

MARILUCI ALVES MARTINO

**A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL**

Doutorado em Educação e Currículo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo

2006

MARILUCI ALVES MARTINO

**A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL**

Tese apresentada à Banca Examinadora da **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, como exigência parcial para obtenção do título de **Doutor em Educação e Currículo**: sob orientação da Professora **Doutora Myrtes Alonso**.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo

2006

MARILUCI ALVES MARTINO

**A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo

2006

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

A Manoel, meu pai (in memoriam), que considerava a educação como a maior herança para um filho, despertou em mim o gosto por um constante aprender.

A Maria, minha mãe, pelo afeto, paciência e serenidade.

À minha família, pelo incentivo de sempre.

AGRADECIMENTOS

Toda construção, por mais solitária que pareça, envolve uma rede de relações. É sempre o resultado das contribuições de muitas pessoas e organizações. As teorias que serão apresentadas aqui têm em comum o fato de privilegiarem o trabalho colaborativo e a construção conjunta do conhecimento. Mais do que discursar sobre esses temas, esta pesquisa concretiza esses princípios.

Os nomes e as instituições aqui arrolados devem ser considerados não apenas colaboradores, mas também parceiros, promotores e co-autores desta pesquisa. Ainda que algumas contribuições tenham sido no plano ideológico, estas alimentaram minhas inquietações e sugeriram firmeza para a concretização deste trabalho.

*Agradeço à **Profª. Dra. Myrtes Alonso**, pela orientação competente, amizade, por sua incontestável sabedoria em me conduzir pelos difíceis caminhos da investigação científica, por sua capacidade de reflexão e de tornar simples pensamentos tão complexos para mim.*

*Ao Prof. **Dr. Ladislau Dowbor**, com quem iniciei minhas reflexões em direção à temática explorada, que me fez viajar pelo mundo afora num universo de conhecimento e com quem partilho esta trajetória.*

*Ao Prof. **Dr. Jair Militão**, pelas sugestões por ocasião do exame de qualificação, que muito contribuíram para ampliar minhas reflexões.*

*Aos professores **Dra. Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, Dr. Fernando José Almeida e Dra. Myrtes Alonso**, por terem me dado a oportunidade de conhecer a realidade das Escolas Públicas em diferentes territórios, e sobretudo por me permitirem conhecer o tema que foi objeto deste estudo na ótica de outras políticas educacionais, inclusive possibilitando um olhar sobre as Tecnologias de Comunicação e Informação – TICs como instrumentos que reafirmam minhas convicções teóricas.*

*Ao Prof. **Almério Melquiades de Araújo**, pela influência, inspiração, confiança e o respeito depositado em meu trabalho.*

*Ao Prof. **Valter Carvalho**, amigo em quem encontrei apoio para discutir as angústias de uma administradora que se propôs a interpretar o mundo pelos olhos da Educação, que me animou nos momentos em que acreditava ter alçado vôo demasiado ousado.*

*À Profª. Dra. **Nielce Meneguelo Lobo da Costa**, pela oportunidade de tê-la como parceira, por suas sugestões e incentivo.*

*À **Fernanda, Elizabeth, Kátia, Renata e Cristina** da Coordenadoria do Ensino Técnico, pelo apoio constante, atenção e presteza com que sempre trataram minhas solicitações.*

*À amiga **Dalva Maria Soares da CETEC**, pelos diálogos instigadores em que*

tivemos oportunidade de compartilhar as implicações do tema objeto de estudo.

À **equipe da Coordenadoria do Ensino Técnico - CETEC**, em especial as Prof^{as}. Julia, Silvana, Ivone, Solange, Eva, Kazumi, Maria Lucia, Dorothy, Raquel e Eliane, pelos vínculos de amizade; guardo com carinho as palavras de apoio de cada uma.

À **equipe de apoio da Coordenadoria do Ensino Técnico – CETEC** pelo apoio nos últimos detalhes de correção digital.

Aos **Diretores das Escolas do Centro Paula Souza**, que prontamente responderam ao questionário e participaram ativamente ao longo da pesquisa.

Aos amigos da **Escola Técnica Estadual Prof. Horário Augusto da Silveira** – onde iniciei minhas atividades acadêmicas; pelo apoio, atenção e incentivo.

Às **Companheiras do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias da PUC-SP** que aprendi a admirar: Maria Elisabete Prado, Monica Gardelli Franco, Beatriz Galvão, Adriana Terçariol, Ligia Rubin, Rosângela Abreu, Claudia Hardagh, Luciana A. Santos; pela amizade construída na caminhada.

À revisora do texto, **Rosiris M. Caratin**, pela sua leitura e valiosa contribuição; obrigada pelo seu incentivo em vários momentos deste trabalho.

À **Rita**, pelo incansável apoio nas inúmeras situações da vida acadêmica.

Ao meu marido **Martino**, pela constante cumplicidade, e às minhas filhas **Andressa e Larissa**, pela compreensão perante as minhas ausências e falhas, sobretudo pelo incentivo ao trabalho nos meus momentos difíceis.

À **Paulina, Mari e Mara**, por me substituírem sempre nos cuidados com as minhas filhas, expresso aqui minha eterna gratidão.

À **Marlene de Oliveira de Melo**, por ter cuidado da casa e de minha família nos momentos de estudo.

A **CAPES**, pela bolsa de estudos que viabilizou a realização deste estudo.

“Sob qualquer sistema econômico, haverá certo grau de estupidez e certo grau de amor pelo poder, cada um dos quais entravarão a criação de um perfeito sistema educacional. Entretanto, a influência dos fatores econômicos na educação é inegavelmente profunda e nem sempre superficialmente óbvia.”

Bertrand Russell

RESUMO

A difusão acelerada das novas tecnologias de informação e comunicação vem promovendo profundas transformações no contexto econômico, político e social. Trata-se de um novo padrão de competitividade globalizada, em que a capacidade de gerar inovações a intervalos de tempo cada vez mais reduzidos é de vital importância. Nesse sentido, pensar a educação frente ao contexto atual exige considerar, de um lado, os avanços proporcionados pela introdução das modernas tecnologias de informação e comunicação, e de outro, a necessidade de se avançar no processo de inclusão social, repensando a relação entre educação e trabalho.

As inovações tecnológicas modificam o perfil do trabalho e do emprego; o ambiente globalizado acarreta novos formatos de empresas e formas de gestão, como contratos temporários, terceirizações, organizações virtuais, projetos transnacionais, teletrabalho etc. Dessa forma, a atividade profissional passa então a ter uma característica universal, expandindo a dimensão social do significado que lhe é atribuído, uma vez que muitos profissionais já não fazem parte de um mercado de trabalho local, mas sim mundial.

O ensino profissional absorve muito mais rapidamente essas recentes transformações. Com isso, seu desafio é estar em plena sintonia com as novas profissões e atender com maior representatividade às demandas de especialização do trabalho. Nessa perspectiva, destaca-se que a prática de parceria pode contribuir com a escola no cumprimento de sua função social, e ao mesmo tempo aponta para uma revisão de seus procedimentos de gestão.

A proposta deste trabalho é analisar, através de experiências concretas, os principais impactos das parcerias no trabalho realizado pelas escolas técnicas do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, bem como o potencial de mudança na formação profissional. Parte-se do princípio que as mudanças devem ser pensadas de forma articulada, uma vez que os resultados da educação interessam a todos. Portanto, articular a educação com os demais atores, que precisam de competências cada vez mais diversificadas, tende a gerar um impacto positivo para o conjunto.

De certa maneira, defende-se a idéia de que as ações das políticas educacionais têm que ocorrer num contexto ampliado, sistêmico e integrado, o que vai implicar na formação de parcerias envolvendo atores públicos e privados, econômicos, sociais e culturais.

Concluiu-se que as práticas de parcerias ainda demonstram ser bastante tímidas, sobretudo as parcerias que resultam de uma proposta mais ampla de desenvolvimento local integrado e sustentável. Contudo, os atores participantes da pesquisa demonstraram que as parcerias representam uma resposta às transformações sociais, e nesse sentido constituem uma prática de enfrentamento dessa nova realidade, em que cada segmento ainda procura se ajustar e definir seus respectivos papéis.

Palavras-chave: Formação Profissional- Qualificação Profissional
Parcerias e Desenvolvimento local

ABSTRACT

The fast development of news technologies and communication has caused deep changes in the economical, political and social context. In this new pattern of global competition, the capacity of bringing up innovations as soon as possible is extremely important. The education regarded within this context involves, on one hand, the improvements brought by the introduction of moderns technologies of information and communication and on the other hand, the need to advance the process of social inclusion and to think over the relation between education and labor.

Technological innovations have changed the aspect of work and job; the global environment has brought a new view on the companies and management strategies like temporary jobs, outsourcing, virtual companies, international projects, on-line work, etc. So, the professional activity has got an universal characteristic, extending the social dimension of its meaning since a lot of professionals have no longer performed in a local job market, but in a global one.

The professional education has felt these new changes much faster. So, its challenge is to keep pace with new jobs and respond to the need for work specialization. Under this perspective, the partnership practice may help school develop its social task and also review its management procedures.

The purpose of the present work is to analyze, based on experience, the main impacts of partnership practice developed by professional schools of "Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza" as well as the potential changes in professional education. The main point is that the changes must be made in an articulated way, since the education results are of general interest. Therefore, articulating education with other agents that must show great competence tends to generate a positive impact on the system as a whole.

In a way, it is said that the actions of educational policies have to be taken in a large, systemic and integrated context, which will affect the partnership practice involving public and private, economical, social and cultural agents.

The bottom line is that the partnership practice is still slow, specially when it results from a larger proposition of integrated and sustainable local development.

However, the participants of this research showed that the partnership practice responds to social changes and it is a way to face the new reality in which each segment is still trying to adjust and define its respective role.

Key words: professional education, professional qualification, partnerships and local development

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese por processos de fotocopiadores ou eletrônicos.

Assinatura: _____ Local e Data: _____

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	3
1. <i>Contextualização do problema e justificativa.....</i>	5
2. <i>Fundamentação Metodológica.....</i>	15
3. <i>Estrutura da tese.....</i>	18
CAPÍTULO I: AS MUDANÇAS NO TRABALHO E NO EMPREGO.....	20
1.1. <i>Novas formas de organização do trabalho.....</i>	25
1.2. <i>Redefinições de trabalho e de emprego.....</i>	28
1.3. <i>As transformações dos espaços de Conhecimento.....</i>	32
CAPÍTULO II: O SENTIDO ATUAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	38
2.1. <i>A evolução do Debate da Educação Profissional.....</i>	38
2.2. <i>As discussões em torno do modelo de qualificação profissional.....</i>	45
2.3. <i>A qualificação profissional sob a ótica da organização do trabalho.....</i>	46
2.4. <i>As novas formas de qualificação profissional.....</i>	49
2.5. <i>Impactos das Mudanças nas Escolas de Ensino Profissional.....</i>	56
CAPÍTULO III: PARCERIAS: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO E SEUS DIFERENTES SIGNIFICADOS.....	63
3.1. <i>O Início do Debate sobre Parcerias.....</i>	65
3.2. <i>Dialogando com os termos – Parcerias, Fusões e Alianças.....</i>	65
3.3. <i>As Parcerias sob a ótica da Educação Pública.....</i>	72
3.4. <i>Pressupostos que embasam a idéia de Parceria.....</i>	76
3.5. <i>A Dimensão Territorial e o Desenvolvimento Local.....</i>	83
3.6. <i>A questão da Governança e o Capital Social.....</i>	85
CAPÍTULO IV: AS PARCERIAS NO CENTRO PAULA SOUZA: UM OLHAR PARA A REDE	94
4.1. <i>O Campo de Investigação – Lócus da Pesquisa.....</i>	95
4.2. <i>Desvelando a Diversidade das Parcerias.....</i>	99
4.2.1. <i>Parcerias com Prefeituras – Classes Descentralizadas.....</i>	99
4.2.2. <i>Parcerias que resultam de currículos compartilhados.....</i>	101
4.2.3. <i>Parcerias em Projetos Sociais.....</i>	104
4.2.4. <i>Parceria entre Escola e ONG.....</i>	105
4.2.5. <i>A Experiência de Parceria entre Escola e Empresas.....</i>	108
4.3. <i>As Parcerias na perspectiva dos parceiros e alunos.....</i>	112

CAPÍTULO V: A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS NA VISÃO DOS DIRETORES.....	131
5.1. <i>Elaboração dos DSCs a partir das respostas dos Gestores.....</i>	135
5.2. <i>Procedimentos de Análise do Questionário</i>	145
5.3. <i>A Análise dos Discursos dos Sujeitos Coletivos</i>	146
Capítulo VI: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PARCERIAS	152
6.1. <i>Parceria implica refletir sobre Conceitos de Gestão</i>	157
6.2. <i>A cultura escolar como ambiente para formação de parcerias.....</i>	159
6.3. <i>Os Profissionais da Educação e as Parcerias</i>	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS	173
ANEXO	190
<i>Anexo I – Questionário enviado as escolas.....</i>	190
<i>Anexo II – Relação das Escolas que responderam questionário</i>	191
<i>Anexo III – Quadro das Respostas do Questionário.....</i>	193
<i>Anexo IV – Estórias de Parcerias</i>	208
<i>Anexo V – Transcrição da Fita Referente ao Encontro com Gestores, alunos e Parceiros.....</i>	210

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa mostra um pouco de minha experiência, minhas reflexões como cidadã e como profissional que exerce o papel de professora na área de ensino profissional.

Minha trajetória profissional é marcada pela vivência no mundo empresarial, particularmente em empresas de médio e grande porte, ocupando cargos de analista nas áreas de Organização e Métodos - analista de O&M e de Administração de Recursos Humanos. Assim, como profissional de empresa, atuei sempre em áreas em que se analisa, estuda e reflete sobre as práticas organizacionais, principalmente porque o foco principal do analista de O&M é buscar compreender a estrutura organizacional da empresa e seus processos, para então interferir e propor mudanças.

Essas experiências, de certa forma, forjaram em mim um forte senso-crítico sobre como é visto o papel das pessoas nas organizações e suas relações com as estruturas de poder e sobre modelos de gerenciamento. Essa dimensão crítica levou-me a acumular indagações sobre a questão do conhecimento e sua respectiva conexão com o mundo do trabalho.

Tais inquietações adquiriram maior relevância quando iniciei a sistematização dos estudos e das diferenciações entre *qualificação*, *emprego* e *desemprego*, articulando as relações entre ensino e trabalho. Disso resultou um trabalho de conclusão de curso de pós-graduação em estudos e problemas brasileiros, na área de Economia, com o título “*Os desafios da manutenção da empregabilidade*”. Naquela ocasião (em 1998), o estudo circunscreveu-se à análise dos efeitos da introdução de novas tecnologias na inserção dos trabalhadores nos processos produtivos, conjugando dois pontos de vista: da economia e da educação, por considerar a importância da instrução e do progresso do conhecimento como ingredientes fundamentais para a formação do chamado *capital humano*.¹

¹A obra mais recente de André Gorz “O Imaterial “ editada no Brasil em 2005, salienta que o capital humano é resultado do capitalismo moderno, centrado sobre a valorização de grandes massas de capital fixo material, e é cada vez mais rapidamente substituído por um capitalismo pós-moderno centrado na valorização de um capital dito imaterial, qualificado também de “capital humano”, “capital

Compreendi, portanto, na ocasião desse estudo de que quando se discute a relação entre educação e desenvolvimento econômico, especialmente a partir da perspectiva da teoria do capital humano, o que se procura afirmar logo de imediato é uma relação de causa e efeito entre nível educacional e *performance* econômica. Ao mesmo tempo, postula-se que, à medida que aumenta a complexidade da formação dos trabalhadores, maiores serão seus rendimentos, não só em função dos ganhos de produtividade das empresas, mas também em decorrência das possibilidades de ascensão social que se abrem aos trabalhadores melhor qualificados. Estas formulações partem do pressuposto de que o trabalhador não só é proprietário de sua capacidade de trabalho, entendendo-a como capital (capital / conhecimento), como também estaria em igualdade de condições para negociar a venda e a compra de sua força de trabalho.

Mais adiante, já como professora dos cursos de formação básica e profissional, especificamente dos cursos técnicos em instituições da rede pública, e, de nível superior em instituições privadas, essas questões continuaram no cerne de minhas pesquisas por, acreditar que a formação profissional é indiscutivelmente necessária para o desenvolvimento dos vários setores da economia: indústria, setor terciário ou de serviços (comércio, saúde, turismo e outros) e também, do setor agrícola (agropecuária e/ou sua subárea agroindústria); além disso, percebia a sua importância para o desenvolvimento pessoal do cidadão.

O interesse pelo tema da parceria, desenvolveu-se a partir dos estudos e pesquisas realizados por ocasião da dissertação de mestrado, realizada no Programa de Administração-PUC-SP. Pesquisando o *Mundo do trabalho e a formação profissional* (2001), compreendi que, de uma forma geral, as questões relacionadas aos problemas sociais (tais como trabalho, emprego, desemprego) estão ligadas ao desajuste entre trabalho e educação².

conhecimento” ou “capital inteligência.”Assim quando nos referimos à teoria do capital humano, estamos fazendo uma analogia com a tese defendida pelo Banco Mundial, sobre a importância da instrução e do progresso do conhecimento como ingredientes fundamentais para a formação do chamado “capital humano”.

² O estudo foi focado uma parceria entre as empresas de transportes no estado de São Paulo – Metrô, CPTM, SPTrans e CET e o Centro Paula Souza. Buscou-se a análise da formação de um curso técnico que resultasse na formação de um profissional preparado para atuar em diversas empresas do segmento de transportes. A importância dessa investigação se deu pelo fato de que, pela primeira vez, estavam

Nesse estudo percebi que a parceria permitiu à Instituição de ensino pesquisada e aos seus parceiros, a abertura de um processo de reflexão e debate que resultou na formação de um curso técnico na área de transportes, fruto de um currículo construído e compartilhado por várias empresas desse setor. Isso resultou em maior eficácia e eficiência no planejamento, execução e gestão da educação profissional. Outro aspecto observado na ocasião da pesquisa foi a conveniência desse processo formativo realizar-se no próprio ambiente de trabalho, de sorte que os cenários educativos sejam familiares aos aprendizes. Trata-se, portanto, de inserir o processo de formação no ambiente que envolve os agentes sociais de modo que possam agir com maior incidência potencial sobre seu desenvolvimento e sobre sua socialização.

O fato de ter participado nos últimos anos em Projetos de Formação de Gestores Escolares para o uso das Tecnologias de Interação e Comunicação, reforçou o meu interesse pelo tema, por constatar a importância que essa questão assume para gestão da escola pública, na implementação de suas propostas renovadoras³.

Nesse sentido, acredito que o tema parcerias na educação, parece responder à necessidade de se repensar a educação e a escola sob uma nova perspectiva, em sintonia com a complexidade da sociedade e seus novos desafios. No âmbito das **políticas sociais**, o tema ganha força também na medida em que as parcerias podem proporcionar maior eficácia às instituições e permite contribuir com o desenvolvimento local.

1. Contextualização do problema e justificativa

A difusão acelerada das novas tecnologias de informação e comunicação vem promovendo profundas transformações nos contextos

trabalhando juntos na construção de um currículo empresas e escola pública num diálogo partilhado por interesses mútuos.

³ Participação como professora formadora do Projeto Gestão Escolar e Tecnologia, usando ambiente Virtual - Projeto PUC-SP - Microsoft, Secretária do Estado de SP, INEP (Estado de Mato Grosso) e CONSED (Estado de Tocantins) – INEP (Estado de Mato Grosso). Esses projetos apresentam características peculiares: resultam de parcerias e alianças envolvendo Instituições Privadas, Públicas e Representações de Setores Sociais e Econômicos.

econômico, político e social. Trata-se de um novo padrão de competitividade globalizada, em que a capacidade de gerar inovações em intervalos de tempo cada vez mais reduzidos é de vital importância. A globalização e a difusão das tecnologias de informação e comunicação são uma via de mão-dupla: por um lado, viabilizaram a expansão das atividades das empresas em mercados distantes, por outro, a atuação globalizada das empresas ampliou a demanda por produtos e serviços tecnologicamente mais avançados (MARTINO: 2001)

Contudo, as tecnologias de informação e comunicação ainda não chegam à maior parte da população do planeta, em que pese o ritmo veloz de sua disseminação. Urge, portanto, buscar meios e medidas para garantir a todos os cidadãos o acesso equitativo à informação e aos benefícios que podem advir da inserção do país na sociedade da informação. Além disso, na nova economia não basta dispor de uma infra-estrutura moderna de comunicação: é preciso competência para transformar a informação em conhecimento.

As distâncias não param de reduzir-se, o que conduz a sociedade a renunciar à herança do passado, feita de conflitos e concorrência, e transformar-se em uma nova cultura de convergência e de cooperação, a fim de preencher o fosso alarmante que existe entre países desenvolvidos e países em desenvolvimento. Isso confirma que a sociedade da informação não é um modismo: representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem a considere um novo paradigma técnico-econômico. É um fenômeno global, com elevado potencial transformador das atividades sociais e econômicas, uma vez que a estrutura e a dinâmica dessas atividades inevitavelmente serão, em grande medida, afetadas pela infra-estrutura de informações disponíveis.

Portanto, pensar a educação frente ao contexto atual exige considerar, de um lado, os avanços proporcionados pela introdução das modernas tecnologias de informação e comunicação e, de outro, à necessidade de se avançar no processo de inclusão social, que supõe formação para a cidadania, se quisermos torná-las instrumento de democratização social. É importante chamar a atenção para o conceito de cidadania, visto que implica capacitar as pessoas para que façam as suas escolhas de forma consciente, portanto, vai muito além de uma mera “capacitação” técnica para o trabalho.

Assim, há uma nova visão de educação que permeia todos os espaços de relações humanas e não há mais um tempo para estudar e outro para trabalhar, são todos momentos oportunos de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal, é um processo de desenvolvimento individual permanente, que ocorre nas relações sociais, isto é, nas situações interativas dentro e fora de instituições de ensino, ao longo de toda a vida.

Sendo assim, grandes são os desafios postos à educação num mundo cada vez mais multicultural, uma vez que o conhecimento tornou-se o elemento central da inserção social das pessoas, como podemos verificar nas palavras de FREIRE:

“Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas, ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, ouvindo, perguntando e investigando. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade” (FREIRE :1991:90)

Nessa redefinição contextual, é fundamental pensar o papel da educação, seus valores, suas competências, sua estrutura, o papel de cada um de seus atores. É preciso também definir uma política de articulação entre os órgãos de gestão educacional e as instituições de ensino, propiciando condições a estas últimas de redefinir seu papel frente à sociedade de conhecimento.

As mudanças atingiram toda a sociedade, mas foram mais fortemente sentidas nos modos de organização dos diversos setores da sociedade, que passaram a se articular em rede, nas novas formas de aquisição e circulação do conhecimento e no acesso e manuseio da tecnologia (CASTELLS,1999). Isso coloca o homem contemporâneo diante de importantes desafios: como aprender, responder às mudanças, interagir e desenvolver-se nesse novo patamar de sociedade? Tais questões aparecem mais ou menos difusas em diferentes esferas da sociedade, mas são muito evidentes nos espaços

educacionais, e, em especial, nas escolas, lócus privilegiado de formação do homem e organização do conhecimento.

A tentativa de adequação da escola à sociedade atual requer a reconsideração dos valores que estão na base da ação educativa, conforme FREIRE :

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da docência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo” (FREIRE: 1996: 115)

Nesse sentido, a função social da escola traz implícita a sua dimensão política na perspectiva de construir coletivamente a qualidade do ensino e da aprendizagem, em favor das necessidades das camadas populares.

A compreensão desses fatos evidencia, a relevância social da questão das parcerias na educação, que está atrelada ao novo significado do trabalho, das transformações em curso na sociedade, bem como também da chamada sociedade da informação e do conhecimento. Assim entre os educadores o tema da relação escola-comunidade tem sido objeto de atenção, porque parece ser uma resposta as muitas interrogações: da formação para a cidadania, da possibilidade de promover uma educação mais significativa na escola, da solução de problemas estruturais, da permanência dos alunos na escola, e

sobretudo das questões sobre a relação entre educação e desenvolvimento econômico e social.

Nessa perspectiva, destaca-se que a prática de parceria, poderá contribuir com a escola no cumprimento de sua função social e ao mesmo tempo, aponta para uma revisão de seus procedimentos de gestão, uma vez que um pressuposto básico para se pensar a introdução de parcerias na escola é o princípio democrático e participativo da gestão. Para tanto, é necessário, primeiramente, estimular o diálogo interno, que irá conformar as bases para a abertura externa, que indicará a direção a ser tomada nesse processo. Esse diálogo deve atingir todos os membros da escola e estar amparado em canais que assegurem a reciprocidade da comunicação, envolvendo seus membros, especialmente os professores, como podemos verificar nas palavras de ALONSO:

”O professor será também um gestor desse processo educativo, portanto, seu trabalho não poderá mais ser concebido isoladamente, mas sim em conjunto com os colegas e a partir de proposições mais amplas, que extrapolam os limites de uma disciplina ou da sala de aula. Alunos e suas famílias, comunidades locais e regionais compõem o grande quadro de responsáveis pela educação” (ALONSO:2003:31)

No âmbito externo, destaca-se, portanto, que a prática de parceria, poderá estar também em sintonia com as ações multisetoriais voltadas para o desenvolvimento local sustentável, já que os acordos e as estratégias empregados pelos parceiros na articulação amparam-se na vocação local e nas particularidades dos agentes locais da região.

Tais constatações, revelam que a escola pode ditar os rumos e buscar parcerias conforme sua conveniência e não somente ser um elemento passivo do processo de articulação social. Ao contrário, pode agir deliberadamente e promover a identificação da vocação regional no intuito de formar as alianças estratégicas mais convenientes para o desenvolvimento local.

“A abertura para o meio exterior será condição para mantê-la - em relação estreita com o seu ambiente (social), com a comunidade a que serve, de tal forma que possa identificar as necessidades locais e estabelecer parcerias necessárias”.
(ALONSO: 2003: 34)

Contudo, o sucesso desse intento depende, em grande medida, do desempenho de um ator fundamental, que representa o elo de articulação da escola com os demais atores sociais: o gestor escolar. Mais do que qualquer outro membro da comunidade escolar, o gestor, por sua posição de comando, sente o impacto das transformações e a urgência de responder às demandas cada vez mais prementes de interação social, oriundas dos diversos segmentos que voltam seus olhares para a escola. Na escola interativa, cabe a ele a responsabilidade de mediar os interesses de cada setor:

“Os administradores/ gestores deveriam agir no sentido de trabalhar com a comunidade de forma ordenada, criando mecanismos de comunicação interna e externa eficientes e desenvolvendo canais efetivos de participação, promovendo ações que envolvam os vários setores” (ALONSO: 2003: 36)

Sendo assim, a tarefa posta ao gestor não é simples, nem tampouco passível de ser concretizada a partir de sua posição atual, já que é recorrente no meio escolar a queixa de despreparo do diretor perante as mudanças em curso. Tal missão, porém, tornar-se-ia viável se fossem fornecidos ao gestor os recursos necessários para uma preparação profissional mais condizente com essa nova realidade, que lhe exige um perfil mais próximo das lideranças empresariais, acostumadas a situações de transição. Isso pressupõe o domínio de competências gerenciais como autonomia, flexibilidade, adaptação e inovação, entre outras. Sobretudo, será preciso ampará-lo com ferramentas que permitam transitar de uma postura clássica de administrador para o exercício efetivo da gestão, para que, então, de fato possa agir no sentido de promover a articulação entre os diversos atores sociais e ampliar a esfera de ação da escola: *"da parte da escola - da administração escolar - o que se*

espera que aconteça: promova mudanças estruturais - flexibilidade; [...] faça parcerias com outras instituições." (ALONSO: 2003: 35)

Nesse sentido, as parcerias se apresentam não somente como locais de intersecção, como pontos de contato da escola com outros universos, mas, principalmente, representam a ampliação dos espaços de aprendizagem, particularmente pela dimensão de experiência prática que proporcionam ao permitir um contato real com a sociedade mais ampla.

O convívio precoce com o mundo do trabalho cresce em importância quando se considera que as dificuldades que o aluno enfrenta ao se deparar com o início da vida profissional, que, embora sejam muitas, podem ser sintetizadas como a distância entre o conhecimento adquirido na escola e a exigência de desempenho prático, totalmente desconhecido quando o contato com a profissão não ocorre durante a formação.

A relevância dessa interconexão escola-trabalho evidencia o quanto a parceria está sintonizada com a função da escola ampliada, o quanto corrobora para sua finalidade última, como afirma Alonso:

“Preparar o aluno para ingressar no mundo do trabalho, propiciando o desenvolvimento de habilidades gerais, de competências amplas, compatíveis com a versatilidade, a capacidade de ajustar-se a novas situações de trabalho”
(ALONSO: 2003: 33)

Ao proporcionar o espaço necessário para o desenvolvimento efetivo de habilidades e de competências, colocando o aluno diante de situações concretas, nas quais pode consolidar o aprendizado teórico apreendido na escola, as parcerias legitimam sua existência e consagram seu lugar na educação. Evidentemente, essa ampliação da aprendizagem promovida pela parceria, importante para qualquer escola, torna-se fundamental quando se coloca em foco o ensino profissional, por sua própria natureza e pela proximidade com o mundo do trabalho:

“O trabalho se apresenta como o momento de articulação entre subjetividade e objetivação, entre consciência e mundo da produção, definidos como pólos da relação dialética que define

o objeto como produto da atividade subjetiva, articulada à atividade real” (VASQUEZ: 1968).

Constatamos, portanto, que o mundo do trabalho passa por mudanças profundas; os desafios que estas mudanças trazem estão relacionados aos avanços tecnológicos e às novas expectativas das empresas que agora enfrentam mercados globalizados e extremamente competitivos. Com isso, surgem também novas exigências em relação ao desempenho de todos os profissionais.

As inovações tecnológicas modificam o perfil do trabalho e do emprego; o ambiente globalizado acarreta novos formatos de empresas e formas de gestão, como contratos temporários, terceirizações, organizações virtuais, projetos transnacionais, teletrabalho etc. Dessa forma, a atividade profissional passa então a ter uma característica universal, expandindo a dimensão social do significado que lhe é atribuído, uma vez que muitos profissionais já não fazem parte de um mercado de trabalho local, mas sim mundial.

O ensino profissional absorve muito mais rapidamente essas recentes transformações e muda consideravelmente de perfil em relação a sua origem, quando atendia uma necessidade de qualificação básica. Desse modo, o ensino profissional de hoje está sendo desafiado a estar em plena sintonia com as novas profissões e atender com maior representatividade as demandas de especialização do trabalho.

As instituições de ensino profissional, tais como os demais atores sociais, passam por profundos questionamentos, buscam compreender qual seu papel na atualidade, tentam identificar o que se tornou obsoleto e quais as novas possibilidades de ação nesse novo panorama social. Esse processo colocam-a em contato não somente com as demandas de seu público interno - professores, alunos, gestores - mas estabelece, ainda que timidamente, um diálogo com os mais diversos segmentos sociais, que reconhecem a importância da escola para o desenvolvimento de toda a sociedade, mas intuem igualmente sua crescente inadequação.

Entretanto, se por um lado esse movimento coloca a educação em foco e atrai o interesse dos outros atores sociais que agora desejam participar de decisões antes restritas ao universo escolar, por outro, amplia-se, e muito, a

esfera de ação e a capacidade de intervenção da escola nos processos sociais. Uma vez que a escola que se pretende hoje é a que estamos chamando de “renovada”, não deve mais ser concebida somente como mera reprodutora de saberes e de valores e sim como protagonista do desenvolvimento social, e, como tal, tem papel crucial na articulação dos diversos atores para a construção de um conhecimento representativo para a sociedade em geral e para a comunidade em que está inserida em particular.

Portanto, há que se discutir não apenas a responsabilidade social da escola na promoção do desenvolvimento, mas o tipo de escola e de desenvolvimento que a sociedade precisa para responder a suas demandas imediatas:

“em outros termos, no quadro de uma sociedade do conhecimento que trabalha com subsistemas muito diferenciados que evoluem de forma dinâmica e articulada, necessitamos de formas diferenciadas e flexíveis de gestão, o que só pode ser conseguido com ampla participação dos interessados. A tradicional hierarquia vertical e autoritária, movida por mecanismos burocráticos do Estado, ou centrada no lucro e no curto prazo da empresa privada, simplesmente não resolve.” (DOWBOR: 2001: 56)

Por esse prisma, a escola passa a dispor de parâmetros para conduzir o diálogo com a sociedade, o que torna mais sólida sua capacidade de articulação com os diferentes atores sociais e constrói a possibilidade de adotar uma postura ativa, que permite não mais apenas responder às solicitações externas, mas definir caminhos e estabelecer bases para acordos. É nesse âmbito que despontam as parcerias, instrumento de concretização das propostas de desenvolvimento e recurso indispensável para a adequação da educação às novas exigências de interação social.

Um dos principais problemas da escola de hoje é o isolamento. Como herdeira de uma concepção tradicional de ensino, a escola acostumou-se a se considerar sozinha e a exercer suas funções de modo abstrato, sem conexão com o todo social. Contudo, esta concepção de escola não mais se sustenta num momento em que as mudanças são permanentes e desenham um cenário

marcado pela complexidade: *"a educação é um trabalho cada vez mais complexo, que envolve toda a sociedade; portanto, é impossível imaginar a escola trabalhando sozinha, isolada"* (ALONSO: 2003: 28)

Assim entre os educadores empreender essas tarefas significa também entender que a formação profissional não constitui apenas um fator que contribui para o aumento da produtividade e a melhoria das condições de competitividade, mas é também um instrumento essencial das políticas públicas, especialmente daquelas voltadas para os setores mais vulneráveis, como jovens, menores desocupados, trabalhadores em processo de conversão, etc. Esse desafio múltiplo é de tal grandeza que provavelmente não pode ser abordado com possibilidades razoáveis de êxito por nenhum dos atores isoladamente. O caminho mais adequado parece ser a construção de consensos nacionais que envolvam Estado, trabalhadores, Associações Comunitárias, Representações Econômicas e Sociais, Empresários, etc., incorporando a experiência e os recursos das instituições de formação profissional. Isto possibilitaria, ao mesmo tempo, a abertura de espaço para a harmonização de interesses com vistas ao desenvolvimento econômico e social e a sustentabilidade política a longo prazo desses projetos nacionais.

O tema em tela abrange as transformações tecnológicas, as mudanças nas formas de organização e de transmissão do conhecimento, as novas dinâmicas de ensino, que respondem aos desafios contemporâneos. São dinâmicas muito amplas e é sabido o risco de construções e de aproximações desta natureza e neste âmbito, devido à fragilidade de delimitação que caracterizam estes campos conceituais.

Neste trabalho, essa problemática é analisada à luz de uma abordagem transdisciplinar, de acordo com suporte teórico de diferentes áreas do conhecimento, para contemplar as distintas facetas que a questão das parcerias comporta. Para tanto, enfoca-se a parceria não somente no âmbito da representação e efetividade para sujeitos ativos do processo - os atores parceiros - mas como elemento para a promoção do desenvolvimento local e melhoria das condições sociais de toda a comunidade.

Portanto, esta tese tem como objeto de investigação uma análise das parcerias existentes, no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, e os efeitos produzidos, segundo a percepção dos gestores envolvidos

no processo. De outra parte, nosso foco de investigação volta-se especialmente em verificar se as práticas de parcerias se articulam com outras políticas e ações vinculadas ao emprego, trabalho e renda, numa perspectiva de desenvolvimento local e integrado.

Temos como hipóteses que:

a) Há ausência por parte dos gestores de uma compreensão mais ampla sobre o potencial das parcerias, para o desenvolvimento de um trabalho conjunto num determinado território;

b) As parcerias podem se constituir num importante instrumento de gestão para atingir os objetivos da Educação Profissional;

c) A educação profissional deveria estar atrelada numa perspectiva mais ampla articulada com necessidades locais;

Portanto, o objetivo é compreender como se desenvolve os processos de parcerias e as contribuições possíveis para a Educação Profissional, bem como oferecer sugestões para aperfeiçoar esse processo.

2. Fundamentação Metodológica

Tendo em vista a complexidade do tema em tela, optamos pelo enfoque qualitativo antes que quantitativo, pois essa abordagem, entre outras características, privilegia a compreensão de comportamentos com base nos relatos dos sujeitos de investigação, mostrando-se, portanto, mais apropriada para compreender o significado das parcerias no contexto da gestão escolar (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

De acordo com BOGDAN & BIKLEN (1994), a expressão “investigação qualitativa” não foi utilizada na ciência da educação até o final dos anos 60, embora a antropologia e a sociologia já venham usando essa abordagem há mais de um século. É uma outra forma de gerar conhecimento também rigorosa e com profundidade interpretativa, diferente da tradicionalmente conhecida nas ciências naturais e que, por sua vez, está conquistando espaço em áreas complexas da sociedade contemporânea.

Segundo LÜDKE & ANDRÉ (1986:18), estudo qualitativo “*é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano*

aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada". Além destas características das pesquisas qualitativas, estas autoras acrescentam que, nesse tipo de investigação, a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto, também o "significado" que as pessoas atribuem às coisas merecem atenção especial por parte do pesquisador.

