando a desapropriação do trabalho pelo educador social.

Um profissional do setor de planejamento, adiciona:

Teria que haver uma discussão mais ampla, não restrita ao pessoal aqui de dentro (da coordenadoria), envolvendo técnicos das regionais e instrutores, mas este pessoal não participava. Por mais que houvessem coisas a serem discutidas, elas não chegavam a ser discutidas (...) Houve um momento de discussão e reflexão que não teve continuidade. Então, talvez, algumas pessoas, individualmente, puderam até mudar um pouco a sua prática, mas não é algo que podemos aferir. Como não teve continuidade, eu digo que não se deu (...) Isto é uma questão de diretriz e não de adesão (...) (PL2)

Indica, portanto, que a dualidade compõe o modelo organizacional e, complementa, relacionando a potencialidade da construção coletiva e os resultados do trabalho segmentado:

É um potencial do programa, a quantidade de cabeças pensantes: tem o pessoal da sede, da FUNDACEN, os instrutores, os técnicos, que poderiam estar colaborando na proposta (...) É um ponto negativo o não envolvimento dos atores sociais na discussão dos avanços e dificuldades do programa. É um potencial não utilizado, que implica em percepções diferentes que acabam em desencontros. (PL2)

As linhas de ação, bem como o planejamento do Programa são definidos pela direção da instituição, em conformidade com as diretrizes da gestão pública. Há a integração e consulta à equipe de operacionalização, em assuntos que não influem em seus fundamentos norteadores. A relação de trabalho entre as equipes de planejamento e execução, caracteriza-se muito mais pela supervisão do que pela construção conjunta.

A definição de conteúdos programáticos dos cursos ocorre pela consulta a profissionais da área, instrutores e instituições de ensino profissionalizante. Os instrutores também são consultados para a definição de padrão de materiais permanentes e de consumo para os cursos.

Estes, por sua vez, posicionam-se de forma acrítica a este respeito e não demonstram muita clareza e distinção entre o planejamento e execução.

Particpei da semana pedagógica no começo do ano, não sei se é a mesma coisa. Nessa semana foi discutido mais a área pedagógica de atuação dos instrutores (...) Participamos somente como treinandos. (IN2)

Eu particpei fazendo o material de conteúdo programático do curso da área que atuo. Particpei de encontro para elaborar os materiais técnicos específicos que seriam utilizados nos cursos. (IN4)

Na elaboração em si, não, mas tivemos algumas participações nos treinamentos, por exemplo, com instrutores nos anos anteriores e nesse ano. (IN5).

Estabelecido o trabalho descentralizado, com a criação dos Núcleos Regionais, a estrutura organizacional da então denominada Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, compreendia: Presidência, Superintendência Adjunta, Diretorias⁴⁹, respectivas Gerências e Coordenações Regionais⁵⁰.

A Presidência, Superintendência, Diretorias e Gerências ficam lotadas na sede central da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social e são responsáveis pelas diretrizes institucionais. Os núcleos regionais, sedes descentralizadas localizadas junto

⁴⁹ Três eram as diretorias: de Desenvolvimento Social, do Ofício e Integração ao Trabalho e Administrativo-Financeira

⁵⁰ As Coordenações Regionais, no organograma institucional, ficam subordinados diretamente à presidência.

às administrações regionais, são compostos por Coordenação, equipe técnica⁵¹ e administrativa e respondem pela implantação e/ou execução dos programas sociais à população de sua área de abrangência.

Na sua implantação, o Projeto Linha de Ofícios possuía a seguinte estrutura:



Esta não é a estrutura hierárquica da instituição, mas demonstra o fluxo de implantação do Projeto. As atribuições de cada envolvido no processo de planejamento e implantação do Projeto, podem ser observados nos quadros a seguir:

QUADRO 2 – Atribuições da equipe de planejamento do Projeto Linha de Ofícios

Responsável	Atribuições
Diretoria de Capacitação ao Ofício e Integração ao Trabalho	- Definir as diretrizes do Projeto, em conformidade com a missão e prioridades institucionais.
Gerência de Capacitação ao Ofício	- Planejar e estruturar o Projeto, fornecendo as condições (físicas e materiais) necessárias à implantação do mesmo.
Gerência de Apoio Técnico	- Definir e oportunizar discussões da metodologia de trabalho, programando e organizando materiais de apoio, cursos, seminários e encontros para a equipe de operacionalização do Projeto.

Fonte: Dados coletados em pesquisa documental.

⁵¹ É uma linguagem institucional referir-se à equipe de profissionais das áreas de serviço social, psicologia, pedagogia e sociologia, como técnicos ou equipe técnica. De modo a não confundir os conceitos tratados neste, optou-se por identifica-los como educadores sociais ou profissionais da área social.

As gerências eram compostas por assistentes sociais, psicólogos, pedagogos e administrativos e respondiam ainda, pelo acompanhamento e supervisão do trabalho realizado pelos núcleos regionais. Os Núcleos Regionais respondem pela operacionalização do Projeto, através de sua coordenação, equipe de educadores sociais, administradores de unidades de ensino e instrutores:

QUADRO 3 – Atribuições da equipe de execução do Projeto Linha de Ofícios

Responsável	Atribuições
Coordenação Regional	- Representar a instituição em nível local, tendo como meta garantir o cumprimento das diretrizes estabelecidas no plano de governo, gerenciando e supervisionando tecnicamente o corpo funcional no desenvolvimento de programas e projetos.
Educador Social	- Executar o Projeto em todas as suas etapas: estruturação, implantação, execução e avaliação ⁵² .
Administrador de Unidades de Ensino	- Realizar as rotinas administrativas pertinentes: divulgação dos cursos, inscrição dos alunos, controle de frequência e assiduidade do instrutor.
Instrutor	- Planejar e desenvolver o sistema de aprendizagem, de modo a adaptar procedimentos instrucionais às necessidades individuais dos alunos e atingir os resultados esperados de assimilação dos conteúdos e saberes práticos.

Fonte: Dados coletados em pesquisa documental.

⁵² Estruturação: etapa em que eram realizados os procedimentos preparatórios à implantação dos cursos; consistia em levantar o interesse da população quanto aos cursos a serem implantados, identificar possibilidades e interesses de ações em parceria; realizar o cronograma de cursos e encaminhá-lo à Gerência para apreciação; divulgar a programação; organizar a aula inaugural e práticas socioeducativas; Implantação: consistia na organização das turmas de acordo com o número de vagas, turno e critérios estabelecidos, realizando ou administrando o processo de inscrição de alunos e encaminhamento dos materiais de consumo e didáticos aos cursos; Execução: compreendia as ações administrativas e técnicas desenvolvidas pelo educador social junto a instrutores, alunos, administrador e gerência, no momento e após o início dos cursos. Iniciava-se pelo atendimento e orientações ao instrutor sobre sua situação funcional, horário de início e término das aulas, o adequado uso dos instrumentos didáticos específicos, materiais permanentes e de consumo – situações que seriam observadas no decorrer do curso. Realizar aulas inaugurais e práticas educativas, viabilizar destinação aos produtos confeccionados nos cursos e colaborar na organização dos eventos coletivos de formatura; Avaliação: acompanhar e avaliar através de formulários próprios, junto a alunos e instrutor, o andamento do curso.

O instrutor de ensino profissionalizante era um profissional da área do curso, com experiência prática, que lhe conferia a habilidade e conhecimento do conteúdo, sem a formação para a docência⁵³. A formação escolar não lhe era exigida. A escolaridade oscila de fundamental incompleto a superior completo.

A atenção ao instrutor era muito mais funcional e operacional do que pedagógica. A relação ensino-aprendizagem⁵⁴ consistia na transmissão de conhecimentos do instrutor, detentor do saber prático, ao aluno agente receptor da eficiência instrumental.

Cabia ao instrutor a responsabilidade de planejar e desenvolver o sistema de aprendizagem, de modo a adaptar procedimentos instrucionais às necessidades individuais dos alunos e atingir o resultado esperado de assimilação dos conteúdos e saberes práticos. A verificação dos resultados ocorria através de um instrumento de avaliação, chamado “quadro tarefa”, em que o aluno realizava a auto-avaliação, indicando as dificuldades enfrentadas, para que o instrutor trabalhava tais dificuldades de forma individualizada. Este instrumento previa, igualmente, a avaliação por parte do instrutor, em que a ele cabia apontar as necessidades de aprendizado do aluno, para atingir os objetivos propostos.

⁵³ A formação do docente em educação profissional é realizada historicamente pelo saber fazer, e a relação ensino-aprendizagem, pela transmissão aos alunos dos conhecimentos adquiridos pelo professor no posto de trabalho. Baseado em Zeichner e Feiman Nemser, PÉREZ GÓMEZ [2000], distingue quatro perspectivas básicas da formação docente: **Acadêmica** –o docente é concebido como um especialista nas diferentes disciplinas da cultura pública acumulada pela humanidade e sua formação estará vinculada ao domínio dessas disciplinas, cujos conteúdos deverá transmitir; **Técnica** – reduz a atividade prática a uma atividade instrumental para a aquisição de meios apropriados a determinados fins. O docente deve se preparar no domínio de técnicas, dentro de um modelo de treinamento baseado em competências que deve aprender e aplicar, razão pela qual sua formação não requer um currículo amplo ou um nível superior de preparação; **Prática** - o professor é visto como um artesão que, em sala de aula, desenvolve sua sabedoria experiencial e criatividade. A formação do professor, baseia-se na aprendizagem da prática, para a prática e a partir da prática. A orientação prática confia na aprendizagem por meio da experiência de docentes experimentados; **Reflexão na prática para a reconstrução social** – o ensino é uma atividade crítica, uma prática social permeada de opções de caráter ético. O professor, sob esta perspectiva, é um intelectual transformador, com claro compromisso ético-político de formação de consciência crítica do cidadão em relação à ordem vigente. Para uma maior compreensão dos complexos componentes da atividade do profissional prático, consultar PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: formação do professor como profissional, e SHÖN, Donald A . Formar professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, António (coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Pub. Dom Quixote – IIE, 1992.

⁵⁴ Para o aprofundamento das posturas curriculares, cabe a leitura de MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: **Questões atuais**. Campinas:Papirus, 1997. p. 9-29. Acerca do currículo tecnicista, consultar. McNEIL, John O . **Curriculum: a comprehensive introduction**. Boston:little, 1984.