A abordagem qualitativa permite uma melhor compreensão do fenômeno estudado, neste caso, um conhecimento do significado da parceria para os seus responsáveis, ela parece a mais adequada. É qualitativa, pois se baseia em uma grande quantidade de dados descritivos, situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos, que são reconstruídos em forma de palavras ou transcrições literais. Para isso, foi elaborado um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação foram sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta reavaliadas, os instrumentos reformulados. Caracteriza-se também como qualitativa quando a pesquisa proporciona ao pesquisador a descoberta de novos conceitos, novas relações e novas formas de entendimento da realidade.

Segundo BOGDAN & BIKLEN (1994), os pesquisadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Entretanto, a escolha da abordagem qualitativa não é suficiente para definir com clareza a linha metodológica utilizada, mesmo porque, são muitas as formas de se fazer pesquisa qualitativa.

O fato de as parcerias na educação constituírem um assunto pouco explorado pela literatura, sobretudo pelo conteúdo temático peculiar, esse estudo tomou, no seu início, o caráter de pesquisa exploratória uma vez que *"as pesquisas de nível exploratório são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, a cerca de determinado fato ocorrido"* (Gil: 1999:43). Após essa etapa foi elaborado uma pesquisa, focada numa amostra de vinte escolas técnicas na instituição pesquisada.

O fato de atuar no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza⁴ como professora e coordenadora de projetos que envolve as parcerias lá existentes, foi um motivo bastante forte para a escolha desse campo de pesquisa e, por conta disso, a atuação da pesquisadora não limitou-se apenas à observação e coleta dos dados, participando ativamente do processo.

A escolha do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza como locus de pesquisa, foi importante, não apenas pelo fato de conhecer a instituição, mas sobretudo porque foi possível verificar que a instituição está tentando reorientar as suas práticas, e, para tanto os responsáveis pelas unidades educacionais estão sendo incentivados a desenvolverem diferentes tipos de parcerias com organizações governamentais e não-governamentais, instituições privadas, publicas, etc.

Para melhor compreender a dinâmica das parcerias, optou-se por observar a configuração das parcerias num contexto de articulações entre escola de ensino profissional e comunidade, apropriando-me do debate já postulado por alguns autores de que a escola precisa sair do relativo isolamento para interagir em seu território como uma comunidade educativa.

O objetivo foi o de avançar na compreensão das questões relacionadas às parcerias e também o de aumentar a familiaridade com as práticas de parcerias e com o ambiente, considerando a dimensão da abrangência territorial do campo investigado, e a complexidade a ele relacionada.

Na medida em que estava interessada em conhecer os diferentes significados da parceria para a educação profissional e tendo em vista a necessidade de um primeiro contato com esse universo, foi feito um estudo exploratório, com o propósito de obter um panorama geral da área em estudo. Com essa intenção, foi estabelecido contato com os diretores, professores, alunos e alguns parceiros das diversas unidades de ensino do Centro Paula Souza, e aproveitou-se a oportunidade para fazer observações, algumas vezes informal, do ambiente dessas escolas, outras vezes, de forma mais sistematizada como por exemplo as escolas técnicas localizadas em cidades

⁴ O Centro Paula Souza é uma instituição de Ensino Profissional, localizado em São Paulo, responsável por aproximadamente cento e vinte e quatro escolas técnicas, e em torno de vinte Faculdades de tecnologia - Fatec, sendo considerada uma das maiores redes de ensino público do Estado de São Paulo.

do interior do Estado de São Paulo, que mostraram ser importante fonte de dados, por serem escolas que têm significativa importância social no local a qual elas estão inseridas e sobretudo são escolas que constituíram uma rede dinâmica de relações e de solidariedade ao nível do território. Nessa ocasião houve oportunidade de levantar dados importantes, que foram registrados e gravados.

3. Estrutura da tese

No capítulo I, evidencia-se a relevância de se refletir sobre as mudanças mais significativas que vem ocorrendo no mundo do trabalho e emprego e utiliza como referencial teórico os autores como RIFKIN, CASTELLS, DOWBOR, HARVEY, AZNAR, DRUCKER, SENGE e outros. Discute ainda, que as transformações que caracterizam o atual mundo do trabalho, implicam em novas demandas de aprendizagem, e novas formas de gestão, o que passa a exigir das instituições de ensino a capacidade de se abrir para dialogar com outros atores.

No capítulo II, constrói-se uma discussão sobre o sentido atual da educação profissional de nível técnico, ressaltando-se os desafios que as instituições de ensino profissional enfrentam para atender às novas demandas sociais e do mundo do trabalho. Abordam-se as questões da formação profissional, com destaque para o fato de que a noção de competência tem sido considerada como alternativa à de qualificação, tendo sido originalmente recriada e atualizada pelas equipes de recursos humanos das empresas. Trata-se de questionar o modo como ora se dá educação para o trabalho e papel que cabe as escolas sob o viés das parcerias. Para tanto, o encaminhamento respalda-se em MARX, DUBAR, TANGUY, HIRATA, MANFREDI e KUENZER.

No capítulo III, procura-se fazer um resgate histórico das parcerias, apontando-a como um fenômeno mundial e recurso empregado por diversos segmentos da sociedade. Procurou-se traçar um panorama desde suas origens e pontuar suas diferentes acepções, com destaque à idéia de que a parceria, pode contribuir com desenvolvimento local e institucional, tendo como

pressuposto a cooperação como um espaço emergente de novas possibilidades.

No capítulo IV, relata os procedimentos da pesquisa, bem como situa o percurso da pesquisa e relata os principais dados colhidos durante o período de investigação no CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA. Ainda destaca os dados colhidos no período exploratório que consiste num olhar da pesquisadora para a rede das escolas, buscando compreender a importância das parcerias para as políticas de Educação da rede Paula Souza.

O capítulo V, verifica-se o significado das parcerias na visão de alguns gestores de escolas técnicas, com intuito de saber o que pensavam os diretores das unidades pesquisadas, sobre a existência das parcerias em suas escolas, as vantagens e dificuldades percebidas e também as possíveis mudanças decorrentes das práticas em parcerias. Assim são apresentados os questionários e as respectivas respostas, bem como sua análise pela técnica do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC (LEFÉVRE & LEFÉVRE, 2005)

No capítulo VI, procura-se através de uma análise mais ampla, retomar o problema da pesquisa, buscando confrontar a pesquisa exploratória, com os Discursos do Sujeitos Coletivo- DSC, alinhando as hipóteses iniciais. Procura evidenciar as implicações que o fenômeno parceria, acarreta para a gestão escolar, com especial atenção à questão da cultura escolar e as discussões sobre mudança organizacional.

A partir dessa análise de dados e da discussão, foram elaboradas considerações finais do trabalho, e as sugestões da pesquisadora para dar continuidade aos estudos que tratem da dimensão educação e desenvolvimento local por meio de parcerias.

CAPÍTULO I: AS MUDANÇAS NO TRABALHO E NO EMPREGO

“O tão almejado desenvolvimento de uma economia solidária, só poderá ocorrer quando conduzido por organizações e instituições solidárias, engajadas no desenvolvimento de novas forças produtivas que, sem rejeitar as pesquisas científicas e o desenvolvimento tecnológico, são comprometidas com o respeito à natureza, favorecem os valores de igualdade, justiça social e auto-realização e contribuem efetivamente para a inclusão social”.(Henrique Rattner)

As transformações que caracterizam o mundo atual são orientadas por um conjunto de valores e idéias, cujo reflexo incide sobre os processos de trabalho e sobre o papel das pessoas nas organizações.

Ao alterar a maneira de trabalhar e de produzir, instala-se um “novo modelo de gestão organizacional” que atinge diretamente a classe trabalhadora, colocando em “xeque” a qualificação profissional nos moldes em que vem sendo tradicionalmente obtida e ao mesmo tempo exigindo do trabalho qualificado o preenchimento de novos requisitos.

Como já apontado em trabalho anterior,⁵ uma análise dos aspectos da história da humanidade mostra que trabalho e técnica estiveram presentes em formas de sociedade, por mais rudimentares que fossem, desempenhando papel fundamental na sua formação e organização. Toda evolução provém de conquistas que se deram a partir do trabalho ou foram desenvolvidas por meio de técnicas e, a partir de certo momento, por meio da tecnologia. A evolução do trabalho esteve sempre relacionada à estrutura socioeconômica e cultural, desempenhando um papel importante na construção do sentido do trabalho. A forma de concebê-lo e de organizá-lo passou a determinar o modo de vida das sociedades, sendo inclusive responsável pela diferenciação entre elas.

⁵Martino, Mariluci. *O Mundo do trabalho e a formação profissional/ a difícil adequação*. Dissertação de Mestrado. PUC-SP. São Paulo. 2001.

No entanto, ameaças ao trabalho estiveram ligadas a importantes períodos de crises sociais e econômicas ao longo da história, trazendo à tona questionamentos a respeito da importância e do significado do trabalho. Muitos trabalhadores lutaram e ainda lutam por melhores condições de trabalho - alguns com justas reivindicações e outros, por oportunismo. As máquinas desenvolvidas para aumentar a eficiência do processo de manufatura originaram o sistema fabril de produção – que levaria à Revolução Industrial, em decorrência, além de outros fatores, da substituição do homem na execução de tarefas repetitivas ou perigosas, assegurando mais eficiência e rapidez. Se as máquinas, por um lado, contribuíram com o trabalho efetuado pelo homem, por outro, tomaram parte do seu espaço e, em certos casos, tiraram seu lugar, determinando uma nova forma de organização das atividades produtivas. Essas novas formas de organização refletem a introdução de novos procedimentos, por exemplo, a gestão do conhecimento, a educação corporativa e o afastamento dos grupos dominantes até então.

Assim, segundo HIRATA (1996), pode-se afirmar que o trabalho, no sentido de trabalho assalariado, perde sua centralidade na medida em que regride o volume de empregos assalariados e ocorre um aumento de empregos precários. Portanto, repensar o sentido do trabalho hoje, em nível da sociedade, é de certa forma tentar encontrar respostas para essa questão da centralidade do trabalho.

Todavia, pensar a respeito de trabalho leva a um raciocínio no qual a lógica corresponde ao modelo de trabalho caracterizado como emprego, que está atrelado à legislação trabalhista, à carreira e à ascensão profissional a partir do referencial capital *versus* trabalho e do modelo de administração oriundo da era industrial. Acredita-se que esse raciocínio reduz o universo de análise quando o momento atual propõe outras possibilidades de trabalho, tais como: teletrabalho, trabalho terceirizado, trabalho autônomo, etc. Daí a importância, para efeitos deste estudo, de se distinguirem os conceitos e as definições de trabalho e de emprego.

Mais do que uma questão de semântica e afora os modismos, a distinção dos termos trabalho - emprego é um indicador de mudança dos valores subjacentes aos modelos de organização social: o *empregado* é aquele que tem um emprego, assim como o *funcionário* é aquele que exerce uma

função. Até mesmo o recente e bastante difundido termo *empregabilidade*, que pode ser definido pela qualidade de ser empregável, de poder ser absorvido pelo mercado de trabalho, começa a ser substituído por *trabalhabilidade*, que seria a qualidade de quem, por iniciativa própria, pode criar oportunidades de trabalho em contextos em que não há emprego. Isto remete ao pensamento de DOWBOR (1998:70):

“o problema do trabalho não pode ser reduzido à questão do “emprego” que garante uma vinculação formal da pessoa com uma instituição. A comunidade necessita de um grande volume de serviços antigamente prestados pela família “ampla”, pelos avós, tios, amigos da família, que ajudavam a cuidar da casa, das crianças e dos espaços comunitários.”

Segundo o *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, as definições de *emprego* se referem ao "ato de empregar", "a aplicação", ou ainda a "cargo ou ocupação em serviço particular, público, etc.". Conforme BRIDGES (1995), os empregos não fazem parte da natureza: são produtos históricos - nada torna este fato mais claro do que o caráter mutante da significação do termo *emprego*. As palavras são entidades vivas com história própria e quando seus significados se transformam com o passar do tempo, pode-se garantir que também ocorreram mudanças nas realidades sociais e psicológicas que se constituem em determinantes das diferentes visões de mundo.

A palavra *emprego* (do inglês *job*) é antiga e remonta a um período anterior ao ano de 1400 (século XIII, do latim *implicare* - "aplicar, ocupar, dar ocupação remunerada" - conforme o *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa* (CUNHA: 1982: 293). Entretanto, até 1800, manteve significado diferente do atual. Quando de sua formação e instituição social, esta palavra pode ter sido uma variante de *gob* (*bocado*), porque significava "uma pequena porção compacta de alguma substância, um pedaço, um naco, um bocado"; tanto *job* (*emprego*) como *gob* (*bocado*) podem, de fato, ter surgido originalmente de uma palavra céltica, *gob* ou *gop*, significando "boca". Iniciando com o sentido de pequena parte de alguma coisa, a palavra começou a ampliar seu significado para incluir "grandes montes" de coisas, como montes de feno

ou estrume de curral - a idéia de que esse emprego original possa ter sido um “monte de esterco” parece muito moderna para alguns trabalhadores.

Para BRIDGES (1995), várias linhas de pensamento apontavam para divergências desse significado básico do termo *emprego* como tarefa. Uma nova linha considerou o emprego um pedaço do negócio, como se pode exemplificar em “decidimos dar o serviço (*job*) à gráfica da esquina”. Outra linha concebeu o *emprego* como uma unidade de trabalho, na hipótese “sou pago para fazer o serviço”. Em outras, ainda, como por exemplo: “tive um trabalho duro para encontrá-lo” ou “ela fez um negócio ruim ocultando seus sentimentos”, houve mudança de referencial: o *emprego* passou a se referir a quase toda empreitada ou esforço.

Contudo, o emprego nos moldes atuais se desenvolveu inicialmente nas tecelagens, na metaloplastia e nas fábricas de calçados, atividades existentes além das de pastoreio e agricultura, que eram desempenhadas artesanalmente e denominadas *job-work* (BRIDGES: 1995). A idéia moderna de emprego surgiu como algo assustador, desagradável e socialmente ameaçador. Para os críticos, tratava-se de uma forma de trabalho antinatural, desumana e insuportável. Mas, com a apropriação das terras nas quais havia plantio e pastoreio e com o oferecimento de trabalho nas fábricas, cada vez mais pessoas deixaram o *job-work* ao estilo antigo e se dedicaram a conseguir um emprego.

O trabalho nas fábricas e organizações burocráticas dos países que se industrializavam introduziu o conceito de emprego. Até então, as pessoas trabalhavam, mas no geral em grupos que variavam segundo as tarefas. Desempenhavam diversas atividades, que podiam ser desde breves e leves até árduas e demoradas, para si próprias ou para outros, por meio de contratos. Não existia emprego de caráter constante e determinado: a programação era determinada “pelo sol, pelo tempo e pelas necessidades do dia”.

Para ZARIFIAN (1990), o referencial do emprego não é outra coisa senão uma seqüência lógica de tarefas, a partir das quais inferem-se as capacidades físicas, os conhecimentos técnicos e uma disciplina social de “qualidades” que todo pretendente a um posto de trabalho deve demonstrar. Portanto, não se pode deixar de considerar que a vida em sociedade, tal como

é concebida no atual momento histórico, está estruturada com base no emprego tradicional, o que consiste em um agravante da situação. A ideologia da importância do trabalho é propagada a todos desde a infância, e os indivíduos se preparam para escolher o que serão quando adultos, aprendendo a se autodefinir em função de um emprego. Sua importância transcende a questão econômica e envolve a auto-estima, o que explica os inúmeros casos de depressão em desempregados (RIFKIN: 1995; BRIDGES: 1995). É fácil compreender o problema se for considerado que o trabalho faz parte do projeto de vida das pessoas, o que dificulta o fato de programá-lo em sua total ausência.

A questão do trabalho, segundo DOWBOR (1998), vai mais além: a visão conservadora do mundo está ruindo, e com ela, certas epistemologias; se está no limiar de uma "nova era", as ciências sociais devem responder ao que existe além da modernidade. Seria suficiente dizer que se está evoluindo para a era dos serviços? É fácil dizer que nos Estados Unidos da América a agricultura ocupa 2,5% da mão-de-obra. Tal avaliação é possível porque a atividade agrícola é reduzida à lavra da terra. Hoje, o agricultor norte-americano se apóia em serviços de análise de solos, de inseminação artificial, de calagem, assim como de silagem e os meteorológicos, entre outros. Não há mais agricultura ou a agricultura passou a funcionar de outra forma?

Da mesma forma, é possível dizer que a secretária ou o engenheiro que trabalham na fábrica não estão na indústria; estão na área de "serviços", como afirma DOWBOR:

“Na realidade, trata-se, em grande parte, de uma transformação do conteúdo das atividades produtivas e não do desaparecimento destas atividades em proveito de uma nebulosa área de “serviços”. De certa forma, é o conjunto das atividades humanas que está sendo transformado ao incorporar-se mais tecnologias, mais conhecimento e mais trabalho indireto.”

Depreende-se então que as transformações advêm do efeito causado pela introdução de novas tecnologias no âmbito do trabalho e do emprego.

Portanto, para este estudo serão apontados seus efeitos no âmbito do emprego e das novas formas de trabalho, as quais resultarão na exigência de uma maior qualificação para o trabalhador.

1.1 Novas formas de organização do trabalho

Em matéria de gestão e organização empresarial, uma série de princípios configuram uma “nova filosofia de produção” ou, como aventam alguns estudiosos, um “novo paradigma”, sob vários aspectos distinto da estrutura *taylorista-fordista* que teria predominado no modelo anterior. Essa reestruturação, segundo LEITE, chega a configurar uma fase de crise e de transição, de modo a incorporar um novo ideário nos discursos de diferentes atores - empresários, trabalhadores, educadores, administradores e associações de classe, assumindo, em certa medida, a mesma dimensão paradigmática que a organização científica atingiu ao longo dos anos pós-guerra.

Assim, as mudanças que acompanham as novas tecnologias da informação alteraram profundamente a relação entre os trabalhadores e o trabalho. De acordo com RIFKIN (1995), as novas tecnologias de racionalização do trabalho geram duas realidades: de um lado, o aumento de produtividade, da competitividade em nível global e dos lucros, e de outro, o desemprego.

CASTELLS (1999) fala do surgimento de uma nova estrutura social associada à ascensão de um novo modo de desenvolvimento: o *informacionalismo*. A economia informacional é caracterizada por uma cultura e por instituições específicas, mas não está relacionada a uma determinada e única sociedade. Um de seus aspectos mais importantes é o de não se restringir a uma área geográfica ou a um país isolado; ao contrário, surge em contextos culturais/ nacionais muito distintos, da América do Norte à China, passando pelos mais variados pontos do planeta, exercendo influência em

todos os países e gerando uma estrutura de referências multiculturais, vejamos em suas palavras:

“o processo de trabalho situa-se no cerne da estrutura social. A transformação tecnológica e administrativa do trabalho e das relações produtivas dentro e em torno da empresa emergente em rede é o principal instrumento por meio do qual o paradigma informacional e processo de globalização afetam a sociedade em geral.” (CASTELLS:1999:224)

Ainda para esse autor, o que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e de informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e sua utilização, conforme afirma VALENTE:

“Computadores, sistemas de comunicação, decodificação e programação genética são todos amplificadores e extensões da mente humana. O que pensamos e como pensamos é expresso em bens, serviços, produção material e intelectual, sejam alimentos, moradia, sistemas de transporte e comunicação, mísseis, saúde, educação ou imagens. A integração crescente entre mentes e máquina, inclusive a máquina de DNA, está anulando o que Bruce Mazlish chama de a ‘quarta descontinuidade’ (aquela entre seres humanos e máquinas), alterando fundamentalmente o modo pelo qual nascemos, vivemos, aprendemos, trabalhamos, produzimos, consumimos, sonhamos, lutamos ou morremos.” (VALENTE: 2000:27)

Assim, as novas tendências tecnológicas e organizacionais que vêm sendo introduzidas no mundo do trabalho indicam que as formas rígidas de organização do trabalho começam a ser flexibilizadas, dando passagem a um novo regime de acumulação, que alguns autores denominam *especialização*

flexível ou *acumulação flexível*. O novo “modelo produtivo”, conforme destaca HARVEY (1992:140),

"(...) se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos produtos e padrão de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional."

Ainda segundo HARVEY a “acumulação flexível” envolve:

" rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como em regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas”

Sob a égide da “acumulação flexível”, o velho modelo taylorista/fordista estaria sendo substituído por um “novo” modelo de organização do trabalho, cujas características principais seriam a produção em pequenos lotes, a reintegração das atividades de execução e planejamento, e ainda o emprego de trabalhadores mais qualificados para o desenvolvimento de um trabalho mais variado (LEITE, 1996: 15).

De certa maneira, constata-se que o conjunto das atividades humanas está sendo transformado com a incorporação de mais tecnologias e de mais conhecimentos. Adverte-se que a área produtiva, as redes de infra-estrutura e os serviços de intermediação não funcionarão de maneira adequada se não houver investimento no ser humano, na sua formação, saúde, cultura, atividades de lazer, informação. Em outros termos, a dimensão social do desenvolvimento deixa de ser um “complemento”, uma dimensão humanitária de certa forma externa aos processos econômicos centrais, para se tornar um dos componentes essenciais da atual transformação social. Como exemplo, Dowbor aponta o fato de que o principal setor econômico nos Estados Unidos da América não é mais a indústria automobilística, ou a bélica, mas a saúde, que representa 14% de seu produto interno bruto - PIB.

Sendo assim, por mais paradoxal que possa parecer, a tecnologia, quanto mais sofisticada, torna-se também mais acessível a um número maior de pessoas e aumenta o reconhecimento do valor do capital humano como vantagem competitiva das empresas. Isto enfatiza o caráter que assumem as ferramentas da tecnologia: são freqüentemente subutilizadas e não se apresentam como concorrentes ou substitutas do trabalho humano. Assim, como o arado para o período agrícola e a máquina a vapor para o período industrial, hoje se dispõe da informática como ferramenta nos processos de substituição de atividades repetitivas e automatizadas, que prescindem de características basicamente humanas, como a criatividade, a intuição e a inteligência.

1.2 Redefinições de trabalho e de emprego

A literatura⁶ sobre os conceitos e as definições de emprego e de trabalho apresenta vasta polêmica. Entretanto, parece haver consenso de que a questão do emprego não pode ser reduzida à criação ou à destruição de postos nas unidades produtivas, nem condicionada aos ditames da tecnologia, uma vez que envolve, antes de tudo, políticas e formas de gestão (SINGER, 1998).

Há apenas vinte e cinco anos atrás, havia abundância de empregos industriais bem remunerados em setores como os da siderurgia, de automóveis e da borracha. Hoje existe um declínio em massa de empregos fabris, pois uma grande parte desses empregos nos países industrializados foi substituída por equipamentos automatizados, cuja utilização foi reestruturada em empregos que exigem habilidades técnicas consideravelmente mais altas por parte dos operadores.

Segundo Manuel CASTELLS (1999:276), ao se discutirem as características do desemprego industrial, fazendo uma analogia com o que ocorreu com o rural, pode-se afirmar que não haverá empregos suficientes no

⁶ Rifkin, Jeremy. O Fim do emprego, Pastore, José. A agonia do emprego, Antunes, Ricardo - Adeus ao trabalho, Bridges, William. Um mundo sem empregos. Mattoso, Jorge O Brasil desempregado. Singer Paul. Globalização e desemprego - diagnóstico e alternativas, Aznar Guy Trabalhar menos para trabalharem todos, entre outros.

setor de serviços para substituí-los, porque os próprios empregos desse setor estão sendo rapidamente automatizados e eliminados, e este movimento acelerou na década de 1990.

Todavia, segundo esse mesmo autor, a tecnologia da informação em si não causa desemprego, mesmo que obviamente reduza o tempo de trabalho por unidade de produção; entretanto, sob o paradigma informacional, os tipos de trabalho mudam em quantidade, em qualidade e em sua natureza de execução. Assim, um novo sistema produtivo requer uma nova força de trabalho; os indivíduos e grupos incapazes de adquirir conhecimentos informacionais são excluídos ou "rebaixados" em potencial - e efetivamente - do trabalho..

Na busca por soluções pontuais, discute-se a redução de jornada de trabalho, como bem comenta AZNAR (1995) em sua obra "*Trabalhar menos para trabalharem todos*". Trata-se um projeto alternativo de sociedade, que constitui em diminuir as horas de trabalho, para aumentar o tempo de vida e o espaço de liberdade e autonomia dos indivíduos. Em tese, parte do ideário de que a automação e as mudanças no mundo do trabalho iriam suprir, nos próximos anos, milhões de empregos nos países industrializados e na Europa Ocidental. Portanto, propõe que se proceda a uma revisão profunda da duração do trabalho, das suas finalidades e da natureza de suas atividades.

Assim, a alternativa estaria entre duas formas de gerir a abolição do trabalho: a sociedade do desemprego ou a sociedade do tempo liberado. A sociedade do desemprego é a dualidade⁷: de um lado, trabalhadores protegidos, e de outro, uma massa crescente de desempregados; entre estes dois segmentos, um proletariado de trabalhos precários, com tarefas menos qualificadas. A sociedade do tempo liberado começa a se esboçar como contraponto à sociedade existente e fundamenta-se no princípio de que, para

⁷ O conceito de socioeconomia dualista é, segundo Aznar, o de uma sociedade dividida voluntariamente em dois grandes subconjuntos de atividades e de indivíduos, complementares e diferentes. De um lado, um subconjunto adaptado às novas tecnologias, integrado ao espaço mundial, constituído de homens modernos, aptos a manipular a informática e a tecnologia de ponta, assim como as línguas estrangeiras, passando uma parte de sua vida no exterior. De outro, um subconjunto encarnado na herança de nossas tradições culturais, constituído por organizações isoladas da concorrência internacional, fazendo penetrar mais lentamente as tecnologias modernas, de instituições de redistribuição, de homens menos móveis, de uma renda mínima, mas com uma forma de vida mais participativa e mais clássica”.

que todos trabalhem, é preciso trabalhar menos e ter mais atividades autônomas. O trabalho socialmente útil seria distribuído entre aqueles que desejassem trabalhar, deixando de ser a ocupação principal ou exclusiva de cada indivíduo, para dar lugar a um conjunto de atividades autodeterminadas e executadas em função do interesse ou do prazer.

Dessa forma, constata-se que há realmente uma transformação no mundo do trabalho, dos trabalhadores e das organizações de nossas sociedades, mas esta não pode ser percebida nas categorias tradicionais de debates obsoletos sobre o fim do trabalho ou sua desespecialização. O modelo predominante de trabalho na nova economia baseada na informação é o modelo de uma *força de trabalho permanente*, formada por administradores que atuam com base na informação, por aqueles chamados “analistas simbólicos” e uma força de trabalho disponível que pode ser automatizada e/ou contratada/demitida/ enviada para o exterior, dependendo da demanda do mercado e dos custos do trabalho.

Além disso, a forma de organização empresarial em rede permite a terceirização e a subcontratação como modos de ter o trabalho executado externamente em uma adaptação flexível às condições do mercado. Entre várias formas de flexibilidade, análises corretas distinguiram a flexibilidade em salários, mobilidade geográfica, situação profissional, segurança contratual e desempenho das tarefas.

Sendo assim, para os autores aqui citados, AZNAR, DOWBOR, BRIDGES, CASTELLS, RIFKIN, entre outros, a tecnologia em si não gera nem elimina empregos; na verdade, ela transforma profundamente a natureza do trabalho e a organização da produção. A reestruturação das empresas e das organizações, possibilitada pela tecnologia da informação e estimulada pela concorrência global, está introduzindo uma transformação fundamental: a individualização nos processos de trabalho. O sinal mais evidente dessa mudança talvez seja o lema “não há longo prazo”. No trabalho, a carreira tradicional, que avançava passo a passo pelos corredores das instituições, está desaparecendo, e também está desaparecendo a utilização de um único conjunto de qualificações no decorrer de uma vida de trabalho.

O universo do trabalho é assim atingido por um movimento sísmico de transformações estruturais. As tecnologias abrem um leque extremamente

diversificado de áreas de trabalho, o que confunde as visões tradicionais de profissão e de carreira. As empresas transnacionais que navegam no espaço globalizado dispõem hoje de um poder econômico, político e de mídia de tal porte que as tradicionais formas de regulação dos mercados tornaram-se inoperantes.

As capacidades de investimentos locais de poupanças das comunidades são drasticamente reduzidas pela força do gigantesco aspirador de recursos financeiros que representa o chamado *cassino global* de especulação financeira. Sem poupança local, não há investimento local, e reduz-se a capacidade de criar políticas de emprego. A ampliação da exclusão econômica e social gera, por sua vez, novas dinâmicas de emprego informal e ilegal, o que obriga o engendramento de novos conceitos de emprego diferentes do tradicional, com horário, carteira, direitos e também, por que não, um futuro previsível (DOWBOR, 2001:6).

As visões sobre o trabalho e sobre o emprego tendem a simplificar os objetos de suas análises. Na verdade, frente às ameaças de insegurança socioeconômica, é geral a busca por um melhor entendimento dos atuais contextos, das novas tendências, e há uma oscilação na ambígua relação de querer estar do lado do "progresso", das tecnologias, do "novo", mas, ao mesmo tempo, querer um mínimo de garantias no processo de mudança. Na realidade, conforme DOWBOR (2001), o conjunto de transformações parece estar levando a uma sinergia da comunicação, da informação e da formação, criando uma realidade nova que está sendo designada "sociedade de conhecimento"⁸. De certo modo, o processo reflete os primeiros passos do *homo culturalis*, em contraposição ao *homo economicus* dos séculos XIX e XX.

Nessa linha de pensamento, acredita-se que os sistemas de educação profissional não devem apenas tomar como foco as dinâmicas da "nova economia", na tentativa de, por exemplo, oferecer formação profissional para os setores de ponta. É necessário direcionar para políticas diferenciadas e

⁸ Segundo Ladislau Dowbor, *A sociedade de conhecimento* é um conceito já incorporado para as análises do conjunto de transformações que estão afetando o planeta, a empresa, a universidade e as relações sociais. De certa maneira, houve a passagem da antiga sociedade agrária, na qual o eixo norteador era a agricultura, para uma sociedade industrial, na qual o eixo passou a ser a fábrica, e agora, presencia-se a passagem para uma concepção de sociedade na qual a informação e o conhecimento se tornaram os elementos estruturadores mais significativos.

afinadas com condições específicas dos diversos setores e dos diversos patamares tecnológicos de produção.

1.3 As transformações dos espaços de Conhecimento

Nesse processo de transição, os desafios à educação são lançados na medida em que o conhecimento é valorizado. Segundo as palavras de DOWBOR,

“o universo cultural dos indivíduos ou de uma comunidade não possui uma gaveta estanque para ‘educação’: os processos educativos devem articular-se com os diversos espaços de conhecimento existentes, envolvendo a televisão, a formação empresarial, as dinâmicas religiosas e assim por diante. A tarefa da educação se complementa assim com a articulação de atores sociais, promoção de eventos que aproximam as pessoas.” (2000: 29)

Isto significa que a educação para o trabalho não deve se voltar unicamente para o processo de reestruturação produtiva, especialmente para não operar uma relação restrita entre educação e emprego. Acredita-se que seja necessário ter em vista os princípios da "educação para o ócio", que visa também a orientar na escolha de um filme, uma peça de teatro, um livro, a ensinar como se pode estar bem sozinho, consigo mesmo, e também como se habituar às atividades domésticas e à produção autônoma de muitas coisas que, até o momento, eram compradas prontas. Inclui também o prazer do convívio com outras pessoas, da introspecção, das atividades de jogo e de admiração da beleza.

As considerações gerais sobre a educação profissional indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular, comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização, e do outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropria desses conhecimentos para se aprimorar no mundo do trabalho e na prática social.

As atuais escolas de ensino profissional percebem a necessidade de mudar também a orientação pedagógica, percepção que conduziu à revisão e tentativas de reformulação de seus projetos. Essa nova orientação pedagógica torna a escola mais participativa e mais predisposta a interagir com o meio externo, o que faz com que a formação de parcerias não mais precise ser vista apenas como ocorrência eventual, mas permite que ela seja entendida como um dos trunfos da escola na busca de sua expansão.

Assim como as organizações complexas e passíveis de rápidas mudanças, os sistemas escolares devem estar mais dispostos a arriscar, confiando tanto nos processos como nas pessoas: devem aumentar suas oportunidades de aprendizagem, recrutando ativamente conhecimentos diversificados de outros sistemas. Suas políticas devem estar voltadas para fora e para dentro, ou seja, a escola é a unidade de mudança, embora tal conceito seja mal entendido com freqüência.

"Somos levados à organização, por exemplo, da escola, como centro da mudança. Não somos ingenuamente levados a ver a escola como isolada de seu contexto sociopolítico, capaz de engajar-se em milagrosas atividades auto-renovadoras sem o apoio do distrito, do Estado, da comunidade, etc." (FULLAN, HARGREAVES: 2000:122)

Na sociedade contemporânea, a escola perdeu o papel hegemônico na transmissão e na distribuição da informação. Os meios de comunicação de massa, em especial a televisão, que penetram nos mais recônditos cantos da Terra, oferecem de modo atrativo e acessível à maioria dos cidadãos uma abundante bagagem de informações nos mais variados âmbitos da realidade.

Entender o surgimento de parcerias entre educação e outros segmentos da sociedade pressupõe compreendê-las e articulá-las em relação aos novos paradigmas acerca das funções do conhecimento, da relação escola-sociedade e das interações produzidas nesses contextos.

A importância do conhecimento nos processos de reprodução social coloca novos desafios a enfrentar. Conceber a escola na sociedade de conhecimento pressupõe a elaboração de um novo paradigma educacional -

trata-se não só de adquirir o conhecimento, mas de assegurar sua reprodução, circulação e generalização nos diversos setores da sociedade. De certa forma, assim como na primeira metade do século XX, o debate essencial girava em torno da propriedade dos meios de produção, que assegurava à burguesia um monopólio econômico e político de fato, hoje, o controle do conhecimento está no centro do debate econômico e político.

Nesse sentido, no quadro de uma sociedade de conhecimento que trabalha com subsistemas muito diferenciados que evoluem de forma dinâmica e articulada, são necessárias formas diferenciadas e flexíveis de gestão. A idéia de uma "escola que aprende" apontada por SENGE (2005) reafirma o pressuposto de que as escolas podem ser recriadas, vitalizadas e renovadas de forma sustentável, não por decreto ou por ordem e nem por fiscalização, mas pela adoção de uma "orientação aprendente". Isto significa envolver todos do sistema na expressão de suas aspirações, de forma a construir sua consciência e desenvolver suas capacidades conjuntamente.

“Em uma escola que aprende, pessoas que tradicionalmente não confiam umas nas outras - pais e professores, educadores e empresários locais, administradores e sindicalistas, pessoas de dentro e de fora dos muros da escola, estudantes e adultos - reconhecem sua parte no futuro do sistema escolar e as coisas que podem aprender uns com os outros.”
(SENGE:2005:16)

Esse autor sugere que os gestores das escolas promovam um diálogo com a comunidade interna e, utilizando-se dos conhecimentos formais e informais de todos, procurem responder:

- a. *Quem na comunidade está envolvido em criar uma visão da escola ou o planejamento escolar?*
- b. *Quem são as pessoas que você gostaria de atingir?*
- c. *Quem são as pessoas que os alunos de sua escola (ou de sua organização) utilizam como apoio?*
- d. *Com quem as pessoas se correspondem por e-mail?*

e. *Quem está envolvido com o “cenário” ao redor da escola para seu comércio?*

f. *Quais lojistas dependem da escola para seu comércio?*

Quem é legalmente responsável pelo trânsito, pela segurança dos estudantes e pelos crimes nas imediações? O que essa responsabilidade realmente significa? Onde ocorre aprendizagem nessa comunidade fora da escola? Antigamente, diz SENGE, se essa pergunta fosse feita em uma escola, a resposta seria: “Na fazenda ou em casa”. Atualmente, existe uma vasta diversidade e quantidade de outros lugares - alguns do ciberespaço. Onde as crianças passam o tempo? Em uma praça? Em um *shopping center*? Na rua? No clube? Em um cenário organizado pela igreja ou pela sinagoga? O que estão aprendendo lá? Existe alguém associado a esse cenário de aprendizagem que deveria ser acrescentado a esta lista?

Assim, o regional não deixa de se afirmar, mas é ressignificado pelas trocas simbólicas de manifestações artísticas, de padrões lingüísticos, de religiões, de comportamentos e de sentimentos diversos, num processo de simbiose entre o singular e o universal. A escola, nesse aspecto, torna-se potencialmente um espaço de conexão das experiências culturais, não mais restritas à comunidade local, mas abertas inclusive àquelas além das fronteiras.

Dessa forma, a discussão sobre a sociedade do conhecimento, tão difundida hoje em dia entre políticos, burocratas, educadores e empreendedores, amplia seu significado consideravelmente. A sociedade do conhecimento de hoje não está representada apenas no crescimento de determinados setores especializados, como ciência, tecnologia ou educação - não é apenas um recurso para o trabalho e a para a produção - mas permeia todas as partes da vida econômica e social, caracterizando a própria forma com que operam as grandes empresas e muitos outros tipos de organizações.

Essas forças e tensões revelam uma nova cultura de aprendizagem que, por sua vez, reflete-se na cultura educacional das escolas, nas suas metas e métodos, na forma de organizar o trabalho dos alunos em classe e nas próprias

relações entre docentes e alunos. Sendo assim, o momento atual, aparentemente, exigem-se verdadeiras mudanças na cultura escolar, embora existam vários fatores que podem fazer com que, também desta vez, tudo mude para continuar igual. Entre esses fatores, um dos mais importantes é, sem dúvida, o modo como os agentes educacionais, sobretudo professores e alunos, tornam possíveis ou necessárias essas mudanças.

Nesse universo de conhecimento, DOWBOR (2001:33) sugere alguns pontos de referência. É necessário repensar de forma mais dinâmica e com novos enfoques a questão do universo do conhecimento a ser trabalhado: ninguém mais pode aprender tudo, mesmo de uma área especializada. O velho debate que data ainda do século XVI - se a cabeça deve ser bem cheia ou bem feita - torna-se mais presente do que nunca: encher a cabeça tornou-se inviável, além de inútil.

Assim, nessa imensa rede de vasos comunicantes e interativos, assume maior importância relativa às metodologias, o “aprender a navegar”, reduzindo ainda mais a concepção de estoque de conhecimento a transmitir.

Aprofunda-se a transformação da cronologia do conhecimento, a visão do homem que primeiro brinca, depois estuda, trabalha e se aposenta, aposentadoria vista aliás como um tipo de retirada para a inutilidade, torna-se cada vez mais anacrônica e a complexidade das diversas cronologias aumenta.

Enfim, as características dessa nova cultura da aprendizagem devem dar passagem a uma cultura da compreensão, da análise crítica, da reflexão sobre o que se faz e em que se acredita e não se pode mais buscar soluções isoladamente. Para isso, é preciso enfrentar os dilemas presentes na prática pedagógica, romper com a lógica transmissiva e unidirecional e investir na constituição de redes colaborativas de aprendizagem.

Assim sendo, a sociedade do conhecimento apresenta três dimensões: em primeiro lugar, engloba uma esfera científica, técnica e educacional ampliada; em segundo, envolve formas complexas de processamento e de circulação de conhecimento e informações em uma economia baseada nos serviços; em terceiro, implica transformações básicas da forma como as organizações empresariais funcionam de modo a poder promover a inovação contínua em produtos e serviços, criando sistemas, equipes e culturas que maximizem a oportunidade para a aprendizagem mútua e espontânea.

Nesse contexto, a instituição escola, enquanto ambiente de aprendizagem, também entra em crise. Dentro do complexo e dialético processo de socialização que a escola cumpre nas sociedades contemporâneas, é necessário aprofundar a análise para compreender quais são os objetivos explícitos ou latentes do processo de socialização e mediante quais mecanismos e procedimentos ocorrem.

Vimos, portanto nesse capítulo que o desafio está em entender que as transformações dos espaços do conhecimento não podem acontecer apenas dentro dos espaços da educação: exigem ampla participação e envolvimento de segmentos empresariais, dos sindicatos, dos meios de comunicação, das áreas acessíveis da política, dos movimentos comunitários, dos segmentos abertos, das igrejas, etc., na gradual definição do caminho para a sociedade do conhecimento.

CAPÍTULO II: O SENTIDO ATUAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para tratar do ensino profissional, torna-se necessário buscar uma compreensão real do que representa o sistema educativo na atualidade, o que requer aprofundar o conhecimento de como se configuram as diversas subculturas acadêmicas, pois o sistema educativo é complexo e nele se agrupam tipos de educação com funções diferentes, até contrárias em certos casos, com distintas trajetórias históricas que deixaram sua marca nas idéias, nas atitudes e nos hábitos que se desenvolvem em cada tipo de ensino (SACRISTÁN:1998)

Para que essa compreensão se efetive, o entendimento da complexidade é primordial, pois se constitui em *“uma das vocações essenciais da educação do futuro”* (MORIN 2001). Educar em um mundo complexo exige que o pensamento simples, *“que acredita alcançar o verdadeiro, que pensa que o conhecimento é reflexo, que não considera conhecer a si mesmo para conhecer o objeto”, seja substituído pelo pensamento complexo, “que necessita a curva auto-observável e autocrítica do observador-conceituador sobre si mesmo”*. Portanto, entender a complexidade é uma necessidade histórica essencial para lidar com os novos desafios que são lançados às instituições de ensino.

2.1. A evolução do Debate da Educação Profissional

O fato de termos nos dedicado anteriormente à questões relacionadas com o tema atual, pesquisando a evolução histórica do ensino profissional, nos dispensa desse trabalho e permite que nos apropriemos das idéias centrais formuladas na ocasião para dar um suporte inicial ao discurso atual⁹. Tais estudos, evidenciaram que os modelos de ensino profissional foram sendo

⁹ Martino, Mariluci. O Mundo do Trabalho e a Formação Profissional, a difícil adequação. Dissertação de Mestrado em Administração- PUC-SP-2001.

ajustados ao longo da história para atender às demandas da divisão social e técnica do trabalho. Percebemos também, na literatura existente, que a herança colonial e escravista influenciou preconceituosamente o ensino profissional, deixando suas marcas na forma de conceber a formação profissional diferentemente da formação acadêmica. Historicamente, o desenvolvimento intelectual, objeto da formação acadêmica, sempre foi colocado em segundo plano quando se tratava do ensino para a população de baixa renda, até porque não se percebia a relação entre educação escolar e trabalho, pois a atividade econômica predominante não requeria conhecimentos adquiridos no ensino acadêmico.

Assim, desde a sua origem, a formação profissional sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional). Ao trabalho, frequentemente associado ao esforço manual e físico, acabou se agregando ainda a idéia de sofrimento.

A formação profissional como responsabilidade exclusiva do Estado teve seu início no Brasil em 1909, com a criação de dezenove escolas de artes e ofícios nas diferentes unidades da federação, precursoras das escolas técnicas federais e estaduais. Essas escolas, antes de pretenderem atender às demandas do desenvolvimento industrial ainda incipiente, obedeciam a uma finalidade moral: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, a formação profissional apareceu como política pública pela primeira vez, sob a perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho.(CATTANI, 1997)

Desde então foram surgindo outras alternativas para a formação de trabalhadores: até 1932, no curso primário, havia as alternativas do curso rural e do curso profissional com quatro anos de duração; no nível ginasial, havia o normal, o técnico comercial e o técnico agrícola, de formação exclusiva para o mundo do trabalho. Todas essas modalidades eram voltadas para a demanda de um processo produtivo no qual as atividades dos setores secundário e terciário eram incipientes e não davam acesso ao ensino superior. Para as elites, havia outra trajetória: o ensino primário seguido pelo secundário

propedêutico, completado pelo ensino superior, este então dividido em ramos profissionais (MOTOYAMA:1995).

Sendo assim, a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-fordismo - a ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão por um lado, e de execução por outro.” (KUENZER, 1999: 122)

A essas duas funções do sistema produtivo correspondiam trajetórias educacionais e escolas diferenciadas. Para alguns cidadãos, a formação acadêmica, intelectualizada, descolada de ações instrumentais; para os trabalhadores, a formação profissional em instituições especializadas ou no próprio trabalho, com ênfase no aprendizado, quase que exclusivo, de formas de fazer a par do desenvolvimento de habilidades psicofísicas.

A determinação constitucional relativa ao ensino vocacional e pré-vocacional como dever do Estado, a ser cumprido com a colaboração das empresas e dos sindicatos econômicos, possibilitou a definição das referidas **Leis Orgânicas** do Ensino Profissional e propiciou, ainda, a criação de entidades especializadas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, bem como a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas federais.

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do ensino secundário e normal era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo do ensino profissional era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”. A herança dualista não só perdurava como era explicitada.

Apenas na década de 50 é que se passou a permitir a equivalência entre os estudos acadêmicos e profissionalizantes, quebrando em parte a rigidez

entre os dois ramos de ensino e entre os vários campos do próprio ensino profissional¹⁰.

Em 1961, após treze anos de intenso debate¹¹ foi promulgada a **primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (lei nº 4.024/61). Os fins da educação média eram a formação do adolescente e deveria ser ministrada em continuidade à educação primária. Já não se falava mais em preparação para ingresso no ensino superior. O ensino técnico-profissional era considerado uma modalidade de ensino médio, ou seja, apenas em 1961 se manifesta a articulação entre o secundário, nos diferentes ramos, para acesso ao ensino superior, assim como o SENAI e SENAC poderiam organizar cursos nos níveis fundamental e médio (técnico).

A LDB de 1961 manteve a estrutura tradicional organizada pela legislação anterior: ensino pré-primário (maternais e jardins da infância); primário de quatro anos (podia ser acrescido de dois anos com “artes aplicadas”); ensino médio com dois ciclos, ginásial (quatro anos) e colegial (três anos), ambos compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e formação de professores); e o ensino superior.

Essa primeira LDB equiparou o ensino profissional, do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos, para todos os efeitos, ao ensino acadêmico, sepultando, pelo menos do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para “elites condutoras do país” e ensino para “desvalidos da sorte”. Todos os ramos e modalidades de ensino passaram a ser equivalentes, par fins de continuidade de estudos em níveis subseqüentes. Essa foi a maior contribuição dessa LDB – unificou o sistema de ensino brasileiro antes bem fragmentado.

Em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases do Governo Militar, a equivalência entre os ramos secundário e propedêutico é substituída pela

¹⁰ A Lei Federal nº 1.076/50 permitia que concluintes de cursos profissionalizantes pudessem continuar estudos acadêmicos nos níveis superiores, desde que prestassem exames das disciplinas não estudadas naqueles cursos profissionais e provassem “possuir o nível de conhecimento indispensável à realização dos aludidos estudos”. A Lei Federal nº 1.821/53 dispunha sobre as regras para a aplicação desse regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio. Essa lei só foi regulamentada no final do mesmo ano, pelo Decreto nº 34.330/53, produzindo seus efeitos somente a partir do ano de 1954.

¹¹ O projeto de lei chegou ao Congresso Nacional em 1948 e houve um vigoroso debate em torno da concepção de educação pública.

obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o que passou a ser chamado de ensino de 2º grau. A implementação da Lei Federal nº 5.692/71, que reformulou a LDB 4.025/61 no tocante ao então ensino de 1º e 2º graus, também representa um capítulo marcante na história da educação profissional, ao introduzir as habilitações específicas do ensino profissional.

No âmbito do sistema escolar como um todo, os governos militares foram protagonistas de um projeto de reforma do ensino fundamental e médio, num momento em que o País objetivava participar da economia internacional, e neste sentido, delegou (ente outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho (MANFREDI:2002:105)

Desde a promulgação da lei 5.692/71 até a aprovação da nova LDB em 1996, o sistema formal de ensino profissionalizante compunha-se de uma rede de escolas públicas mantidas pela União (rede federal) e pelos Estados e municípios (redes estaduais e municipais), sendo administrativamente ligadas a esses níveis, e de outra rede mantida por entidades privadas, incluindo o sistema S.

Aproximando-nos dos contextos que ora se apresentam em nossa sociedade, deparamo-nos com um mundo em mudança, que passa por aceleradas transformações em todos os campos, impondo desafios para os quais precisamos nos preparar. É o mundo das incertezas, que não comporta mais repostas prontas, tidas como verdades, apontando para a necessidade de revisão das políticas educacionais.

Caminhando nessa linha tanto a Constituição Federal de 1988 quanto a nova LDB 1996, situam a educação profissional na confluência dos direitos do cidadão à educação e ao trabalho. A Constituição Federal, em seu artigo 227, destaca o dever da família, da sociedade e do Estado em “assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, a saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária”. O parágrafo único do artigo 39 da LDB define que “o aluno matriculado ou egresso do ensino profissional, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”.

A composição dos níveis escolares, nos termos do artigo 21 da LDB/96, não deixa margem para diferentes interpretações são dois os níveis de educação escolar no Brasil – a educação básica e a educação superior. Essa educação, de acordo com o § 1º do artigo 1º da Lei, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social”. Assim sendo, a educação básica, nos termos do artigo 22, tem por finalidade:

“Desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o desenvolvimento da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e estudos posteriores, tanto no nível superior quanto na educação profissional e em termos de educação permanente. A educação básica tem como sua etapa final e de consolidação o ensino médio, que objetiva a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento superiores.”(BRASIL, 2004:246)

Nesse sentido, a educação profissional, na LDB, não substitui a educação básica e nem com ela concorre. A valorização de uma não representa a negação da importância da outra. A melhoria da qualidade da educação profissional pressupõe uma educação básica de qualidade e constitui condição especial para êxito num mundo pautado pela competição, pela inovação tecnológica e pelas crescentes exigências de qualidade, produtividade e conhecimento.

A LDB reservou um espaço privilegiado para a educação profissional. Ela ocupa um capítulo específico dentro do título amplo que trata dos níveis e modalidades de educação e ensino, sendo considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial. Além disso, a educação profissional articula-se de forma inovadora, à educação básica. Passa a ter um estatuto moderno e atual, tanto no que se refere à sua importância para o desenvolvimento econômico e social, quanto na sua relação com os níveis da educação escolar.

O Decreto Federal 2.208/97, que regulamenta a LDB/96 estabelece uma organização curricular para a educação profissional de nível técnico de forma independente e articulada ao ensino médio, associando a formação técnica a uma sólida educação básica e apontando a necessidade de definição clara de diretrizes curriculares, com o objetivo de adequá-las as tendências do mundo do trabalho.

Nesse sentido a LDB ressalta que as características atuais do setor produtivo tornam cada vez mais tênues as fronteiras entre as práticas profissionais. Um técnico precisa ter competências para transitar com maior desenvoltura e atender as várias demandas de uma área profissional, não se restringindo a uma habilitação vinculada especificamente a um posto trabalho.

Sendo assim, a educação profissional é antes de tudo, educação. Por isso mesmo, rege-se pelos princípios explicitados na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional. Assim, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender e ensinar, a valorização dos profissionais da educação e os demais princípios consagrados pelo artigo 3º da LDB devem estar contemplados na formulação e no desenvolvimento dos projetos pedagógicos das escolas e demais instituições de educação profissional.

Em termos de políticas públicas, a educação profissional tem hoje objetivos mais amplos no sentido de formação e preparo do cidadão frente às mudanças no mundo do trabalho. Anteriormente tratada de forma isolada da vida profissional, a educação passou a ser um referencial para planejar, acelerar ou reformular carreiras; embora com conteúdos altamente afetados pela obsolescência, os processos de aprendizagem ganharam um novo *status* no planejamento de programas educacionais.

2.2 As discussões em torno do modelo de qualificação profissional

A noção de qualificação nasceu associada à concepção de desenvolvimento socioeconômico dos anos 1950 e 1960, com a necessidade de planejar e de racionalizar os investimentos do Estado com a educação escolar. Visava-se a garantir, em um nível macro, uma maior adequação entre as demandas dos sistemas ocupacionais e as respostas dos sistemas educacionais.

Fundamentado na teoria do capital humano, o Banco Mundial defendia a importância da instrução e do progresso do conhecimento como ingredientes fundamentais para a formação do chamado *capital humano*, isto é, a solução para a escassez de pessoas possuidoras de habilidades-chave para atuarem nos setores em processo de modernização. Naquele contexto histórico, entendia-se por *modernização* a eleição e a adoção do modelo industrial capitalista como modo de produção, de consumo, de estilo de vida, e a integração a um padrão de desenvolvimento industrial adotado nos países capitalistas do ocidente.

No plano macrosocietário, essa concepção de qualificação gerou uma série de políticas educacionais voltadas para a criação de sistemas de formação profissional estreitamente vinculados às demandas e às necessidades dos setores mais organizados do capital. A história dos sistemas de formação profissional no Brasil se enquadra nessa lógica de qualificação, entendida como preparação de mão-de-obra especializada (ou semi-especializada), para fazer frente às demandas técnico-organizacionais do mercado de trabalho formal.

Ainda no plano macro, isto é, no plano das correlações (positivas ou não) entre a criação e o desenvolvimento dos sistemas nacionais de educação (em seus diferentes níveis), e as necessidades econômicas e sociais do sistema ocupacional, foi gerada uma outra concepção de qualificação referendada na capacidade de cada Estado nacional de expandir quantitativa e qualitativamente seus sistemas escolares. Surgiu, pois, uma nova conotação para o termo qualificação, designada por Paiva de "*qualificação formal*",

“Por muitas décadas, a economia e o planejamento da educação trabalharam com a qualificação formal. Planejava-se a maneira de obter um número x de diplomas em determinadas áreas ou setores profissionais, de acordo com projeções de demanda. Calculava-se a taxa de retorno através de diferenciais de rendimentos (salários) em função de anos de escolaridade ou da posse de um diploma, media-se a relação custo-benefício social dos investimentos em educação, fosse por meio de considerações globais sobre o atendimento de metas econômicas nos países socialistas, fosse por meio de indicadores indiretos nos países capitalistas. Nestes, o mercado requeria força de trabalho diplomada, atestados de conclusão de curso.”(PAIVA:1995:76)

Portanto, as noções de qualificação elaboradas a partir das teorias do capital humano e do planejamento macrossocial, estão ancoradas em enfoques macroeconômicos que privilegiam dimensões relativas ao desenvolvimento econômico, crescimento e diversificação do mercado formal de trabalho. Há, contudo, outras acepções que têm sido destacadas pela sociologia do trabalho, em que se tomam por base outros recortes analíticos, privilegiando os eixos de organização da produção e do trabalho.

2.3 A qualificação profissional sob a ótica da organização do trabalho

No modelo *taylorista-fordista* de organização do trabalho e de definição das estratégias empresariais, o conceito de qualificação propicia o referencial necessário para se trabalhar a relação profissional indivíduo-organização. Esta concepção de qualificação tem como matriz o modelo definido a partir da posição a ser ocupada no processo de trabalho e pelos requisitos associados à posição, ou ao cargo, previamente estabelecidos nas normas organizacionais da empresa. Nesse modelo, a qualificação é concebida como sendo “adstrita”

ao posto de trabalho e não como um conjunto de atributos inerentes ao trabalhador.

Tendo como parâmetros o posto/função estabelecidos a partir da inserção e do posicionamento no mercado de trabalho, a qualificação é privatizada, isto é, entendida como um bem conquistado de forma privada. Este bem seria constituído por um conjunto de conhecimentos técnicos e científicos, destrezas, habilidades e experiências adquiridas ao longo de uma trajetória de vida escolar e de trabalho. A qualificação vista desta forma seria individualizada, personalizada, sem nenhuma conotação ou condicionamento sociocultural.

Nesse sentido, a formação para o trabalho é definida como “treinamento” básico, conhecimento ou formação escolar necessários para o exercício da função. Esse conhecimento ou formação podem ter sido adquiridos por instrução formal, por treinamento preliminar em trabalhos de menor grau, ou pela combinação desses meios.

Para um modelo de qualificação cujo referencial é a função e o posto de trabalho, o que importa, do ponto de vista da formação para o trabalho, é garantir que os trabalhadores sejam preparados exclusivamente para desempenhar tarefas e/ou funções específicas e operacionais. Esta concepção de formação foi alicerçada numa concepção comportamental rígida, por meio da qual o ensino e a aprendizagem das tarefas e/ou habilidades deveriam acontecer numa seqüência lógica, objetiva e operacional, enfatizando os aspectos técnico-operacionais em detrimento de sua fundamentação mais teórica e abrangente, assim:

"a noção de hierarquia de postos de trabalho é estabelecida a partir de uma escala de qualificações profissionais, associadas, por sua vez, a níveis também hierárquicos de escolaridade, ou melhor, a um credenciamento escolar oficial que legitima a representação de que aos que comandam e possuem uma posição mais elevada na hierarquia de especialização (e, por conseguinte, de mando e decisão) são os mais competentes, estabelecendo-se uma relação mecanicista entre teoria/ prática e competência, independentemente do ponto de vista a partir do qual se faça a análise, seja o do executor, do prático,

sempre incompetente, ou o do decisor, teórico, sempre competente." (MANFREDI, 1985)

Portanto, concerne à construção de representações reduzir a qualificação a um percurso de responsabilidade individual e de natureza meritocrática, privatizando-se a noção de *competência*, restrita (tanto no âmbito teórico como prático) ao ofício/função que cada trabalhador desempenha no mercado de trabalho formal. Além disso, MANFREDI chama a atenção para o desenvolvimento da crença político-ideológica do "poder da educação escolar" como mecanismo de acesso às posições qualificadas. Esta crença, segundo a autora, mascara os demais mecanismos sociais (inerentes a processos societários mais abrangentes) e organizacionais (mecanismos de credenciamento estabelecidos internamente pelas empresas). Estes condicionam o acesso e a manutenção dos trabalhadores no mercado formal de trabalho.

Por outro lado, HIRATA (1998) comenta as classificações, ou as categorizações, que são utilizadas pelas organizações para definir qualificações. Nem sempre essas classificações estão fundadas em características de tipo aquisitivo (como o grau de escolarização, por exemplo). Ao contrário, com frequência baseiam-se em qualidades do tipo intrínseco, em marcas de identidade que acompanham os indivíduos (como sexo, etnia ou idade). Estas fundamentam formas de classificação social (com efeitos de inclusão ou de exclusão), seja das pessoas portadoras dessas qualidades, seja das tarefas por elas desempenhadas.

Diante desse impasse sobre o conceito de qualificação, uma das possibilidades para análise é a diferenciação entre "*qualificação do posto de trabalho*" e "*qualificação do trabalhador*". Esta última chama a atenção para a formação e para a experiência mobilizadas pelo indivíduo para executar uma tarefa. Ambas têm fontes distintas e, dependendo do reconhecimento social que lhes seja conferido, podem ou não credenciar quem as possui. Por isso mesmo é importante investigar a qualificação do trabalhador, não apenas pela ótica de quem o recruta, mas também como ele a representa e vivencia, isto é, como o indivíduo identifica e classifica os saberes que mobiliza em seu

exercício profissional, em termos de sua natureza, origem, funcionalidade e significação para seu desempenho.

Nos últimos dez anos, a concepção de qualificação tecnicista (cuja matriz é o modelo *job/skills*), ancorada nas normas previamente estabelecidas pelas empresas, está convivendo ou sendo substituída por uma outra concepção que vem sendo denominada modelo de competência.

2.4.As novas formas de qualificação profissional

O processo de reorganização da economia mundial e as transformações técnico-organizacionais não só têm afetado as condições, os meios e as relações de trabalho, como também estão associados à construção de novas formas de representação das noções de trabalho, qualificação, competência e formação profissional.

Segundo MANFREDI (1998), inúmeros estudos têm sido realizados sobre as transformações do mundo do trabalho (no campo da sociologia, economia, educação, ergonomia, etc.), com o objetivo de no sentido de aprofundar o conhecimento dos processos de modernização técnica e organizacional que têm acompanhado o atual processo de globalização da economia capitalista (em escala mundial), e os impactos dessas transformações sobre o mercado de trabalho, a estrutura ocupacional e as qualificações profissionais.

No Brasil, desde o início da década de 90, vários estudos empíricos têm focado as transformações que estão ocorrendo nos diferentes setores da economia. Esses estudos apresentam realidades diferenciadas, heterogêneas, contraditórias. Mostram também que não é possível concluir, de forma linear e universal, que o caráter inovador das atuais transformações, na base técnica e material do trabalho, se expressa, também e genericamente, por ganhos de qualificação por parte dos trabalhadores (MACHADO:1994, *in* MANFREDI:1998).

Todavia, ainda que os diferentes estudos constatem a combinação e a sobrevivência de várias estratégias de qualificação e requalificação do trabalho,

apontando para diferenças regionais e inter e/ou infra-setores da economia, revelam também a emergência de um novo perfil de qualificação da força de trabalho que tende a institucionalizar as seguintes exigências:

“posse de escolaridade básica, de capacidade de adaptação a novas situações, de compreensão global de um conjunto de tarefas e das funções conexas, o que demanda capacidade de abstração e de seleção, trato e interpretação de informações. Como os equipamentos são frágeis e caros e como se advoga a chamada administração participativa, são requeridas também a atenção e a responsabilidade. Haveria, também, um certo estímulo à atitude de abertura para novas aprendizagens e criatividade para o enfrentamento de imprevistos. As formas de trabalho em equipe exigiriam ainda a capacidade de comunicação grupal.” (MANFREDI: 1998)

Segundo HIRATA, a noção de competência é oriunda do discurso empresarial nos últimos dez anos na França, retomada em seguida por economistas e sociólogos. É uma noção ainda bastante imprecisa, que decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e habilidades a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho, associadas aos novos modelos de produção e gerenciamento, e substitutiva da noção de qualificação ancorada nos postos de trabalho e nas classificações profissionais que lhes eram correspondentes (1994: 132-133).

Para TANGUY (1998), esse movimento observado nas empresas francesas, de introduzir novas práticas de codificação do trabalho em termos de competência, está sendo percebido em outros países da Comunidade Européia (Inglaterra, Alemanha, Itália, etc.) no sentido de romper com os modos preexistentes de designação, promoção e remuneração do trabalho tais como eram difundidos com o nome de *job skills e job evaluation*¹²

O uso e a difusão de um modelo centrado em saberes e habilidades possuídos pelos trabalhadores foi iniciado nas grandes empresas

¹² Ver maiores informações a esse respeito no trabalho de TANGUY, Lucie. **Saberes e Competência**. Cap.I Campinas, Papirus, 1998

multinacionais ou transnacionais e vem sendo acompanhado de um conjunto de operações sociais que lhe dão forma e objetividade. Esses modelos são justificados pela idéia de racionalização reivindicada pelos diferentes protagonistas que estão na sua origem e que vão desde empresários, autoridades governamentais, construtores de referenciais, passando por cientistas convocados para dar legitimidade às práticas e representações que estão sendo construídas.

No Brasil, a noção de competência não é nova; no entanto, só era utilizada no âmbito das ciências humanas (notadamente no campo das ciências da cognição e lingüística). Porém, desde os anos 70, passou a ser incorporada nos discursos dos empresários, dos técnicos dos órgãos públicos que lidam com o trabalho e de alguns cientistas sociais, como se fosse uma decorrência natural e imanente ao processo de transformação na base material do trabalho.

O termo competência, utilizado de forma generalizada, é empregado indistintamente no campo da educação e do trabalho como se fosse portador de uma conotação universal. No discurso dos empresários, há uma tendência a definir competência sobretudo como a capacidade de agir, intervir e decidir em situações nem sempre previstas ou previsíveis, e não como um “estoque de conhecimentos/habilidades”. O desempenho e a própria produtividade global passam a depender em muito dessa capacidade e da agilidade de julgamento e de resolução de problemas (LEITE: 1996).

Segundo uma pesquisa realizada por LEITE (1996) em empresas metalúrgicas de São Paulo, parece haver algum consenso quanto às seguintes noções de qualificação e competência:

“a capacidade de mobilizar saberes para dominar situações concretas de trabalho e transpor experiências adquiridas de uma situação concreta a outra. A qualificação de um indivíduo é sua capacidade de resolver rápido e bem os problemas concretos mais ou menos complexos que surgem no exercício de sua atividade profissional. O exercício dessa capacidade implicaria a mobilização de competências adquiridas ou construídas mediante aprendizagem, no decurso da vida ativa, tanto em situações de trabalho como fora deste, reunindo:

- a. o **“saber fazer”**, que recobre dimensões práticas, técnicas e científicas, adquirido formalmente (cursos, treinamento) e/ou por meio da experiência profissional;
- b. o **“saber ser”**, incluindo traços de personalidade e caráter, que ditam os comportamentos nas relações sociais de trabalho, como capacidade de iniciativa, comunicação, disponibilidade para a inovação, mudança, assimilação de novos valores de qualidade, produtividade e competitividade;
- c. o **“saber agir”**, subjacente à exigência de intervenção ou decisão diante de eventos – exemplos: saber trabalhar em equipe, ser capaz de resolver problemas e realizar trabalhos novos, diversificados¹³.

Pode-se considerar que a visão de competência oriunda do mundo do trabalho, permeia o delineamento do perfil ideal de qualificação nas empresas inovadoras. Há, pelo visto, nítida convergência entre as empresas de diferentes setores e características, quanto aos traços mais relevantes desse perfil, em matéria de conhecimentos, de habilidades, de atitudes e de características pessoais.

De certa maneira, o modelo de competência não é novo nem mais racional que os outros: corresponde a uma concepção das relações de trabalho e da organização, que valoriza a empresa, o contrato individual de trabalho, a troca de uma “mobilização” pessoal contra marcas de reconhecimento (inclusive salariais), a integração forte numa organização hierárquica.

As instituições que se apropriam desse conceito, racionalizam com frequência a escolha dos profissionais, ao contrário do modelo de qualificação, que implica a negociação coletiva, o da competência tende a apagar o fato de que o reconhecimento salarial é o resultado de uma relação social dinâmica e não de um face a face entre indivíduo provido de *competências* a priori e de

¹³ O atual livro da UNESCO – Sobre a Educação para o Século XXI *Um Tesouro a descobrir* - reforça esse pressuposto, ressaltando que a educação ao longo de toda vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Esta perspectiva deve orientar as reformas educativas, tanto no nível de programas como da definição de novas políticas pedagógicas.

uma empresa que nele as reconhece e as transforma em *desempenho*, mais ou menos suscetível de ser medido (DUBAR:1998: 100).

Para o mundo das escolas, PERRENOUD (1999) nos ajuda a esclarecer esse conceito, afirmando que “ *Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações, cita três exemplos:*

- *Saber orientar-se em uma cidade desconhecida mobiliza as capacidades de ler um mapa, localizar-se, pedir informações ou conselhos; e os seguintes saberes: ter noção de escala, elementos da topografia ou referências geográficas.*
- *Saber curar uma criança doente mobiliza as capacidades de observar sinais fisiológicos, medir a temperatura, administrar um medicamento; e os seguintes saberes: identificar patologias e sintomas, primeiros socorros, terapias, os riscos, os remédios, os serviços médicos e farmacêuticos.*
- *Saber votar de acordo com seus interesses mobiliza as capacidades de saber se informar, preencher a cédula; e os seguintes saberes: instituições políticas, processo de eleição, candidatos, partidos, programas políticos, políticas democráticas etc.*

Para esse autor outras competências estão ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais, pois os seres humanos não vivem todos as mesmas situações. Eles desenvolvem competências adaptadas a seu mundo. A selva das cidades exige competências diferentes da floresta virgem, os pobres têm problemas diferentes dos ricos para resolver. Algumas competências se desenvolvem em grande parte na escola, outras não (PERRENOUD:1999).

Nesse sentido, competência é entendida como capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação; Assim, estabelece dez grandes famílias de competências a serem desenvolvidas pela escola. Entre estes grupos estão presentes:

- Instituir, e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos;
- Abrir, ampliar a gestão de uma classe para um espaço mais vasto;
- Desenvolver a cooperação entre alunos e certas formas de ensino mútuo;
- Elaborar um projeto de equipe, representações comuns;
- Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões;
- Administrar crises ou conflitos interpessoais
- Elaborar, negociar um projeto da instituição;
- Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos;
- Dirigir reuniões de informação e de debate;
- Prevenir a violência na escola e fora dela;
- Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade, e o sentimento de justiça;
- Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede)

Por outro lado, no plano macro, a noção de competência também pode ser pesquisada numa perspectiva historicamente determinada da evolução da sociedade civil e de suas diferentes instâncias de organização. Do ponto de vista analítico-interpretativo, é possível considerar a competência tanto a partir das próprias trajetórias e experiências de vida, de família e de trabalho, como também incorporando-a historicamente aos estudos que procuram entendê-la como um fenômeno de caráter histórico-estrutural. Desta forma, é analisada sob os mais diversos prismas: da história do trabalho e de sua organização, dos modelos de desenvolvimento econômico, de trabalho e de emprego, do trabalho, de gênero, dos grupos geracionais, dos grupos étnicos, do Estado e das políticas sociais, do movimento sindical e dos sistemas educacionais.

Para o propósito desta tese, interessa ressaltar que a noção de competência tem sido considerada como alternativa à de qualificação, tendo

sido originalmente recriada e atualizada pelas equipes de recursos humanos das grandes empresas, em nível de gerência, para construir novos critérios de acesso e de permanência no emprego, seu reconhecimento e sua institucionalização.

Cabe ainda destacar que a discussão sobre as competências reanima o eterno debate sobre “*cabeças bem-feitas ou cabeças bem-cheias*”. Esse debate segundo PERRENOUD (1999), leva-nos ao centro das contradições da escola, que oscila, entre dois paradigmas – ensinar conhecimentos ou desenvolver competências- entre uma abordagem clássica, que privilegia aulas e temas, manuais e provas, e uma abordagem mais inspirada nas novas pedagogias e na formação de adultos.

De toda forma, a mudança do modelo de qualificação para o modelo de competência se apresenta como resposta às demandas da sociedade em rede, a qual exige um trabalhador constantemente preparado para interagir rápida e acertadamente no compartilhamento de informações então vitais para os processos de trabalho.

No que tange à educação profissional, o modelo de competência torna necessário desenvolver nos alunos habilidades realistas e relacionadas ao cotidiano profissional. Na formação do novo técnico, deve-se levar em conta a importância da proximidade e convivência do aluno com o trabalho, para que este possa adquirir condições de obter uma atuação satisfatória no futuro exercício da profissão.

Em síntese, o que se evidencia nessa discussão é que as imposições trazidas pelo modelo de competência afetam o aluno em última instância, atingindo inicialmente as instituições, que têm de responder prontamente a demandas cada vez mais particulares e diferenciadas.

A necessidade de obter um trabalhador preparado segundo o modelo de competência já incorporado ao mundo do trabalho, é o motivo que conduz os setores produtivos à escola, em busca de uma sintonia maior e mais constante do que a preparação teórica inferida, o que obriga a escola a se reposicionar e a pautar suas ações também a partir da manifestação desses setores, enquanto atores sociais interessados na construção do conhecimento.

2.5 Impactos das Mudanças nas Escolas de Ensino Profissional

A mudança na relação entre educação e trabalho, reflexo das transformações da sociedade contemporânea, incidiu particularmente sobre as instituições de ensino profissional. Essa mudança não ocorreu espontaneamente, mas resultou da demanda dos setores produtivos por uma mão-de-obra flexível e qualificada para desempenhar as tarefas inerentes aos novos processos do trabalho introduzidos pela sociedade globalizada. A identificação da necessidade de um trabalhador mais preparado levou os representantes desses setores a buscar uma maior sinergia com as instituições de ensino profissional¹⁴.

Assim, a aproximação entre empresários, representantes de classes e instituições de ensino profissional, envolvendo discussões sobre questões de formação, de estudo e de trabalho, levou para o interior das instituições de ensino profissional a realidade a ser enfrentada pelos gestores educacionais, visando à otimização do futuro profissional dos educandos. Propôs-se também uma ampliação dos espaços de intersecção entre escola e trabalho, os quais não deveriam mais ficar restritos ao cumprimento do estágio obrigatório, mas deveriam ocorrer desde o início dos cursos e se estender até depois de seu término.

Portanto, as instituições de formação profissional devem procurar superar o papel predominantemente transmissor de conhecimentos e habilidades para assumir o de gerador de competências e de capacidades *laborais*. Daí a importância da adoção de desenhos curriculares e de

¹⁴ Segundo Manfredi esta relação complexa entre os saberes de experiência profissional e da vida e os saberes escolares: “os contextos de vida e de trabalho representam os lugares da experiência e de saberes não-estruturados, absorvidos e reconstruídos de modo não-linear e ativo pelos indivíduos, resultando de uma complexa combinação entre conhecimentos estruturados (escolares e/ou acadêmicos) e a experiência vivida... a dialética existente entre o processo de aquisição de conhecimentos estruturados e os conhecimentos de senso comum torna difícil estabelecer, com precisão, as fronteiras entre o saber que subsidia certos níveis de competência e aquele que pertence à categoria dos conhecimentos escolares e/ou acadêmicos.” (1998:41)

alternativas metodológicas inovadoras com dinâmicas que substituam o modelo centrado nas aulas tradicionais.

Dessa forma, parece sugestivo que tais atores sociais passam a intervir na própria elaboração dos currículos, reportando necessidades específicas que só podem ser de fato conhecidas por quem administra o processo de trabalho, bem como disponibilizando tempo e espaços produtivos para o aprimoramento e continuidade da formação dos educandos, criando uma relação com a escola efetivamente cooperativa e participativa.

A educação profissional e tecnológica é parte do processo integral de formação dos trabalhadores. Portanto, acreditamos que deve ser compreendida por parte dos governantes, como uma política pública e estratégica. No entanto, diferentes sujeitos sociais têm interesses específicos na formação profissional; além dos trabalhadores, os sindicatos, os empresários, o segmento comunitário (associações de moradores, associações religiosas e beneficentes, organizações não-governamentais) são outros tantos sujeitos sociais potencialmente interessados.

Assim como diferentes profissões têm *status* desiguais; da mesma forma, os tipos de conhecimento também são desiguais pois estão relacionados às diferenças entre os grupos sociais que têm acesso a esses conhecimentos e aos respectivos empregos. A relação entre conhecimento e desempenho da profissão é muito distinta no caso de indivíduos que trabalham em atividades manuais, serviços ou quando são técnicos especializados.

Quando as instituições de formação, escolas técnicas ou unidades de educação tecnológica realizam experiências mais inovadoras, percebe-se que o fazem cada vez mais no âmbito dos processos de trabalho e de inovação tecnológica, o que é um sinal da velocidade com que as demandas do mundo do trabalho chegam até a escola hoje; mostram a necessidade de haver, por parte da escola, uma disposição para o diálogo que permita identificar as novas características necessárias para aprimorar a formação de seus alunos.