Contemporaneamente, há a preocupação em superar a visão tecnicista do Programa, com o salienta um instrutor:

O mercado de trabalho hoje, não olha as pessoas apenas pelo conhecimento tecnicista e, a própria LDB trabalha muito isso, coloca muito essa interdisciplinaridade, essa correlação de conteúdos, de se fazer a relação do técnico, do prático e das vivências com as demais atividades diárias. (INS)

O aluno era tratado nesta fase do programa, segundo concepções distintas: na relação aluno-instrutor, sob forte influência tecnicista, era visto como um receptor dos saberes acumulados pelo instrutor. Recebia o conhecimento valorizado para o curso e construído de forma independente pelo instrutor e instituição. Cumpria-lhe a responsabilidade de aprender o que lhe era transmitido.

Na relação educador social-aluno, a construção do conhecimento ocorria pelo diálogo e reflexão sobre a realidade nas práticas⁵⁵ socioeducativas. Esta relação assume um significado político de desvelamento da realidade, não se restringindo a situações formais de ensino.

3. O ENSINO COMO CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

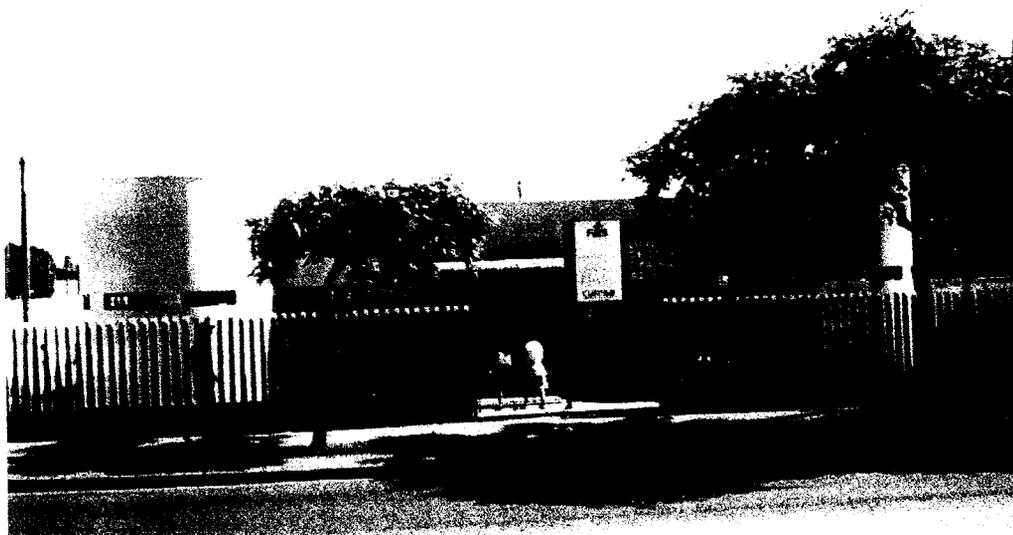
Esta fase do projeto de educação profissional da Prefeitura Municipal de Curitiba, abrange os anos de 1994 a 1997, que compreendem do segundo ano da gestão do prefeito Rafael Greca ao primeiro ano da gestão do prefeito Cássio Taniguchi. Optou-se por contemplar a administração vigente e o primeiro ano da administração seguinte, uma vez que as mudanças estruturais se efetivam após o segundo ano de gestão.

⁵⁵ O papel social da educação, sob o ponto de vista do reconstrucionismo social, é provocar atitudes de reflexão que levem à consciência crítica e à intervenção libertadora sobre si e a realidade; o indivíduo apercebendo-se e assumindo-se sujeito de seu destino. É com esta visão que se define a proposta da prática sócio-educativa em referência, que, contrapondo-se ao tecnicismo, tão presente na educação profissional, com este busca estabelecer uma relação dialética. Para aprofundamento acerca dessa postura curricular, consultar McNEIL, John O . *Curriculum: a comprehensive introduction*. Boston: Little. 1984.

Nenhum dos programas idealizados pela gestão anterior foi desativado, ao contrário, ampliou-se o atendimento quantitativo em todos os programas já existentes e criaram-se outros, na linha da assistência social básica.

O Projeto Linha de Ofícios pouco mudou em seus objetivos originais: atender à população de baixa renda, com idade superior a 14 anos, de modo a capacitá-las para o ingresso ao mercado formal e informal de trabalho. Permaneceu, inclusive, com o mesmo nome (passou a ser tratado como programa e não mais como projeto). Teve sua abrangência ampliada, com a criação de novos espaços para a realização de cursos.

FOTO 6 – Liceu de Ofícios Gralha Azul



Espaço escolar destinado à educação profissional, inaugurado em 19/03/93. [2000]
Acervo: FAS – Portão

O objetivo da gestão pública é atender ao maior número de pessoas e, para tanto, concentra esforços na construção e adequação de novas estruturas de educação profissional. Foram construídos novos Liceus de Ofícios (nova denominação dos antigos Centros de Formação Profissional), chegando ao número de quarenta e duas unidades de ensino. Foram desativadas as unidades móveis, visto que as mesmas não ofereciam as condições adequadas às atividades propostas. Atingiu-se os seguintes resultados quantitativos, neste período:

**QUADRO 4 – Demonstrativo dos resultados do Programa Linha de Ofícios –
1994 – 1997**

Ano	Cursos realizados	Alunos atingidos
1994	1.592	30.524
1995	2.019	27.240
1996	2.157	36.669
1997	1.548	31.040
TOTAL	7.316	125.473

Fonte: Relatórios anuais - IMAP

Comparada com os anos anteriores, a oferta de cursos triplica, mas o raciocínio de indicador de resultados quantitativos permanece o mesmo: alunos inscritos e não os concluintes. A preocupação com a quantidade põe em cheque a qualidade. Os Liceus de Ofícios não possuem as condições físicas e materiais adequadas às necessidades dos cursos, o que baixa a qualidade de ensino e eleva o índice de evasão.

As áreas⁵⁶ de atuação do programa eram: administrativa, culinária, estética, artesanato, industrial e diversas.

Os alunos que participaram do Programa neste período, perfilavam-se por jovens com idade entre 14 e 18 anos. De acordo com levantamentos da época (CURITIBA, 1995), 56,42% destes alunos possuía renda de até três salários mínimos, 71,67% era do sexo feminino, 46,67% tinha escolaridade de primeiro grau, completo ou não e 81,67% encontrava-se no ensino formal.

A contratação de instrutores passou a ser um problema. Inicialmente eram contratados pela própria FAS – Fundação de Ação Social, por prestação de serviços autônomos, ou seja, pelo período de duração do curso, posteriormente, via CLT – Consolidação das Leis do Trabalho. Por questões legais, tais mecanismos de

⁵⁶ **Administrativa:** Almoxarife, Auxiliar de Escritório, Caixa, Contínuo, Datilografia, Digitação, Recepcionista, Secretária, Vendedor Lojista; **Culinária:** Confeiteiro, Culinária, Chocolates de Páscoa, Técnicas de Congelamento, Doceiro, Salgadeira; **Estética:** Cabeleireiro, Aperfeiçoamento em cabeleireiro, Depilação, Manicuro e Pedicuro, Maquilagem; **Artesanato:** Artesanato em madeira, Tricô I e II, Artesanato em Tecido, Tear, Artesanato de Natal, Pintura em tecido, Macramé, Tapeçaria, Pintura em Vidro, Crochê, Pintura em Gesso e Cerâmica, Vime, Franjas de Abrolhos, Cerâmica Aplicada, Artística e Decorada; **Industrial:** Auxiliar de Mecânica, Corte e Costura, Corte e Costura Aprimoramento, Lingerie, Tip-Top, Iniciação em Costura Industrial, Jaquetas, Calça e Camisa, Moletom, Eletricista Instalador, Reparador de Eletrodomésticos, Eletricista Veicular, Enrolamento de motores, Leitura e Interpretação de Desenho Técnico-Mecânico, Mecânica de Lanterna; **Diversas:** Atendente de Lanchonete, Auxiliar de Serviços Gerais, Estofador, Frentista, Jardinagem, Pedreiro, Pintor de Obras, Porteiro de Edifícios, Zelador de Edifícios.

contratação foram inviabilizados. A alternativa encontrada foi a terceirização da contratação dos instrutores. Após algumas tentativas de convênio com entidades de caráter filantrópico, optou-se por uma instituição de ensino profissionalizante com sede no município de Araucária – FUNDACEN - Fundação Instituto Tecnológico Industrial. Esta instituição de ensino, através de convênio com a administração pública e o conseqüente repasse de verbas, passou a contratar os instrutores para o atendimento ao Programa Linha de Ofícios, tanto na forma de prestação de serviços autônomos quanto por registro em carteira, via CLT. Seu papel era restrito à contratação dos instrutores, o gerenciamento e operacionalização do programa continuaram sob a responsabilidade da FAS.

Ao instrutor, profissional da área do curso, com habilidade prática comprovada, passou-se a exigir formação escolar mínima: 1º grau completo (ensino fundamental) para cursos operacionais e 2º grau completo (ensino médio) para cursos técnicos. As habilidades técnicas do instrutor deviam ser transmitidas aos alunos, através de metodologias, embasadas em teorias e técnicas, que possibilitassem a resolução de problemas e a obtenção de resultados pré-determinados. No seu papel de educador, desenvolvia uma prática adaptativa, como um processo de solução instrumental de problemas, mediante a aplicação de seus conhecimentos, técnicas e procedimentos. O foco do processo educativo era o método, que devia garantir os meios mais eficazes para chegar aos melhores resultados.

Diante da preocupação instrumental, o foco de atenção passou a ser o instrutor e a estrutura curricular dos cursos. A equipe de planejamento, assessorada por supervisores de área, sindicatos e escolas profissionalizantes de Curitiba, redimensionou os conteúdos programáticos.

Os cursos passam a ser modulados, de modo a permitir o maior aprofundamento dos conteúdos específicos. Os módulos, individualmente, não ultrapassam três meses de duração, no entanto, a somatória e complementaridade destes, amplia a possibilidade de capacitação profissional. Possuem certificação independente, podendo o aluno realizar um ou vários deles, dentro da área de interesse.

Os materiais de consumo (tecidos, ingredientes para culinária, tintas, etc.) deixam de ser fornecidos pela prefeitura, cabendo aos alunos a responsabilidade de adquiri-los. Passam a ser fornecidos somente aos alunos que, segundo acompanhamento do assistente social, não possuem condições financeiras para aquisição do material necessário ao curso.

O grande diferencial deste período é a metodologia: abandonou-se nesta gestão o intento de permear todas as ações de caráter educativo; tanto a função educativa quanto o discurso dialético são suprimidos. A prática socioeducativa na Linha de Ofícios permaneceu por curto espaço de tempo, muito mais pela vontade dos profissionais que a planejavam e executavam, do que por diretriz institucional. O discurso dialético passa a ser controlado e os temas geradores, redimensionados: acrescentaram-se os temas Sexualidade, Drogas e Alcoolismo, eliminou-se o tema Ética e diminui-se a ênfase no tema Como se Organiza a Sociedade.

Com forte tendência ao continuísmo, a estrutura de implantação do Programa Linha de Ofícios pouco mudou: Presidência, Superintendência, Diretorias e Gerência, responsáveis pela definição da diretrizes; e Núcleos Regionais, responsáveis pela operacionalização.

A Diretoria de Capacitação ao Ofício permanece com a mesma meta de definir as diretrizes do programa e as atribuições que lhes são pertinentes. A Gerência de Apoio Técnico foi desativada, uma vez que a prática socioeducativa deixou de ser valorizada.

Este reordenamento levou à alteração de alguns papéis e ao surgimento de novos atores.

1) Gerência de Capacitação ao Ofício

Responsável pelo planejamento, estruturação do Programa e instrumentalização das regionais na implantação do mesmo.

De suas atribuições originais, foram suprimidas a orientação e subsídios da prática socioeducativa desenvolvida pelos educadores sociais junto aos alunos, o remanejamento das unidades móveis e a destinação dos materiais de consumo aos

curso. A partir de então, compete aos alunos a responsabilidade pela aquisição do material necessário às atividades curriculares.

Subordinada a esta gerência, instituiu-se: unidade de recrutamento, seleção e treinamento de instrutores e unidade de supervisão dos cursos.

a) Unidade de Recrutamento, Seleção e Treinamento de Instrutores

Por não possuir quadro próprio de instrutores, houve a necessidade de um constante processo de recrutamento, seleção e treinamento de instrutores, devido ao número de cursos implantados e a grande rotatividade de pessoal.

O recrutamento era realizado através da mídia (jornal e rádio), e consistia na divulgação das vagas disponíveis, documentação necessária (RG e CPF), requisitos, local e data de inscrição. Os requisitos exigidos à vaga de instrutor: possuir 18 anos, ensino fundamental completo para cursos operacionais e médio para cursos técnicos, experiência comprovada em carteira de trabalho e comprovação de cursos realizados (CURITIBA, 1993a).

O processo de seleção⁵⁷ era realizado por profissional de psicologia e composto por duas etapas: dinâmicas de grupo e prova escrita.

O treinamento dos instrutores, ainda que idealizado como instrumento *educativo e pedagógico, que visa subsidiar a atuação dos instrutores do Programa Linha de Ofícios* (Ibid., p. 38), possuía forte tendência informativa, tanto das diretrizes e regras do programa quanto das questões funcionais pertinentes ao contrato de trabalho. O treinamento didático-pedagógico, resume-se ao uso de instrumentos de registro do Programa, sem o devido imbricamento teórico.

Cabe ressaltar que o recrutamento, seleção e treinamento dos instrutores era realizado pela FAS e a contratação, pela FUNDACEN.

b) Unidade de Supervisão dos Cursos

Formada por profissionais da área do curso que apresentaram melhor desempenho como instrutores. Tinha como função supervisionar, acompanhar e

⁵⁷ Nas dinâmicas de grupo eram avaliadas e trabalhadas as seguintes questões: auto-conhecimento, iniciativa, comunicação, integração, socialização e cooperação; na prova escrita, era medido o conhecimento específico do candidato, sendo considerado: a linguagem escrita, clareza, raciocínio, apresentação e conteúdo.

avaliar o desenvolvimento das atividades educativas e desempenho do instrutor, de modo a orientar e padronizar procedimentos técnicos. O supervisor de área era responsável, igualmente, pela elaboração de materiais didáticos, como apostilas e provas padrão. Organizava-se e aos materiais didáticos, de acordo com os referenciais teóricos e práticos que possuía. Esta prática evidencia diferentes graus de concepção, interpretação e profundidade dos conteúdos dos cursos.

2) Núcleos Regionais

A estrutura organizacional da regional mantém-se. O trabalho socioeducativo desenvolvido pelos profissionais da área social foi, aos poucos, suprimido. Não houve investimento na instrumentação do educador para o desenvolvimento deste trabalho. Por um período, os educadores sociais que o idealizaram insistiram na sua realização, independente de constarem das diretrizes institucionais. A rotatividade de pessoal, próprias do serviço público, acrescido da ausência de retroalimentação, extinguiu esta proposta. Aos profissionais responsáveis pela operacionalização do Programa cabia: acompanhar administradores, instrutores e turmas de alunos, realizar planejamento de cursos, aulas inaugurais, administrar dificuldades e conflitos de grupo.

A ênfase era o acompanhamento técnico aos Liceus, para garantir os melhores resultados, tanto qualitativa, quanto quantitativamente. O profissional da área social, assumiu, desta forma, a coordenação operacional do Programa.

Houve o fortalecimento do papel dos administradores de Liceus⁵⁸, que assumiram a responsabilidade do espaço escolar em todas as suas etapas operacionais, quais sejam: atendimento ao público, divulgação, inscrição, controle de materiais, acompanhamento administrativo dos funcionários lotados no equipamento, planejamento de cursos e demais rotinas.

A relação entre o órgão público e a comunidade foi fortalecida através do Programa. Em parceria com entidades e associações de moradores, foram implantados cursos nos mais variados locais: sedes comunitárias, igrejas, templos, etc.. A

⁵⁸ Através de concurso público houve a contratação de profissionais de nível médio, o que permitiu o atendimento a todos os Liceus.

organização social parceira cedia o espaço físico e materiais permanentes e a administração pública, instrutor e acompanhamento técnico para a implantação dos cursos, nos moldes do Programa. Muitos locais não possuíam as condições adequadas à realização da proposta pedagógica, o que implicou na queda da qualidade do serviço prestado.

As parcerias se estenderam às empresas que, cedendo o espaço físico e utilizando-se de políticas públicas, treinavam seus funcionários e familiares, gratuitamente.

4. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Situa-se esta etapa da educação profissional como política pública no município de Curitiba, entre os anos de 1998 a 2002 – primeira e segunda gestões do prefeito Cássio Taniguchi (1997-2004), momento em que a FAS investe em programas de geração de renda, como treinamento a empreendedores, oficinas de trabalho, apoio a cooperativas e capacitação profissional.

O Programa Liceus de Ofícios⁵⁹ no decorrer deste período sofreu duas grandes rupturas, alterando os paradigmas vigentes. A primeira ruptura redefiniu a missão do Programa (CURITIBA, 2000b, p. 7) que passou a constituir-se em *unidades educacionais destinadas à qualificação profissional, compreendendo um modelo educacional específico, que visa o desenvolvimento de habilidades básicas, específicas e de gestão, as quais expressam a capacidade e as competências necessárias para garantir a empregabilidade do trabalhador.*

Embasados na análise de crescentes taxas de desemprego, características da globalização da economia e do processo de reestruturação produtiva, como o aumento da competitividade, padrões de qualidade e excelência, sistema de produção flexível, novos modelos de gestão e organização, optou-se por estruturar o Programa de modo a

⁵⁹ O programa voltado à qualificação profissional do município de Curitiba – Linha de Ofícios, tem seu nome alterado no início da primeira Gestão Cássio Taniguchi, passando a chamar-se Programa Liceus de Ofícios.

responder às exigências de qualificação dos trabalhadores, imputadas pelo mercado (Ibid., p. 5).

O entendimento de que a qualificação profissional não gera novos postos de trabalho, mas facilita a colocação dos trabalhadores nas vagas disponíveis, traduz-se no seguinte ordenamento curricular, conforme consta do Programa Liceus de Ofícios:

- Habilidades Básicas e Relacionais: leitura e interpretação de conteúdos: operações matemáticas básicas; ética, trabalho e cidadania; educação ambiental; negociação para o trabalho em equipe; comunicação verbal e não verbal; etiqueta social e profissional.
- Habilidades Específicas: unidades curriculares temáticas, segundo conteúdos específicos de cada área profissional.
- Habilidades de Gestão: formas de organização do trabalho; qualidade na prestação de serviços; características empreendedoras pessoais (Ibid., p.8).

Esta nova proposta curricular não conseguiu, ainda, ser implementada na totalidade. Dos alunos entrevistados para este estudo, 50% relacionou somente habilidades técnicas ou específicas adquiridas no decorrer do curso. Os depoimentos que indicaram outros tipos de habilidades:

O que eu não sabia era oferecer o meu produto. Eu tinha medo de me mostrar, até por não ter um curso (...) me senti mais segura para fazer e mostrar meus produtos. (AL1)

Eu pude desenvolver bem a conversa com o público e conheci mais a área de informática, que hoje é o meu instrumento de trabalho. (AL2)

Além de dar os cursos profissionalizantes, dão também a manipulação de alimentos, higiene, relacionamento e até ética. Você aprende tudo. Além de aprender a culinária, aprendi esses pontos. (AL5)

Aprendi a pensar uma forma de trabalhar e iniciar no mercado (...) até higiene nos equipamentos, aprendi. (AL6)

De acordo com os depoimentos dos alunos, o foco no desenvolvimento de habilidades ainda é limitado na prática, se comparado à proposta do Programa, no entanto, a fala de 100% dos instrutores entrevistados denotam o entendimento e a aplicação deste novo ordenamento curricular, como nestas exemplificações:

O trabalho como instrutor é muito gratificante porque a gente pode passar o que aprendeu na área profissional. Nós tivemos reunião e eu tive a oportunidade de colocar a questão da aula teórica que não havia – só havia a prática, e parece que vai ser implantada agora. Então, com isto nós vamos conseguir formar profissionais completos. Então, damos um pouco de história,

CLT, contrato de trabalho, um pouco de higienização, de contaminação, grau de risco, primeiros socorros e ética. O liceu, até, então, vinha só trabalhando a questão técnica, específica da função. A gente está tentando implantar isso, agora. (IN2)

No primeiro contato com os alunos, antes mesmo de falar sobre o cabelo, no módulo de Auxiliar, a parte teórica contempla o ramo de prestação de serviços, como o mercado se comporta, o que o mercado exige atualmente, noções de atendimento, ética, postura profissional ao atender os clientes e ao prestar o serviço, dando noções e ferramentas para que os alunos desenvolvam habilidades humanas. (IN4)

Cabe ressaltar que os alunos entrevistados não necessariamente tiveram aulas com os instrutores em referência, o que pode significar que a proposta não possui entendimento uniforme entre os instrutores, ou ainda, pela incipiência e transição, não foi incorporada de todo na prática cotidiana, dificultando a visibilidade pelos alunos. Essa proposta de educação profissional como desenvolvimento de competências foi introduzido no ano 2000, sem a imediata adesão pelos instrutores. Estes passam a incorporá-la a partir da semana pedagógica realizada pela FUNDACEN, em 2002.