A escola, por sua vez, está enfrentando uma solicitação antes desconhecida, que coincide com as discussões internas na área de Educação sobre a necessidade de romper o isolamento e estabelecer o diálogo e a atuação conjunta com outros setores da sociedade. Para tanto, é necessário

explicar como e onde se dá a educação para o trabalho e qual o papel da escola a partir dessa ótica. Nesse sentido, a seguinte reflexão de MARX E ENGELS embasa esta proposição:

“o ponto de partida para a produção do conhecimento são os homens em sua atividade prática, ou seja, em seu trabalho, compreendido como todas as formas de atividade humana por meio das quais o homem apreende, compreende, transforma e é transformado por elas. Desta forma, o trabalho é a categoria que se constitui no fundamento do processo de elaboração do conhecimento.” (MARX, ENGELS: 1975)

Ainda para esses autores, o trabalho é postulado fundamental para o engendramento do conhecimento, e mais amplamente para a própria condição da existência humana:

“O trabalho é uma condição da existência humana, independentemente de qual seja a forma de sociedade, é uma necessidade material, eterna, que medeia o metabolismo entre o homem e a natureza, e, portanto, a própria vida humana (...) Por meio do trabalho, o homem põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural (...) Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele, e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças ao seu próprio domínio” (id. ibidem)

Tomando como verdadeiros os postulados dos autores citados, defende-se a tese de que a educação, ou o sistema educativo, deve procurar aproximações com outros sistemas, cuja proposta apresente idêntica importância, como é o sistema do trabalho e dos processos produtivos. A parceria seria a ferramenta para tal aproximação pragmática entre educação e trabalho, negligenciada sobremaneira pelos gestores da educação, não obstante o fato de ser condição fundamental desses processos.

Compreende-se então a necessidade de se repensar a educação e a escola, valores fundamentais para os trabalhadores, sob uma perspectiva que seja realmente capaz de responder a suas aspirações. Se o trabalho for entendido como um princípio educativo, o projeto e o domínio da produção serão componentes do processo educativo. A escola que formará o trabalhador é o lugar onde ele descobrirá várias oportunidades de aprender e de saber, nos mais variados campos da atividade humana, nunca perdendo de vista a apreensão da totalidade em que se insere a parcela de conhecimento que está sendo adquirida.

Dentro dessa perspectiva abrangente, percebe-se que a escola democratiza o acesso a alguns princípios teóricos e metodológicos cujo significado poderá talvez, no exercício do trabalho, ser apropriado pelos trabalhadores, conforme VAZQUEZ:

“o trabalho se apresenta como o momento de articulação entre subjetividade e objetivação, entre consciência e mundo da produção, definidos como pólos da relação dialética que define o objeto como produto da atividade subjetiva, articulada à atividade real, material.” (VAZQUEZ: 1968)

Se um dos principais estandartes da lógica do capital é a distribuição desigual do saber, a escola prestaria um serviço à classe trabalhadora, e não ao capital, com a formulação de propostas pedagógicas que democratizassem o saber sobre o trabalho, segundo os interesses dos trabalhadores.

Se toda forma de ação do homem sobre a natureza visando a sua transformação constitui-se em trabalho, então todas as formas de educação se constituiriam em educação para o trabalho e teriam, ao mesmo tempo, uma dimensão teórica e uma dimensão prática. Conceber o trabalho dessa forma significa caracterizá-lo como atividade teórico-prática, reflexiva e ativa. Nessa perspectiva, verifica-se que a clássica dicotomia entre saber geral e formação especial não tem sustentação em relação ao que é intrínseco ao trabalho humano.

Assim, a escola poderá tomar a prática social como ponto de partida e critério de adequação, na proposição tanto de conteúdos quanto de formas

metodológicas que permitam ao trabalhador usufruir de seu direito de acesso ao saber acumulado pela prática social de toda a humanidade e participar ativamente da vida política e dos benefícios gerados pela produção. Isso exige um trabalho coletivo que congregue os trabalhadores, os intelectuais e os profissionais da educação. É um processo lento, que extrapola os muros da escola, para ocorrer no interior de cada unidade de produção: sindicatos, universidades, centros de pesquisa. Nesse sentido, justifica-se a mencionada transformação ocorrida no sistema de cursos das instituições profissionais, que constitui uma legítima representação desse processo vivenciado neste momento histórico.

Essas considerações permitem a revisão do que comumente se entende por “educação técnica”. A educação para o trabalho não implica, idealmente, uma formação profissional estreita, um treinamento puramente mecânico ou um adestramento; ao contrário, a educação técnica deveria:

“combinar o ensino intelectual com o trabalho físico, articulando teoria e prática, por meio de um ensino politécnico que compensasse os inconvenientes da divisão do trabalho que impedem o trabalhador de dominar o conteúdo e os princípios que regem seu trabalho e sua forma de existir.” (MARX: 1978)

Corroborando estas asserções, os estudos de LETTIERE propõem que:

“a educação para o trabalho tem como tarefa restituir ao homem a possibilidade de realizar suas capacidades e desenvolver-se por meio do trabalho, isto é, a possibilidade de conhecer, de apropriar-se, de transformar o processo de produção, aproveitando as potencialidades do desenvolvimento técnico.” (LETTIERE:1980)

A educação profissional se confunde com o processo de educação em geral, com vista para a formação integral que se constitui em socialização competente para a participação na vida social em qualificação para o trabalho, entendido como produção das condições gerais da existência humana (SALGADO, 1981). Nessa perspectiva, a sociedade moderna exige práticas de ensino que valorizem o pensamento crítico, a flexibilidade e a capacidade de questionar padrões sociais, isto é, requisitos culturais que têm implicações na autonomia e nas responsabilidades do professor. Portanto, o professor deve

ser capaz de mobilizar e de articular seus saberes, colocando-os em ação para a realização de uma tarefa fundamental junto aos alunos, que é a de:

“semear desejos, estimular projetos, consolidar uma arquitetura de valores que os sustentem e, sobretudo, fazer com que seus alunos saibam articular seus projetos pessoais com os da coletividade na qual se inserem, sabendo pedir junto com os outros, sendo portanto, competentes.” (MACHADO, 2002, p.154)

Desse modo, os sujeitos são apreendidos como protagonistas de dinâmicas sociais, ao mesmo tempo em que o movimento permanente de ir e vir entre observações e reflexões teóricas permite elaborar e enriquecer categorias, precisar conceitos e construir descrições analíticas, tornando visíveis relações e significados antes não expressivos. Nesse sentido, o desafio está lançado para vários atores, todos agora responsáveis pela transformação dos espaços de geração e transmissão do conhecimento imprescindíveis em uma sociedade que se organizou em rede e depende do saber produzido para sobreviver.

Por esse motivo, torna-se ainda mais importante entender que essa transformação dos espaços do conhecimento não pode se dar apenas intra-instituição - dentro dos limites da escola - uma vez que se exige ampla participação e envolvimento de segmentos empresariais, dos sindicatos, dos meios de comunicação, das áreas acessíveis da política, dos movimentos comunitários, dos segmentos abertos das igrejas etc. na gradual definição dos caminhos para a sociedade de conhecimento.

Certamente a educação desempenha um papel-chave nessas transformações, todavia constitui apenas um dos atores, e não pode se limitar ao seu próprio universo, sobretudo porque o seu papel deve ser crescentemente o de articulador dos interesses dos diferentes atores nos diversos subsistemas.

Cabe lembrar que a sociedade em rede depende do compartilhamento contínuo do conhecimento, em uma velocidade quase que simultânea a sua produção, o que amplifica a importância das articulações dos diversos espaços

e de um canal sempre aberto e de mão-dupla entre os diversos atores sociais. Esse aspecto ressalta a importância, já observada, das parcerias na educação em geral e particularmente no ensino profissional.

Enfim, esse capítulo teve o objetivo de expor os marcos teóricos em relação a educação profissional. A crítica do dualismo do ensino levou-nos ainda a salientar as modificações ocorridas no perfil das qualificações profissionais, destacando que a partir dessas modificações, surgiu um novo conceito de qualificação, que ia além do simples domínio de habilidades motoras e disposição para cumprir ordens, incluindo também ampla formação geral e sólida base tecnológica. Vimos que já não basta mais que o trabalhador domine o “fazer”; e preciso também “conhecer” e, acima de tudo, “aprender”. Tal conceito resulta das transformações sociais e da reorganização do processo produtivo e impõe novo modelo de educação profissional, com características de formação não mais vinculadas aos modelos tradicionais de emprego e trabalho, e sim abertos às diferentes dinâmicas econômicas e sociais.

CAPÍTULO III: PARCERIAS: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO E SEUS DIFERENTES SIGNIFICADOS

“Os novos paradigmas reintegram intelecto, empatia, intuição, administração e visão no cuidado para com as gerações futuras, o que permite um reequilíbrio de motivos em direção à cooperação ganha-ganha”(Hazel Henderson):

A idéia de parceria apresentada neste estudo se assenta numa visão que vai além dos muros da escola, ou seja, apóia-se no conceito de desenvolvimento local, na crença de que neste mundo complexo e interligado, as instituições não sobreviverão se não tiverem visões que extrapolem seus muros. Nessa perspectiva, o que se aponta é que as parcerias constituem uma forma de articulação de atores sociais e econômicos, que buscam soluções negociadas com o objetivo de maximizar o interesse social, econômico e ambiental. Assim, a essência desse enfoque é a articulação de interesses em forma de **cooperação** entre organizações, resultante de uma ação conjunta, motivada pela existência de interesses e objetivos comuns, em que cada um mobiliza os recursos de que dispõe para atingir esses objetivos.

Essa visão é particularmente significativa no caso da educação, cujos benefícios e impactos se farão sentir no conjunto de atividades de uma localidade. Além disso, o conceito de parceria é utilizado num sentido mais amplo, envolvendo acordos, convênios e processos colaborativos entre diferentes atores sociais e/ou agentes econômicos.

Nesse sentido, são indicadas as noções fundamentais que compõem o conceito de parceria tal como ele é compreendido neste trabalho e segundo o qual toda a argumentação se constrói, a saber: cooperação, complementaridade, convergência de interesses, aprendizado mútuo e compartilhamento de recursos:

- **Cooperação** - Atuação conjunta dos diferentes atores sociais. Noção primordial que estabelece a igualdade de condições e supõe a união de esforços para a realização de um projeto em comum acordo.
- **Complementaridade** - Atitude de buscar no outro os recursos e capacidade de que não dispõe, mas que são necessários para atingir seus propósitos. Esses recursos podem ser técnicos, financeiros ou operacionais.
- **Convergência de interesses** - Ação voltada para a consecução de um fim comum, para a obtenção de resultados. Concepção sistêmica, a partir da qual a finalidade comum motiva e mantém a parceria.
- **Aprendizado mútuo** - Aprendizado contínuo e compartilhado que resulta em mudança de patamar para ambos os atores. Trocas constantes de experiências e conhecimento, com base na reciprocidade para o progresso comum.
- **Compartilhamento de recursos** - Viabilização de projetos e planos na medida em que os parceiros compartilham forças e competências.

Tais princípios definem o conceito de parceria em sua dimensão atual e devem ser identificados para que a formação de parcerias se revele como efetiva e representativa dos interesses sociais. Outro aspecto importante que merece ser destacado é que as parcerias têm sido extremamente diversificadas segundo o grau de formalização, conteúdo das trocas, dimensão dos parceiros, âmbito territorial, duração dos acordos e natureza jurídica dos participantes.

3.1. O Início do Debate sobre Parcerias

Em 1992, a Conferência das Nações Unidas (ONU) sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento realizada na cidade do Rio de Janeiro, conhecida como “Rio-92” ou originalmente, *The Rio Earth Summit*, estabeleceu as parcerias entre governos, setor privado e sociedade civil como elementos-chave para o desenvolvimento sustentável global. Esse assunto vem sendo tratado em sucessivos encontros sobre desenvolvimento urbano, desenvolvimento social e, mais recentemente, na conferência seguinte à “Rio-92” organizada em Joanesburgo em 2002.

No Brasil, diante das limitações da ação estatal, desenvolve-se e consolida-se o consenso de que uma política de desenvolvimento social exige a participação de novos atores e não somente do Estado. Em termos de políticas públicas, o Estado brasileiro tem procurado associar o conceito de parceria à noção de participação, atribuindo aos diversos setores da sociedade a responsabilidade quanto à forma de gestão dos órgãos públicos, bem como a aplicação direta ou indireta de recursos financeiros sobre eles.

3.2. Dialogando com os termos – Parcerias, Fusões e Alianças

Segundo Foerste (2005:37), o estudo da literatura coloca de imediato uma questão terminológica importante. Os autores em geral falam em parceria (os autores portugueses utilizam também o termo *parthenariado*) e colaboração como termos que significam a mesma prática. Parceria ou colaboração interinstitucional refere-se a relações entre diferentes sujeitos e instituições (governo, universidade, escolas, instituições públicas, instituições privadas, ONGS, sindicatos, associações, etc.), que passam a estabelecer interações para tratar de interesses comuns, contribuindo e implementando programas a partir de objetivos compartilhados, com a definição de atribuições ou competências institucionais.

Assim, alianças e parcerias consistem em estratégias de interação e troca entre diversos agentes sociais, de modo que possam apoiar-se reciprocamente em seu trabalho e melhor realizar seus objetivos, mediante a transformação e melhoria contínua de suas práticas, condição fundamental para responder às constantes necessidades de adaptação à evolução do ambiente sócio-econômico-cultural.

O termo parceria vem do latim – *partiarium*, que tem parte, que participa. Este termo fica compreendido como a existência de uma relação em que os envolvidos participam; logo, é preciso estar incluído e inteirado de todo processo, desde a celebração do contrato até a validação dos resultados atingidos. Trata-se de um termo bastante utilizado e difundido, que busca caracterizar o que seria um novo modelo de relação entre as várias organizações da sociedade: ONGS, Governos, Agências Multilaterais, Fundações, Igrejas, Sindicatos, Empresas, Entidades Assistenciais.

Parte do pressuposto que toda e qualquer organização atua e se move num ambiente onde estão presentes outras organizações, instituições, grupos e indivíduos, entre os quais se estabelecem relações de várias naturezas: de contrato ou mercado, de subordinação política ou legal, de serviço (com o seu público-alvo, por exemplo), de cooperação e também de concorrência.

Na parceria, de alguma forma, alguém não dispõe de recursos humanos, financeiros ou técnicos para realizar um empreendimento, ou não deseja se dedicar exclusivamente a ele. Assim, é promovida uma abertura para que outros possam ingressar no setor, imprimindo seus objetivos específicos. Trata-se um de termo amplamente conhecido e utilizado em todos os segmentos da sociedade, com diferentes acepções conforme o contexto e o ambiente em que é empregado. Há inclusive uma certa banalização do seu uso e em geral a disseminação da idéia se apóia na noção simples de complementaridade.

O conceito de parceria aparece nos trabalhos de sociologia e economia como uma forma de relação social e econômica, cujo eixo central incide sobre as maneiras encontradas no desenvolvimento do trabalho junto à propriedade fundiária.

Do ponto de vista jurídico, "Parceria" designa formas de sociedade que, sem constituírem uma nova pessoa jurídica, organizam-se para a consecução de determinados fins. Uma das formas de se manifestar formalmente a parceria

é por meio de convênio: acordo de vontades com características próprias. No ato coletivo, as partes desejam o mesmo: realizar conjuntamente uma ou várias operações comuns; seus interesses, ainda que diferentes, caminham na mesma direção (Pietro 1999, p. 177-178).

No cenário institucional brasileiro, sobretudo no mundo corporativo, tem se tornado comum a formação de parcerias como um meio de manter e conquistar mercados. Observa-se a união de forças no setor bancário, supermercadista, aéreo, publicitário, alimentar, dentre outros, que não hesitaram em empreender acordos associativos para consolidar e ampliar interesses comerciais e sociais. São empresas que não desprezaram a eficácia dos concorrentes como forma de gerar oportunidades de marketing, ao invés de apenas combatê-los, ignorá-los ou isolá-los.

São instituições que reconheceram a impossibilidade de atuar em todas as áreas "desejáveis"; ou então que o esforço de marketing para conquistar determinada fatia do mercado seria muito maior do que simplesmente associar-se a um concorrente ou intermediário. Em prol de minimizar custos, diminuir desperdícios e rentabilizar recursos, a parceria pode redundar em benefícios na relação custo/qualidade, algo decisivo em setores e mercados competitivos.

Não é por acaso que algumas assessorias empresariais têm implementado em suas estruturas o departamento de **fusões** e aquisições, destinado a olhar as oportunidades no mercado.

As Fusões

Segundo BULGARELLI (1998 p.50-52), "Fusão é a transmissão de uma sociedade a outra, mediante a aquisição de sócio na sociedade que recebe o patrimônio, dos sócios da sociedade que o transmite". Portanto, possui um detalhamento técnico maior: "Ato de natureza corporativa ou social, por meio do qual duas ou mais sociedades, ante a dissolução de alguma ou de todas elas, confundem seus patrimônios e agrupam em uma só sociedade". Implica um processo societário (duas ou mais sociedades), absorção de umas por outras ou união entre elas para uma nova transmissão global do patrimônio, incorporação dos acionistas, extinção das incorporadas. Embora já nos anos

oitenta o mercado mundial - Estados Unidos, Japão, Europa Ocidental, Sudeste Asiático - vivenciasse a prática de fusões e parcerias num ritmo acelerado, só a partir da segunda metade dos anos noventa foi adotada efetivamente por grupos privados nacionais.

Assim, constata-se que o processo de fusão começa a despontar como alternativa para as escolas, uma vez que a evasão e a competitividade no Brasil são realidades. Escolas como Oswaldo de Andrade e Caravelas, Novo Esquema e Novo Ângulo, todas em São Paulo, partiram para a fusão. Só a CNA Consultoria intermediou três fusões na área educacional e está negociando no ano 2000 outras seis (GIACOMINI:2006¹⁵).

Alianças

Segundo MEIRELLES (2005:35), nas publicações analisadas sobre parcerias e alianças, não foram encontradas distinções específicas entre os termos parcerias e alianças. Entretanto, em alguns trabalhos, essas expressões possuem explicitamente conceitos distintos, ainda que as definições expostas pelos autores não combinem necessariamente entre si.

As variáveis mais utilizadas para distinguir uma **aliança** de uma parceria são: o tempo de duração, a necessidade ou não de complementaridade técnica, financeira ou operacional, o grau de identidade entre os parceiros, o compartilhamento ou não de crenças e valores, o modo pelo qual o planejamento, os objetivos e os papéis são definidos, e a dimensão da ação e do impacto do trabalho conjunto (Id.ibidem).

Uma aliança social estratégica distingue-se de uma parceria. A lógica da parceria é a da intercomplementaridade de recursos e capacidades entre organizações parceiras. Já na aliança, organizações que poderiam atuar de forma independente diante de uma determinada questão decidem fazê-lo conjuntamente, motivadas pela consciência da magnitude e complexidade da

¹⁵ Maiores detalhes a respeito, consultar artigo de Gino Giacomini Filho, “ A Parceria como incremento no Marketing Educacional” consulta no site www.comunicacaoempresarial.com.br consulta em 05/07/2006.

ação a ser empreendida, e principalmente pela constatação de que as associações aliadas compartilham crenças e valores, pontos de vista e interesses que as levam a ter um posicionamento estratégico comum diante de uma determinada realidade (NOLETO, 2000:15).

O termo aliança estratégica é emprestado das teorias da Administração que ensinam que as empresas percebem que só há uma forma de sobreviver em um mundo altamente competitivo e globalizado: a união e a soma de esforços. Alianças estratégicas são acordos firmados entre duas ou mais entidades, nos quais as instituições mantêm suas estratégias individuais apesar dos recursos limitados em algumas áreas, mas se fortalecem ao entrarem em outras organizações com as quais possam cooperar.

No mundo corporativo, são mais comuns três tipos de alianças, em conformidade com a natureza dos negócios: alianças entre as empresas e seus fornecedores ou distribuidores, alianças entre competidores do mesmo país ou de outros e alianças entre empresas com negócios pouco relacionados e operações ocasionais em países diferentes. E há também alianças mais fortes, firmadas por meio de “joint-ventures”, nas quais as empresas se unem legalmente com a finalidade de criar uma cadeia de valor.

São fatores críticos para que uma aliança seja bem sucedida: ter um objetivo estratégico claro, encontrar um parceiro adequado, criar incentivos para a colaboração, minimizar os conflitos entre os parceiros, divulgar as informações, fazer intercâmbio de pessoal, operar com horizonte de longo prazo, desenvolver vários projetos conjuntos e ser flexível (LACOMBE: 2003).

Ainda na busca da distinção dos termos, cabe considerar que parceria define as relações de curto prazo, relações pontuais em que as organizações se unem para um projeto comum, uma iniciativa, um evento. Determinadas organizações podem ser parceiras tradicionais, unirem-se com frequência e costumeiramente para diferentes iniciativas. Mas cada projeto ou iniciativa demandará uma nova conversa e uma nova definição da parceria. A aliança estratégica pressupõe uma relação de longo prazo, na qual se definem os objetivos comuns, a duração da aliança, os termos do compromisso. A aliança supõe um comprometimento mais duradouro e um grau de envolvimento maior entre os parceiros, o que gera transferência de tecnologia, know-how, recursos, etc. Contudo, deve-se ressaltar que parcerias e alianças estratégicas são muito

semelhantes entre si. A principal diferença reside, como foi mencionado, na duração e na forma com que se estabelece o relacionamento.

Normalmente, emprega-se o termo alianças estratégicas ao se referir às alianças comerciais ou de negócios. O terceiro setor foi buscar no campo empresarial o conceito de aliança estratégica justamente pela percepção de que, em um mundo globalizado e competitivo, é preciso cada vez mais somar forças e evitar o paralelismo e a superposição de iniciativas (NOLETO, 2000:14). Nesse sentido, esse autor afirma que a sociedade brasileira parece ainda não estar preparada para aceitar plenamente a idéia de parcerias. Cita como exemplo as corporações que atuam na área de consumo, que tiveram dificuldades para concretizar parcerias, como ocorreu com a Ambev (fusão da Antarctica com a Brahma) e Colgate-Palmolive (aquisição da marca Kolynos) (id.,ibidem). Na direção de avanços nessa área, verifica-se que países com sólida base educacional, como os Estados Unidos, avançam na compatibilização de estruturas. A “National Technological University, na verdade, é um consórcio de quarenta e oito universidades de primeira linha que se reuniram para oferecer cursos a distância. Cada membro do consórcio se especializa na oferta de cursos nas áreas em que tem experiência e reputação”.

Num momento em que se discute inadimplência, a conseqüente redução de despesas, maximização de estrutura ou investimentos em qualidade tornam-se uma questão de sobrevivência para muitas IES. Iniciativas nesse sentido foram e têm sido empregadas, inclusive revestidas de um trabalho posterior. A Fundação Getúlio Vargas de São Paulo, por exemplo, empreendeu parcerias com empresas varejistas e instituições bancárias para reformar suas dependências. Instituições financeiras como Itaú, Safra, BBA e BCN, além de empresas como Booz Allen & Hamilton Consultores, Souza Cruz, Mc Donald's e Klabin estão entre as organizações que contribuem para o Fundo de Bolsas da FGV (D'AMBROSIO, 1998, p. 8).

Recentemente foi criada a Universidade Virtual Brasileira, por um consórcio de nove instituições para oferecer quinze cursos de extensão em 2000. Podem ser destacados também acordos estabelecidos entre universidades e empresas (vigentes em 2000): UFSC com a Embraco: investimento de US\$ 500 mil para tecnologia de compressores; Ericsson e

UFSC: US\$ 300 mil para retificador de centrais telefônicas; USP e Nec/Pirelli: R\$ 600 mil para sistema de gerenciamento; várias universidades e Siemens: envolvendo 5 mil alunos, 300 professores e 85 laboratórios em Recife, Brasília, Goiânia, Campinas, São Paulo, Curitiba, Florianópolis e Porto Alegre (GOULART, 1999, p. 6).

Esses são exemplos de que a parceria envolvendo várias IES traz sinergia, agregando qualidade tanto para a formação acadêmica como para diversos setores sociais. Outros exemplos podem ser relatados, como as parcerias entre as IES para a sustentação do conteúdo programático de canais universitários, ou então o esforço cooperado de oito universidades em São Paulo, que se uniram para empreender um exame vestibular unificado (Univest), ou ainda a cooperação entre o Centro Educacional de Niterói e a Universidade Candido Mendes, do Rio de Janeiro, para a oferta em 1999 de cursos noturnos na área de Direito, Administração, Economia e Ciências Contábeis. Na verdade, ao se observarem as realizações das IES, é possível verificar que quase todas apresentam alguma forma de parceria, seja, por exemplo, com outras instituições para a realização de intercâmbio de professores, ou então com fornecedores para equipar laboratórios. Pelo aspecto legal, encontra-se na própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) apoio para a formação de parcerias pelas IES:

Art. 12: "Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de (...) Item VI: "Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola."

Art. 53: "No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições(...)" Item VII: "Firmar contratos, acordos e convênios." Item X: "Receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas."

O próprio governo reconhece nas parcerias uma forma de viabilizar projetos pedagógicos e educacionais, como se verifica no documento publicado

pelo MEC em 1997, intitulado "Parcerias entre IES na oferta de cursos de Pós-graduação", elaborado pelas assessoras da CAPES. Por exemplo, a modalidade Curso em Parceria "constitui-se no recurso encontrado por duas ou mais instituições que reconhecem que individualmente não têm condições de manter um programa de pós-graduação em uma dada área, por não atenderem, isoladamente, aos requisitos para tal empreendimento. Associam-se, então, em uma promoção comum, em que somam suas competências".

3.3. As Parcerias sob a óptica da Educação Pública

Do ponto de vista da área da rede de educação básica e pública no Estado de São Paulo, a partir do final da década de oitenta, os governos estimularam a formação de parcerias entre escolas da rede estadual e empresas. Inicialmente, a idéia era de *"adoção de escolas"*; posteriormente passou a ser de parceria, sugerindo uma relação mais interativa entre as partes.

A partir dessa tendência de incentivar a constituição de parcerias no campo educacional, tanto por parte dos governos federal e estadual, quanto por parte do empresariado, começaram a surgir parcerias entre escolas públicas e empresas. Uma das pesquisas sobre o tema parcerias é a de Sandra M. Sousa (2001); ela apresenta uma linha do tempo, apontando como o debate e o tema se inserem na educação, como se pode ver a seguir:

"Durante o Governo Quéricia (1986-1990), foi lançado o Programa "Adote uma Escola", destinado a incentivar empresas a apoiar financeiramente escolas públicas, contribuindo com recursos materiais para reparos e manutenção do prédio escolar, com complementação do quadro de funcionários e, até mesmo, incremento salarial de professores.

Em 1994, no governo Fleury (1991-1994), o documento "Programa de parceria empresa-escola pública" apresenta

objetivos e premissas dessa parceria indicando que este é um caminho a ser fortalecido, na busca da melhoria da qualidade de ensino. As parcerias visam:

- *Facilitar e ampliar a participação de empresários e agentes da comunidade na gestão do ensino público;*
- *Captar recursos financeiros e aprimorar seu gerenciamento em benefício da escola pública;*
- *Regionalizar ações e desenvolver mecanismos que facilitem a interação Escola-Comunidade.*

No Governo Covas (1995-1999) também existem iniciativas na direção do fortalecimento de ações de parceria empresa-escola.” (p. 256)

Observa-se que as iniciativas do governo do Estado de São Paulo obedeceram a uma tendência de estimular o fortalecimento de ações em parcerias com entidades da sociedade civil para o provimento de recursos e a participação da gestão do sistema público de ensino, como formas de construção de uma escola de qualidade.

Nota-se que, gradualmente, vem se explicitando uma perspectiva de delegar a cada instituição de ensino a responsabilidade de viabilizar recursos na sociedade para a melhoria de suas condições, apoiada em padrão de gestão da educação que enfatiza a importância da autonomia administrativa e financeira da escola.

Hoje, as pesquisas indicam que existe um contexto cultural e ideológico propício ao desenvolvimento das noções e práticas de parcerias, abarcando novos campos da organização da sociedade, como o de serviços. Segundo FOERSTE, 2005:

“A parceria (...) num sentido bastante genérico, sempre envolve instituições e/ou indivíduos que se agregam de forma voluntária para desenvolver objetivos comuns, estabelecendo negociações coletivas com partilha de compromissos e responsabilidades entre si. As palavras “parceiro” e “parceira”, com o sentido de partilha e colaboração, começam a ser utilizadas no discurso educacional em diferentes países da

Europa, nos EUA e no Canadá nos últimos anos, especialmente na profissionalização docente.” (p. 70)

De modo geral, as propostas em debate e a política econômica adotada por vários governos têm privilegiado a abertura das economias nacionais aos mercados externos: a redução de funções; a assunção de novos papéis pelo Estado, a desregulamentação dos setores privados e a adoção de novas formas de organizar a produção e o trabalho. Assim, verifica-se na literatura que as saídas encontradas por alguns governantes, partidos e por grupos da sociedade acabam por configurar a tendência a buscar uma “nova organização” e um “novo Estado” (SOUSA:2001).

Embora estejam ocorrendo alterações em diversos setores, como educação, saúde e previdência, para incorporar essa revisão do papel do Estado, têm-se presenciado formas de adequá-lo às exigências do mercado nacional e internacional. Não é possível imaginar que esteja havendo uma retirada do Estado e das suas responsabilidades, e que isso esteja gerando uma diminuição de seu poder controlador devido a um menor controle social. O movimento aponta para uma situação inversa, em que sua atuação direta no fornecimento de assistência tem diminuído; no entanto, tem aumentado as funções de planejador, coordenador e regulador dos diversos setores sociais.

A escola pública precisa de parceiros que contribuam para elevar a sua qualidade e essa qualidade não depende somente de esforços governamentais (AGLAE:2006). E nesse sentido, a Microsoft lançou mundialmente a iniciativa Partners in Learning que, no Brasil recebeu o nome de Parceiros na aprendizagem. Essa iniciativa global visa capacitar alunos e educadores a utilizar a tecnologia para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e suas relações sociais e culturais, como nos diz RALSTON:

“A missão da empresa (Microsoft) é beneficiar 6,5 milhões de brasileiros até o fim desta década, oferecendo, a eles, atividade de formação e acesso à tecnologia para que esses cidadãos tenham melhores oportunidades de desenvolvimento de seu potencial e de trabalho”.(2006:68)

Para atingir esse objetivo, a iniciativa promove ações educacionais por meio de parcerias e colaboração de longo prazo com países e governos. Tais ações se desenvolvem em escolas da educação básica, para que elas possam fazer uso efetivo das tecnologias – especialmente ampliando o acesso a elas, oferecendo programas que apoiem a melhoria na qualidade da aprendizagem (id.ibidem). Trata-se de uma proposta que envolve atualmente em torno de 101 países, sendo seu propósito principal apoiar e reforçar programas de políticas educacionais nacionais, que emergem da realidade de cada região e localidade. O objetivo final é levar, por meio de cada um desses programas, seu know-how tecnológico, como forma de apoiar e potencializar programas e projetos voltados para a melhoria da qualidade de vida das populações carentes. Essas experiências refletem um novo modo de fazer políticas públicas, que tem como base a realidade local de cada país; destacam-se entre eles:

- O Programa Aluno Monitor, que viabiliza a formação técnica de aluno do ensino fundamental e médio e de seus professores para o gerenciamento e apoio os laboratórios de informática das escolas públicas e multiplicação de seus conhecimentos a outros colegas;
- O Programa Objeto de Aprendizagem, que reúne a produção e o uso de instrumentos com formato tecnológico virtual e dá apoio ao conteúdo interativo de aprendizagem que requer maior participação dos alunos, utilizando temáticas, relacionadas aos contextos comunitários, que se transformam em conceitos e objetos mediadores para um aprendizagem mais efetiva;

Nessa linha de reflexão sobre diferentes possibilidades de parcerias, vale salientar também a experiência de parceria, na qual tivemos envolvimento como professora, sendo resultado da congruência de interesses entre grandes parceiros. Trata-se de uma proposta de formação profissional da equipe gestora das escolas, envolvendo o Consed, com a experiência de coordenação do Programa de Capacitação a Distância para Gestores

Escolares – o Progestão que vem formando gestores escolares desde 2001, a PUC-SP com o conhecimento que acumulou no campo da Gestão e da Tecnologia e a Microsoft, com uma de suas linhas de atuação – Parceiros na Aprendizagem.

Esse projeto mobilizou nove Estados simultaneamente tendo como característica comum o respeito as distintas realidades, as singularidades dos sistemas de relações e funções desempenhadas por suas lideranças, no âmbito das respectivas redes de ensino.

Nesse sentido, apesar das relações de parceria remeterem a uma grande variedade de situações e envolverem um amplo leque de segmentos sociais, existe um ponto em comum: a interação entre dois ou mais agentes em torno de uma mesma motivação.

3.4. Pressupostos que embasam a idéia de Parceria

A hipótese que sustenta a abordagem de parcerias defende que somente com colaboração intersetorial abrangente e bem difundida pode-se garantir que as iniciativas pró-desenvolvimento sustentável sejam suficientemente criativas, construtivas, coerentes e integradas para atacar os mais difíceis problemas. Abordagens unisetoriais foram tentadas, mas decepcionaram. Trabalhando separadamente, os diferentes setores desenvolveram atividades isoladas, muitas vezes competindo entre si ou duplicando esforços e desperdiçando recursos valiosos. O trabalho isolado acabou levando muitas vezes ao desenvolvimento da “cultura da culpa alheia”, na qual o caos e o descaso são quase que invariavelmente atribuídos a terceiros.

Em outros termos, busca-se inteligentemente, entre os diversos atores econômicos e sociais interessados, as soluções negociadas que permitirão maximizar o interesse social, econômico e ambiental. A essência do enfoque é que construir alianças e parcerias não é apenas uma questão de batalhar por

uma sociedade mais justa; é também uma opção racional de construir uma sociedade mais inteligente, como aponta DOWBOR:

“É natural que uma sociedade perplexa ante o ritmo das mudanças, assustada com o desemprego, angustiada com a violência, busque soluções simples. Mas em termos práticos, temos de enfrentar a complexidade de construir uma sociedade economicamente viável, socialmente mais justa, e ambientalmente sustentável. E temos de fazê-lo articulando Estado e empresa no quadro de uma sociedade civil organizada.”

O elemento-chave, segundo esse autor, não é a opção entre um e outro, mas a articulação do conjunto. Nesse contexto, é relevante ressaltar a presença das empresas como importantes agentes de promoção do desenvolvimento econômico e do avanço tecnológico, pois são possuidoras de grande capacidade de geração de recursos.

Segundo FISCHER (2002), a proposta de colaboração entre as organizações da sociedade civil e as organizações de mercado não é nova. Porém, apenas há cerca de uma década, emergiu como uma das mais fortes estratégias para promover o desenvolvimento social sustentado. Os avanços e as mazelas que podem ser contabilizados nesses anos de predomínio de políticas neoliberais estão criando uma convergência de opiniões sobre a necessidade de integrar diversos agentes no esforço de promover o desenvolvimento.

Para FISCHER, essa é uma visão integradora que está acima de aspectos político-ideológicos de qualquer teor, porque se fundamenta em duas constatações: a primeira, de que as necessidades e as carências das populações em situação de exclusão ampliam-se e aprofundam-se com tal intensidade e velocidade que superam, em muito, qualquer possibilidade de atendimento vindo exclusivamente dos órgãos governamentais ou das organizações da sociedade civil.

A segunda constatação apontada pela autora é que o processo de globalização econômica universalizou também a exclusão social. Isso quer

dizer que não há fronteiras para conter a miséria que se movimenta entre países ricos ou pobres indiferentemente, e que se torna cada vez mais visível na medida em que a tecnologia da informação permite documentá-la e divulgá-la amplamente, tornando mais evidente sua iniquidade. A globalização da economia já colocou desafio semelhante para o mundo dos negócios, tornando evidente que nenhuma organização consegue obter sucesso sozinha. Isso levou as empresas a redefinirem suas estratégias, substituindo a competição selvagem por formas inovadoras de cooperação, que passaram a criar cadeias de valor e novos padrões de relacionamento.

Diante do fenômeno da exclusão social, presente na estrutura da sociedade brasileira, tem sido observado nos últimos anos que as empresas privadas vêm mobilizando um volume cada vez maior de recursos destinados a iniciativas sociais. Muitos empresários passaram a ter consciência de que governos não podem atender sozinhos a toda a demanda de ações proveniente da sociedade.

Esse quadro por si já é suficiente para justificar a importância de alianças e parcerias, pois elas constituem uma forma de articulação dos atores sociais em torno de objetivos que se transformaram profundamente e continuam se transformando. Esta gestão da mudança é relativamente nova. Todos estão acostumados a pensar em organogramas, em funções bem definidas, e crescentemente são levados a se adaptar não a uma nova situação, mas a um processo permanente de renovação dos objetivos, das instituições e das formas de organização. É interessante notar que hoje dificilmente se encontra uma instituição, seja governamental, privada ou do terceiro setor, que não esteja em processo de reforma administrativa, de reorganização interna (DOWBOR:2002:38).

Dentro dessa visão, este capítulo apresenta a dimensão territorial e o desenvolvimento local, destacando a idéia de que no próprio local é possível elevar a produtividade social¹⁶, o conceito de governança e capital social, que

¹⁶ O conceito de produtividade social ou sistêmica tem sido utilizado para indicar um aumento da racionalidade do uso de fatores pela sinergia de diferentes ações no território. Celso Furtado utiliza o conceito de rentabilidade social, Dowbor utiliza o conceito de produtividade sistêmica.

implica refletir de forma ampliada sobre o fato de que se *trata não apenas de uma forma mais eficiente de gestão, ao associar diversos parceiros, mas sim uma forma de promover um clima político e cultural que facilite o surgimento de um novo tipo de pactos sociais* (DOWBOR:2002).