Sob esta nova concepção do ensino profissional, o Programa foi reestruturado: extinguiram-se os cursos de datilografia e artesanato e investiu-se em cursos com maior grau de profissionalização e maior possibilidade de resposta às necessidades do mercado⁶⁰; os cursos de costura passaram a acontecer na linha industrial; Liceus que apresentavam estrutura inadequada, alto índice de evasão e baixa demanda, foram desativados e, o espaço, destinado ao atendimento de situações de interesse da comunidade, isto é, transformados em espaço de contraturno escolar ou prevenção à saúde, como exemplo; remaneja-se ou adquire-se materiais permanentes de gerações atualizadas; constrói-se novas unidades de ensino em parceria com governos

⁶⁰ Os cursos, são divididos nas seguintes áreas de referência: Administrativa, Informática, Turismo, Elétrica e Eletrônica, Artes Mobiliárias, Prestação de Serviços em Hospedagem e Alimentação, Culinária, Construção Civil, Industrial, Prestação de Serviços Gerais, Costura Industrial e Higiene e Beleza. Cada uma destas áreas é composta de módulos com certificação independente, isto é, o aluno poderá realizar um ou mais módulos, recebendo o certificado referente somente ao módulo concluído. Não há o certificado referente à área. Poucos são os módulos que, por necessidade de conteúdos e competências prévias, exigem-nas como pré-requisito à realização dos demais. Isto ocorre nas áreas de Costura Industrial e Higiene e Beleza, onde o curso e/ou módulo de Costura Básica é pré-requisito para a realização dos demais módulos, como: Costura Industrial Moletom, Bordado à Máquina, entre outros. Da mesma forma, há que se fazer primeiro o módulo de Auxiliar de Cabeleireiro, para realizar os de Química e Corte de Cabelo. Ainda que complementares, possuem currículo específico e são independentes na certificação.

estrangeiros, em locais estratégicos para a implantação de cursos que signifiquem um diferencial para a região, à cidade e à habilitação para o trabalho; investe-se na área de artes mobiliárias, como forma de resgatar antigos ofícios, com amplo campo de trabalho e limitado número de profissionais treinados. Foi com este intuito que em 31/07/98, inaugurou-se o Liceu das Artes e do Restauro da Casa Klemtz – imóvel de interesse histórico, localizado em área de preservação ambiental (Bosque Fazendinha).

FOTO 7 – Curso de Restauro de Móveis



Primeiras turmas do curso de Restauro de móveis. (1998). Não foi possível identificar alunos e instrutor.

Acervo: FAS – Portão

A realização de cursos em parceria com Organizações Não Governamentais foi reavaliada. Ocorrem a partir da apresentação de Plano de Trabalho, contendo proposta de oferta de cursos, números de turmas, alunos previstos, horário e metodologia, em locais com infra-estrutura adequada. Prioriza-se propostas de cursos diferentes daqueles já ofertados nos Liceus e cuja necessidade seja referendada pelo mercado, em entidades que possam prestar os serviços em áreas distantes dos Liceus. O curso em parceria cumpre o conteúdo, carga horária, critérios de inscrição e contratação de instrutor, previstos pelo Programa Liceus de Ofícios (CURITIBA, 2000b, p. 50).

Estabelece-se, igualmente, parceria com o FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador, no desenvolvimento de cursos de educação profissional básica junto aos

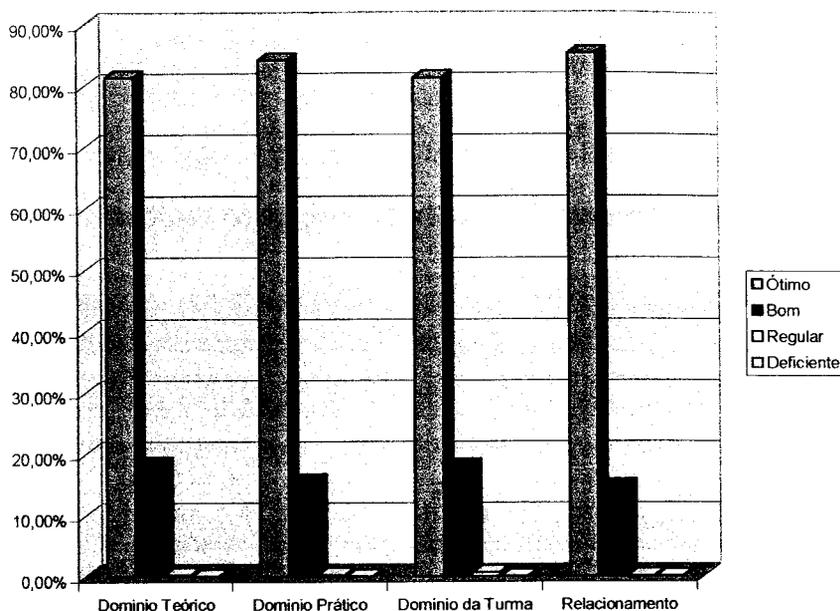
Liceus de Ofícios. Os cursos são financiados pelo FAT e implantados de acordo com suas diretrizes.

Exige-se escolaridade compatível com o conteúdo e necessidades definidas pelo posto de trabalho. Para a área da Construção Civil e alguns módulos da área de Prestação de Serviços Gerais, como Formação de Servente em Asseio e Conservação, Trabalhador Doméstico e Jardinagem, a exigência é a alfabetização. Para as demais áreas, a escolaridade varia entre 2º ciclo do ensino fundamental, como é o caso da área de Artes Mobiliárias e ensino médio incompleto, como é o caso da área de informática.

De forma a ser coerente com a escolaridade requerida aos alunos, exige-se dos instrutores a formação no ensino médio, independente da área de atuação. A experiência prática deve ser comprovada através do registro de atuação profissional e certificados de cursos de educação profissional, caso os possua. Os instrutores são profissionais da área do curso, normalmente com vasta experiência prática profissional, o que lhes confere a habilidade específica e/ou técnica proposta para o curso. São treinados pela FAS para o desenvolvimento do currículo proposto, no que se refere a habilidades de gestão, básicas e relacionais. Ainda que treinados, os instrutores não dão conta de cumprir com a proposta curricular, nestes níveis.

Adquirem e desenvolvem habilidades e competências didáticas no contato direto com o aluno, sem a formação ou base teórica adequada à docência. Muitos dos instrutores que hoje desenvolvem atividades junto aos Liceus de Ofícios, em razão das possibilidades oferecidas pela forma de contrato, possuem vários anos de experiência em sala de aula, ainda que esta tenha sido adquirida pelo acerto e erro na própria relação de ensino-aprendizagem. Não há, ainda, na estrutura do Programa, acompanhamento didático e pedagógico aos instrutores.

A experiência adquirida no viver docente constituiu a base para a formação dos instrutores. De acordo com avaliações de final de cursos realizadas no ano de 2001 junto aos alunos, o desempenho desses, encontra-se entre bom e ótimo, com predominância absoluta desse último conceito, como vê-se no gráfico a seguir:

GRÁFICO 1 – Avaliação dos instrutores pelos alunos - 2001

Fonte: Dados coletados em pesquisa documental

O programa é operacionalizado em dois locais básicos: Liceus de Ofícios, distribuídos na abrangência dos oito núcleos regionais, totalizando 28 (vinte e oito) espaços educacionais e 82 (oitenta e duas) salas instaladas; em sedes de entidades conveniadas que possuam espaço e maquinário adequados a realização dos cursos propostos pelo programa.

O Programa Liceus de Ofícios busca a qualificação e o desenvolvimento de competências profissionais. Para tanto, muda-se o critério de idade de participação nos cursos: 16 anos. Esta iniciativa visa atender ao ECA – Estatuto da Criança e Adolescente, como forma de proteção ao trabalho infantil e, ainda, responder às exigências do mercado de trabalho, habilitando pessoas que realmente possuam o perfil de idade que o mercado requer.

Embasados no PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, mecanismo da Política Pública de Trabalho e Renda (Ibid., p. 9), os cursos passam a ser destinados prioritariamente: aos trabalhadores desempregados, jovens candidatos ao primeiro emprego, pessoas com necessidades especiais, trabalhadores com baixa escolaridade e pouca qualificação profissional, trabalhadores com risco de perda do emprego e população oriunda dos programas sociais do município.

Os objetivos propostos (Ibid., p. 9): *proporcionar a qualificação profissional do trabalhador; viabilizar a inserção do trabalhador no mercado formal e informal de trabalho; encaminhar os trabalhadores para a participação em outros programas/atividades; proporcionar aumento da renda do trabalhador.*

Depoimentos dos responsáveis pelo planejamento, ilustram este embasamento:

O referencial teórico é baseado nos princípios já estipulados por outras instituições. Ele é um grande *benchmarking* de tudo o que já foi instituído em matéria de qualificação profissional e direcionado para essa população de baixa renda e em situação de risco. (...) Nós seguimos, também, todas as diretrizes básicas do PLANFOR: os critérios de acesso, de população a ser atendida e pedagógicos. Ele dispõe que a qualificação profissional não deve se ater à especificidade técnica e trata de assuntos relacionados à habilidades de gestão, que seria a área empreendedora, e às habilidades comportamentais, relacionadas à cidadania (...) Legalmente, sabemos que não existe um norteador de política de qualificação profissional pública, porque ela não é considerada política fundamental e, é a partir disso que nos baseamos no PLANFOR, que é a referência nacional que fornece subsídios necessários à implantação de uma política de qualificação profissional. (PL1)

A reestruturação da proposta do programa ocorreu muito em função do conhecimento empírico das pessoas. Foi embasado na nossa prática cotidiana, não vinculada a uma teoria de educação profissional ou até de demandas ocorridas pela reestruturação produtiva, ou ainda, de um novo modelo de trabalho. Ocorreu muito em função da nossa prática de trabalho e da necessidade de rever procedimentos e definir indicadores para medir o resultado do programa. (...) Quando fomos à Brasília, muito do que o PLANFOR estava falando sobre a necessidade de desenvolver habilidades específicas, humanas e gerenciais, nós já estávamos discutindo aqui. (...) Depois do contato com o PLANFOR, passamos a adotar esta linha, das três habilidades. Não sei se isto chegou a acontecer na verdade, mas a gente discutia aqui, internamente, por se tratar de uma nova forma didática e pedagógica (...) a necessidade de superar a educação bancária, que o aluno simplesmente escuta o que o professor está falando, sem desenvolver nenhuma habilidade de gestão ou humana. (...) Mas não sei se isto era uma preocupação coletiva. (PL2)

Evidencia-se que não há base teórica para proposta de educação profissional implantada. O programa foi estruturado de forma empírica e no aprender-fazendo, sendo utilizadas como referência para sua construção, experiências práticas já consolidadas.

Não se faz a relação entre o programa e as políticas educacionais. Não há clareza, portanto, acerca da tendência pedagógica e relação ensino-aprendizagem pretendidos, ainda que na fala de um dos entrevistados apareça a intenção de transpor posturas tradicionais e *superar a educação bancária, que o aluno simplesmente escuta o que o professor está falando, sem desenvolver nenhuma habilidade de gestão ou humana* (PL2), o próprio registra sua incerteza quanto ser esta uma intenção coletiva.

A dúvida expressa em relação à concretização de um novo ordenamento curricular é pertinente, considerando que 50% dos alunos entrevistados relacionaram somente as habilidades técnicas adquiridas com o curso, como já analisado anteriormente.

Tratado como uma Política Pública do Trabalho, referenda-se no PLANFOR, criado em 1995, reunindo um conjunto de diretrizes, orientações e conceitos para a educação profissional e cuja meta é: *reduzir o desemprego e o subemprego da PEA, combater a pobreza e a desigualdade social e elevar a produtividade, qualidade e a competitividade do setor produtivo* (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2000. p. 7).

O PLANFOR é um *referendum* ocasionalmente adotado, para subsidiar discussões da Coordenadoria de Geração de Renda, responsável pelo direcionamento do Programa.

Para dar conta desta proposta, os conteúdos programáticos (currículos) e cargas horárias dos cursos foram revistos; novos cursos foram implantados e estabeleceu-se nova forma de gestão dos Liceus. No período, foram alcançados os seguintes resultados quantitativos:

QUADRO 5 – Demonstrativo dos resultados do Programa Linha de Ofícios – 1998 – 2001

Ano	Cursos realizados	Alunos atingidos
1998	766	11.508
1999	912	13.000
2000	1.437	23.134
2001	1.873	27.529
TOTAL	4.988	75.171

Fonte: Relatórios anuais - IMAP

Os indicadores de resultados passaram a ser a quantidade de alunos concluintes, o que proporciona um diagnóstico com maior grau de efetividade.

A operacionalização da proposta mantém a dualidade entre planejamento e execução. O organograma institucional compreende: Presidência, Coordenadoria⁶¹ de Planejamento, Coordenadoria de Geração de Renda, Assessoria de Monitoramento e Avaliação e Núcleos Regionais (CURITIBA, 2000b). À Coordenadoria de Planejamento cabe, em conjunto com a Coordenadoria de Geração de Renda, definir as diretrizes do programa, estudar e organizar propostas de cursos novos.

À Coordenadoria de Geração de Renda – CGR, formada por administradores, assistentes sociais, pedagogos e psicólogos, compete a formatação dos cursos; recrutamento, pré-seleção, seleção, treinamento e contratação de instrutores; acompanhamento técnico, pedagógico e físico-estrutural; emissão dos certificados e encerramento dos cursos.

A Assessoria de Monitoramento e Avaliação foi criada a partir da informatização do Programa, cabendo-lhe o acompanhamento e análise dos indicadores quantitativos, de modo a subsidiar as decisões e encaminhamentos da proposta de educação profissional.

O Núcleo Regional, através da equipe de educadores sociais e administradores de Liceus, efetiva o Programa, isto é, executa-o nas seguintes etapas: elabora o cronograma de implantação dos cursos, divulga-o junto à comunidade, realiza inscrições para a formação de turmas, operacionaliza procedimentos de início de cursos (confirma programação, solicita contratação de instrutor, realiza aula-inaugural, etc.), acompanha o desenvolvimento do curso e implanta no sistema as informações relativas ao curso.

A proposta inicial de prática educativa realizada a partir de temas geradores como Cidadania, Mercado de Trabalho, Sexualidade, Drogas e Alcoolismo, previamente definidos, foi substituída por um Programa de Desenvolvimento de Empreendedores. Profissionais da área social participaram do Treinamento CEFE – metodologia de desenvolvimento das Competências Empreendedoras na Formação de

⁶¹ As Coordenadorias substituem, na estrutura organizacional, as antigas Diretorias. A CGR – Coordenadoria de Geração de Renda é a responsável direta pelo Programa Liceus de Ofícios. Relaciona-se apenas a estrutura à qual o Programa está diretamente ligado.

Empresários, realizado pela Fundação Empreender. Esta fundação integra as Associações Comerciais e Industriais do Norte e Nordeste de Santa Catarina, participantes de projeto de parceria com a Câmara de Artes e Ofícios de Munique e Alta Baviera, na Alemanha.

Instrumentalizados na metodologia, os profissionais da FAS, passam a realizar cursos de Desenvolvimento de Empreendedores (CURITIBA, 1998) junto a egressos dos programas de capacitação profissional e geração de renda da Prefeitura Municipal de Curitiba. Tais cursos, possuem como objetivo, viabilizar aos participantes a oportunidade de identificarem e compreenderem, a partir da própria experiência, características de comportamento empreendedor como: formulação de objetivos, aceitação de riscos moderados e calculados, formulação e reformulação de estratégias, aprendizagem com fracasso, busca constante de informações, persistência, compromisso com objetivos, padrão de excelência, parceria, comunicação, cooperação e solidariedade, reação diante de situações de fracasso ou pressão.

Esta metodologia visa, ainda, oportunizar aos futuros empresários a apropriação de ferramentas para o estudo de viabilidade de seu negócio e, de acordo com o Manual do CEFE (Ibid., p.3), *vivenciarem o planejamento, organização, controle de resultados, apuração de custos, controle de qualidade, necessidade de adequar o produto ao cliente, racionalização no uso de recursos e matéria prima, dificuldades na definição de um produto e sua inserção no mercado, e análise das funções de um produto/serviço para melhorar seu impacto no mercado.*

Além dos cursos, ministrados pelos profissionais do quadro da FAS e/ou contratados para este fim, instrumentos desta metodologia são utilizados no acompanhamento realizado junto aos alunos dos Liceus de Ofício. Àqueles que assim o desejem é ofertado o curso completo de Desenvolvimento de Empreendedores, nos espaços do Liceu. Aos demais, através do profissional da área social que acompanha o Programa Liceus de Ofícios, é realizada experiência de cunho educativo com a discussão, reflexão e vivência em relação ao tema.

**QUADRO 6 – Demonstrativo dos cursos de Desenvolvimento de Empreendedores
1998 – 2001**

Ano	Cursos realizados	Alunos atingidos
1998	13	295
1999	24	423
2000	36	630
2001	63	1.217
TOTAL	136	2.565

Fonte: Relatórios anuais - IMAP

A segunda ruptura do programa ocorreu em meados de 2001, quando a FUNDACEN, instituição parceira na contratação de instrutores desde 1995, assume a operacionalização do Programa nas esferas administrativa, pedagógica e de pesquisa⁶². A FAS passa, a partir de então, a gerenciar o Programa.

Introduz-se, neste momento, o referencial pedagógico que visa transpor as deficiências teóricas do Programa, como se vê no depoimento do profissional de planejamento, ligado à FUNDACEN:

Nós nos embasamos no desenvolvimento de habilidades básicas e de gestão e nos pautamos na andragogia, que é a educação para adultos. É um trabalho voltado para o aprender a aprender e o aprender fazendo (que é a parte prática do trabalho), para o empreendedorismo do aluno e do corpo docente. (PL3)

A FUNDACEN (2002) traz novos conceitos e propõe romper antigos paradigmas no ensino profissionalizante. Segundo a mesma, a formação profissional para ser

⁶² **Área Administrativa:** cumprir o que dita a C.L.T. – Consolidação da Leis do Trabalho, no que se refere à recrutamento, seleção, contratação e demissão dos funcionários da área de educação profissional; implantar e acompanhar os cursos profissionalizantes de acordo com o estabelecido pela instituição parceira – FAS - Fundação de Ação Social; administrar os locais de ensino para o desenvolvimento dos cursos; padronizar normas administrativas e de gestão para os Supervisores de Ensino e acompanhar o desenvolvimento do trabalho por meio de visitas aos Liceus e reuniões com o corpo funcional deste, para diagnósticos e intervenções quando necessário; **Área Pedagógica:** treinar e subsidiar os envolvidos no processo de capacitação profissional, tanto no aspecto pedagógico, quanto administrativo e técnico e de desenvolvimento pessoal, promovendo encontros gerais e específicos; monitorar, supervisionar e avaliar a ação docente para a garantia da qualidade do processo educativo; padronizar o processo de avaliação dos alunos; realizar estudos específicos por área de curso, estabelecendo currículo e critérios de idade e escolaridade para o ingresso aos cursos; **Área de Pesquisa:** desenvolver projetos para novos cursos de educação profissional básica, de acordo com necessidades levantadas pela parceria; desenvolver módulos específicos para treinamento nas áreas pedagógica, administrativa, técnica e de desenvolvimento de pessoal; produzir e editar material didático específico, em forma de apostilas a serem utilizadas como material de apoio ao docente e discente; desenvolver materiais de suporte pedagógico à equipe docente; criar equipes de pesquisa por área de curso, organizando um banco de questões específicas a cada área – para avaliação dos alunos.

eficaz necessita estar diretamente ligada às oportunidades ocupacionais. Por esta razão, deve ser flexível, ágil e aberta às mais diferentes clientelas. O essencial no ensino é o dinamismo, a capacidade de resposta aos desafios do mercado de trabalho e aos anseios daqueles que buscam melhores oportunidades por meio do desenvolvimento de habilidades e competências⁶³.

Tais competências deverão ser desenvolvidas por meio da formação continuada do cidadão, na família, com a mídia, no convívio social, no trabalho e na qualificação, sendo esta última o foco de atenção. A educação profissional, a partir deste norteador, visa criar uma cultura de promoção da aprendizagem e desenvolvimento de habilidades e competências em situações concretas do cotidiano.