Sendo assim, a articulação e a cooperação entre instituições do Estado, organizações comunitárias e setores do mercado crescem em importância estratégica, tendo a idéia de **cooperação** como um espaço emergente de novas possibilidades, já que aparentemente nenhuma entidade isolada possui todos os elementos necessários para abordar com eficácia uma necessidade social identificada.

Segundo AUSTIN (2001), há vários estágios de parcerias. O **estágio filantrópico** se caracteriza por uma relação de doador e donatário. Tal cooperação, que geralmente se limita a submeter uma proposta de doação e depois agradecer pelo recebimento do donativo, é relativamente simples de administrar, não sendo considerada importante para a missão das entidades envolvidas. No estágio filantrópico, a cooperação é circunscrita em termos de pontos de interação.

Há um outro estágio chamado **transacional**, no qual as organizações realizam troca de recursos por meio de atividades específicas. O envolvimento dos parceiros é mais ativo e o fluxo de valor passa a ter um caráter de mão dupla. As agendas podem ser separadas, mas há formas estratégicas de alinhar resultados. O alicerce da construção de um intercâmbio mais rico é a identificação de missões coincidentes e valores compatíveis. É o que se chama de “crenças”. Nesse sentido, o fluxo de benefícios corre de ambos os lados e evolui-se para o estágio **integrativo**.

Nesse estágio, a criação de valor individual se amplia para a criação de valor conjunto. Processos e procedimentos são instituídos para gerir a crescente complexidade do relacionamento. A aliança se torna institucionalizada. Poucas organizações avançam até esse grau de integração. As que o fazem se beneficiam de forma substancial. Neste caso, a importância da cooperação para a missão de cada um muda de periférica para estratégica. O avanço ao longo da construção das parcerias não é automático; é resultado de atos e esforços conscientes dos parceiros. O nível de compatibilidade das

missões, valores, estratégias e agregação determinam o nível das parcerias e da cooperação.

De modo geral, o envolvimento de gestores do primeiro escalão é fundamental para o sucesso da parceria. Outro fator relevante é a ligação emocional. Trata-se de ingrediente fundamental para que os laços da cooperação se fortaleçam. Parcerias institucionais são criadas e alimentadas por pessoas. A ligação com a missão é o fator propulsor e os relacionamentos pessoais são o fator aglutinador.

Assim, para que as alianças sejam sustentáveis, vários autores (AUSTIN, BAVA, FISCHER, DOWBOR e outros) sinalizam que é preciso haver um forte compromisso e uma boa química. Tem que haver uma paixão. A paixão por uma causa pode mobilizar a energia de toda uma organização. Esses relacionamentos são pré-requisitos para uma base de confiança mútua. Dinheiro não trabalha e não tem idéias. É preciso haver pessoas. Alianças estratégicas são formadas quando os parceiros desenvolvem relacionamentos sólidos. Descobrir os parceiros potenciais é um grande desafio, porque há uma grande deficiência de informação sobre quem faz o quê.

Após encontrar os parceiros, é preciso conhecer e avaliar as mútuas compatibilidades e competências. Quanto mais profundas e amplas as ligações com a causa e as pessoas, mais sólidos serão os pilares da cooperação. A compatibilidade plena pode não ocorrer de imediato, mas ser descoberta aos poucos, à medida que os parceiros vivem experiências e crescem juntos. Portanto, a definição clara do **propósito da parceria** é condição para obtenção de bons resultados. Cooperação gera mais cooperação.

Uma parceria eficaz traz habilidades e confiança necessárias para empreender outras cooperações. Esse aprendizado cria um efeito multiplicador de capital social. Descobrir a compatibilidade futura é fundamental para o fortalecimento permanente da parceria. Construir uma visão comum de futuro é poderosa ferramenta de mobilização e motivação das organizações. São necessários esforços e energias para alinhar missões, estratégias e valores, trazendo compensações em termos de solidez e sustentabilidade de aliança. Isso cria coesão e confiabilidade, que não nascem espontaneamente. Evoluem por atos cooperativos sucessivos que aumentam o conhecimento e a confiança.

Uma questão relevante sempre será levantada: qual é o valor da cooperação para cada parceiro? A sustentabilidade de uma aliança depende fundamentalmente de sua capacidade de criar valor agregado para ambos os participantes. A magnitude do valor criado aumenta na medida em que o relacionamento passa da transferência de recursos genéricos para a troca de competências e para a criação conjunta de valor. É necessário ainda que haja inovação contínua para que sempre ocorra renovação e benefícios da cooperação.

A parceria deve ser tratada como um relacionamento, não como um negócio. É preciso cultivar, dar *feedback*, exercitar a transparência. A boa gestão da parceria requer organização, confiança, comunicação, responsabilidade e aprendizado contínuo. A confiança é o ativo intangível essencial às verdadeiras alianças. É fundamental que haja projetos e atividades comuns para ampliar o entendimento, a confiança, e partir para iniciativas mais complexas.

Outro elemento essencial é a comunicação. Trata-se de um instrumento fundamental para a construção da confiança na cooperação. Tudo isso é muito novo. São novos paradigmas! É preciso *aprender fazendo*, já que não há receitas prontas, e *estar aberto* a novas descobertas e experiências. Não ter medo de inovar, de errar. É assim que se faz e se constrói uma nova história. O desenvolvimento de parcerias entre entidades, com ou sem fins lucrativos, envolve desafios imensos. Não há medidas simples e padronizadas. A partir de alguns princípios, deve-se estar receptivo às características e necessidades dos parceiros. Propósito (causa) e pessoas são os elementos básicos da cooperação.

O terceiro setor tem muito a ensinar sobre parcerias, já que nessa área as parcerias se apresentam com mais relevância e representatividade, apoiando-se nos princípios de cooperação, solidariedade e aprendizado mútuo. Com o aumento da complexidade dos problemas sociais no Brasil e no mundo, as entidades sociais (ONGS) tiveram que estruturar melhor suas ações para ampliar os atendimentos e aumentar sua efetividade. Na busca por mais eficiência e impacto, as organizações que desenvolvem trabalhos com comunidades são cada vez mais parceiras, apoiadoras e facilitadoras de

iniciativas locais, fortalecendo a capacidade dos próprios agentes locais de entender sua realidade e propor soluções para melhorá-la (DOWBOR:2002).

A apresentação das diferentes conformações e compreensões da parceria em cada segmento social demonstra a necessidade de conferir maior precisão ao emprego da terminologia ora banalizada pelo uso.

Dessa forma, pretende-se desmistificar a idéia de que a parceria corrompe a vocação original de qualquer um dos elementos envolvidos em sua formação, bem como instituir a noção de que ela pressupõe a autonomia dos atores para a contemplação de interesses convergentes. Nesse sentido, uma compreensão isenta do termo parceria sugere uma aproximação com a essência da palavra: "*Parceria: reunião de indivíduos para alcançar um objetivo comum, companhia, sociedade.*" (HOUAISS, 2003)

Assim como um objetivo comum, as parcerias precisam de alguns princípios básicos para manter os participantes unidos. Esses princípios devem ser trabalhados durante o processo de construção da parceria e aceitos por todos os parceiros. Os princípios-chave devem atuar como a "fundação" sobre a qual a parceria será erguida, mantendo todos os parceiros unidos ao longo do tempo, conforme as coisas forem progredindo. Três princípios fundamentais são bastante recorrentes em parcerias intersetoriais em diferentes partes do mundo: equidade, transparência e benefício mútuo, conforme TENNYSON (2003) aponta:

Eqüidade: Eqüidade não é o mesmo que igualdade. Eqüidade implica em dar a mesma importância a todos membros do grupo, a reconhecer com a mesma intensidade cada uma das contribuições recebidas, e não apenas as mensuráveis em termos financeiros ou de aparição pública.

Transparência: Abertura e honestidade em relacionamento de trabalho são pré-condições para criar confiança, e são vistas por muitos como ingredientes importantes para uma parceria de sucesso. Somente com transparência uma parceria será verdadeiramente justificável para seus parceiros, doadores e outros envolvidos.

Embora a existência dos princípios apresentados seja condição incontornável para o estabelecimento de parcerias, as possibilidades de manifestação são vastas e assumem formas variadas conforme a

especificidade dos elementos envolvidos, como os exemplos que serão apresentados a seguir:

- **Parceria de fomento ou captação de recursos** - Assenta-se na idéia de busca de apoio para a resolução de problemas ou viabilização de ações culturais; proporciona a obtenção de recursos, principalmente financeiros.
- **Parceria de aprendizado compartilhado** - Fundamenta-se na troca de experiências entre os atores e promove intercâmbio técnico, científico e cultural em diferentes níveis.
- **Parceria de acesso tecnológico** - Destina-se à capacitação profissional para o uso de ferramentas tecnológicas na educação.
- **Parceria de incentivo cultural** - Destina-se a promover o intercâmbio de informações, resultando em aporte cultural.

3.5. A Dimensão Territorial e o Desenvolvimento Local

As possibilidades atuais do mundo conectado em rede permitem que cada lugar transforme suas virtualidades em oportunidades de desenvolvimento no próprio território. O conceito de território é antes de tudo um espaço de interação social. As noções de território e de sociedade local se equivalem na medida em que ocorre um entrelaçamento de redes econômicas, políticas, de vizinhança, de parentesco, de sociabilidade, etc., que deve ser percebido como tal em seu interior.

O modo de articulação entre os atores sociais de um local pode promover impacto nas formas de fazer políticas públicas, visto que estas passariam a ocorrer num contexto ampliado, sistêmico e integrado no qual as parcerias adquirem importância vital. A proposta de desenvolvimento local é fundada na iniciativa para estimular os atores para a organização, e na busca de objetivos comuns para melhorar a qualidade de vida em bases sustentáveis, ou seja, a partir da geração de ocupações e de renda.

Trata-se de formas de desenvolvimento cujas iniciativas nascem no local, através de estratégias endógenas de aquisição de poder da coletividade, apresentando-se como um modelo integrado e capaz de garantir a sustentabilidade do ambiente de vida em todas as suas dimensões (física, social, cultural, política), tendo como prioridade a satisfação das necessidades humanas.

Assim, as políticas públicas passam a ser entendidas como “**sistemas de cooperação**” em matéria de ação pública, e se desenvolvem em meio ao embate entre os processos de dependência e autonomia nos diferentes segmentos. O território é assim composto por seus atores que constituem a ação e a vida coletiva. Essa definição transforma o território em um ecossistema no qual coexistem em rede todos os que participam do desenvolvimento, mesmo que ainda não estejam definidos os meios e as modalidades de conectar as diferentes redes, e mais particularmente as que permitem associar os atores econômicos e sociais.

A cidade é então concebida como o terreno privilegiado de ajustes da ação pública em cujo espaço atuam diversos protagonistas e onde os recursos da ação estão presentes nas mãos de múltiplos atores privados. Nesse sentido, a força ativa da cidade está na sua capacidade de englobar e ultrapassar dicotomias entre o global e o local, o econômico e o social, conceitos entendidos agora em sua complementaridade.

Trata-se de um desenvolvimento endógeno, baseado em forças sinérgicas que emergem da solidariedade, capacidades e habilidades humanas a partir de localidades de pequenas dimensões, mas que ao mesmo tempo se articula e se desdobra para escalas territoriais mais amplas, através de processos de compartilhamento de ações e resultados, envolvendo, portanto, uma proposta de desenvolvimento territorial.

Nesse sentido, as parcerias contribuem para promover a integração das políticas e a articulação das ações de qualificação social e profissional em conjunto com outras políticas e ações vinculadas: emprego, trabalho, renda e educação. Visa gradativamente à universalização do direito dos trabalhadores à qualificação, permitindo a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho.

O conhecimento está se tornando cada vez mais um insumo central em todas as áreas de atividade. Nesse sentido, os resultados da educação interessam a todos. Portanto, articular a educação com os demais atores que precisam de competências cada vez mais diversificadas tende a gerar impactos positivos para o conjunto do território.

3.6. A questão da Governança e o Capital Social

Para gerar efeitos sistêmicos num território, é necessário um governo mais articulador das diversas forças locais. Esta capacidade de articulação tem sido apreendida por meio do conceito de governança. Trata-se da capacidade organizativa dos atores sociais e econômicos de uma determinada região, o território. Pressupõe a capacidade organizativa que resultará em um governo eqüitativo e democrático. É um conceito que foi incorporado no Brasil, assim como na maioria dos países que enfrentam a tarefa de formular e implementar as políticas de ajuste, tanto pelos políticos como pela maioria dos cidadãos e intelectuais.

A literatura recente incorpora o novo conceito, a partir da definição geral do Banco Mundial, que se refere ao modo como a autoridade é exercida no gerenciamento dos recursos do país em direção ao desenvolvimento. *Governance* refere-se ao *modus operandi* das políticas governamentais que inclui, dentre outras, questões ligadas ao formato político-institucional dos processos decisórios, à definição do *mix* apropriado do público/privado nas políticas, à participação e descentralização, aos mecanismos de financiamento das políticas e ao alcance global dos programas.

Assim, a compreensão da governança local se desenvolve particularmente em torno do conceito de capital social. O capital social é um conceito inovador nas análises e propostas de desenvolvimento. O tema capital social está ligado à questão da governança local e da participação da sociedade civil. Esses assuntos colocam em evidência a diversidade e a particularidade dos contextos locais, reconhecendo que cada ambiente tem a

sua necessidade de respostas particulares em termos de políticas públicas e projetos de desenvolvimento local.

A seguir, um quadro com uma breve revisão de definições sobre o tema:

Autor	Definição	Variáveis	Ênfase	Benefícios
Pierre Bourdieu (1980)	Conjunto de recursos reais ou potenciais resultantes do fato de pertencer, há muito tempo, de e de modo mais ou menos institucionalizado, a redes de relações de conhecimento e reconhecimento mútuos.	A durabilidade e o tamanho da rede de relações. As conexões que a rede pode efetivamente mobilizar.	Parte do princípio de que o capital e suas diversas expressões (econômico, histórico, simbólico, cultural, social) podem ser projetados a diferentes aspectos da sociedade capitalista e a outros modos de produção, desde que sejam considerados social e historicamente limitados às circunstâncias que os produzem.	Individuais e para a classe social a que pertencem os indivíduos beneficiados.
James Coleman (1990)	O capital social é definido pela sua função. Não é uma única entidade (<i>entity</i>), mas uma variedade de entidades tendo duas características em comum: elas são uma forma de estrutura social e facilitam algumas ações dos indivíduos que se encontram dentro dessa estrutura social.	Sistemas de apoio familiar. Sistemas escolares (católicos) na constituição do capital social nos EUA. Organizações horizontais e verticais.	Adepto da teoria da escolha racional (e de sua aplicação na sociologia); acreditava que os intercâmbios (<i>social exchanges</i>) sociais seriam a somatória de interações individuais.	Resultam da simpatia de uma pessoa ou grupo social e do sentido de obrigação com relação a outra pessoa ou grupo social.
Robert Putnam (1995)	Refere-se a aspectos da organização social, tais como redes, normas e confiança, que facilitam a coordenação e a cooperação para o benefício mútuo.	Intensidade da vida associativa (associações horizontais), leitura de imprensa, número de votantes, membros de corais e clubes de futebol, confiança nas instituições públicas, relevância do voluntariado.	Na visão de Putnam, a dimensão política se sobrepõe à dimensão econômica: as tradições cívicas nos permitem prever o grau de desenvolvimento, e não o contrário. A “performance institucional” está condicionada pela cívica.	Individuais e coletivos.
David Robnson (2002)	Refere-se a um conjunto de recursos acessíveis a indivíduos ou grupos enquanto são de uma rede de conhecimento mútuo. Esta rede é uma estrutura social e tem aspectos (relações, normas e confiança) que ajudam a desenvolver a coordenação e a cooperação e a produzir benefícios comuns.	Relações de confiança. Oportunidades de interação e lugares de encontro. Obrigações recíprocas. Acesso ao conhecimento.	O capital social é cumulativo e pode aumentar em função de: ambiente legal e político, termos do compromisso (quais são os valores que dominam no sistema social?), regras do compromisso (formas assumidas pelas relações sociais e transparência das informações), processos de interação (deliberação).	Benefícios comuns (que satisfaçam ao mesmo tempo o indivíduo e a coletividade, por meio de negociação).

Quadro 1: Síntese de definições sobre Capital Social

Ao tentar desvendar as causas da dinâmica de expansão do sistema de produção capitalista nas últimas décadas, privilegia-se a contribuição do capital social e humano para o desenvolvimento tecnológico, o aumento da produtividade e o próprio crescimento da economia.

Por ser de origem recente – as primeiras menções são da década de oitenta – não há ainda uma definição precisa de capital social, e a maioria dos autores recorre a definições relacionadas com suas funções, ressaltando ora aspectos da estrutura social, ora o uso desse recurso por indivíduos. COLEMAN (1990) trabalha com o conceito no plano individual, apontando a capacidade de relacionamento do indivíduo, sua rede de contatos sociais baseada em expectativas de reciprocidade e comportamento confiáveis que, no conjunto, melhoram a eficiência individual. No plano coletivo, o capital social ajuda a manter a coesão social, pela obediência a normas e leis, bem como a negociação em situações de conflito e a prevalência da **cooperação** sobre a competição, tanto nas escolas quanto na vida pública. Isso resulta em um estilo de vida baseado na associação espontânea, no comportamento cívico, enfim, numa sociedade mais aberta e democrática (RATTNER: 2005).

Também para PUTNAM (1984), um dos pioneiros nos estudos sobre capital social, este se reflete no grau de **confiança** existente entre os diversos atores sociais, seu grau de associativismo e o acatamento às normas de comportamento cívico, tais como o pagamento de impostos e o cuidado com que são tratados os espaços públicos e os “bens comuns”. Enquanto o capital humano é produto de ações individuais em busca de aprendizado e aperfeiçoamento, o capital social se fundamenta nas relações entre os atores sociais que estabelecem obrigações e expectativas mútuas, estimulam a confiabilidade nas relações sociais e agilizam o fluxo de informações internas e externas.

Em vez de controles e relações de dominação patrimonialista, o capital social favorece o funcionamento de normas e sanções consentidas, ressaltando os interesses públicos coletivos. Enquanto as vias convencionais de formação de capital humano estimulam o individualismo, a construção de capital social repercute favoravelmente na coesão da família, da comunidade, e na sociedade.

Vários estudos realizados pelo Banco Mundial e universidades norte-americanas evidenciam uma correlação significativa do grau de confiança geral e as normas de cooperação prevaletentes na sociedade com os avanços no desenvolvimento econômico e social. Como hipótese a ser testada empiricamente, vários autores¹⁷ afirmam que quanto menor a polarização entre ricos e pobres, maior o capital social, maior a participação em associações e projetos coletivos, maior a renda e melhores as práticas produtivas na agricultura e na indústria. A cooperação com a administração pública melhora a qualidade dos serviços públicos e influencia positivamente o rendimento escolar das crianças e a eficiência dos serviços de saúde.

Fatores adversos à formação de capital social são a desigualdade na distribuição de renda e de oportunidades, o desemprego e as catástrofes naturais que levam à migração, desarticulando a rede de relações sociais existentes e exigindo dos indivíduos grandes esforços na tentativa de reconstrução de uma rede de relações sociais de apoio e confiança. As crianças, particularmente as que vivem em famílias desorganizadas, são as maiores vítimas nesse processo de desestruturação, que resulta em baixos índices de aprendizagem e elevadas taxas de evasão escolar.

Hoje, a noção de capital social contém múltiplos elementos culturais, não considerados pelo pensamento tradicional, mas imprescindíveis à economia. Cooperação, confiança, etnia, identidade, comunidade e amizade são elementos que formam o tecido social em que se fundamentam a política e a economia. Conforme o estudo de Putnam sobre as diferenças entre a Itália do norte e do sul, o capital social inclui o grau de confiança entre os atores sociais, as normas de comportamento cívico praticadas e o nível de associatividade. A confiança atua para evitar conflitos. As normas de comportamento cívico envolvem desde o cuidado dos espaços públicos até o pagamento de impostos, com óbvias implicações econômicas. A associatividade se refere à capacidade da sociedade de atuar cooperativamente, estabelecer redes, acordos e sinergias.

¹⁷ James Austin, Rosa Maria Fischer, Ladislau Dowbor e outros

Do ponto de vista do indivíduo, o capital social tem a ver com o seu grau de integração social, sua rede de contatos, relações, expectativas de reciprocidade e comportamentos confiáveis, melhorando a chamada efetividade privada. Do ponto de vista coletivo, o capital social é um bem que pode se manifestar nas normas tácitas de, por exemplo, em uma vizinhança, todos zelarem por todos, resultando na possibilidade das crianças caminharem até a escola com segurança. Desse modo, o capital social estará produzindo ordem pública.

Nesse sentido, a família deve ser considerada um componente central do capital social, que deve ser o mais sólido possível. Afinal, é a família que forma a criança em seus aspectos físico, social e moral, inclusive infundindo valores positivos ou negativos refletidos nos comportamentos. Quando esta se desestrutura, evidências de pesquisas revelam que a criança tende a apresentar insucesso na escola, a sofrer problemas emocionais, a ter dificuldades com os colegas e a ter condutas anti-sociais. Portanto, o apoio à família por políticas sociais efetivas se traduz na redução de gastos públicos e privados e na geração de atitudes e situações favoráveis à atividade econômica. De certa maneira, defende-se a idéia de que as ações das políticas públicas têm que ocorrer num contexto ampliado, sistêmico e integrado, o que vai implicar na formação de parcerias envolvendo atores públicos e privados, regionais e locais, econômicos, sociais e culturais, permitindo desenvolver projetos experimentais que podem se estabilizar progressivamente.

Para que isso ocorra, torna-se importante ter uma forte governança local. O conceito de governança, como afirma GOHN (2004-63), altera o padrão e o modo de se pensar a gestão de bens públicos, antes restritos aos atores presentes na esfera pública. A esfera pública não-estatal é incorporada por meio de novos atores que entraram em cena nos anos setenta/oitenta, reivindicando equipamentos coletivos públicos, melhores condições materiais e ambientais de vida, direitos sociais, cidadania, etc.

Nesse sentido, as ações de governança local não apenas implicam modificações no processo de territorialização das políticas públicas, mas promovem novas formas de conduzi-lo. *“Se o qualificativo de territorial implica*

a capacidade de uma política de enquadrar as reivindicações de pertença, implica também gerir – horizontal e transversalmente – os recursos e mobilizar relações horizontais entre diferentes pólos de atores.” (GUERRA, apud: BRUSTEIN:2003:26)

As mudanças na prática das instituições envolvem as estruturas de poder. Tendo isso claro, parece existir um consenso em torno da dimensão institucional em três direções: a importância do território local, e conseqüentemente dos governos locais como articuladores e aglutinadores das políticas de desenvolvimento; a importância da participação da sociedade como protagonista do planejamento, da implementação e avaliação das ações de desenvolvimento; a relevância das parcerias *públicas/privadas* para a concretização das iniciativas de desenvolvimento.

Apesar desse consenso em nível teórico - e até retórico - as experiências de desenvolvimento local em curso têm apresentado enormes dificuldades no exercício concreto da construção de uma nova esfera pública, mais democrática, e da constituição de parcerias, sobretudo para viabilizar os sistemas produtivos locais.

Segundo ZAPATA¹⁸ (2005), a estratégia de desenvolvimento local empreendida pelo Projeto BNDES em parceria com o PNUD incorpora a dimensão institucional através da articulação institucional e a construção de parcerias, da capacitação de organizações parceiras, em especial das prefeituras municipais, bem como da construção de novas institucionalidades que representem uma nova esfera pública no nível local.

Para ZAPATA, o quadro institucional no nível local é representado por diversidade de instituições governamentais, com visões distintas da problemática local e dos caminhos para resolvê-la. Muitas vezes, as instituições sequer têm atuação no nível local, centrando suas ações a partir de políticas federais ou estaduais mais amplas. A maioria das instituições buscam resultados parciais de desenvolvimento, sob a ótica setorial e a curto prazo. Há

¹⁸ Tânia Zapata contribuiu para a criação da metodologia “Gestão Participativa-Gespar”, sistematizada pelo Projeto Banco do Nordeste/PNUD. Trata-se de uma metodologia de capacitação que promovendo a gestão participativa, visa o desenvolvimento local endógeno, integrado e auto-sustentável. Baseia-se em uma axiologia, o que significa uma referência ética do homem e da sociedade. Considera que o ser humano é o sujeito de sua história e que a capacitação o ajuda na construção de sua cidadania e de uma sociedade mais justa e democrática

também uma falta de interação entre as organizações governamentais e não-governamentais que atuam com públicos distintos, e sobretudo entre estas duas e as organizações comunitárias e empresariais. A prática das instituições é normalmente *isolacionista* em que cada uma executa suas políticas sem *interface* com as demais instituições ou com a comunidade.

Para solucionar esses problemas, ZAPATA (2005) sugere três caminhos convergentes. O primeiro é buscar um processo de articulação crescente a partir do reconhecimento dessas dificuldades. Entende-se por articulação institucional um conjunto de esforços por parte das organizações governamentais, não-governamentais e privadas para a realização de ações conjuntas que visem a resultados coletivos. Trata-se de exercitar o princípio da parceria, no qual se compartilham recursos, humanos ou materiais, para levar adiante uma estratégia de desenvolvimento local compartilhada. A articulação institucional é, portanto, um processo de *concertação*, na medida em que busca construir consensos, administrar conflitos e integrar ações de apoio ao desenvolvimento do território.

O segundo caminho é o da capacitação para o desenvolvimento institucional. A capacitação que gera desenvolvimento institucional é a que resulta em autonomia e pode ser comparada a uma consultoria de processo. Isso porque se preocupa com a internalização de novos comportamentos na ação da instituição, a partir da reflexão coletiva sobre sua prática. Trata-se de fazer surgir uma nova prática institucional no interior das organizações, contrapondo-se à prática burocrática e corporativa, muitas vezes clientelista, sem compromisso com resultados. Isso significa apoiar a modernização das instituições no planejamento, implementação e monitoramento de ações integradas, a partir das reais necessidades da população, utilizando mecanismos de gestão participativa.

O terceiro caminho é o da construção de novas institucionalidades que representem as novas relações entre os diversos atores para assegurar a sustentabilidade do desenvolvimento. É o surgimento de forças sociais com nova visão, identidade e capacidade organizativa e política que começam a se estruturar para participarem dos novos espaços de *concertação*, negociação e democratização da vida social, econômica, política e institucional.

De um lado, trata-se da constituição de fóruns, conselhos e comitês que passam a atuar na esfera pública e exigir das instituições vontade política e o cumprimento constitucional de sua missão. De outro, tem-se a construção de novas institucionalidades público-privadas que ofereçam serviços inovadores e/ou de apoio técnico para viabilização da estratégia de desenvolvimento local pactuada. Trata-se de institucionalidades nas áreas de gestão ambiental, equidade de gênero, observatórios do mercado de trabalho, serviços de informação de mercado e apoio à comercialização, organizações de microcrédito, câmaras setoriais, redes de micro e pequenas empresas, incubadoras de empresas e até agências/oficinas de desenvolvimento local.

No plano local, diversos recursos subutilizados podem ser identificados, em particular os de mão-de-obra. É o caso, por exemplo, das iniciativas de saneamento básico, que reduzem custos de saúde liberando recursos para investimentos produtivos. Assim, a política integrada permite utilizar mão-de-obra de diversos níveis de formação. A formação profissional, vista nesse enfoque, passa a constituir diversos subsistemas visando ao desenvolvimento equilibrado de uma comunidade.

Um dos exemplos atuais que sinalizam a importância da participação político-social das comunidades envolvidas nos projetos de desenvolvimento local é a Articulação do Semi-Árido. A ASA é uma rede de mais de mil e duzentas entidades da sociedade civil, com um programa de um milhão de cisternas para a região do semi-árido nordestino. Nas palavras de seu coordenador: *“não somos construtores de cisternas. Trabalhamos com educação para a cidadania e com a organização da sociedade local”*. Quando passam a participar do programa de implantação das cisternas, as famílias beneficiárias do programa se integram em associações que passam a enfrentar coletivamente seus problemas de desenvolvimento local.

O exemplo dos conselhos regionais de desenvolvimento em Santa Catarina mostra também o potencial desse tipo de articulação. A utilização dos recursos estatais é decidida por um conselho da sociedade civil. A formação profissional é negociada entre vários atores, desdobrada em vários níveis, respondendo de maneira flexível a demandas diferenciadas. Disso resultou, por exemplo, a diferenciação dos processos de formação, segundo as

atividades econômicas, do pólo moveleiro, das regiões especializadas em confecção ou dos novos pólos de agricultura familiar sofisticada (exemplo: fruticultura), que permite que a juventude se envolva nas atividades locais em vez de se mudar para as capitais.

De certa maneira, as parcerias começam a se inserir numa visão mais ampla. E essas relações acontecem dentro de um movimento de valorização do local como espaço de confluência de poderes globais e locais e como espaço de (re)configuração de organizações e (re)construção institucional para o desenvolvimento integrado (MEIRELLES:2005:27).

Assim, numa visão moderna de desenvolvimento, a governança passa a se tornar um fator de demanda¹⁹ relativamente aos processos educacionais, uma vez que é no plano local que as pessoas podem dizer o que esperam da escola.

Finalizando, observou-se neste capítulo que estão surgindo novas formas articuladas de parceiros na base da sociedade. Ainda que apresentem uma clara diferenciação em termos de vínculos legais, esses exemplos revelam que várias iniciativas começam a acontecer na direção de trabalhos articulados. De forma geral, o Estado tem leis que regulam o seu funcionamento interno, a área empresarial tem o conjunto das codificações do direito comercial, enquanto as áreas sociais (como terceiro setor, educação, saúde) andam à procura dos pequenos espaços de legitimação.

Destacou-se também neste capítulo a revalorização do espaço local como condição para se assegurarem espaços organizados e participativos na base, já que é no nível mais próximo da população que esse sistema tem de se ancorar em articulações concretas entre pessoas que se conhecem, em função de uma visão assumida pela própria comunidade. Nessa visão, o próprio conceito de desenvolvimento se apóia numa abordagem centrada na identificação dos atores sociais interessados, na clara exposição dos interesses diferenciados e na construção de aproximações mesmo de interesses aparentemente distantes.

¹⁹ Define-se *demanda* de educação como “o conjunto de aspirações existentes em dado momento em um grupo de homens” Não se trata necessariamente de um efetivo poder de aquisição exercido pela sociedade, mas antes de um sentimento difuso no grupo sobre o que considera desejável como nível de educação formal, ou do que espera conseguir por meio desta.

CAPÍTULO IV: AS PARCERIAS NO CENTRO PAULA SOUZA: UM OLHAR PARA A REDE

O início do movimento da pesquisadora configurou-se como estudo exploratório das parcerias a partir da literatura disponível sobre o tema. De acordo com ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER (1999, p.151) é essencial que o pesquisador adquira familiaridade com o estado do conhecimento sobre o tema para que possa propor reflexões significativas e ainda não investigadas. Além do exame da bibliografia sobre o tema, o contato com o campo na fase inicial do planejamento é de suma importância, não apenas para a geração de questões e identificação de informantes e documentos, como para avaliação da pertinência, ao contexto considerado.

A pesquisa exploratória realizou-se principalmente através de visitas às unidades, agendadas previamente e consistiram na verificação “in loco” da situação atual dessas parcerias, acrescida de informações obtidas junto aos responsáveis pelas mesmas nas diversas unidades visitadas. Foram feitas várias visitas às unidades de ensino, algumas de maneira informal e outras mais formalizadas. Na ocasião das visitas (no período de agosto à outubro de 2004) foram entrevistados os diretores, os dirigentes das empresas, assim como também os alunos, professores, os funcionários responsáveis pelos registros acadêmicos dos cursos feitos em parcerias. Além das visitas foram feito também alguns encontros com a presença de diretores das Escolas Técnicas, Faculdades de Tecnologia – FATEC e alguns parceiros, com o propósito de discutir e socializar experiências de parcerias, além de oficinas para discussão, diagnóstico e avaliação de cursos elaborados em parcerias;

Anteriormente às visitas procuramos nos informar sobre essa realidade através da Leitura dos documentos institucionais relativos às parcerias e do

Diagnóstico e análise de diferentes portfólios de parcerias já existentes e parcerias em fase de negociação. Vencida essa etapa iniciamos as visitas àquelas unidades que mantinham parcerias que haviam chamado a nossa atenção.

Todo esse material levantado foi reunido e organizado de forma a permitir uma visão de conjunto da situação das parcerias na instituição objeto de pesquisa. Além dessa visão de conjunto da realidade investigada, essa exploração do campo serviu de base para a pesquisadora perceber as diferentes modalidades de parcerias existentes na instituição e, a partir daí proceder à seleção de uma amostra para análise das parcerias existentes nas escolas.

Assim, embora já tivéssemos reunido um conjunto razoável de dados e informações sobre as parcerias existentes sentimos a necessidade de prosseguir na investigação. Julgávamos necessário saber o que pensavam os diretores das unidades sobre a existência das parcerias em suas escolas, as vantagens e dificuldades percebidas e também as possíveis mudanças decorrentes das práticas em parcerias. Nesse sentido, focamos pontos específicos que nos aproximariam de nosso propósito de pesquisa: entender a importância das parcerias na perspectiva dos gestores das unidades escolares, a qual se deu com a complementação da pesquisa, utilizando-se de um questionário a vinte escolas técnicas da Instituição pesquisada.

A idéia central e orientadora desse caminho é de que esse percurso metodológico pudesse revelar dados que contribuíssem com um olhar sistêmico da pesquisadora a partir da diversidade de parcerias, já que os tipos de parcerias, são tão variados como são os parceiros. Constatamos que a concepção de parceria, bem como a sua importância, e conteúdo dos acordos, difere a partir dos diferentes contextos e espaços institucionais. Por exemplo o que o Centro Paula Souza entende por parceria, bem como vem introduzindo essas práticas é muitas vezes diferente das suas unidades escolares em diferentes regiões, que acabam frequentemente tendo um papel de executora das parcerias que foram discutidas e concebidas pela unidade central.

4.1. O Campo de Investigação – Lócus da Pesquisa

A investigação se deu em uma instituição de ensino profissional, caracterizado como Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, que é uma autarquia de regime especial, mantida pelo governo do Estado de São Paulo, “vinculada e associada à Universidade Estadual Paulista” Julio de Mesquita Filho – UNESP. Foi criada pelo governo do estado de São Paulo, por Decreto-Lei de 06/10/69, e instalada em 1970. Na sua criação foram explicitadas as seguintes diretrizes:

“incentivar ou ministrar cursos de especialidades correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho nacional e regional, promovendo experiências e novas modalidades educacionais, pedagógicas e didáticas e o seu entrosamento com o trabalho; e formar pessoal docente destinado ao ensino técnico, em seus vários ramos e graus, em cooperação com universidades de graduação de professores; desenvolver outras atividades que possam contribuir para a consecução de seus objetivos” (MOTOYAMA:1995:468).

Nascido num momento em que o país e, mais particularmente, o Estado de São Paulo já contava com amplo e relativamente bem equipado parque industrial e numa conjuntura de crescimento econômico nacional, o Centro Paula Souza, inicialmente denominado Centro de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET), tinha como atribuição oferecer programas e cursos regulares visando a qualificação e aperfeiçoamento de profissionais e trabalhadores voltados para as novas demandas do mercado e da indústria. Assim, ao lado dos cursos regulares, foram organizados alguns programas não seriados visando possibilitar a trabalhadores de qualquer idade, ensejo para seu aperfeiçoamento profissional.

Na fase de instalação na capital de São Paulo (1970) a instituição passou a ministrar três cursos na área da construção civil e dois na área de mecânica. Em 1971 foi posta em funcionamento a FATEC de Sorocaba e, em 1973, foi organizada a FATEC de São Paulo. Com essas duas unidades passou a denominar-se Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula

Souza” em homenagem a um dos fundadores da Escola Politécnica de São Paulo, Antonio Francisco de Paula Souza.

Em 1976, com a criação da Unesp, o Centro Paula Souza -CPS transformou-se em uma “entidade associada à Unesp, vinculada para fins administrativos e associada para fins de ensino e pesquisa”. A partir de então, o reitor da Unesp passou a designar o conselho deliberativo e o diretor-superintendente passou a ser designado pelo governador com base em uma lista tríplice enviada pelo reitor. No entanto, o CPS, na sua origem, não era responsável por cursos técnicos de 2º grau, estando sob sua jurisdição apenas as Faculdades de Tecnologia. Essa responsabilidade foi assumida gradativamente pela instituição face a dificuldade encontrada pela Secretaria da Educação para continuar administrando a rede de ensino técnico existente no estado após os sucessivos percalços desencadeados pela vigência da Lei nº 5692/71.

Assim, o Centro Paula Souza, assumiu, inicialmente, um grupo restrito de 18 escolas técnicas. Nos anos 90, a Secretaria da Educação abre mão da gestão das restantes escolas da rede estadual de ensino técnico, que passam a fazer parte do quadro da Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia. Desde essa época a supervisão e gerenciamento das 99 escolas técnicas estaduais, então existentes, passou a ser realizada pelo CPS, todas elas funcionando de acordo com as determinações da LDB então vigente.