O referencial teórico da educação, assumido pela FUNDACEN, embasa-se no aprender a aprender de forma eficaz, como metodologia que *envolve o indivíduo como um todo em interações com o seu meio ambiente, seu grupo e contribui para seu desenvolvimento, auto-direção e autonomia, pois lhe permitem o desenvolvimento de habilidades de comunicação, senso crítico, trabalho em equipe, etc.* (FUNDACEN, 2002).

A prática pedagógica identifica-se como uma abordagem andragógica⁶⁴, que pretende centrar-se no processo de aprendizagem, nas necessidades e interesses do educando e na apropriação do saber.

A seleção de conteúdos deverá ser feita por meio de levantamento de assuntos necessários e possíveis de se trabalhar, numa atitude interdisciplinar expressa no modo de compreender o mundo. Ao instrutor, sob este prisma, é necessário transcender sua própria especialidade, acolhendo contribuições de outras áreas, integrando dados,

⁶³ Entende-se competência (FUNDACEN, 2002) por um processo de formação da capacidade inovadora permanente e indica-se as mais significativas para a formação profissional: habilidade de comunicação escrita e oral; leitura abrangente e habilidades de compreensão; utilização lógica e habilidades de raciocínio; conhecimento científico; habilidade no uso de tecnologias; habilidade em pesquisa, aplicação e interpretação de dados; conhecimento da realidade social, governo e negócios do mundo; raciocínio, pensamento e habilidades interpessoais críticas, autodisciplina e administração de problemas; adaptabilidade e flexibilidade; aplicação de princípios éticos; estabelecer e avaliar metas de aprendizado permanente; administração de conflitos e habilidade de negociação; entender e praticar honestidade e integridade; responsabilidade pelas ações praticadas; respeito às diferenças e individualidades; pensar o coletivo e trabalhar em grupo.

⁶⁴ Definida na antiga Grécia como a ciência e arte de auxiliar os adultos a aprender (FUNDACEN, 2002).

conceitos, procedimentos e metodologias entre si e com o significado que cada conteúdo tem para o aluno. Há que ser, então, melhor preparado pedagógica e didaticamente. Propõe-se, assim, a contratação de instrutores com experiência prática na área de atuação, que possuam, preferencialmente, aporte teórico e vivência em sala de aula, além de possuir escolaridade mínima – ensino médio completo.

Considerando que na educação profissional básica, não há história na formação docente, propõe-se superar as deficiências didáticas através de treinamentos, cursos e semanas pedagógicas⁶⁵. A institucionalização dos norteadores acima referenciados, ocorreu na primeira Semana Pedagógica⁶⁶, em janeiro de 2002, sendo assim entendida pelos seus participantes:

Foi na semana pedagógica que cresci e adquiri mais confiança em tratar questões pedagógicas. (SC2)

Depois da semana pedagógica, parecia que eu estava dando aulas há um bom tempo. (IN1).

Eu não tinha este embasamento e percebo que cresci muito. (IN4).

A avaliação dar-se-á por instrumentos diversificados, como: observações, debates, pesquisa, registro, auto-avaliação e provas. As provas serão definidas pelo CCF⁶⁷ – Centro de Capacitação FUNDACEN, através de banco de questões específicas a cada área, visando permitir um padrão mínimo a todos os cursos e não a reprodução mecânica deste instrumento. Os resultados deverão ser discutidos, por amostragem, com a turma de alunos, servindo para revisão dos conteúdos propostos.

Este novo paradigma prevê a superação de posturas curriculares tecnicistas, de instrumentação da mão-de-obra para o mercado de trabalho, sem vinculação com o

⁶⁵ Esta estratégia vem ao encontro ao que preconiza o MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001, p. 137) para a formação docente na educação profissional: pressupondo que o docente possui experiência profissional, seu preparo dar-se-á em serviço, em cursos de licenciatura ou em programas especiais.

⁶⁶ A pesquisa aponta que todos os profissionais ligados à FUNDACEN, referem-se à semana pedagógica como o único investimento institucional para a formação do quadro docente e de supervisão dos Liceus. Mesmo assim, julgam-se preparados para o desenvolvimento de suas funções, aprimorando-se através de cursos, exposições, leituras específicas na área, realizados por conta própria. Os instrutores, em especial, referem-se à aquisição de conteúdos técnicos quando descrevem investimentos em formação continuada

⁶⁷ Centro de capacitação e acompanhamento de instrutores e supervisores de ensino, instalado em Curitiba em 2001 pela FUNDACEN.

contexto social. Propõe-se a educação profissional como um processo de desenvolvimento de competências e formação para a vida.

A FUNDACEN, à medida que incorpora este papel, contrata Supervisores de Ensino⁶⁸, que assumem o Liceu de Ofícios, em substituição aos administradores do quadro da FAS⁶⁹. Profissionais de nível superior das áreas de pedagogia e administração de empresas, os supervisores assumem atribuições que anteriormente eram desenvolvidas tanto pelos administradores quanto pelos educadores sociais do Programa, acrescentando-se o acompanhamento didático-pedagógico dos cursos.

Para auxiliá-los, são contratados profissionais de nível médio, cuja atribuição é o desenvolvimento da rotina administrativa pertinente ao Liceu.

A FAS, a partir deste redimensionamento, passa a gerenciar o Programa Liceus de Ofícios, definindo diretrizes, acompanhando e supervisionando o trabalho da instituição parceira e a esta cabe a execução do programa junto aos núcleos regionais.

No decorrer do segundo semestre de 2001, esta proposta foi discutida, planejada e formatada pela CGR e FUNDACEN. Em 2002, o ano letivo inicia com a semana pedagógica, na qual participaram os supervisores de ensino, instrutores contratados e profissionais do Centro de Capacitação FUNDACEN – CCF. O objetivo dessa, é instrumentalizar todos os envolvidos na operacionalização dos Liceus de Ofícios, ligados à instituição parceira, para a efetivação dos novos paradigmas de ensino.

Foi realizada, também, reunião com o corpo funcional da FAS (coordenadores, educadores sociais e CGR, para a apresentação do fluxo operacional.

Tal reordenamento é assim percebido pelos atores sociais envolvidos:

(...) eu não sei bem qual é o meu papel agora, está um pouco confusa essa nova função do supervisor de ensino, pelo menos na minha regional, até porque eu tinha um supervisor de ensino não estava desenvolvendo a atividade como deveria, por isso precisamos nos envolver

⁶⁸ São atribuições do Supervisor de Liceu: elaborar e adequar, quando necessário, planejamento anual de cursos; responsabilizar-se por toda rotina administrativa e documental do Liceu; recepção, atendimento e orientações à comunidade, alunos e instrutores; realizar divulgação e inscrições dos alunos; realizar ou acompanhar o educador social na aula inaugural; substituir alunos desistentes; aplicar avaliação do cursos junto aos alunos; observar e acompanhar o trabalho realizado pelos instrutores, nos aspectos administrativos e pedagógicos; providenciar a substituição do instrutor, quando necessário; garantir a qualidade dos serviços prestados, atentando para os aspectos didáticos, físicos, estruturais, administrativos, limpeza e conservação e de recursos humanos (FUNDACEN, 2002).

⁶⁹ Os profissionais que atuavam na administração dos Liceus passam a compor o quadro administrativo das regionais ou são transferidos para outros setores.

mais na operacionalização. (...) Agora, está acontecendo efetivamente esta não participação na execução. (...) Ficou dito que a responsabilidade da regional com relação à capacitação e aos Liceus de Ofícios, era no sentido macro e que teríamos que estar desenvolvendo pesquisas na área de mercado, identificando qual é o perfil de mercado da regional e quais cursos deveríamos executar para futuros planejamentos. Só que isto é muito abrangente, e não se faz pesquisa de mercado com um só técnico e sem estrutura para fazer isto. (...) Na verdade, nossa função está sendo de mero repassador de material e de documentos do Liceu para a sede, por enquanto. (CO1)

(...) o técnico perdeu um pouco sua função no acompanhamento dos cursos, passando a ser um trabalho do próprio supervisor de ensino do Liceu, que, na sua grande maioria, já tem uma formação específica para essa atuação. Se eu já considerava o meu trabalho um pouco administrativo e burocrático, passou a ser ainda mais. O contato com os alunos passou a ser bem menor, de forma que a atuação do técnico, enquanto assistente social, deixa de existir nesse momento. (ES1)

Foi cortada a possibilidade de fazermos o trabalho educativo. A partir da inserção da FUNDACEN, nem é feito pelo pessoal da FUNDACEN, nem pelas assistentes sociais da Prefeitura (...) então a crítica que eu faço é que o slogan de Capital Social não existe, virou rotina. (...) Eu jamais terceirizaria os Liceus, o aluno poderia estar aproveitando as coisas com muita qualidade, aprendendo a se qualificar como pessoa e como profissional (...) mas, se não tem condições de fazer o curso, é responsabilidade da assistente social e não da FUNDACEN (...) a FUNDACEN diz que não é com ela – isso mata o trabalho. (ES2)

Note-se que esta ruptura é questionada apenas pelos executores que, a partir de então, tiveram seus papéis reduzidos na condução do Programa. Os demais não se posicionaram. Há que se considerar nesse processo, a cultura da resistência à mudança e a ditadura da especialização presentes na sociedade brasileira.

A falta de clareza em relação a funções, proposições e encaminhamentos, bem como a diminuição do sentimento de pertença, deve-se à ausência de discussão, reflexão e construção coletiva da proposta. Uma vez mais a dicotomia e/ou dualidade entre planejamento e execução, conduz a percepções parciais, segmentadas e, acima de tudo, elimina a possibilidade de contribuição dos envolvidos ou a transformação dos atores em autores do processo, o que é evidente nesta fala:

Hoje, vindo de fora, tento me convencer que ficou interessante essa mudança com a FUNDACEN, porque dá um caráter profissionalizante (...) a gente tinha um papel importante (...) mas eu vejo que é uma questão administrativa mesmo. O programa tem um fluxo grande, cresceu muito rápido e, de repente, acabou fugindo do que era proposto. (ES3)

De acordo com o fluxo operacional (CURITIBA, 2002), as responsabilidades ficam assim distribuídas:

1. Definição estratégica da demanda

Compete aos Núcleos Regionais, através de seus educadores sociais, caracterizar a região, indicando o perfil sócio-econômico da população, o perfil de mercado, a demanda de possíveis parcerias (empresas, sindicatos, entidades), de modo a estabelecer o foco de necessidades de qualificação. A partir deste diagnóstico, poderão solicitar a diversificação ou adequação na oferta de cursos.

À CGR – Coordenadoria de Geração de Renda, através de seus profissionais da área de serviço social, psicologia e administração, compete realizar estudos de mercado, buscando identificar necessidades e analisar/validar as demandas locais levantadas, aprovando ou não projetos de cursos.

À FUNDACEN, através dos supervisores de Liceus, compete identificar e solicitar atualizações dos cursos, sejam em andamento ou novos. A equipe de profissionais da área da educação ligadas ao setor de capacitação e acompanhamento de instrutores e supervisores de ensino – CCF, compete elaborar projetos de cursos novos e atualizações de cursos já implantados, em resposta às solicitações da FAS.

A programação anual dos cursos a serem implantados, contendo tipo de curso, número de turmas e alunos, local e período de realização é estabelecida pela FUNDACEN – CCF, passando por aprovação da FAS-CGR e Núcleos Regionais.

2. Viabilizar estrutura operacional

As questões relativas a recrutamento, seleção e treinamento de recursos humanos são de responsabilidade integral da FUNDACEN – CCF, bem como o estudo e elaboração de materiais didáticos pertinentes, inclusive com a elaboração de questões específicas a cada curso, padronizando a avaliação a ser aplicada aos alunos, como forma de mensurar o aprendizado.

A infra-estrutura local é administrada pelo supervisor de ensino e Núcleos Regionais, que, identificando necessidades de manutenções e/ou adequações, emitem relatórios ao coordenador regional que providencia ou encaminha para providências junto à CGR ou setor de manutenção.

3. Execução do programa

Feita a programação anual, esta é divulgada através dos meios de comunicação, via CGR e na comunidade, em escolas, comércios e locais de grande fluxo de pessoas, pelo supervisor de ensino.

Antes do início dos cursos, a CGR viabiliza toda a documentação necessária.

Toda a rotina administrativa do Liceu é conduzida pelo supervisor de ensino e seu auxiliar, desde divulgação, inscrição, seleção de alunos, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação, previamente elaborados pela CCF.

O Núcleo Regional atua na intermediação entre as necessidades do Liceu e CGR, acompanhando e identificando dificuldades dos supervisores e instrutores e realizando aulas inaugurais junto às turmas de alunos.

As informações coletadas pelos Liceus no momento da inscrição, certificação e avaliação dos cursos, são alimentados no sistema informatizado pela equipe administrativa da CGR e comporão a base de dados do Programa, organizada pela Assessoria de Monitoramento e Avaliação, a qual subsidiará as Coordenadorias de Planejamento e Geração de Renda.

4. Acompanhamento e supervisão

O acompanhamento do programa, dar-se-á:

- Pela FAS, para supervisionar e avaliar a operacionalização do programa pela FUNDACEN, seja no nível de planejamento ou execução;

- Pela FUNDACEN junto aos supervisores de ensino e instrutores para responder às metas e objetivos da parceria.

Para tanto, serão realizadas pela CGR reuniões com a CCF e Núcleos Regionais e visitas aos locais de ensino. Os núcleos regionais, através de seus educadores sociais, acompanharão supervisores e instrutores, emitindo ou solicitando destes, relatórios e pareceres, quando necessário.

A FUNDACEN – CCF, acompanhará a atuação do corpo operacional, por meio de reuniões e individualmente, a partir de indicadores levantados pelas regionais. O

corpo docente será acompanhado diretamente pelo supervisor de ensino e, pela CCF, em encontros de estudos pedagógicos, de desenvolvimento pessoal e atualizações por área.

5. Avaliação das ações, metas e resultados

De acordo com o fluxo operacional, a avaliação do programa, dar-se-á a partir da análise de indicadores selecionados, do grau de evasão e dos serviços prestados.

A avaliação do programa será realizada pela CGR, que solicitará às regionais e FUNDACEN, relatórios para análise dos indicadores macros, de processo e de resultados.

A FUNDACEN (CCF) monitora indicadores operacionais e acompanha o nível de evasão dos cursos, realizando (supervisor) entrevista com alunos desistentes, de modo a identificar problemas e soluções na oferta dos cursos.

Os serviços prestados serão avaliados pelos alunos dos Liceus, através de instrumento previamente definido pela FUNDACEN.

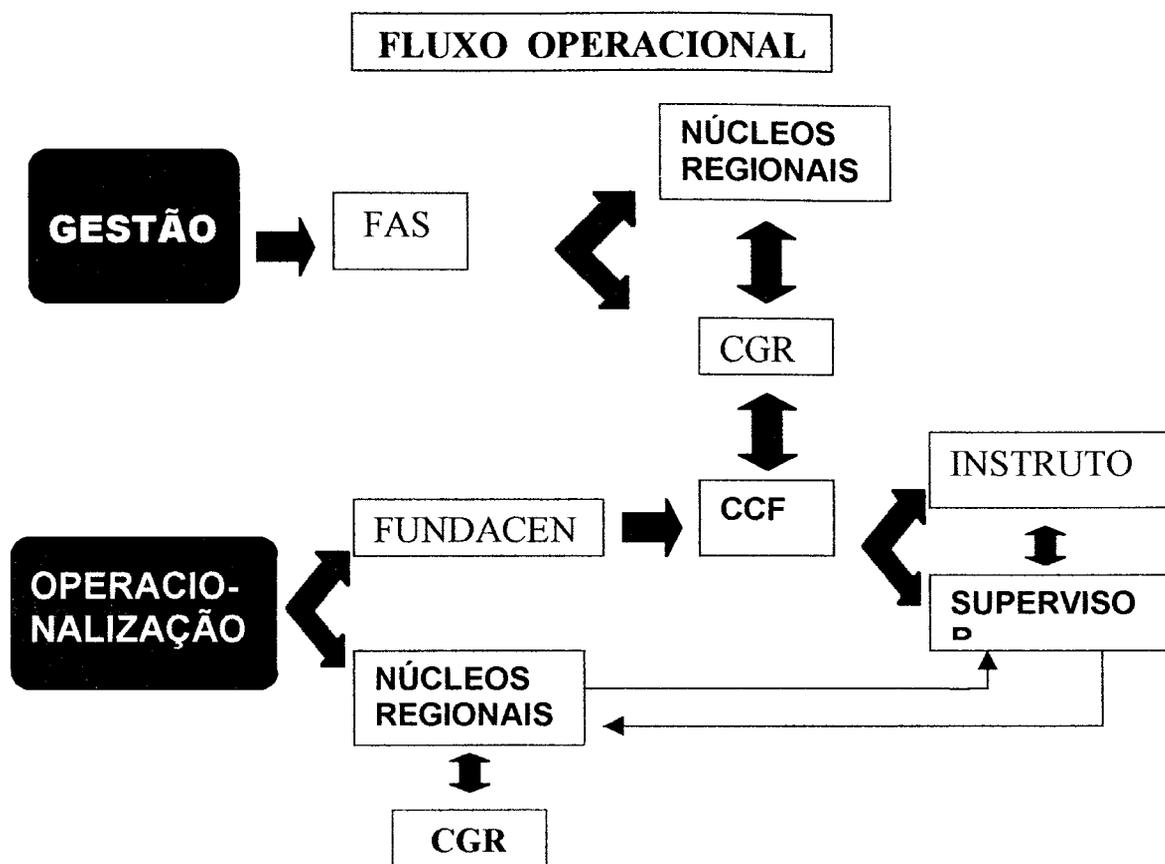
O instrutor, integrante do corpo docente da FUNDACEN (2002), deverá desenvolver competências empreendedoras que denotem: *flexibilidade, persistência, observação, humor, autoconfiança, disciplina mental, inconformismo, fantasias e objetividade, não aceitando erros como final de linha, mas como indicação para trocar de rumo e recomeçar – não abandonar os objetivos, mudar estratégias.*

O mesmo documento preconiza que o instrutor deve ter uma visão ampliada e atualizada sobre os aspectos sociais, políticos, econômicos e institucionais, *agindo de forma organizada e pró-ativa; utilizar-se de seu conhecimento, liderança e percepção, de forma a construir continuamente o processo de aprendizagem; há que ser o exemplo de comportamento, interesse, entusiasmo e coerência (Ibid.).*

Partindo destes referenciais, além das responsabilidades funcionais, hierárquicas, de zelo e controle de materiais e de regras e regimento do programa, o instrutor

assume atribuições na definição e planejamento didático⁷⁰.

Esquemáticamente, o fluxo operacional fica assim estabelecido:



A operacionalização do programa por instituição de ensino não estatal, de utilidade pública, introduz novos paradigmas à educação profissional como política pública no município de Curitiba e reordena o papel dos atores sociais envolvidos. O convênio estabelece que a gestão do programa Liceus de Ofícios é da FAS e a operacionalização da FUNDACEN. Em relação à primeira, este redirecionamento altera o papel dos educadores sociais dos Núcleos Regionais, que reduzido, não prevê a intervenção direta no desenvolvimento do programa. Assumem a supervisão do

⁷⁰ De acordo com documento interno (FUNDACEN, 2002) compete ao instrutor: elaborar plano de aulas semanal; distribuir os conteúdos programáticos do curso, atendendo à carga horária total do mesmo, à carga horária diária das atividades, prevendo o desenvolvimento das habilidades básicas e de gestão; planejar junto ao supervisor de ensino, atividades externas ao Liceu, como visitas e aulas práticas; apresentar aos alunos os resultados por eles obtidos nas provas ou avaliações, a fim de valorizar o aprendizado, esclarecer dúvidas e direcionar o processo de ensino-aprendizagem.

trabalho executado e o levantamento de dados que possibilite a implementação da proposta de capacitação profissional.

A equipe de planejamento permanece com a função de definir diretrizes, acompanhar e avaliar resultados, deixando de exercer funções operacionais como elaboração de conteúdos, materiais didáticos, entre outros.

Em relação à segunda, esta mantém a execução administrativa que já vinha desenvolvendo junto ao programa, acrescentando-se a atuação nas dimensões pedagógicas e de pesquisa.

Em sendo uma instituição de ensino, há anos instalada na região metropolitana de Curitiba, a FUNDACEN possui a estrutura humana com formação adequada à implantação de um projeto político pedagógico para a educação profissional básica, contextualizado na realidade social e mundo do trabalho.

A proposta e aporte teórico que a comporta são claros, no entanto, a incipiência (iniciou-se em 2002), não permite uma afirmação positiva ou não acerca de sua efetividade prática.