MOTOYAMA nos ajuda a esclarecer isso:

“O Centro foi criado em 1969 para formar técnicos e tecnólogos, sendo esta sua primeira atribuição; formar professores para o ensino técnico, a segunda e a terceira, dar as formações possíveis e imaginárias na área do trabalho. Ele já nasceu com essa idéia e realmente mostrou que era competente para isso, quando em 1981 recebeu seis escolas, e mais seis em 1982. Nessa ocasião, estava tudo pronto para receber as outras- com a mudança de governo isto não se concretizou. Depois, o Centro gerou duas escolas, mostrando, enfim, uma vocação pública também para o ensino 2º grau. As 82 escolas estavam em situação indefinida, saíram da rede da

Secretaria da Educação e foram para uma secretaria que não tinha afinidade com ensino, ficando sem a devida atenção” (MOTOYAMA:1995: 434).

Atualmente a instituição está presente em noventa municípios paulistas, mantém cento e vinte e quatro Escolas Técnicas Estaduais, conta com o apoio de oito mil funcionários e atende cerca de noventa mil alunos em cursos regulares e aproximadamente forma em torno de quarenta mil alunos por ano em cursos de qualificação profissional. Ela mantém uma rede pública de ensino técnico e tecnológico de nível superior, considerada por diferentes análises e documentos, como de boa qualidade. Portanto, o CPS caracteriza-se por políticas diferenciadas de atendimento, tendo em vista as várias regiões do Estado de São Paulo em que se faz presente, assim atualmente a instituição mantém:

- Ações em 112 municípios
- 30 classes descentralizadas
- 15 áreas profissionais
- 60 habilitações profissionais
- Supletivo de Ensino Médio
- 14 habilitações Básicas.

A quantidade e diversidade de cursos mantidos na instituição pode ser compreendida quando observamos a diversidade de qualificações oferecidas, como por exemplo: Mecatrônica e Florestal ou Nutrição e Dietética e Operação Rodoviária, ou ainda Logística e Mineração. Outras habilitações, implantadas há algum tempo são consequência da diversidade e mobilidade do mercado de trabalho e da necessidade de atender à formação de profissionais para essas atividades, como administração rural, design de interiores, automobilística, agricultura familiar, recursos hídricos, gestão de pequenos negócios, automação predial e processamento de carnes.

Os dados estatísticos da Instituição revelam que há um expressivo crescimento de matrículas no ensino médio, por ser considerado de excelente qualidade, mas revela também que a instituição é predominantemente mantenedora de Educação Profissional. Do total de alunos matriculados, os do ensino técnico representam nos últimos três anos, sempre acima de 70% do total. Há alunos que cursam simultaneamente ensino médio e ensino técnico

na instituição. No segundo semestre de 2005, de um total de vinte e dois mil, setecentos e sessenta e cinco alunos, cinco mil, quinhentos e quarenta e seis alunos, fazem concomitantemente ensino médio e técnico (CPS-2005).

4.2. Desvelando a Diversidade das Parcerias

O contato com os diferentes documentos da Instituição, bem como a realização das visitas e encontros com gestores e parceiros, permitiram identificar que a Instituição vem estreitando as relações com a comunidade local, a partir de três tipos de parcerias: parcerias que resultam de classes descentralizadas; parcerias que resultam de cursos construídos compartilhados com diversas instituições; parcerias para atendimento a projetos sociais.

Foi identificada também a existência de parcerias que resultam da cooperação entre Escola-Empresa, uma vez que as empresas cooperam, oferecendo: capacidade tecnológica disponível, inovações de produto e processo, investimentos e a possibilidade de desenvolvimento de novos processos de trabalho em conjunto. A contrapartida nesse tipo de parceria é a oferta por parte da instituição de ensino de informação tecnológica e formação aos funcionários, atividades de pesquisa, educação continuada, cursos de extensão, consultorias e mão-de-obra capacitada.

4.2.1. Parcerias com Prefeituras – Classes Descentralizadas

Parcerias com prefeituras de diferentes municípios permitem ao Centro Paula Souza a ampliação da oferta de ensino, de modo a atender municípios em que há demanda de diferentes setores produtivos, tais como empresas privadas, fundações, entre outras. Esse atendimento se dá por meio de parcerias com prefeituras.

O que se convencionou chamar de “classes descentralizadas” no Estado de São Paulo começou no final da década de 80, quando o Conselho Estadual

de Educação analisou e aprovou projeto de formação de auxiliares técnicos de enfermagem da Secretaria de Estado da Saúde. O referido projeto denominado “Projeto de Classes Descentralizadas” tinha como finalidade atender a uma demanda específica de profissionais para a área da saúde, os quais já se encontravam no mercado de trabalho sem a respectiva formação, atuando em hospitais ou em postos de saúde. Posteriormente, projeto semelhante foi também autorizado para ser desenvolvido pela Secretaria Municipal da Saúde de São Paulo²⁰.

Com as classes descentralizadas, o Centro Paula Souza mantém a responsabilidade pela organização pedagógica do curso, bem como pelo arquivo da documentação escolar e pela regularidade dos atos escolares praticados, tais como comprovantes de matrícula, frequência, estágios, currículos, planos, atas e registros de avaliação, e também pela expedição de atestados, declarações, certificados ou diplomas, de acordo com a situação do curso mantido.

A inserção de classes descentralizadas em alguns municípios passou a atrair a comunidade local e circunvizinha, aumentando a procura e ensejando a criação de novas unidades de ensino do Centro Paula Souza. Trata-se de uma importante forma de ampliação no atendimento a municípios que não contam com unidades de ensino.

Há um atendimento significativo aos municípios em todas as regiões administrativas do Estado de São Paulo, fato esse que comprova o interesse das prefeituras municipais em propiciar aos seus munícipes o caminho para a empregabilidade, para a geração de renda, para um melhor desempenho no exercício do trabalho e para a criação de novas atividades econômicas que atendam às demandas regionais.

²⁰ As “classes descentralizadas” da Secretaria de Estado da Saúde funcionavam em espaços especialmente adequados para esse fim, no próprio local de trabalho ou em salas próximas do ambiente de trabalho dos interessados, contando com todo equipamento, acompanhamento e controle necessários para o desenvolvimento do curso. A responsabilidade pela coordenação técnica, administrativa e pedagógica era centralizada, ainda que os cursos fossem desenvolvidos em classes descentralizadas, instaladas em localidades onde eram detectadas as demandas e, assim, encerradas após cumprir sua função. Além disso, cada uma dessas “classes descentralizadas” constituía uma “unidade ensino”, cadastrada junto ao CIE com um código específico, o que permita sua fácil identificação junto ao sistema de ensino.

Nota-se também a existência de classes descentralizadas instaladas em municípios que contam com unidades de ensino do Centro Paula Souza, cujo objetivo é o de atender à procura dos bairros periféricos.

4.2.2. Parcerias que resultam de currículos compartilhados

Segundo as orientações dos referenciais curriculares da educação profissional (RCNEP:2000:p.9), a construção de currículos de nível técnico e tecnológico não deve mais se restringir aos muros dos centros de educação profissional; é necessário que os professores dividam essa responsabilidade com profissionais atuantes nos diferentes setores de produção e de serviços:

“Não se pode tratar da educação profissional sem referência à trabalhabilidade, desafio maior de um tempo em que a globalização e a disponibilidade de ferramentas tecnológicas avançadas, rápida e continuamente recicladas ou substituídas, determinam que produtividade e competitividade são condições de sobrevivência e, portanto, palavras de ordem nos negócios e empreendimentos contemporâneos.” (RCNEP2000:pg.9)

Os referenciais curriculares de educação profissional ainda consideram que a solução dessa problemática não se resume ou se concentra no melhor, mais amplo e flexível preparo dos trabalhos, como querem fazer crer análises mais simplistas e parciais da grave crise social da limitação de oportunidades de trabalho. É bastante relevante, contudo, o papel que uma educação profissional renovada e sintonizada com as novas exigências do mundo do trabalho tem a cumprir no encaminhamento desse grave problema mundial.

Assim, os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional - RCNEP sugerem que, para elaboração do currículo, a instituição educacional crie um quadro de referência contextual da área profissional tratada. Nesse quadro de referência contextual estão incluídas informações e considerações relativas a:

- Delimitações e interfaces da área com outras áreas profissionais;
- Cenários, tendências e desafios da área, traçados a partir das consultas a profissionais atuantes, órgãos representativos e literatura disponível;
- Panorama da oferta de educação profissional.

Nesse sentido, construir currículo em parceria, sobretudo com uma metodologia baseada no modelo de competência, assume papel relevante, exigindo atenção prioritária por parte das instituições de ensino profissional.

À margem dessas considerações, verifica-se que o Centro Paula Souza é freqüentemente procurado por empresas, instituições sem fins lucrativos e órgãos públicos interessados em estabelecer parcerias. Em geral, os contatos visam à qualificação profissional dos trabalhadores em seus respectivos setores de atuação, o que constitui uma resposta para as preocupações que a população tem a respeito de educação profissional. Muitas vezes, as solicitações se dão localmente, partindo de instituições que procuram uma unidade da rede. Nesses casos, o interesse é focalizado em uma determinada região geográfica ou em uma das Unidades do Centro Paula Souza.

A leitura dos documentos institucionais levou a considerar que a maior parte dos cursos construídos de forma compartilhada resultam do atendimento às demandas de diversas secretarias estaduais, prefeituras municipais, entidades não governamentais, empresas públicas e privadas, sempre tendo como ponto de partida o interesse dessas instituições em desenvolver e melhorar a qualidade dos serviços prestados por seus recursos humanos. Pode-se verificar no seguinte quadro que esses cursos correspondem às demandas de diferentes setores, dando um certo destaque para áreas como Saúde, Gestão, Meio Ambiente, Química, Construção Civil e Transportes:

Cursos Construídos e Desenvolvidos em Parcerias - período de 2000 a 2005

Área	Habilitação Técnica	Parceiros
Transporte	Técnico em Transporte Metropolitano sobre trilhos Técnico em Transporte sobre pneus e trânsito urbano Técnico em Operações Aeroportuárias	Secretaria de Estado dos Transportes Metropolitanos, Departamento de Estradas de Rodagem - DER; Departamento Aeroviário do Estado de São Paulo - DAESP
Saúde	Técnico em Farmácia Técnico em Saúde Bucal Técnico em Órtese Próteses	Divisão de Medicina e Reabilitação - DMR – USP
Química	Técnico em Análise e Produção de Açúcar e Alcool Técnico em Sistemas de Saneamento Técnico em Processamento de Carnes	Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo – SABESP e Frigoríficos: BERTIN, CERATI SADIA e MONDELLI
Agropecuária	Técnico em Agente de Produção Animal Técnico em Agricultura Familiar Técnico em Gestão da Agricultura Familiar	Prefeitura Municipal de Presidente Bernardes; Instituto de Terras do Estado de São Paulo – ITESP Prefeitura Municipal de Presidente Wenceslau
Artes	Técnico em Construção Cenográfica Técnico em Produção Teatral Técnico em Museu Técnico em Sonoplastia Técnico em Costura Artística Técnico em Caracterização Artística Técnico Assistente em Iluminação Artística	Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo
Indústria	Técnico em Manutenção de Aeronaves Técnico em Confecção de Calçados Técnico em Manutenção Eletromecânica	Centro de Ensino Aeronáutico Marechal do Ar Eduardo Gomes - Guarujá

Quadro 1 - Fonte: Coordenadoria do Ensino Técnico – CPS- /2006

Esses dados indicam que a Instituição vem gradativamente atendendo às novas demandas do mundo do trabalho, com destaque para as novas

qualificações profissionais, entre elas: “Técnico em Análise e Produção de Açúcar e Álcool, Técnico em Saúde Bucal e Técnico em Museu”.

4.2.3. Parcerias em Projetos Sociais

Além das parcerias que resultam em cursos, fruto de currículos construídos e compartilhados com parceiros, e classes descentralizadas, observou-se a existência de diversas parcerias que resultam em desenvolvimento de projetos articulados com a comunidade local, muitos deles envolvendo universidades, associações comunitárias e comunidades de assentamento.

Trata-se de projetos educacionais que visam atender aos anseios de um público específico, que por muitas vezes está impossibilitado de partilhar dos bens e recursos oferecidos pela sociedade e/ou encontra dificuldades para ingressar em cursos de qualificação e requalificação profissional. Inserem-se neste contexto os cursos de Qualificação Básica. A Qualificação Básica é uma modalidade de educação não formal de duração variável destinada à qualificação e requalificação para o exercício de ocupações requeridas pelo mercado, compatível com a complexidade tecnológica do trabalho e o nível de escolaridade do trabalhador.

Como exemplo de parceria que resulta em projetos sociais, destaca-se neste estudo o convênio entre o Instituto de Terras do Estado de São Paulo – ITESP²¹, visando à implantação das qualificações profissionais de Agente de produção vegetal e de Agente de produção animal pertinentes à habilitação Técnico em Agricultura familiar. Essa parceria se caracteriza como ação

²¹ A Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo (Itesp) foi consolidada em 1999, mantém um quadro permanente de setecentos funcionários formada por engenheiros, técnicos em agropecuária, médicos, veterinários, zootecnistas, engenheiros florestais e assistentes sociais. Esses profissionais orientam tarefas do dia a dia e planejam as atividades de capacitação dos produtores rurais. Na filosofia de trabalho adotada pelo Itesp, o assentamento é atendido não apenas como uma unidade de produção agropecuária, mas como local de vida e de sociabilidade, para saber mais consulte www.itesp.sp.gov.br.(consulta em 01/05/2006).

educativa em alternância para o desenvolvimento sustentável nos assentamentos da reforma agrária do Estado de São Paulo.

A pedagogia da alternância propõe que o aluno assuma cada vez mais o papel ativo na construção de seu conhecimento, ajudando a angariar instrumentos importantes para lidar com sua realidade. A alternância nesse sentido contribui para que se forme a inteligência que o transforma em “pesquisador”, e como pesquisador, ele tem a possibilidade de interagir e interferir em sua realidade. Por outro lado, o trabalho em alternância proporciona ao jovem e à família a oportunidade de troca e aprendizado conjunto, justamente no momento em que o jovem está mais sujeito a questionar tudo que o cerca.

A proposta de ação com o sistema da Pedagogia da Alternância foi assumida pelo Centro Paula Souza por meio de uma parceria com a ESALQ/USP e resultou num projeto denominado PROJOVEM – Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais. Esse projeto, em parceria com a Universidade e Produtores Rurais, visa preparar jovens filhos de agricultores para administrarem pequenas propriedades rurais de maneira sustentável, de forma a garantir renda para suas famílias.

A criação de um Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais depende fundamentalmente da mobilização das famílias que têm filhos na idade apropriada, ou seja, só é possível se for estabelecida uma parceria. Por outro lado, a possibilidade dos alunos estabelecerem contatos com especialistas em determinadas áreas específicas do conhecimento também contribui com a sua formação. Nesse sentido, parcerias com universidades e outras instituições permitem uma troca intensiva de conhecimentos.

Essa ação conjunta evidencia a importância da “aprendizagem prática” e a promoção socioeconômica das comunidades das áreas de assentamento do Estado de São Paulo. Os projetos e programas voltados para a promoção de agricultores familiares e assentamentos da reforma agrária permitem que os alunos transponham os conhecimentos recebidos para suas atividades práticas.

4.2.4. Parceria entre Escola e ONG

Foram feitas várias visitas às unidades de ensino, algumas de maneira informal e outras mais formalizadas, como por exemplo a escola técnica agrícola da região de Penápolis e a escola técnica na região de Araras. Ambas apresentavam experiências de parcerias importantes do ponto de vista da articulação com os atores sociais da região a qual as escolas estavam inseridas.

Assim, visitamos uma das Escolas Técnicas do Centro Paula Souza, localizada na Cidade de Araras-SP. Trata-se de uma Escola que mantinha uma experiência importante de Parceria com a Associação Educacional Homem de Amanhã – AEHDA. Essa Organização não Governamental é uma entidade sem fins lucrativos, que tem como finalidade primordial colaborar com o Estado na promoção e incentivo à educação de adolescentes.

Na última década, as ONGs também passaram a atuar de modo mais sistemático em programas de Educação Profissional de nível básico. Nesse sentido, um dos exemplos de parcerias que este estudo identificou está relacionado ao papel das organizações da sociedade civil que compõem o chamado Terceiro Setor, visto como importante elemento de articulação com o Estado para a participação cidadã. O papel do Terceiro não é realizar ações próprias do Estado substituindo-o, mas agir como articulador e organizador das forças sociais. O desenvolvimento local nesse sentido é visto como um eixo fundante na renovação das políticas públicas.

Considera-se que relacionar a Educação ao Terceiro Setor implica, por definição, assumir que a escola tradicional não se constitui no único lócus em que se busca deliberada e intencionalmente desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Mais do que isso, significa apontar para a relevância de contemplar, além da escola, os múltiplos espaços em que se realizam processos de ensino-aprendizagem enquanto atividades socialmente organizadas.

Do ponto de vista dessa pesquisa, julgamos, ser mais uma experiência interessante de parceria, uma vez que o parceiro da escola, é uma entidade que atua como agente de integração entre a escola e o mercado de trabalho. Além disso, por meio de diversas parcerias com empresas e universidades,

proporciona estágio profissionalizante remunerado (bolsas de até um salário mínimo) aos seus educandos.

A instituição conta com mais de trezentas empresas conveniadas, responsáveis por quase novecentas vagas ocupadas por estagiários, que têm seu desenvolvimento também acompanhado por assistentes sociais. As bolsas constituem importante incentivo às famílias para a permanência dos jovens na escola e na Instituição, resultando em baixos índices de evasão escolar.

A entidade busca atingir seus propósitos, agindo de conformidade com a Constituição Brasileira, com o Estatuto da Criança e do Adolescente, e norteia seus atos pelos preceitos contidos na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Declaração de Jomtien, 1990²²).

Cumprindo sua missão de iniciação ao mundo do trabalho, a AEHDA tem dado ênfase a programas que geram um maior índice de empregabilidade para seus educandos através de diversos cursos que visam ao desenvolvimento da consciência de cidadania e qualificação técnica.

Assim, os documentos da Instituição apontam que a sua missão é:

“Contribuir para a ascensão social de jovens carentes, dando-lhes sentido à vida através da educação, cultura, lazer, recreação, esporte e iniciação ao mundo do trabalho, desenvolvendo neles a auto-estima, o espírito de solidariedade e a consciência de cidadania.”

Para o cumprimento da sua missão, a Instituição tem como objetivo:

“o incentivo à permanência e sucesso do educando na escola, sua formação profissional, a consciência de cidadania e a iniciação ao mundo do trabalho” (AEHDA).

²² Em março de 1990, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, convocada pelo PNUD, Banco Mundial, UNESCO e UNICEF. Reuniu mais de 1500 delegados representando 155 países, além de 20 organismos intergovernamentais e de 150 organizações não governamentais (ONGS). Produziu os seguintes documentos: 1- Declaração Mundial sobre Educação para Todos – conhecida também como Declaração de Jomtien; e 2 Plano de Ação para satisfazer cada pessoa, criança, jovem ou adulto. Destaca-se assim, o novo esforço proposto pela conferência no sentido de: 1) Universalizar o acesso à educação e fomentar a equidade; 2) Dar atenção prioritária à aprendizagem; 3) Ampliar os meios e alcance da educação básica; 4) Melhorar o ambiente para a aprendizagem; 5) Fortalecer a harmonização de ações.

Para atingir seus objetivos, a metodologia utilizada pela Instituição se baseia nas seguintes estratégias:

- Acompanhamento da vida escolar e desempenho nos estágios através de assistentes sociais.
- Exigência de frequência escolar para o vínculo com a Entidade.
- Atuação como Agente de Integração entre a Escola e as Empresas, proporcionando estágio profissionalizante remunerado.
- Oferta de Cursos que resultam no aumento do grau de cultura e empregabilidade dos alunos.
- Ciclos de Palestras sobre os mais variados temas, ministradas por profissionais voluntários de diversas áreas, visando ao desenvolvimento da consciência de cidadania.

Com esse propósito, a AEHDA encontra sinergia com os objetivos da Escola ETE Prefeito Alberto Feres – Unidade de Ensino do Centro Paula Souza na cidade de Araras, pois há uma articulação/relação entre esse projeto e o plano estratégico da escola: o plano estratégico dessa Escola Técnica tem como linha mestra a busca incessante da qualidade de ensino e permanente necessidade de inovar e vincular a proposta pedagógica às demandas do mundo do trabalho globalizado. E é nesse sentido que esta ONG se entrelaça com esse propósito e passa a caminhar na mesma direção.

Assim é constituído o Curso Técnico em Gestão Empresarial, fruto da parceria entre a Escola Técnica ETE Prefeito Alberto Feres e a Associação Educacional Homem de Amanhã - AEHDA.

O curso passou a ser divulgado aos funcionários das empresas associadas à AEHDA para que eles se inscrevessem e conseguissem suprir as necessidades das empresas e dos trabalhadores.

4.2.5. A Experiência de Parceria entre Escola e Empresas

Muitas empresas voltam-se para a promoção da educação, na tentativa de melhorar o desempenho de seus empregados. São ações que não estão diretamente ligadas à melhoria da escola pública, mas que contribuem para isso, pois ao receber a formação em seu ambiente de trabalho, o funcionário não só fica melhor preparado para a atuação profissional e ganha motivação para retomar os estudos e completar a sua formação, como passa a dar maior importância à educação de seus filhos, tornando-se mais atento aos problemas escolares.

A atualização dos profissionais das várias áreas e níveis sempre foi um desafio para as empresas. Em um país com tantas desigualdades, existe um compromisso ético e social da empresa de contribuir para o desenvolvimento profissional de seus empregados. Contudo, atualmente, o maior desafio é superar a visão de que qualificação profissional restringe-se a “treinar” o funcionário. As atividades de formação profissional e atualização podem acontecer dentro da empresa, aproveitando os espaços e equipamentos disponíveis, ou em cursos e seminários externos.

O Setor de Açúcar e Alcool tem se tornado um dos mais dinâmicos da economia brasileira. “A invasão de novas usinas no Oeste paulista mostra a procura de terras para ampliação do plantio de cana.” Nessa região, ocorre o crescimento também porque em outras áreas do Estado há outros problemas, como falta de espaço para expansão, solo inadequado, questões ambientais, etc. A região, conhecida por produzir gado de corte, está perdendo essa condição, e os pastos se transformando em canaviais. Além da lucratividade, o setor de usinas de açúcar e álcool da região do Oeste Paulista está mais forte. As apostas no setor sucroalcooleiro refletem também o bom momento para o álcool combustível.

A interpretação dessa realidade passa por um conhecimento ampliado que busca compreender o rural em seus múltiplos aspectos e caracterizações. A velha dicotomia entre moderno e arcaico, surgida como consequência da ideologia contida no processo de modernização da área de cana-de-açúcar, passa ser contraposta por uma visão mais crítica e multidisciplinar no meio rural.

Nesse sentido, o desenvolvimento de qualquer setor da economia em geral, e do agronegócio em particular (especialmente em razão da sua complexidade), passa necessariamente pela capacitação das pessoas. Cada vez mais a educação tem a tarefa de criar condições não só para o entendimento da realidade, mas a maneira de interagir com ela e a avaliação dos resultados dessa interferência.

A partir daí, a preocupação com a qualificação e formação técnica dos trabalhadores das usinas do Oeste Paulista passou a fazer parte da agenda dos atores sociais: CRQ, UDOP²³, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e também dos funcionários.

Sendo assim, a partir da identificação em conjunto dessa nova necessidade e do entendimento de que uma iniciativa como essa vai além de um trabalho que possa ser elaborado de forma individual, ou seja, apenas no contexto das empresas ou da escola, é que se levantou a hipótese de se articular com instituições que têm experiência na formação profissional de nível técnico.

O curso técnico em Análise e Produção de Açúcar e Álcool é composto de dezenove temas, agrupados em quatro módulos, com carga horária total de trezentas horas cada um. Os alunos constroem seu itinerário formativo a partir do desenvolvimento de competências que, agrupadas, constituem as qualificações técnicas. Ao completarem os quatro módulos, recebem o Diploma de Técnico em Análise e Produção de Açúcar e Álcool, desde que tenham concluído também o Ensino Médio.

No que diz respeito à formação teórica, os alunos das diferentes empresas são reunidos em classes para o desenvolvimento das habilidades e bases tecnológicas. Já a parte referente às aulas práticas é realizada nas Usinas de Açúcar e Álcool, com acompanhamento de instrutor designado para tal fim, em atividades desenvolvidas nos diferentes setores, com a finalidade de construir as competências previstas no currículo.

²³ Instituição que representa os Usineiros do Oeste Paulista-SP- UDOP, cujo objetivo é “Representar as Usinas perante as autoridades públicas, administrativas e judiciárias, os interesses de seus associados, colaborando com o Estado, como órgão Técnico e consultivo, no estudo e solução dos problemas que se relacionam com a categoria profissional, bem como também atender as associadas em todos os seus interesses técnico-administrativo, fiscais e todos os demais setores ligados às atividades alcooleira e canavieira, realizando cursos de aperfeiçoamento tecnológico e profissional”.

O curso foi implantado inicialmente na ETE João Jorge Gerassaite - Penapólis. Acompanhados pelos químicos da Usina, no período da safra, os alunos tiveram aulas práticas, e na entressafra, aulas teóricas nas dependências da escola da Prefeitura Municipal de Araçatuba.

O desenvolvimento dos alunos e o processo de ensino-aprendizagem ganharam destaque em termos de propostas e/ou resultados inovadores, conforme relato dos entrevistados. Em nossa visita à Usina, foi possível observar que o ambiente basicamente não tem mais espaço para o trabalho manual. A eficiência dos equipamentos depende de uma intervenção humana mais intelectualizada que integre várias funções (planejamento, execução, controle e manutenção) e exige, conseqüentemente, pensamento lógico, independência e iniciativa, reforçando com isso a importância da formação do técnico.

Quanto aos indicadores de eficiência do curso, os resultados mostram que a evasão foi zero, uma vez que os alunos são os mais interessados nesse processo, contribuindo com a empregabilidade. Há que se observar que ações educativas podem ser entendidas na perspectiva do seu potencial enquanto novas formas de se educar. Como se pode constatar no depoimento do químico responsável,

“o curso tem sido excelente, pois ele tem uma aproximação muito grande com a linguagem da Usina. A grade dos planos de aula são excelentes. É exatamente o que o técnico precisa, nós precisamos ensinar para o aluno, mas usando uma linguagem que se aproxima da realidade dele, pois o conhecimento da prática ele tem. O cumprimento de metas também faz parte do desafio diário dos trabalhadores na Usina, portanto a leitura sobre o índice de desempenho deve ser acompanhada por todos através de sistemas de informações gerenciais (parceiro).”

Dado o entusiasmo do químico responsável, percebe-se que ele aproveita o momento da nossa entrevista e manifesta a preocupação quanto à não continuidade do curso, pois segundo ele:

“Será um prejuízo muito grande se o curso não se mantiver, pois já tem umas dez pessoas esperando para fazer. Considerando que não abriu inscrição para o pessoal da limpeza e da parte agrícola.” (depoimento de parceiro)

A princípio, algumas usinas participaram da parceria com o intuito de cumprir a legislação. Porém, a Usina visitada afirmou que seus interesses vão mais além. Quanto mais funcionários estiverem fazendo o curso, mais irão lhe ajudar. Muitos mecânicos da área de açúcar e de álcool estão também trabalhando com processos. *“Nós hoje temos que trabalhar pensando além de sua atividade para saber o que fazer diante de um problema inesperado.” (alunos do curso técnico em Açúcar e Álcool 12/11/04).*

A partir da experiência com essa unidade, o curso em parceria também passou a ser implantado em outras unidades da rede do Centro Paula Souza, como a Escola Técnica na região de Catanduva e Santa Rita do Passa Quatro, inicialmente para atender aos funcionários das usinas, para depois abrir para a população em forma de vestibular. As escolas procuraram organizar horários flexíveis e compatíveis com as necessidades de trabalho dos alunos, como por exemplo, em Santa Rita, enquanto que as aulas práticas para os funcionários acontecem às segundas, terças e quintas, para os não funcionários elas ocorrem aos sábados. O que se aponta é a interface com outros atores sociais, como uma possibilidade de aproximação com outros ambientes de aprendizagem.

4.3. As Parcerias na perspectiva dos parceiros e alunos

Após as leituras dos documentos e algumas visitas às unidades de ensino que mantinham parcerias, foi possível identificar experiências importantes em algumas escolas, como por exemplo, a parceria para formação do Técnico em Análise e Produção de Açúcar e Álcool para as Usinas de Açúcar e Álcool, e a Parceria com o Departamento de Medicina e Reabilitação do Hospital das Clínicas para formação do Técnico em Órtese e Prótese. Nesse sentido, em termos de coleta de dados da pesquisa exploratória, já

havia várias informações relativas às parcerias nas unidades escolares, em particular aquelas envolvendo diferentes parceiros na construção de currículos compartilhados, parcerias em projetos sociais e parcerias com várias prefeituras (classes descentralizadas). Seria oportuno ouvir relatos dessas experiências, a partir dos depoimentos dos diretores das escolas, dos parceiros e dos alunos (Anexo-3).²⁴

Assim, foram organizados vários encontros com os gestores e parceiros do Centro Paula Souza. Esses encontros tiveram como objetivos socializar as experiências de parcerias e ao mesmo tempo analisar os diferentes modelos de parcerias a partir da exposição de relatos, aproveitando também o momento para avaliar os trabalhos feitos em conjunto com os parceiros. Para fins desta pesquisa, optou-se por relatar o encontro que ocorreu em 26/10/2005, pela sua abrangência e riqueza de relatos.

Esse encontro teve primeiramente uma palestra mais ampla, abordando os aspectos políticos e de transformações sociais no que se refere à gestão do conhecimento, novas tecnologias e o papel das instituições de ensino como capiladores do desenvolvimento local. O principal propósito do encontro, tanto na ótica desta pesquisa como para o trabalho na instituição, configurou-se como uma oportunidade para iniciar um debate na instituição sobre parcerias, e também disseminar no conjunto da instituição as experiências de parcerias.

Foram convidados para participar desse encontro todas as unidades de ensino da rede Paula Souza, Escolas Técnicas, Fatecs e parceiros, constituídos por Empresários, Instituições Públicas (Secretaria da Cultura, Hospital das Clínicas e outros), assim como Prefeitos e Secretários de Educação de alguns Municípios do Estado de São Paulo. Fizeram relatos de experiências os diretores das escolas que estavam praticando parcerias consideradas muito importantes do ponto de vista de impacto social e benefício para as escolas; são elas: Escola Técnica de Catanduva, devido à parceria, fruto de currículo compartilhado com parceiro e classe descentralizada, envolvendo as Usinas de Açúcar e Álcool, Escola Técnica de São Paulo – ETESP, devido às parcerias com as Empresas de Transportes e com a

²⁴ Para maiores informações e detalhes sobre o encontro consultar o Anexo III- Transcrição da fita - referente ao encontro que ocorreu em 26/10/2005, entre Parceiros, Diretores de ETES, FATECS e Alunos que deram seus depoimentos relativo ao produto do trabalho feito em parceria com as Unidades do Centro Paula Souza.

Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo e a Escola Técnica ETE Camargo Aranha devido à parceria com as Empresas de Seguros.

Também expôs experiências de parcerias o diretor da Escola de Rancharia, por apresentar uma diversidade de trabalhos feitos em conjunto com diferentes parceiros, objetivando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Participaram, ativamente do encontro os seguintes atores sociais:

Escola	Parceiro	Curso	Tipo de Parceria
ETE Dep. Francisco Franco – Cidade Rancharia - SP	Associações dos Agricultores, Vitae, INCRA, PRONAF, PRONERA, SEBRAE e outros	Agricultura Familiar	Projetos Sociais e de Apoio à Melhoria da Qualidade da Escola
ETE- Camargo Aranha – Moóca -SP	Cia. Brasileira de Seguros	Técnico em Seguros	Currículo construído compartilhado
ETE- São Paulo Bom Retiro - SP	Empresas de Transportes -Metrô- Secretaria de Estado da Cultura	Técnico em Transporte Metropolitano sobre trilhos e Técnico em Transporte sobre pneus e Trânsito Urbano	Currículo construído compartilhado
ETE – Elias Nechar Catanduva	Usinas de Açúcar e Alcool	Técnico em Análise e Produção de Açúcar e Alcool – e Prefeituras	Currículo construído compartilhado e Classe Descentralizada
ETE – Carlos de Campos - SP	DMR – Divisão de Medicina e Reabilitação da Fundação Faculdade de Medicina da USP (Hospital das Clínicas)	Técnico em Órtese e Prótese	Currículo construído compartilhado

Quadro II – Participantes do Encontro realizado em 26/10/2005

Relatos dos Parceiros - Benefício Social e para a Escola

Nos relatos dos parceiros, observou-se, além de uma intenção meramente institucional, a preocupação com a responsabilidade social e com uma forma de gestão de investimento social:

Parceiro – UDOP - Usinas de Açúcar e Alcool

Afirma o parceiro da UDOP²⁵ que a parceria é importante, pois a qualidade dos trabalhos feitos pelos profissionais que freqüentaram o curso melhorou muito, em virtude da parceria e do apoio que foi dado pelo Centro Paula Souza:

“As usinas querem formar mais pessoas porque sentiram uma melhoria do desempenho desses profissionais capacitados. Então, se não fosse esse estímulo, todos os profissionais nas usinas teriam um rendimento mais baixo, os profissionais seriam de pior qualidade, porque não estavam capacitados. Hoje a procura por profissionais capacitados pelos cursos é muito grande.” (Diretor da UDOP)

Esse processo de aproximação com os centros produtivos fez com que a escola enxergasse a diversidade dos alunos. Possibilitou ao professor não pensar o aluno como aquele papel em branco em que se vai imprimir um determinado currículo, mas saber que boa parte dos alunos já trazem da sua vida pessoal e profissional experiências que devem contribuir no processo de formação.

²⁵Usinas e Destilarias do Oeste Paulista - UDOP, entidade representativa do Setor Sucoalcooleiro no Oeste Paulista. Tem como objetivo propiciar a qualificação profissional dos funcionários das Usinas. Para isso, trabalha em convênio com várias instituições, entre elas o Centro Paula Souza, o SENAR, SENAI, Universidade Federal de São Carlos.

Parceiro do Hospital das Clínicas – Departamento de Medicina e Reabilitação

O Departamento de Medicina e Reabilitação – DMR do Hospital das Clínicas é um centro de terapia e de diagnóstico baseado em trabalho por equipes, onde cada equipe tem um médico fisiatra especialista em reabilitação. Mantém uma equipe composta por enfermeiros de reabilitação, fisioterapeutas, nutricionistas, assistentes sociais, psicólogos, terapeutas ocupacionais, técnicos desportivos e também o técnico ortopédico.

Segundo o médico do DMR, a parceria com o Centro Paula Souza possibilitará instituir no Brasil em curto espaço de tempo a profissão de técnico ortopédico.

*“O Centro Paula Souza está envolvido conosco num projeto que é o **desenvolvimento de técnicos ortopédicos num país onde não existe nem a profissão de técnico ortopédico**. E quando vamos a Congressos no exterior e se discute esse assunto, ouve-se dizer, principalmente de europeus, eu nem vou citar os suíços, belgas e alemães que são muito orgulhosos da sua tecnologia em órteses e próteses, mas eles costumam dizer: " **O () de vocês são de fundo de quintal**". E realmente, infelizmente, os nossos técnicos são técnicos por herança cultural.” (Médico – Fisiatra-parceiro do DMR)*

“E já que a indústria nacional de componentes ortopédicos, de cadeiras de rodas, hoje, é uma indústria competitiva, nós temos a necessidade de indivíduos que saibam trabalhar com esses componentes a ponto de fornecer produtos de qualidade para que o nosso paciente realmente se sinta confortável.” (idem, ibidem)

Parceiro da Secretaria da Cultura – Curso Construído em Parceria com a Secretaria da Cultura

O objetivo do curso técnico em Museu é preencher as lacunas na área museológica. São poucos os profissionais preparados para atuarem nesse setor. Hoje, existem cursos de graduação na Bahia, Rio de Janeiro, Santa Catarina e agora em São Paulo, mas mesmo assim é muito pouco, comparado ao número de patrimônios existentes. Isso se confirma nos relatos abaixo do parceiro e do aluno do primeiro curso técnico em Museu, resultante de uma parceria entre o Centro Paula Souza e a Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo:

*“Ao contrário de muitas profissões, não temos dentro da grade profissional do trabalho em museu a grade do técnico, e isso é uma falha que nós queremos corrigir. Considerando ainda a necessidade que muitas prefeituras têm de ter esse profissional e pelo fato de que no Estado de São Paulo, infelizmente, não existe o curso de graduação em gestão de museu, pois dos dois únicos cursos de graduação que existem no nosso país, um se localiza no Rio de Janeiro e outro na Bahia. Então como eu posso falar de qualificação se nem escola eu tenho? Nós procuramos o **Paula Souza no sentido de poder suprir essa lacuna existente** já no mercado, de formar uma mão-de-obra que possa cuidar do patrimônio cultural do nosso Estado de uma maneira consciente e competente. Nós começamos uma primeira turma agora no dia 5 de setembro na ETE em São Paulo.” (Parceiro - do Depto.de Museus e Arquivos da Secretaria da Cultura de SP)*

*“Esse foi um curso fechado direcionado em primeiro lugar aos funcionários que já trabalham na Secretaria da Cultura, porque eu não posso falar de profissionalização se eu não começar dentro da minha própria casa, seria um equívoco. **Mas qual é a nossa idéia e por que o Paula Souza? Porque o Paula Souza hoje, sem dúvida nenhuma, tem a maior rede de escolas dentro do Estado de São Paulo, e eu poderia atingir o interior de São Paulo que é o mais carente;** em segundo lugar, porque é muito mais fácil conseguir um*

*deslocamento de um funcionário para uma escola que esteja dentro da sua região do que pedir para que ele venha a São Paulo fazer o curso. Isso é inviável. E é também inviável eu pretender um curso técnico em museu só em São Paulo; é preciso difundir. Então, esse curso foi formatado com três vias: em primeiro lugar, proporcionar ao trabalhador já no mercado dos museus uma capacitação, e uma capacitação que pudesse ser feita em um local próximo do seu local de trabalho, para que ele pudesse com mais facilidade ter dispensa do seu serviço para fazer esse curso. Em segundo lugar, que pudesse ter mobilidade, e o **Paula Souza tem uma tecnologia ótima para formar cursos modulares de acordo com a necessidade de mercado, e então isso também era muito importante para nós.** E em terceiro lugar, porque nós vamos também poder **abrir novos mercados, com uma nova área de atuação.** Porque eu não posso esquecer que ao lado de toda a tecnologia de que estamos falando, há grandes estudos que apontam o nosso novo milênio como o milênio do lazer.” (Parceiro - do Depto.de Museus e Arquivos da Secretaria da Cultura de SP)*

Assim, esse curso propiciou uma parceria tripla: Secretaria do Estado da Cultura, Paula Souza e Prefeituras municipais e outros organismos.