O Programa possui boa aceitação tanto entre os responsáveis pela sua implantação, quanto entre os alunos. Dos entrevistados que trabalham no planejamento e execução, 86% avalia que o Programa traz vantagens à população, sendo que 28% refere-se à oportunidade de qualificação profissional à população de baixa renda, 37% à possibilidade de acesso ao mercado de trabalho e 21% salienta que a vantagem é propiciar o crescimento das pessoas através da aquisição de conhecimentos e pelas relações sociais estabelecidas.

Nenhum dos entrevistados entende que o Programa não traz vantagens à população, no entanto, 24% avalia que tais vantagens são parciais:

O que a nossa clientela mais pede é a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho. Ela precisa gerar renda e, para gerar renda, necessita inúmeros conhecimentos, que não é só a capacitação profissional, mas a visão empreendedora e uma bagagem cultural e educacional que são anteriores. Então, é uma disputa cruel no mercado de trabalho, e não estamos propiciando as condições para isso (...) Por mais que tenhamos todas essas limitações e dificuldades, mal ou bem, estamos proporcionando condições para algumas pessoas. A gente está repassando algum conhecimento, então, não é de todo inválido.(...) precisamos usar nossa experiência para crescer e melhorar, mudando a questão: trabalhar da forma que o mercado precisa. (CO1)

(...) muitas das pessoas que fizeram os cursos acabaram inseridas no mercado de trabalho e pela procura das empresas nestes locais. (...) a execução não vem de acordo: é falado de uma proposta de capacitação de pessoas e mão-de-obra para o mercado de trabalho, carentes, em situação de vulnerabilidade, fora do mercado de trabalho ou querendo se capacitar e não podendo pagar, só que isto não é verdade. A população que precisa não tem dinheiro para ir até o Liceu ou para comprar os materiais necessários, a não ser os cursos financiados pelo FAT, para os quais são comprados os materiais, ainda que sem a qualidade que se precisa. Essas pessoas não conseguem se capacitar e vão continuar fora do mercado de trabalho. (ES2)

Estas argumentações carregam dois elementos importantes: o curso, por si só, não é uma garantia de empregabilidade e, a população que está à margem do processo produtivo não consegue acessar sequer esta forma básica de educação profissional.

Os indicadores positivos do Programa, relacionados com maior frequência, são a descentralização dos Liceus e seu baixo custo, facilitando a participação da comunidade, aparecendo em 36% das entrevistas. Foram citados, ainda:

Os cursos são bons, os instrutores investem bastante. (ES2)

O curso profissionalizante é uma alavanca para o aluno retornar à educação formal, à iniciação básica, ao ensino fundamental e médio. (ES3)

É o único evento sério nessa área. (IN2)

Diminuir a quantidade de pessoas excluídas por vários fatores, como escolaridade e dificuldades financeiras. (...) a possibilidade de ficarem sabendo de outros serviços públicos como saúde, assistência e outros, podendo, então, acessá-los. (IN4)

Por ser um programa ágil, permite estar constantemente sendo reformulado e atendendo às necessidades do mercado. (PL1)

(...) melhoria pedagógica alcançada no trabalho desenvolvido. (PL3)

Quanto aos pontos negativos, 28% dos entrevistados, não os identificam, assegurando que não existem. Os itens relacionados com maior frequência (21%), são o baixo investimento em divulgação do programa, que implica no desconhecimento do trabalho por parte da população e, a conseqüente falta de participação; a evasão nos cursos (14%), que amplia os custos e prejudica os demais alunos integrantes do Programa. São ainda apontados:

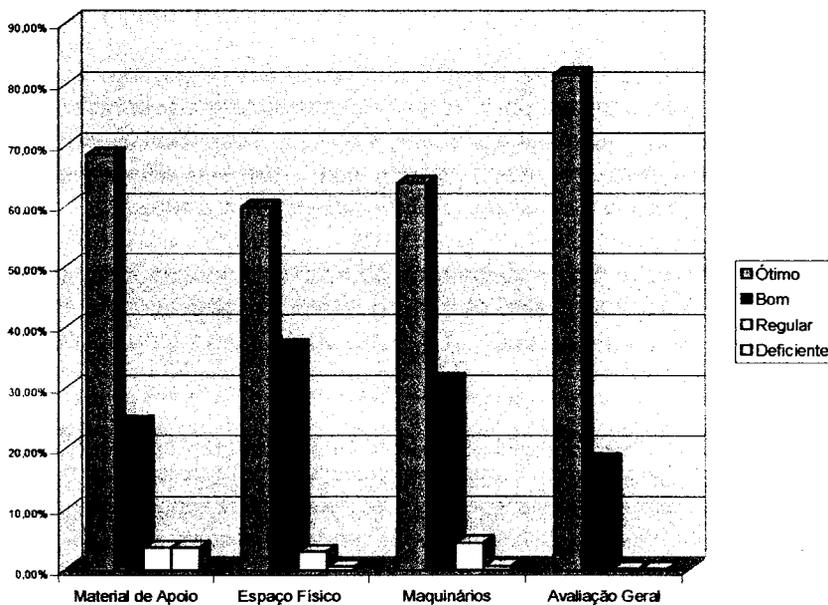
Pela quantidade de equipamentos, temos ociosidade de atendimento. (...) Temos, ainda, escassez de recursos destinados à educação profissional. (PL1)

Os equipamentos e maquinários não são adequados à realidade. (...) Outro ponto negativo é a rotatividade da equipe de planejamento do programa. Não há continuidade, pois cada vez que muda uma diretoria, recomeça o trabalho, sem considerar as ações anteriores. Isto é bastante prejudicial. (CO1)

Enquanto o planejamento avalia que a estrutura encontra-se ociosa; na execução, esta é avaliada como obsoleta ou inadequada. Há, então, uma distorção no foco entre quantidade e qualidade do serviço, o que referenda a necessidade de definição de indicadores e instrumentos de mensuração de resultados.

O instrumento de avaliação de cursos junto aos alunos dos Liceus indica:

GRÁFICO 2 – Avaliação dos cursos pelos alunos - 2001



Fonte: Dados coletados em pesquisa documental.

Pelo gráfico anterior, as estruturas físicas e materiais dos Liceus, segundo a avaliação dos alunos, situa-se entre o bom e ótimo, com predominância do último. A inadequação aparece em baixos percentuais, que podem estar concentrados em um único curso e Liceu, ou não.

Uma vez que já existe um tipo de instrumento de avaliação, que deveria estar informatizado, há que transformá-lo em ferramenta de trabalho que subsidie ao (re) dimensionamento do Programa, como indica a fala a seguir:

Existe um sistema, mas este não responde, não dá respostas; possui dados que não são transformados em informações. (PL2)

E ainda, este é um instrumento de avaliação que reflete a percepção de apenas uma das partes envolvidas, há que se verificar se é suficiente ou, se necessário, implementar novas formas de monitoramento e avaliação.

Esta pesquisa indica que os alunos avaliam que os cursos realizados, contribuíram para sua formação pessoal e profissional:

Estou vivendo disso.(...) Eu tenho é que agradecer, porque aproveito bem o curso, adoro aprender as coisas, acho que a gente tem sempre o que aprender. Acho que os Liceus estão ensinando a gente a ser pessoa. (AL1)

Foi através dos cursos que consegui trabalhar. (AL2)

Fez me aperfeiçoar e trabalho com o que aprendi. (...) Eu espero que nunca cheguem a tirar esta oportunidade para as pessoas de menor renda fazerem estes cursos. (AL3)

É do trabalho que eu e meu marido fazemos juntos, que tiramos nossa renda, inclusive, já estamos pegando mão-de-obra de fora. Já estamos gerando renda. (AL4)

No pessoal, porque eu estava desempregada e com um pouco de depressão. Estava me sentindo muito só.(...) Chega o horário de sair de casa para fazer o curso, eu me sinto feliz, sei que vou encontrar amigos e o professor. No profissional, aprendi muitas coisas e isto está me gerando renda. Estou vivendo disso. (...) (AL5)

(...) Fiz o curso de pizzaiolo, comecei a fazer amostras e degustação e iniciaram as encomendas. Não esperava que poderia acontecer isso. Pessoalmente, contribui porque acabei conhecendo cada pessoa com seu problema. Você pensa que só você tem problemas, que só com você está difícil (...) e você convive com pessoas diferentes e que todos estão aqui para se aperfeiçoarem. (AL6)

Fez com que me tornasse independente. (...) cresci como pessoa e profissional. (AL7)

Eu aprendi e agora sei o que posso ou não fazer. (AL8)

Todos os entrevistados foram alunos que acessaram o mercado de trabalho, razão pela qual, a contribuição no nível profissional aparece em 100% dos casos.

Os alunos buscam os cursos dos Liceus de Ofícios, com o objetivo de qualificar-se para a entrada no mercado de trabalho, o que aparece em 100% das respostas e corrobora com a percepção da coordenadora regional que avalia a parcialidade dos resultados do Programa, já indicada anteriormente. Os objetivos foram alcançados, uma vez que o critério de elegibilidade para a pesquisa foi: alunos que conseguiram

gerar renda após o curso. No entanto, algumas colocações complementares, cabem destaque:

Eu mesmo bordo as peças, não preciso mais ficar correndo atrás de ninguém para fazer: eu começo e termino, faço a peça inteira, do começo ao fim. (AL4)

O aluno traz a nova lógica do mercado: a substituição do modelo taylorista/fordista de produção em massa, com o trabalho parcelar e fragmentação do processo produtivo, pelo modelo de especialização flexível, com o conhecimento do todo, típico da pequena manufatura e da economia informal.

E ainda:

Consegui, graças a Deus. (AL2)

Graças a Deus os cursos são muito bons. (AL5)

Graças a Deus, só tenho a agradecer. Fiz o curso de graça, sou uma profissional e estou trabalhando através do Liceu. (AL7)

A gratidão e transcendência presentes nas expressões dos alunos, denota o entendimento da política pública, não como direito do cidadão, mas como benesse e favor, o que se justifica facilmente em uma sociedade em que o Estado mínimo normalmente não chama para si esta incumbência e, quando o faz, é percebido como benfeitor.

O resgate histórico do Programa Liceus de Ofícios, situando as diretrizes, a operacionalização e a avaliação dessa política pública, permite identificar variados contornos da educação profissional básica, dentre os quais, destacam-se: a ausência de referenciais teóricos sobre o tema, o espontaneísmo do processo educativo e a marginalização dessa prática pedagógica. A construção de um referencial teórico a partir dessa realidade objetiva, buscando uma nova significação para a educação profissional é a proposta do Capítulo III deste estudo, cujo elemento fundante é a educação e trabalho, inserido nos modelos capitalistas de produção e no universo das políticas públicas.