Diante desse quadro, o estudante do curso relata:

*“Toda a turma agradece essa parceria, porque esse primeiro curso não só contribuiu com profissionais da área, como também **vai ajudar as pessoas que não têm uma qualificação na área de museu,** e também as pessoas que se interessam na área museológica.” (aluno do curso de gestão de museu)*

“Com duas semanas de curso, eu cheguei para minha diretora e falei: estou fazendo um curso de Técnico em Museu, acho que seria legal estar fazendo aqui na cidade, que é Franco da

Rocha; nós temos até o espaço legal - uma casa super antiga que precisa ser tombada, senão será demolida. Ela gostou da idéia de estar montando um museu, então eu vou participar não como diretor, porque é necessário ter uma graduação, mas como coordenador de assuntos gerais, tais como: montagem de exposição, parte educativa, tudo eu posso realizar, pois nossa grade curricular é muito completa também atingindo todas essas fases do curso.” (id.ibidem)

Afirma o aluno que só foi possível fazer essa proposta para a sua diretora devido aos conhecimentos obtidos no curso técnico em Gestão de Museu, na Escola Técnica de São Paulo - ETESP.

Diretora da Escola - Catanduva

A Escola Técnica Elias Nechar, localizada na região de Catanduva, foi fundada em 1948 e oferece cursos técnicos e Ensino Médio. Atende alunos de Catanduva e de quase trinta cidades. Dispõe de atualizados laboratórios, e os alunos do Ensino Médio participam de projetos sociais (atendimento a crianças carentes que cursam a 5ª série na rede estadual, com aulas de reforço e informática). A ETE também faz projetos em parceria com as Usinas de Açúcar e Alcool e com as prefeituras da região.

A diretora afirma que a sua escola obteve os seguintes benefícios, a partir do desenvolvimento do trabalho com os parceiros, referindo-se em particular às Usinas de Açúcar e Alcool:

1. A integração das decisões entre a escola e a comunidade empresarial;
2. O currículo voltado para a necessidade do setor;
3. A possibilidade da escola compartilhar as necessidades sociais e financeiras;

4. O reconhecimento da escola como um pólo de aperfeiçoamento profissional;
5. A disseminação da cultura de parcerias com a escola e as empresas;
6. O aumento de oportunidade de estágio e oferta de trabalho para os nossos alunos;
7. A aquisição de materiais pedagógicos para apoiar as metodologias utilizadas.

Além dos itens mencionados acima, destaca ainda a diretora a ampliação de oferta de novos cursos dentro da área química, ressaltando inclusive que os alunos assumem o papel de agente transformador no ambiente de trabalho. Isso foi muito notado pelas usinas: a mudança do comportamento e integração dos funcionários com as usinas:

“A parceria da ETE significa capacitar os profissionais para o trabalho qualificado, valorizar o colaborador, e permite proporcionar ao colaborador uma visão mais globalizada da empresa, pois nas aulas práticas eles percorrem toda a área de processo de fabricação do açúcar. E isso fez com que ele mudasse a atitude dentro da usina.” (Diretora da escola)

Salienta a diretora da escola que as usinas parceiras da escola relatam que:

“Nas usinas não se contratavam mulheres e agora estão sendo admitidas mulheres, que muitas meninas que fizeram o curso são melhores do que os homens; então, eles estão contratando mulheres nas usinas. Também a melhoria da relação interpessoal; antes do funcionário entrar no curso, ele é um tipo de funcionário e na hora que ele sai, percebemos mais a união entre eles.” (Id. ibidem)

Diretora da ETE Camargo Aranha - Curso Técnico em Seguros

A ETE Camargo Aranha, situada no bairro da Moóca, tem uma imagem sólida e um prestígio muito grande junto às empresas e à comunidade, por ser vista como uma escola que oferece ensino de qualidade, prepara os jovens para o mercado de trabalho e para a cidadania. Mantém atualmente 2338 alunos matriculados nos cursos técnicos e Ensino Médio. A escola estabelece parcerias com várias empresas da região, visando à obtenção de visitas técnicas e intercâmbio para estágio dos alunos, e de recursos materiais para escola. Está desenvolvendo também uma parceria com empresas de Seguros, fruto de currículo construído de forma compartilhada.

A diretora, em seu breve relato, afirma que:

*“Os nossos grandes **parceiros trazem subsídios** que nos possibilitam oferecer um trabalho de melhor qualidade para a comunidade interna e externa. Então, destaco aqui a importância dos nossos parceiros para assegurar a qualidade do trabalho de nossa escola.” (Diretora da Escola)*

Para o aluno do Curso Técnico em Seguros, a parceria significa:

“Na profissão de seguros, não existia um curso que qualificasse o profissional e esse curso técnico em seguros serviu justamente para isso.” (aluno do Curso técnico de Seguros)

*“Depois que eu comecei o curso técnico, meu próximo passo, depois de ter me acostumado com os nomes complicados, os cálculos e tudo mais era conseguir estágio. Eu procurei um estágio e consegui recentemente, faz um mês, eu acho. Consegui um estágio numa empresa de sinistros e quando fui fazer a entrevista para esse estágio, citei as **bases tecnológicas do curso, as quais obtive no começo do semestre, e isso** foi um diferencial. Porque a partir do momento em que a pessoa, que hoje é o meu supervisor do estágio, viu*

as bases tecnológicas que a ETE Camargo Aranha oferecia para gente, o conhecimento que a ETE Camargo Aranha passava, com os professores que tem, todos os professores praticamente, principalmente os professores da área técnica na área de seguros, mesmo eles são profissionais da área; trabalham em seguradoras, trabalham em corretoras de grande porte, trabalham em empresas técnicas de seguros”.(id.ibidem)

Parceiro na Promoção de Projetos Sociais - Fundação VITAE

A VITAE é uma entidade sem fins lucrativos, cuja prioridade é a área de educação. Destaca-se, entre as atividades da VITAE, o Programa de Apoio ao Ensino Técnico e Agrotécnico de Nível Médio. Trata-se de um programa que tem como foco a melhoria dos currículos adotados pelas escolas técnicas e agrotécnicas, e a conseqüente modernização de seus laboratórios, equipamentos e materiais pedagógicos. De pouca visibilidade política ou empresarial, as atividades promovidas por esses programas são, contudo, da maior importância para a sobrevivência e expansão das entidades que beneficiam. Os projetos financiados pela VITAE na área de promoção social inserem-se em sua programação educacional, pois suas preocupações básicas se referem ao fortalecimento de entidades como os centros de formação para alternância, que oferecem Educação Fundamental e Média nos locais mais distantes do país.

Como afirma o consultor para a área de ensino técnico da VITAE:

“VITAE, em sua atividade de apoio ao ensino técnico e agrotécnico, tinha um motivo principal: não só atuar nas escolas, mas estimular nas escolas a criação de competências para escrever projetos, elaborar projetos. E que a VITAE não fosse a única parceira das escolas, mas que outras instituições passassem a ser parceiras também.” (consultor da Vitae)

“O mais rico quando visitamos uma escola, e o projeto foi contemplado ou não, não é o laboratório que foi implantado, e

sim a riqueza que percebemos no grupo de professores e quanto eles cresceram no desenvolvimento do projeto. Nós sabemos da dificuldade que é para o professor ministrar a aula e ao mesmo tempo ter que cuidar de uma concorrência, cuidar de um recurso, acompanhar o extrato bancário, verificar se o equipamento comprado chegou lá a tempo, ir ao Centro Paula Souza e verificar se a contra partida vai ser colocada no momento certo. Porque tem um contrato e um contrato de partes, e as partes têm compromissos. E ficamos felizes que todos estão aqui conosco.”(id.ibidem)

“E nessas escolas observamos o seu crescimento, não por conta da infra-estrutura que é comum. R\$ 300.000.00 (trezentos mil reais) , R\$ 400.000.00 (quatrocentos mil reais) não fazem diferença nenhuma na escola; a diferença, sim, está na riqueza e no crescimento da equipe que estava desenvolvendo aquele projeto. O que a VITAE quer deixar de mensagem também para vocês é o seguinte: é muito importante que a equipe da escola que está elaborando o projeto entenda que o projeto não é uma ação única na vida, tem que ser um crescimento. Muitas vezes as escolas pretendem resolver todos os seus problemas num único projeto, e fica muito difícil administrar um projeto muito grande; às vezes é preciso escolher patamares. E o crescimento da instituição e da escola vem de alçar os patamares com qualidade.” (id.ibidem)

Diretor da Escola Técnica – Município de Rancharia

A Escola Técnica de Rancharia conta atualmente com cinco cursos e tem quatrocentos e vinte e seis alunos matriculados (Nov-2005). Desses, trezentos alunos estão ligados à área de agropecuária e oitenta por cento deles são filhos de assentados, ou os próprios assentados da Reforma Agrária que freqüentam os cursos ligados à agropecuária. A escola trabalha em conjunto

com algumas instituições e representações sociais, tais como o INCRA²⁶, PRONAF²⁷, PRONERA²⁸, com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino dos alunos.

O diretor expôs várias experiências de parcerias, nas quais a sua escola está envolvida:

*“Os equipamentos que compõem o laboratório para inseminação artificial de bovinos, suínos e ovinos foram comprados com os recursos da VITAE e o restante foi todo feito com os recursos da Cooperativa Escola. Nós já **formamos 60 inseminadores, com uma parceria que nós temos com o INCRA** e vamos até o final do ano formar mais 40 inseminadores. O INCRA nos doou recursos para comprarmos equipamentos para a agroindústria; em **contrapartida, nós formamos os assentados no curso de inseminação.**”(diretor da ETE Rancharia)*

*“Temos uma **fábrica de ração, fruto também de uma parceria com a Cooperativa Escola**, onde os alunos irão aprender a preparar as rações de aves, bovinos e suínos. O INCRA é um parceiro da escola; devido ao grande número de assentados e filhos de assentados na nossa escola, ele fez uma doação de equipamentos para que nós montássemos uma sala de agroindústria.” (id. ibidem)*

*“No curso de Agricultura Familiar, **temos a parceria com a Associação dos Agricultores; eles bancam o transporte***

²⁶ O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra é uma autarquia federal criada pelo Decreto n. 1.110, de 9 de julho de 1970 com a missão prioritária de realizar a Reforma Agrária, manter o cadastro nacional de imóveis rurais e administrar as terras públicas da União. Está implantado em todo o território nacional por meio de 30 Superintendências Nacionais.

²⁷ O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - Pronaf é um Programa de apoio ao desenvolvimento rural, a partir do fortalecimento da agricultura familiar como segmento gerador de postos de trabalho e renda. O Programa é executado de forma descentralizada e tem como protagonistas os agricultores familiares e suas organizações.

²⁸ O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera surgiu como uma iniciativa de educação básica do campo, que consiste, sobretudo, em um desafio a um Estado com a dimensão de sua dívida social. É ainda um sinal de alerta para o histórico processo de exclusão educacional do camponês e camponesa. Daí a necessidade de urgente defesa de um trabalho que contemple desde a educação infantil até o ensino superior para todos os trabalhadores e trabalhadoras rurais.

dos alunos do assentamento até a escola. *Eles têm uma parceria firmada com 3 associações de assentados; 100% dos alunos são assentados, donos do lote.*” (id.ibidem)

“O SEBRAE tem bancado as nossas viagens a feiras e a exposições.” (id.ibidem)

“Temos 32 empresas que fazem parte do nosso quadro de fazendas que oferecem estágios aos nossos alunos.” (id.ibidem)

“Um outro parceiro nosso é o PRONAF do Centro Paula Souza, para transformar as escolas agrícolas em escolas orgânicas. Então, a nossa horta é totalmente orgânica. Este ano nós não compramos nem um quilo de adubo químico e nem um litro de defensivo.” (id.ibidem)

“A irrigação nós ganhamos de uma empresa de irrigação de Presidente Prudente que usa a escola para fazer demonstrações.” (id.ibidem)

“Temos também em nossa escola uma criação de peixes, onde os alunos têm aulas práticas do manejo de peixe e nós temos um Pesque e Pague. Os alunos participam desde a comercialização até a contabilidade do projeto.” (id.ibidem)

“E aqui por último é a nossa maior parceria feita com os alunos do Grêmio Estudantil; em parceria com eles nós montamos uma academia de musculação completa para que eles tivessem uma atividade noturna. São parcerias bastante simples, mas que têm nos resolvido grande parte dos problemas.” (id.ibidem)

“Não poderia deixar de citar o PRONERA - Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária - que vai financiar a execução de dois cursos na escola: curso de técnico agrícola e de agroecologia, sendo que um será realizado na escola e

*outro será uma **classe descentralizada** no município de Teodoro Sampaio. Só o PRONERA, nesses dois cursos, está investindo R\$400.000,00 (quatrocentos mil reais) na escola. E se nós somarmos todos os recursos aplicados pelos nossos parceiros na escola, está em torno de R\$ 900.000,00 (novecentos mil reais). **Então nós temos procurado através das parcerias solucionar os nossos problemas.**” (id.ibidem)*

Observa-se nesses relatos que, embora os parceiros, alunos e diretores tenham objetivos semelhantes quanto às suas participações na parceria, uma e outra percorrem caminhos diversos. Algumas estão vinculadas a um processo contínuo de atualização curricular e tecnológica; outras têm a intenção de envolver os alunos em projetos de pesquisas vinculados à produção de conhecimentos. Destaca-se ainda que essas ações em parceria se voltam para a melhoria, aperfeiçoamento e modernização das atividades práticas nos laboratórios e nas oficinas das ETEs.

Diretor da Escola Técnica de São Paulo - ETESP

A Escola Técnica de São Paulo - ETESP localiza-se na região do Bom Retiro/Luz – SP; tem uma área de atuação abrangente, sendo sua clientela proveniente de todas as regiões da Capital. É uma escola que oferece vários cursos técnicos e de Ensino Médio (tem em torno de 1500 alunos matriculados) e é considerada por diferentes análises uma das escolas de excelente qualidade. A primeira parceria grande em que a ETESP se envolveu foi na área de transportes com as empresas de transporte de São Paulo: METRÔ, CPTM, SPTRANS, CET, e foi inclusive objeto de análise de nossa dissertação de mestrado em 2001. Há outros cursos em parcerias que estão surgindo agora, entre eles o Curso de Gestão em Museus, juntamente com a Secretaria do Estado da Cultura de São Paulo e o curso de Reabilitação de dependentes químicos elaborado em conjunto com a Secretaria da Saúde do Estado de São Paulo.

Para o diretor da escola, as parcerias resultam nos seguintes benefícios:

“A melhoria do desempenho profissional dos alunos, promoções e evolução na carreira, aquisição de novas competências, capacidade para desenvolver novos projetos e tomar decisões, novas oportunidades de trabalho na própria empresa e também no mercado de trabalho.”(Diretor da ETESP)

Sobre os ganhos para a escola, o diretor afirma que:

*“Eu acho que os trabalhos em parcerias são propostas que vêm ao encontro da proposta do Centro Paula Souza de estar atendendo às novas demandas, às novas necessidades de mercado. **A função da escola é estar buscando novos cursos dentro do que precisa ser atendido no momento.** Então, a escola não pode ficar presa ao que já existe na escola, ao cooperativismo da escola. Nós precisamos realmente nos abrir e estar visando isso a todo momento.”(Id.ibidem)*

A parceira empresa-escola, além de valorizar a integração entre as instituições, valoriza também o lado humano. Porque as pessoas se sentem mais preparadas ao estudar e conseqüentemente obter um certificado. O certificado funciona como um incentivo, como pode se notar no depoimento do aluno que trabalha no Metrô - SP:

“Agora está tendo bastante concurso interno; eu fiz um concurso interno para operador de trem. Graças a Deus com esse curso, pode-se ter uma vantagem, ou seja obter um ou dois pontos a mais, em relação àquelas pessoas que não têm interesse de cursar.”(aluno do curso de trasportes-Metro)

“Então, nós estamos ali para poder atender da melhor forma possível; ou seja, ali na linha de bloqueios, embarcando ou

desembarcando os passageiros; às vezes temos que lidar com passageiros em uma cadeira de rodas. Então, tudo isso é dado um treinamento no pátio. Fora isso nós também temos que fazer algum relatório de alguma situação inesperada; a Companhia espera que ofereçamos soluções aos problemas inusitados que surjam. Então, com esse curso que eu tive, graças a Deus eu consigo desenvolver mais e melhor, participativamente, o meu desempenho no dia-a-dia da estação.” (id.ibidem)

Na perspectiva do Centro Paula Souza, o encontro também propiciou a oportunidade para se fazer uma parada estratégica, na medida em que possibilitou repensar as ações em parcerias, como afirma a Superintendente:

“Esse é um momento importante para que a instituição possa avaliar os trabalhos já feitos em conjunto com parceiros e permite analisar diferentes formas de atendimento às demandas sociais de educação profissional, e sobretudo é uma oportunidade também para que possa fortalecer as parcerias já existentes, pois as parcerias visam atender políticas produtivas do Estado de São Paulo. Assim, quanto mais nos tornamos competentes, mais somos demandados, daí porque esse momento é muito importante.” (Superintendente do CPS:26/10/2005)

Para o Coordenador do Ensino Técnico, o processo de formação de parcerias nos últimos anos se intensificou e ganhou uma certa horizontalidade; havia uma presunção dos centros de formação profissional, seja do nível básico, técnico ou tecnológico, de que atendiam a essa demanda, de que era possível construir itinerários formativos e currículos sem compartilhar a responsabilidade, de uma forma mais direta com quem emprega, com o mundo do trabalho. Porém, a partir dos últimos cinco anos, as empresas foram além da crítica de que o formato dos cursos não atendia aos seus propósitos, e

resolveram participar da construção, como também do desenvolvimento e acompanhamento da formação profissional de seus colaboradores.

Nesse sentido, os relatos apontam que as experiências de parcerias vêm ganhando intensidade e complexidade, como nas palavras do Coordenador:

*“Para nós, essa demanda mais objetiva e incisiva foi muito importante porque de certa forma alguém é contra o discurso do meio educacional em relação à interdisciplinaridade e à contextualização. Isso facilita essa compreensão mais direta de que de fato a construção de currículo pressupõe **uma postura interdisciplinar**”*(ARAÚJO)

Tudo isso vai além do isolamento das ações específicas e tradicionais da escola e da empresa. É necessário que os dois lados superem essa inércia disciplinar e conversem, e se comuniquem, até porque o trabalho hoje pressupõe comunicação, como afirma:

“Nós estamos dentro de um paradigma em que o processo de trabalho se torna cooperativo e em equipe, e nada mais coerente do que a construção do currículo como resultado de uma dimensão de acordo social, de pacto. É necessário esse processo interdisciplinar e de acordo entre instituições, para que haja uma convergência entre os perfis e as atribuições dessa ou daquela ocupação, e as competências, as habilidades, os conhecimentos científicos e tecnológicos que a escola constrói dentro de um itinerário formativo, ou seja, é necessário aproximar ao máximo as atribuições profissionais das competências cognitivas que são desenvolvidas dentro do curso” (ibid.,2005)

Os relatos ora descritos foram significativos para o entendimento de que as relações de parcerias consolidam um desenvolvimento de aprendizagem e de formação de profissionais interagidos com as necessidades do mundo do

trabalho. É importante destacar também o grau de articulação provocado pela conscientização dos diretores, no sentido de valorizar os conhecimentos empíricos dos alunos, buscando trazê-los à realidade por meio de instrumentos pedagógicos os quais associam e demonstram a importância da profissionalização adquirida através da relação entre a teoria e a prática.

Para os gestores que estavam presentes e participaram como ouvintes, o encontro levou-os a refletir sobre as diferentes parcerias, sobretudo também oportunizou a troca de experiências entre unidades escolares. Foi também um momento importante para os gestores repensarem sobre os movimentos de mudança, identificando nas parcerias, oportunidades para que a escola possa se desenvolver. Assim, um encontro como esse por conseguinte, parece contagiar os gestores para prosseguir num debate, trocar informações e experiências, com as quais poderão ser as soluções para a sua realidade.

No capítulo a seguir, complementamos a coleta de dados, com intuito de verificar como os gestores vêm lidando com as práticas de parcerias e como se dá o movimento de parcerias em cada unidade escolar, do ponto de vista das ações em parcerias que contribuam com o desenvolvimento local.

CAPÍTULO V: A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS NA VISÃO DOS DIRETORES

Conforme esperado, após a leitura dos documentos e as visitas realizadas em algumas unidades de ensino, procedeu-se a análise dos dados, cujos resultados davam conta de situações concretas à respeito de parcerias, mas denunciavam concepções insuficientes elaboradas no campo de parcerias. Tais resultados sinalizavam para a necessidade de se complementar a coleta de dados, com recurso metodológico diferenciado, o que levou a pesquisadora proceder a elaboração de questionário, trabalhando agora nessa etapa com uma amostra de vinte escolas, com a intenção de identificar a visão e as parcerias existentes nas unidades escolares, a partir da opinião dos gestores.

Assim foi elaborado um questionário com perguntas semi-estruturadas, abertas, dirigidas aos gestores das unidades escolares, com intuito de identificar como os gestores vêm lidando com as práticas de parcerias e como se dá o movimento de parcerias em cada unidade escolar, do ponto de vista das ações em parcerias que contribuam com o desenvolvimento local.

As escolas selecionadas para participar dessa pesquisa, foram escolhidas, por serem escolas renomadas e que tem credibilidade no contexto onde elas estão inseridas, oferecem uma diversidade de qualificações e cursos diferenciados. Outro critério que foi levado em conta na seleção da amostra é o significativo número de alunos e professores que compõem a sua comunidade. Assim como também pelo fato de serem unidades de ensino tradicionais, que exercem uma forte influência nos bairros circunvizinhos, e que de certa maneira contribuem com a inserção dos jovens para o trabalho, na região onde se localizam.

Os autores MILES E HUBERMAN (1984) citados por ALVES – MAZZOTI & GEWANDSZNAJDER (1999, p.163) alertam para o fato de que a tendência de procurar os “atores principais” do fenômeno estudado pode resultar na perda de informações importantes, e recomendam que se investigue também a “periferia”, ou seja, os “coadjuvantes” e os “excluídos”.

Isto quer dizer que os critérios de seleção da amostra levaram em conta o perfil das escolas e as características que compõem seu histórico de vida e sua identidade cultural no território em que estão inseridas, mas não foi observado o critério relativo às práticas de parcerias, nem tampouco o estágio de execução e práticas para elaboração de parcerias. A oportunidade de uma investigação como essa permitiria à pesquisadora obter essas informações.

Esse questionário foi enviado aos gestores juntamente com uma carta ofício, assinado pelo Coordenador do Ensino Técnico e pela pesquisadora, explicando sobre os objetivos da pesquisa, conforme abaixo:

“A fim de dar continuidade aos trabalhos relativos ao projeto “acompanhamento e análise de cursos desenvolvidos em parcerias com instituições públicas, privadas e organizações não governamentais, coordenado pela Profa. Mariluci Alves Martino, iniciamos uma pesquisa cujo objetivo é mapear as parcerias existentes em algumas unidades de ensino, bem como também fazer um primeiro levantamento de possíveis interesses e possibilidades e/ou dificuldades para uma maior articulação entre nossas escolas e as comunidades locais”. Assim Solicitamos sua colaboração em responder ao questionário em anexo “Pesquisa sobre Parcerias. As respostas devem ser encaminhadas a esta Coordenadoria até o dia 14/03/2005, aos cuidados da Professora Mariluci Alves Martino, pelo e-mail: cetec@centropaulasouza.com.br (fev-2005)

Pela citação acima, fica evidenciado que no decorrer do desenvolvimento dessa pesquisa, a pesquisadora, na qualidade de professora responsável pelo projeto (em particular “projetos de avaliação e análise de parcerias”), na instituição pesquisada, fez com que passasse a atuar em vários momentos da investigação como membro da realidade investigada. De certa forma, esse fato contribuiu com a investigação, pois toda a intervenção junto às unidades estava respaldada pelo órgão gestor, o que garantia o recebimento

de qualquer solicitação junto as escolas pesquisadas. Por outro lado, refletindo do ponto de vista da ação de pesquisadora, esse fato também preocupava relativamente ao que se refere ao conteúdo das respostas às indagações, pois poderia haver uma tendência de se sentirem monitorados pelo órgão central, no que se refere a organização e registro das parcerias.

Entretanto, à margem das considerações acima, para garantir o recebimento das respostas aos questionários, além da carta explicando os objetivos e importância do trabalho, foi feito contato pessoal e por telefone com cada unidade. O período para coleta de dados de todas as unidades durou aproximadamente de fevereiro à abril de 2005.

Assim, essa amostra foi formada em função de escolhas explícitas da pesquisadora, aqui denominada *amostra típica*, que se caracteriza por ser uma amostra em que, a partir das necessidades de seu estudo, o pesquisador seleciona sujeitos julgados típicos da população-alvo ou de uma parte desta.

O objetivo da pesquisadora nesse momento é conhecer como o gestor age ou pensa sobre as práticas de parcerias, e não o que o gestor conhece ou sabe sobre parcerias. Nesses casos, LEFÈVRE & LEFÈVRE (2005) argumentam que devem ser evitadas perguntas que lembrem o “banco escolar”, isto é, que ensejem respostas puramente teóricas, pois na realidade o pesquisador está em busca de uma resposta atitudinal relativamente às práticas de parcerias.

Sendo assim, o questionário foi composto por questões fechadas, como: A escola tem parcerias (sim ou não) e com quem? Qual o conteúdo? E questões abertas abordando aspectos relativos a intenções sobre parcerias e possíveis dificuldades e impedimentos a serem enfrentados para sua concretização (anexo 1).

A metodologia escolhida para analisar os dados obtidos a partir das respostas se utiliza das figuras metodológicas expressões-chave e idéia central.

- **Expressões-chave (ECH):** são trechos ou transcrições literais do discurso que devem ser sublinhadas pelo pesquisador e que revelam a essência do depoimento, ou mais precisamente, do conteúdo discursivo dos segmentos em que se divide o depoimento (que em geral correspondem às questões de pesquisa).

- **Idéia central (IC):** A idéia central é um nome ou expressão lingüística que revela e descreve da maneira mais sintética, precisa e fidedigna possível, o sentido de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de ECH, que vai dar nascimento, posteriormente, ao Discurso do Sujeito Coletivo.

- **Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** O Discurso do Sujeito Coletivo é uma estratégia metodológica que, utilizando uma estratégia discursiva, visa tornar mais clara uma dada representação social, bem como o conjunto das representações que conforma um dado imaginário.

A proposta do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) como forma de conhecimento ou redução da variabilidade discursiva foi aprofundada pelos autores LEFÉVRE & LEFÉVRE, 2005, p.19). Para esses autores, os discursos dos depoimentos não se anulam ou se reduzem a uma categoria comum unificadora, já que o que se busca é *reconstruir, com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessários para expressar uma dada "figura", ou seja, um dado pensar ou representação social sobre um fenômeno.* (Ibid.,p.19)

Segundo esses autores, o Discurso do Sujeito Coletivo, no que diz respeito à pesquisa qualitativa, é uma forma de obter o imaginário social, ou uma fala social, por meio de um discurso-síntese, elaborado com material dos discursos individuais (ou parte deles) semelhantes ou complementares enunciados na primeira pessoa do singular. Dessa forma, rompe-se, por um lado, com a tradição da pesquisa quantitativa que deforma a natureza eminentemente discursiva do pensamento para mais facilmente quantificá-lo e, por outro lado, com a tradição da pesquisa qualitativa que considera a fala do social como uma metalinguagem científico-acadêmica, que produz o discurso social pelo viés dos comentários descritivos, interpretativos e generalizadores do pesquisador sobre os discursos dos pesquisados individualmente transcritos.(Ibid.,p.28)

Portanto, considera-se a interpretação, a descrição e a evolução dos discursos um modo legítimo (não por certo o único) de conceber as representações sociais e entendê-las como a expressão do que pensa ou acha determinada população sobre determinado tema. Esse pensar por sua vez,

segundo os autores citados, pode-se manifestar, dentre outros modos, através do conjunto de discursos emitidos por pessoas dessa população.

À margem dessas considerações, e como já explanado, a elaboração do questionário teve como objetivo identificar as concepções e significados que os gestores têm sobre as práticas de parcerias em sua unidade escolar. Sendo assim, considerando a variedade de perguntas e o número de sujeitos envolvidos, acredita-se que a utilização da técnica do DSC pode auxiliar na análise das respostas aos questionários, na medida em que permite a reconstrução de imaginários das respostas. Esse imaginário, conforme os autores (ibid.,p.33), na técnica do DSC, adquire a forma de um painel de discursos.

5.1. Elaboração dos DSCs a partir das respostas dos Gestores

Foram elaboradas dez questões consideradas importantes para esta pesquisa e enviadas a vinte unidades escolares das quais foram recebidas todas as respostas, ou seja, cem por cento. Foi iniciada a análise das questões 1,2,3 e 4. A sua unidade se articula com a comunidade (empresas, ONG's, prefeituras, etc)? Se sim, com quais instituições? Qual o(s) objetivo(s) da parceria? Que tipos de trabalhos são feitos em conjunto?

Pelo agrupamento das questões, foi possível identificar respostas semelhantes que, a partir das evidências, constituíram as idéias centrais, e que, ao se repetirem e serem agrupadas pelas expressões-chave, configuraram-se em indícios concretos sobre como as escolas trabalham as questões de parcerias em suas unidades de ensino. Assim, foi possível extrair as seguintes Idéias Centrais:

- a) A preocupação da escola com a inserção dos alunos no mundo do trabalho;
- b) A busca por acordos de cooperação para estágios;
- c) A preocupação com a melhoria da qualidade do trabalho da escola.

De início, conforme orientam LEFÈVRE & LEFÈVRE (2005:p.101), buscaram-se nos depoimentos palavras, frases e/ou expressões que guardassem algum tipo de significação em relação ao que a investigação se dispôs a registrar, permitindo um pré-delineamento das idéias (ou temas) expressas nas respostas.

Idéia Central 1 e 2 – Preocupação da escola com a inserção dos alunos no mundo do trabalho; busca por acordos de cooperação para estágio.

Escola Técnica-ETE	Respostas
ETE 1	Sim, temos acordos de cooperação com prefeituras, Funap, Sebrae. A escola pretende obter palestras de profissionais das empresas, possibilidades de visita técnica, estágio para os alunos e a possibilidade de construir um projeto potencializando o turismo na região.
ETE 2	Sim, temos acordo técnico com a Central de Integração Empresa e Escola, com o objetivo de cooperar com a entrada dos alunos no mercado de trabalho . Tem como objetivo oferecer ao aluno a oportunidade de colocar em prática o conhecimento adquirido, ao mesmo tempo ganhar experiência.
ETE 4	Sim, temos parceria com comitês de bacia PIRAC, Prefeitura do Município, ESALQ, Associação Mata Ciliar - ONG.Com o objetivo de Divulgação, reconhecimento, participação em decisão de políticas públicas, pesquisa e tecnologia, difusão de ciência, projeto vale verde. Para estágios participação na produção de verdura organizada.
ETE 5	Sim, com Universidades São Judas Tadeu, Distrital da Mooca, Antarctica (AMBEV), Escritórios de Contabilidade, Corretoras de Seguros, laboratórios. Com o objetivo de oferecer ao nosso aluno a oportunidade de vivenciar como estagiário e/ou empregado as atividades desenvolvidas em uma empresa, e prover as empresas com uma mão de obra qualificada.
ETE 11	Sim, com prefeitura local e outras, com o propósito de inserção dos alunos no mercado de trabalho e um projeto social e divulgação do Centro Paula Souza. Não formou parceria. No momento o diretor está fazendo levantamento das necessidades da escola para depois formar as parcerias.
ETE 14	Sim, com prefeitura Municipal e empresas locais. Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos. Capacitação de professores , doação de material didático, manutenção de equipamentos, etc.
ETE 15	Sim, constantemente mantemos parcerias , com hotéis, camping, agências de viagens, colégios particulares, empresas comerciais, prefeituras, agroindústrias e fazendas da região, totalizando até o momento 36 empresas. O maior objetivo é a colocação dos alunos no mercado de trabalho , seja por intermédio dos estágios ou por solicitação de contratações. Mantemos também uma importante parceria com Prefeitura Municipal de Itu fornecendo uma área para seu viveiro de mudas de plantas e estagiários para muitos eventos da cidade. A prefeitura, em contrapartida, nos fornece alguns funcionários para a área administrativa e limpeza, ajuda com a limpeza e conservação da área da escola e oferece alguns cursos aos nossos funcionários. Visitas nas empresas, escolha dos estagiários pedidos e os horários de trabalho dos funcionários fornecidos pela prefeitura, respeitando o calendário escolar.
ETE 16	Sim, com Universidade Brás Cubas-Prefeitura de Mogi das Cruzes, IBGE, CIEE, Núcleo Assistencial para Estágio , NAPE e a Fundação de Movimento Desenvolvimento Econômico e Social – MUDES. Com a UBC é feito o empréstimo

	das dependências da Universidade para realização do vestibulinho. Também participamos com a presença de alunos, em oficinas de telejornalismo, projeto rumo e desafio de redação desenvolvidos pela Instituição. Com a Prefeitura de Mogi das Cruzes mantemos convênio de Cooperação Técnico-Educacional que estabelece a utilização das dependências da Escola Municipal Prof. Carlos Polimeno como extensão da ETE Presidente Vargas.
ETE 19	Sim, a escola tem, na medida do possível, mantido contato com empresas da região, solicitando estágios e doações abrindo as portas da escola. Temos tentado também procurado nos articular de forma a trabalhar juntamente com a prefeitura. Estreitamento da relação empresa-escola por meio de convênios para promover a realização de visitas técnicas, palestras, participação em eventos da área e estágios, com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propiciando conhecimento das necessidades nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso.
ETE 20	Sim. Quando entrei na direção desta unidade já existiam duas empresas vinculadas à escola que são Êxito e NASTER desenvolvendo um trabalho de cursos extra-curriculares. Após a minha entrada, temos um serviço de xerox através de cooperação com ex-aluno desta escola. Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos.

Onze respostas relativas à primeira e à segunda Idéia Central

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC-01) - *“No atual cenário político-econômico-social, no qual as aceleradas mudanças tecnológicas, a globalização e a crescente preocupação com a cidadania, o meio ambiente e a qualidade da vida, acreditamos que as parcerias tornam-se muito importantes, para assegurar que os cursos técnicos estejam sempre atualizados em relação ao estado da arte da tecnologia aplicada nas áreas dos cursos e em contínuo aprimoramento, para garantir a empregabilidade de seus alunos em um mercado de trabalho cada vez mais exigente”.*

Idéia Central 3 – *A preocupação com a melhoria da qualidade do trabalho da escola.*

Escola Técnica - ETE	Respostas
ETE 3	Sim, temos um acordo de cooperação cultural com Instituto Tomie Otake (ONG). O objetivo é trabalhar oficinas artísticas com professor de artes.
ETE 4	Sim, temos parceria com comitês de bacia PIRAC, Prefeitura do Município, ESALQ, Associação Mata Ciliar-ONG. Com o objetivo de Divulgação, reconhecimento, participação em decisão de políticas públicas, pesquisa e tecnologia, difusão de ciência, projeto vale verde. Para estágios participação na produção de verdura organizada.
ETE 6	Sim, com cursos extra-curriculares, escola Êxito, Celic-Schooltec. Parceria com a Associação de Pais e Mestres da ETE. Visa atender segmento da comunidade não atendido pelos cursos oferecidos por escolas regulares, alunos carentes, via APM, bem como obter pequenas reformas, aquisição de equipamentos didáticos, material de consumo, material de limpeza,

	material de escritório, além de suprir pessoal de apoio como inspetores de alunos e faxineiros.
ETE 7	Sim, parceria com clínica médica, locadora, Ong's, conselho da comunidade negra, CEEM- Centro Empresarial de Ermelino Matarazzo, Lar Vicentino. Escolas Públicas particulares e ETE Rocha Mendes. Com o objetivo de obter palestra para o corpo discente, de forma a aprimorar o aprendizado e desenvolvimento de conhecimento técnico. Suporte técnico às empresas e palestras para os funcionários das empresas.
ETE 8	Não de forma específica. Por se tratar de uma escola recém-inaugurada, não foi possível uma maior articulação com a comunidade. Porém, participamos do grupo que está organizando a Associação Comercial de Guaianazes.
ETE 9	Sim, com empresas e subprefeituras de Pinheiros, com o objetivo de obter material didático , reformulação e manutenção do espaço físico, cursos de capacitação; formou parceria e acordos de cooperação, cursos de capacitação para professores e funcionários, compra de equipamentos.
ETE 10	Sim, com Prefeitura Municipal de Jundiaí, Ocean TV, Prefeitura Municipal de Bragança Paulista e Fundação Mata Ciliar, entre outras, Facilitar o acesso ao estágio aos alunos, conseguir patrocínio aos eventos promovidos pela escola, conseguir patrocínio para confecção de materiais de divulgação , entre outros São realizados trabalhos voluntários com a prestação de serviços pela APM.
ETE 11	Sim, com prefeitura local e outras inserções dos alunos no mercado de trabalho e um projeto social e divulgação do Centro Paula Souza . Não formou parceria. No momento o diretor está fazendo levantamento das necessidades da escola para depois formar as parcerias.
ETE 13	Sim, se articula com várias instituições dentre as quais se destacam da área de transporte e trânsito-Instituições, CET, SPTRans, Metrô, CPTM, ANTP. Estreitamento da relação empresa-escola por meio de convênios para promover a realização de visitas técnicas, palestras, participação em eventos da área e estágios, com o objetivo de complementar a formação dos alunos , propiciando conhecimento das necessidades nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso.
ETE 14	Sim, com Prefeitura Municipal e empresas locais, Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos. Capacitação de professores , doação de material didático, manutenção de equipamentos, etc.
ETE 15	Sim, constantemente mantemos parcerias , com hotéis, camping, agências de viagens, colégios particulares, empresas comerciais, prefeituras, agroindústrias e fazendas da região, totalizando até o momento 36 empresas. O maior objetivo é a colocação dos alunos no mercado de trabalho , seja por intermédio dos estágios ou por solicitação de contratações. Mantemos também uma importante parceria com Prefeitura Municipal de Itu fornecendo uma área para seu viveiro de mudas de plantas e estagiários para muitos eventos da cidade. A prefeitura, em contrapartida, nos fornece alguns funcionários para a área administrativa e limpeza, ajuda com a limpeza e conservação da área da escola e oferece alguns cursos aos nossos funcionários. Visitas nas empresas, escolha dos estagiários pedidos e os horários de trabalho dos funcionários fornecidos pela prefeitura, respeitando o calendário escolar.

ETE 16	Sim, com Universidade Brás Cubas-Prefeitura de Mogi das Cruzes, IBGE, CIEE, Núcleo Assistencial para Estágio, NAPE e a Fundação de Movimento Desenvolvimento Econômico e Social – MUDES. Com a UBC é feito o empréstimo das dependências da Universidade para realização do vestibulinho. Também participamos com a presença de alunos em oficinas de telejornalismo, projeto rumo e desafio de redação desenvolvidos pela Instituição. Com a prefeitura de Mogi das Cruzes mantemos convênio de Cooperação Técnico-Educacional que estabelece a utilização das dependências da Escola Municipal Prof. Carlos Polimeno como extensão da ETE Presidente Vargas.
ETE 17	Sim, com a escola de informática Êxito, Servi-Control, Bloomberg, Optex, Comunidade e Escola Estadual República do Paraguai e Joaquim do Meivo. Com o objetivo de obter recursos para melhoria do ensino e desenvolver cidadania através do trabalho voluntário.
ETE 18	Sim, Aprendiz COMGAZ, restaura-me, escola de samba unidos do Peruche, Colégio Dante Alighieri. A escola pretende contribuir para qualificar a comunidade local, articular projetos como o Brás Vivo, envolve os alunos e gera remuneração para os que estão envolvidos nos projetos.
ETE 19	Sim, a escola tem na medida do possível, mantido contato com empresas da região, solicitando estágios e doações abrindo as portas da escola para estas. Temos tentado também nos articular de forma a trabalhar juntamente com a prefeitura. Estreitamento da relação empresa-escola por meio de convênios para promover a realização de visitas técnicas, palestras, participação em eventos da área e estágios, com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propiciando conhecimento das necessidades nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso.
ETE 20	Sim. Quando entrei na direção desta unidade já existiam duas empresas vinculadas à escola que são Êxito e NASTER, desenvolvendo um trabalho de cursos extra-curriculares. Após a minha entrada, temos um serviço de xerox através de cooperação com ex-aluno desta escola. Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC-2) – Parcerias tendo como finalidade a captação de recursos financeiros, materiais e equipamentos e recursos pedagógicos, bem como a divulgação da escola para a comunidade. Hoje, os interesses são manter a escola com um currículo diversificado e também conseguir recursos financeiros para desenvolver os projetos pedagógicos da escola.

Como desdobramento das respostas anteriores, foram feitas questões com o intuito de perceber as intenções relativamente às práticas dos parceiros, tanto do ponto de vista do gestor da unidade como do parceiro na visão do

gestor. Assim, o agrupamento das questões 5,6,7 “*Por que essas instituições têm interesse na escola? Qual o interesse da escola nessas parcerias? E além das que já existem, que tipos de parcerias seriam mais interessantes para a escola?*”, resultaram nas seguintes Idéias Centrais:

- a) Reconhecimento pela comunidade do trabalho que a escola faz;
- b) A escola pretende oferecer ampliação das oportunidades de estágio e possibilitar ao aluno o contato com outras realidades.

Idéia Central 4 - *Reconhecimento pela comunidade do trabalho que a escola faz. A escola pretende oferecer ampliação das oportunidades de estágio e possibilitar ao aluno o contato com outras realidades.*

ETE	Respostas
ETE 1	A escola ocupa um lugar de destaque na região e forma técnicos de qualidade . Seriam interessantes parcerias para apoio tecnológico e de curso compartilhado.
ETE 2	Acreditamos que essas empresas buscam estagiários com bom conhecimento e com boa vontade para adquirir experiência , muitas vezes independente do salário e dos benefícios oferecidos. Nesta unidade, os cursos técnicos são de administração eletrônica, design de interiores, secretariado e de hotelaria. Por isso, achamos que seriam interessantes parcerias de fomento e apoio tecnológico.
ETE 3	A comunidade possui boas referências da escola . As parcerias que seriam mais interessantes para a escola são com entidades assistenciais, culturais e empresas públicas e privadas que queiram contribuir com a educação profissional de nossos estudantes.
ETE 4	Talvez pela localização da ETE. A escola precisa ser reconhecida pela comunidade local .
ETE 5	Possibilitar ao aluno uma integração, atualização e implementação das atividades pedagógicas teóricas com a prática real das atividades desenvolvidas nas empresas, preparando-o para um mercado de trabalho altamente competitivo. E os nossos alunos têm realmente um diferencial que é a qualidade de ensino, a ética, o comportamento e a responsabilidade do compromisso assumido .
ETE 6	Por ser uma escola tradicional, pela localização, pela própria característica do bairro em ser predominantemente comercial e com os cursos voltados para a área, atende a uma clientela muito grande em um segmento de cursos que faltam nas escolas regulares. O interesse está no atendimento da comunidade em cursos voltados para áreas que não são cobertas pelas escolas regulares , são cursos rápidos de curta duração, com retorno ou colocação imediata no mercado de trabalho. As mais

	interessantes para a nossa escola seriam as parcerias de apoio tecnológico de construção de curso compartilhado.
ETE 7	Pelo nível de aprendizado que os discentes têm na instituição e o reconhecimento que a unidade está obtendo na região. Ampliação dos conhecimentos pedagógicos e fazer com que os discentes conheçam o mercado de trabalho. Com empresas na área de informática e logística escolas particulares e públicas, bibliotecas e cooperativas.
ETE 9, ETE 10	Porque a escola tem uma boa clientela que depois será voltada para o mercado de trabalho, que possibilita a ampliação do reconhecimento da empresa no mercado. É conveniente para eles estarem vinculados a uma instituição tradicional, e agora flexível, possibilitando acordos e parcerias que resultem numa imagem positiva da instituição.
ETE 11, ETE 12, ETE 13	Temos formado técnicos em diversas áreas que podem estar atuando no mercado dos diversos setores produtivos da região. As empresas têm interesse em cursos técnicos que propiciem mão de obra qualificada ou mesmo a melhoria da qualificação de seus empregados que se interessam pelo cursos para buscar ascensão profissional na empresa. O interesse da escola está em assegurar acesso às instalações e aos principais processos produtivos das empresas. Seriam interessantes parcerias com operadoras de ônibus, com prefeituras de outras cidades e com instituições de apoio tecnológico.
ETE 14, ETE 15, ETE 16	Parcerias que resultam em Marketing para as empresas e para escola; a escola tem interesse em imprimir qualidade aos nossos cursos. Seriam interessantes parcerias com prefeituras locais, empresas em SP, escolas privadas, etc. A falta de profissionais capacitados faz com que as empresas procurem nossa escola. Nosso interesse é colocar o maior numero de alunos no mercado de trabalho e também trazer seus funcionários para participarem de nossos cursos. Na região, a nossa escola é vista como referência de ensino de qualidade. As parcerias com Universidades e empresas são importantes.
ETE 17, ETE 18	Os equipamentos, materiais e cursos das empresas ficam conhecidos pelos alunos. As parcerias são interessantes para a escola obter equipamentos mas modernos e para melhoria dos cursos e possibilitaria aos alunos contato com outras realidades e inculir nos alunos a importância do voluntariado. Seria interessante construção de curso em parceria, voltado para a área da moda, visando atender grande setor têxtil da região ou design de móveis.
ETE 19, ETE 20	Todo tipo de parceria que traga benefícios aos alunos é interessante, sejam estas que tenham recursos financeiros envolvidos ou apoio tecnológico. Acredito que seria mais fácil com aquelas que estão dentro da área que atuamos indústria e serviço. Parcerias são importantes para manter a escola com um currículo diversificado e também conseguir recursos financeiros para desenvolver os projetos pedagógicos da escola.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC-3) - “Parcerias que possibilitam aos alunos uma integração, atualização e implementação das atividades pedagógicas teóricas com a prática real das atividades desenvolvidas nas empresas e que resultam em Marketing para as empresas e para escola; a escola tem interesse em imprimir qualidade aos cursos.”

As questões 8,9 e 10: Os professores têm conhecimento sobre essas parcerias e qual a opinião deles sobre as parcerias e outros comentários a respeito de parcerias resultaram nas seguintes Idéias Centrais:

- a) Os professores consideram importante porque as parcerias contribuem para diminuir a evasão; além disso, oferecem emprego aos alunos;
- b) Dificuldades para a formalização de parcerias, devido à burocracia, liberação da documentação e ausência de profissional para lidar com parcerias na unidade.

Respostas sobre o conhecimento dos professores referente às práticas de parcerias na escola e qual a opinião dos professores sobre esse tema, na visão do diretor.

ETE	Respostas
ETE 1	Sim, para os nossos professores a parceria é sempre uma ajuda e como tal é ótimo. Nossa região não tem empresas de médio e/ou grande porte que possam ser parcerias. Nossa expectativa para parcerias é para o estágio dos alunos.
ETE 2	Sim, a maioria dos professores que trabalham na unidade há algum tempo têm conhecimento dessas parcerias. Consideram importantes porque contribuem para diminuir a evasão. Além disso, oferecem emprego aos alunos. Consideramos que as empresas deveriam oferecer doações: materiais, equipamentos, softwares, até mesmo profissionais de diferentes áreas para palestras e orientações aos alunos sobre o mercado de trabalho.
ETE 3	Sim, as parcerias são muito bem vindas. A necessidade da escola ter um profissional específico para trabalhar com as relações escola e sociedade e garimpagem de parcerias.
ETE 4	Sim, os professores concordam e valorizam. Há dificuldade, excesso de exigência do Centro Paula Souza, dificuldade a instâncias superiores.
ETE 5	Sim, os professores acham muito importante, não só para a escola como para os alunos também, pois a comunidade como um todo só tem a ganhar.
ETE 6, ETE 7, ETE 8	N/c, Sim, os professores acham que essas parcerias contribuem com o ensino e aprendizado.
ETE 9	Sim, de um modo geral são bem aceitas.

ETE 10	Sim, os professores são favoráveis a parcerias. O Centro Paula Souza poderia facilitar os trâmites burocráticos quanto à realização de parcerias e convênios, pois o processo de aprovação e liberação da documentação é moroso, o que desestimula algumas empresas e instituições.
ETE 11	Eles têm conhecimento sobre as necessidades de parcerias. São favoráveis principalmente em determinadas áreas que têm custo para aulas práticas. As parcerias são necessárias hoje para nos ajudar a manter a escola, laboratórios, ajudar na aquisição de equipamentos, motivar os alunos e professores, atualizando nosso futuro técnico para que exerçam com eficiência sua profissão no setor produtivo.
ETE 12	Os professores e coordenadores têm interesse em implantar parcerias nesta Unidade; não temos parcerias porque o processo de convênios dificulta o relacionamento. Precisamos de apoio e subsídio para podermos colocar em prática nossa intenção.
ETE 13	Sim, alguns professores também trabalham nas empresas, atuam como facilitadores das parcerias. Acreditam que as parcerias são muito positivas para a escola e para as empresas, que são fundamentais para o sucesso do curso. No atual cenário político-econômico-social, com aceleradas mudanças tecnológicas, a globalização e a crescente preocupação com a cidadania, o meio ambiente e a qualidade de vida, as parcerias tornam-se muito importantes para assegurar que os cursos técnicos estejam sempre atualizados em relação ao estado da arte da tecnologia aplicada nas áreas dos cursos em contínuo aprimoramento para garantir a empregabilidade de seus alunos em um mercado de trabalho cada vez mais exigente.
ETE 14	Sim, os professores aprovam totalmente e estimulam a direção fazendo sugestões.
ETE 15	Sim, os professores que ministram aulas nos cursos técnicos. sim. Está disponível aos professores uma relação com todas as empresas que temos acordo de cooperação. Além dos estágios e da capacitação de mão de obra, as parcerias são fornecedoras de informações do uso de novas tecnologias através dos estagiários e de cursos e palestras que ocorram na escola.
ETE 16, ETE 17	Sim, são favoráveis as parcerias, acham que é importante, eles gostam dos benefícios que as parcerias proporcionam.
ETE 18, ETE 19	Sim, alguns professores participam ativamente junto com os alunos e faz parte do plano de trabalho dos professores. Tudo que é feito pela escola é divulgado nas reuniões com os docentes. Na opinião dos professores, esta é uma das únicas formas que temos para suprimos nossas deficiências materiais e técnicas, embora alguns acreditem que isso seja função do Centro Paula Souza.
ETE 20	Sim, os professores acham necessárias as parcerias uma vez que os recursos governamentais são escassos. Hoje é muito difícil tornar legais as parcerias já existentes, uma vez que não podemos romper com elas porque a comunidade está toda envolvida com elas e a vida financeira da APM depende delas. Por outro lado, não temos experiência nem estrutura técnica em divulgação e venda de cursos extracurriculares porque, apesar da APM hoje estar se envolvendo mais com a escola, os seus membros não têm tempo para administrá-

	los e a escola também não tem um quadro de funcionários necessários para assumi-los.
--	--

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC-4) - *“Os professores aprovam e valorizam as práticas de parcerias. Há um excesso de formalidades e exigências do Centro Paula Souza, o que desestimula algumas empresas e instituições a formar parcerias com as nossas escolas. O Centro Paula Souza poderia facilitar e agilizar os trâmites burocráticos quando da realização de parcerias e convênios.”*

Outros comentários a respeito de parcerias.

ETE	Respostas
ETE 3	A necessidade da escola ter um profissional específico para trabalhar com as relações escola e sociedade e “garimpagem” de parcerias.
ETE 4	Dificuldade excesso de exigência do Centro Paula Souza , Morosidade em resposta - Dificuldade de acesso a instâncias superiores.
ETE -10	O Centro Paula Souza poderia facilitar e agilizar os trâmites burocráticos quando da realização de parcerias e convênios , pois o processo de aprovação e liberação da documentação é moroso, o que desestimula algumas empresas e instituições.
ETE 12	Não temos parcerias porque o processo de convênio dificulta o relacionamento. Os professores e coordenadores têm interesse em implantar parcerias nesta Unidade. Necessitamos de apoio e subsídios para podermos colocar em prática nossa intenção (ETE12).
ETE 20	Hoje é muito difícil tornar legal as parcerias já existentes, uma vez que não podemos romper com elas porque a comunidade está toda envolvida com elas e a vida financeira da APM depende delas. Por outro lado não temos experiência nem estrutura técnica em divulgação e venda de cursos extracurriculares porque apesar da APM hoje estar se envolvendo mais com a escola os seus membros não tem tempo para administrá-los e a escola também não tem um quadro de funcionários necessários para assumi-los.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC – 5) *“Há um excesso de formalismo e exigências do Centro Paula Souza, o que desestimula algumas empresas e instituições em formar parcerias com as nossas escolas. O Centro Paula Souza*

poderia facilitar e agilizar os trâmites burocráticos quando da realização de parcerias e convênios”.

5.2. Procedimentos de Análise do Questionário

A interpretação das respostas foram analisadas à luz da dialética utilizando-se a metodologia do Discurso Coletivo. Segundo LEFÈVRE & LEFÈVRE (2005) o resgate do sentido das opiniões coletivas, que desemboca num conjunto de discursos coletivos, é um processo complexo, subdividido em vários momentos e efetuado por meio de uma série de operações realizadas sobre o material coletado nas pesquisas. Trata-se de uma das formas de que o pesquisador pode lançar mão para reconstruir o universo de representações no campo pesquisado.

Segundo LEFÈVRE & LEFÈVRE (2005:37) o Discurso do Sujeito Coletivo como técnica de processamento de dados com vistas à obtenção do pensamento coletivo dá como resultado um painel de discursos de sujeitos coletivos, enunciados na primeira pessoa do singular, justamente para sugerir uma *pessoa* coletiva falando como se fosse um sujeito individual de discurso. Ainda esse mesmo autor, nos diz que esse é um modo legítimo (não por certo e único) de conceber as representações sociais e consiste em entendê-las como a expressão do que pensa ou acha determinada população sobre determinado tema. Esse pensar por sua vez, pode se manifestar, dentre outros modos, através do conjunto de discursos verbais emitidos por pessoas dessa população, consideradas para esse estudo os gestores das unidades de ensino²⁹.

O resgate do sentido das opiniões coletivas, que desemboca num conjunto de discursos coletivos, é um processo complexo, subdividido em vários momentos e efetuado por meio de uma série de operações realizadas sobre o material coletado nas pesquisas.

²⁹ Do total de 124 escolas técnicas que compõem a rede do Centro Paula Souza, selecionamos 20 escolas como amostra para essa pesquisa, o critério utilizado na seleção das mesmas, levou em conta: diversidade de habilitações, relevância social da escola na região, número de professores e alunos e outros critérios que podem ser consultados no anexo II.

5.3. A Análise dos Discursos dos Sujeitos Coletivos

Os discursos originados das respostas dos gestores, revelam de certa maneira o seu pensamento sobre as práticas de parcerias em sua gestão. A metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo permitiu caracterizar as respostas individuais transformando-as em cinco discursos sínteses. Em outras palavras, não se buscou a unificação dos discursos em uma única categoria, pois os discursos não se anulam (LEFÈVRE & LEFÈVRE: 2005 p:83). O conjunto desses discursos seria a revelação da base coletiva da resposta de cada um dos sujeitos da pesquisa, ou seja, o discurso do sujeito coletivo traduz o essencial do conteúdo discursivo.

A seguir, serão apresentadas as idéias centrais e seus respectivos discursos dos sujeitos coletivos:

Idéias Centrais	Discursos dos Sujeitos Coletivos
<ul style="list-style-type: none"> • A preocupação da escola com a inserção dos alunos no mundo do trabalho. • A busca por acordos de cooperação para estágios. 	<p>DSC-1 – No atual cenário político-econômico-social, com as aceleradas mudanças tecnológicas, a globalização e a crescente preocupação com a cidadania, o meio ambiente e a qualidade da vida, as parcerias tornam-se muito importantes para assegurar que os cursos técnicos estejam sempre atualizados em relação ao estado da arte da tecnologia aplicada nas áreas dos cursos e em contínuo aprimoramento para garantir a empregabilidade de seus alunos em um mercado de trabalho cada vez mais exigente.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • A preocupação com a melhoria da qualidade do trabalho da escola. 	<p>DSC-2 – Parcerias têm como finalidade a captação de recursos financeiros, materiais e equipamentos e recursos pedagógicos, bem como a divulgação da escola para a comunidade. Hoje, os interesses estão em manter a escola com um currículo diversificado e também conseguir recursos financeiros para desenvolver os projetos pedagógicos da escola.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento pela comunidade do trabalho que a escola faz. • A escola pretende oferecer ampliação das oportunidades de estágio e possibilitar ao aluno o contato com outras realidades. 	<p>DSC-3 – Parcerias permitem estreitar laços que possibilitam aos alunos uma integração, atualização e implementação das atividades pedagógicas teóricas com a prática real das atividades desenvolvidas nas empresas, e que resultam em Marketing para as empresas e para escola; a escola tem interesse em imprimir qualidade aos cursos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Os professores consideram importante porque as parcerias contribuem para diminuir a evasão; além disso, oferecem emprego aos alunos. 	<p>DSC-4 – Os professores aprovam e valorizam as práticas de parcerias.</p>
<p>Dificuldades para formalização de parcerias devido à burocracia, liberação da documentação e ausência de profissional para lidar com parcerias na unidade.</p>	<p>DSC-5 - Há um excesso de formalidades e exigências do Centro Paula Souza.</p>

DSC-1 - Discurso de que a escola deve promover a inserção dos alunos no mundo do trabalho, ou seja, cumprir a sua função social

“Parcerias para concessão de estágio para os alunos, instalação de classes descentralizadas no Município de Praia Grande, empréstimo da escola para realização de cursos e seminários para funcionários.” (ETE-1)

“O maior objetivo é a colocação dos alunos no mercado de trabalho, seja por intermédio dos estágios, seja por solicitação de contratações. Mantemos também uma importante parceria com a Prefeitura Municipal de Itu, fornecendo uma área para

seu viveiro de mudas de plantas e estagiários para muitos eventos na cidade. A Prefeitura em contrapartida nos fornece alguns funcionários para área administrativa e limpeza, ajuda com a limpeza e conservação da área da escola e oferece alguns cursos aos nossos funcionários.” (ETE15)

“Estreitamento da relação empresa-escola por meio de convênios para promover a realização de visitas técnicas, palestras, participação em eventos da área e estágios, com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propiciando conhecimento das necessidades nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso.” (ETE-13)

DSC-2 - Discurso de que a parceria é importante para captação de recursos financeiros, materiais e equipamentos e recursos pedagógicos, bem como a divulgação da escola para a comunidade

“As parcerias são necessárias hoje para nos ajudar a manter a escola, laboratórios, ajudar na aquisição de equipamentos, motivar alunos e professores, atualizando nosso futuro técnico, para que exerça com eficiência sua profissão no setor produtivo.” (ETE-11)

“Atendimento a alunos carentes, via APM, pequenas reformas, aquisição de equipamentos didáticos, material de consumo, material de limpeza, material de escritório, além de suprir pessoal de apoio, como inspetores de alunos, faxineiros e vigias.” (ETE-6)

“Parcerias para manter a escola com um currículo diversificado e também conseguir recursos financeiros para desenvolver projetos pedagógicos da escola.” (ETE 20)

“Parcerias de fomento e de apoio tecnológico e também de construção de curso compartilhado.” (ETE -6)

DSC-3 - Discurso de que a escola deve garantir atualização dos cursos técnicos frente às constantes mudanças tecnológicas e de organização do trabalho

“Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos, como por exemplo, capacitação de professores, doação de material didático, manutenção de equipamentos, etc. Contribuir e colaborar com os alunos para que consigam trabalho na área e também para que se sintam motivados a continuarem os estudos.” (ETE 14)

“Parcerias para obter palestras para os nossos discentes e oferecer suporte técnico para as empresas e palestras para os funcionários das empresas.” (ETE 7)

“Parcerias para ampliação dos conhecimentos pedagógicos e fazer com que os discentes conheçam o mercado de trabalho.” (ETE 7)

DSC-4 – Discurso de que os professores aprovam e valorizam as práticas de parcerias

“Os professores apóiam as parcerias, em especial pelos benefícios oriundos das mesmas, que revertem para a escola, para as áreas e cursos, laboratórios, salas de aulas, recursos didáticos, etc.” (ETE 6)

“Consideram as parcerias importantes porque contribuem para diminuir a evasão. Além disso, oferecem emprego aos alunos.” (ETE 2)

“São favoráveis principalmente em determinadas áreas que têm um custo para as aulas práticas.” (ETE 11)

“As parcerias são necessárias hoje para nos ajudar a manter a escola, laboratórios, ajudar na aquisição de equipamentos, motivar alunos e professores, atualizando nosso futuro técnico, para que exerça com eficiência sua profissão no setor produtivo.” (ETE 11)

“Concordam e apóiam as parcerias, em especial pelos benefícios oriundos das mesmas, que revertem para a escola, para as áreas e cursos, laboratórios, salas de aulas, recursos didáticos, etc.” (ETE 17)

DSC-5 – Discurso de que há excesso de formalidades e exigências burocráticas, o que desestimula algumas empresas e instituições a formarem parcerias com as escolas

“Não temos parcerias porque o processo de convênio dificulta o relacionamento .Os professores e coordenadores têm interesse em implantar parcerias nesta Unidade. Necessitamos de apoio e subsídios para podermos colocar em prática nossa intenção.” (ETE 12)

“O Centro Paula Souza poderia facilitar e agilizar os trâmites burocráticos quando da realização de parcerias e convênios, pois o processo de aprovação e liberação da documentação é moroso, o que desestimula algumas empresas e instituições.” (ETE 10)

Vimos nesse capítulo que o questionário foi um instrumento importante para identificar a importância atribuída pelos gestores às práticas de parcerias. A metodologia da Análise dos Discurso do Sujeito Coletivo-DSCs permitiu a pesquisadora conhecer a preocupação dos gestores em relação ao papel social da escola: em promover a inserção dos alunos no mundo do trabalho, ou seja, cumprir a sua função social. Assim como também os DSCs refletem a idéia de que as parcerias representam um instrumento importante para

captação de recursos financeiros, materiais e recursos pedagógicos, bem como a divulgação da escola para a comunidade.

De certa maneira, fica evidente a preocupação dos gestores de que a escola deve garantir atualização dos cursos técnicos frente às constantes mudanças tecnológicas e de organização do trabalho. Nesse sentido, acreditamos que para a constituição de parcerias, são colocados crescentes desafios. Estes se traduzem, dentro outros, por: redefinições de funções tradicionais, novos formatos de organização interna; e sobretudo um redimensionamento nos modelos de gestão que culmine na geração de um ambiente favorável à cooperação, sem deixar de lado a formação e atualização da comunidade interna, em particular os professores.

CAPÍTULO VI: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PARCERIAS

*“A escola não é só o aluno, nem o professor, nem a comunidade ao seu redor, nem os gestores. Ela é uma cultura que envolve todos esses agentes. A escola é uma estrutura de aprendizagem. Porém sua finalidade não é apenas fazer o aluno aprender, é também a de transmitir valores da sociedade e formar gerações para a cultura e para a vivência e domínio dos conceitos científicos, para a leitura e escrita do mundo que cerca a escola. É também um espaço de criar utopias e buscar a construção de uma sociedade melhor”
(Fernando Almeida)*

Neste capítulo procurou-se retomar as hipóteses iniciais, bem como os objetivos que motivaram o desenvolvimento desta pesquisa, buscando fazer um alinhamento do estudo exploratório (leitura de documentos, visitas a algumas unidades, encontros com gestores), confrontando-o com os Discursos dos Sujeitos Coletivos, de modo a se conhecer a percepção e o significado dos principais atores relativamente à importância da parceria e aos seus efeitos no trabalho educacional na instituição pesquisada e na formação técnica e tecnológica.

A fase exploratória evidenciou que desde 1996, o Centro Paula Souza vem expandindo sua atuação em atendimento às solicitações do mercado de trabalho e à realidade de cada região, buscando uma sintonia com o setor produtivo, de forma a acompanhar a evolução tecnológica e as mudanças na organização do trabalho.

Essa é a visão geral do Centro Paula Souza no que se refere à gestão da rede de escolas. Há de fato uma proposta básica de reorganização do Centro na perspectiva do planejamento estratégico; isso se evidencia em vários depoimentos da superintendente e do vice-diretor superintendente, ao afirmarem que o trabalho em parcerias visa atender a políticas produtivas do

Estado, e que todos os projetos de ampliação de oferta de educação profissional estão assentados na idéia de parceria.

Corroborando a visão da Superintendência, a Coordenadoria do Ensino Técnico tem procurado construir um debate sobre parcerias, tendo como foco a idéia do trabalho conjunto, do aprendizado mútuo e o ganha - ganha, sobretudo na construção de currículos compartilhados com parceiros, como nos diz Araújo (2005)³⁰:

“Em se tratando de novos cursos o CPS tem uma responsabilidade nesse processo, mas dividimos isso, com maior prazer, com todos aqueles que têm nos procurado em busca de solução para a formação profissional. Seja da área de reabilitação de dependentes químicos, de construção de órteses e próteses e outras. Enfim, as mais diferentes, diversificadas áreas profissionais – se é uma qualificação profissional, se é uma habilitação técnica ou se é um curso de tecnologia, o Paula Souza se considera hoje apto para atender e construir primitivamente esses projetos dentro de uma visão que inclusive não é apenas uma proposta acadêmica, mas é um acordo entre parceiros.” (26/10/2005)

Entretanto, as ações em parcerias estão pulverizadas em várias regiões e em diferentes unidades de ensino, algumas em estágios mais avançados e outras ainda em uma visão simplista de cooperação e de envolvimento com a comunidade.

Como decorrência das falas dos gestores, tanto em conversas informais, como nos encontros e nos DSC, percebe-se que haveria necessidade de aumentar a percepção dos gestores em relação à sua prática com as ações em parcerias num sentido mais amplo, envolvendo diversos atores sociais. Isso comprova a primeira hipótese de que há ausência por parte dos gestores de uma compreensão mais ampla sobre o potencial das parcerias para o desenvolvimento local.

³⁰ Fala do professor Almério no Encontro sobre parcerias institucionais, organizado no dia 26/10/2005, com a presença de Diretores das ETES e FATECS e Principais parceiros da Instituição.

Muito embora os gestores tenham demonstrado a importância das parcerias para o aprimoramento do trabalho na escola, as práticas de parcerias ainda demonstram ser bastante tímidas, sobretudo as parcerias que resultam de uma proposta articulada com os atores locais. Ainda parece possível considerar que as parcerias podem se constituir num importante instrumento de gestão para atingir os objetivos da Educação Profissional, contudo a política de educação profissional deveria estar atrelada numa perspectiva mais ampla articulada com necessidades locais.

Quanto à possível contribuição das parcerias para melhorar ou alterar a gestão das unidades escolares, os diretores responderam que as práticas de parcerias contribuem para:

- diminuição da evasão nos cursos;
- oferta de emprego e de estágio para os alunos;
- "valorização" de docentes e discentes;
- atualização profissional dos docentes e dos discentes por meio de palestras efetuadas nas organizações e na escola;
- facilidade para a realização de visitas técnicas;
- desenvolvimento de projetos de conclusão de curso, permitindo aos alunos articularem teoria e prática;
- doações de materiais e equipamentos, financiamentos de cursos e patrocínios em geral;
- manutenção de projetos pedagógicos da escola.

Assim, esses dados revelam que as práticas de parcerias representam na ótica dos gestores uma possibilidade de melhor gerir a escola, visando integrar a gestão administrativa e pedagógica. Parece já haver consenso entre os gestores das unidades pesquisadas de que não é possível gerir isoladamente, de dentro de seu escritório, visto que a gestão escolar é um processo complexo que supõe a contribuição de vários agentes envolvidos de alguma forma com a escola. Contudo essa visão ainda revela um olhar para dentro dos muros da escola.

Considerando os Discursos dos Sujeitos Coletivos, de que as parcerias podem melhorar o desempenho da escola, ainda parece possível afirmar que

as parcerias, enquanto uma prática dos gestores para melhor viabilizar o trabalho com o coletivo da escola, não é entendida por eles como um processo, uma ação específica. A parceria é considerada pelos gestores uma possibilidade de complementar o trabalho da escola.

Entretanto, não existem instrumentos de avaliação para testar sua validade, pertinência ou adequação às necessidades da escola. Normalmente a parceria é considerada boa quando o curso transcorre bem e apresenta bons resultados, e desse modo a parceria não é contemplada em sua especificidade. Sem dúvida essa sobreposição é compreensível em razão da intrínseca relação entre a parceria e a finalidade última dos cursos, já que ambos visam à formação profissional, embora perceba-se uma confusão entre meio e fim³¹.

De modo geral, revela-se nos relatos dos gestores uma associação equivocada entre avaliação de curso/currículo e gestão de parcerias. São indícios de ausência de clareza dos gestores sobre a especificidade e as formas de gestão de parcerias:

- a não realização de discussões sobre parcerias durante as reuniões pedagógicas;
- a ausência de sistematização e documentação do processo de avaliação na gestão de parcerias;
- a subjetividade dos critérios de avaliação de cursos em parcerias;
- a ênfase no cumprimento de tarefas e requisitos burocráticos;
- a inexistência de análise dos dados obtidos.

Entende-se que a parceria é um meio de prover ou otimizar a realização dos cursos e estes, por sua vez, têm como meta a formação adequada dos alunos, futuros profissionais. Trata-se portanto de esferas distintas conquanto

³¹ Encontro com Gestores para Avaliação de Parcerias realizado em 21/05/2005. A preparação do encontro com os Gestores, baseou-se no levantamento de informações sobre as parcerias firmadas pelas escolas vinculadas ao Centro Paula Souza e no conhecimento adquirido sobre os atuais processos de avaliação de parcerias, formalizados ou não, que resultou principalmente, dos dados registrados nos questionários enviados previamente aos gestores convidados. Utilizou-se para esse encontro uma amostra de onze gestores cuja o critério considerado para seleção foi a representatividade das experiências em parcerias já existentes nessas unidades. As parcerias existentes nessas unidades, são as parcerias que resultam de diálogos construídos com diferentes parceiros e diferentes objetivos.

vinculadas. Sob essa perspectiva, considera-se que a parceria deve se submeter a uma avaliação distinta da avaliação do curso, embora se reconheça que, no contexto atual, ela é crucial para a consecução da vocação primeira da escola.

Certamente a contribuição dos parceiros é hoje essencial para a vigência e continuidade dos cursos, inclusive no que tange à elaboração dos currículos; no entanto, a dissociação de ambos os processos de avaliação e de parcerias não exige grandes adaptações e comporta um potencial de eficiência que pode ser determinante para a consolidação de acordos futuros.

Uma vez compreendida a necessidade de avaliação específica da parceria, sugere-se a adoção de ações posteriores direcionadas para o esclarecimento da distinção entre avaliação de curso e avaliação de parceria, visto que, embora os encontros tenham atingido o objetivo de promover a sensibilização dos gestores em relação à problemática que envolve o tema, revelaram também uma dificuldade de compreensão conceitual e a ausência de familiaridade dos gestores com a noção de processo.

A predominância de referência à verificação do cumprimento de atribuições e termos do acordo como forma de avaliar a parceria constitui um dado importante que, tal como a imprecisão das concepções de avaliação e de processo, merece ser destacado e permite supor que os atuais sistemas de avaliação de parcerias possuem um caráter muito mais formal e burocrático do que comprometido com a fidelidade e representatividade dos interesses dos parceiros envolvidos.

Os gestores apontam também que a partir das reuniões com os parceiros, os professores passam a perceber a necessidade de mudança em suas práticas de ensino. Assim, busca o docente “dar uma boa aula”; o aspecto da inovação passa a ser considerado pelo professor.

Do mesmo modo permite inferir que o trabalho em parceria resulta em uma reflexão no coletivo da escola, como pode ser observado nas afirmações:

“As parcerias provocam um amadurecimento do coletivo da escola, por permitir o convívio com os parceiros tanto da parte do corpo docente como do discente. Há uma preocupação do corpo discente sobre a importância da educação para sua vida. O aluno ao conviver com outros espaços de aprendizagem redimensiona sua vida, suas perspectivas: pensa em

possibilidades de crescimento a partir do convívio com o mundo do trabalho.” (ETE Helcy Moreira Martins Aguiar-Cafelândia)

Ressaltam-se como pontos positivos o reconhecimento manifestado pelos gestores da mudança de situação promovida pelas parcerias e a preocupação com a satisfação do público-alvo, no caso os alunos, que teve menção recorrente e parece dispor de diferentes canais de aferição.

6.1. Parceria implica refletir sobre Conceitos de Gestão

No que se refere às implicações para a gestão, os gestores afirmam que *“existe o fenômeno do ´novo´. A escola tem que se adaptar; é preciso ampliar o diálogo com os parceiros, é preciso trazer os técnicos da empresa para discutirem o processo pedagógico da escola”*. Esse movimento implica uma reflexão sobre os aspectos culturais e simbólicos da gestão escolar e o papel do diretor enquanto produtor de significados, imagens e mitos:

“Muitas organizações encontram sérios problemas em lidar com o mundo exterior por não reconhecerem que são uma parte dos seus respectivos ambientes. Consideram-se como entidades isoladas que deparam com o problema de sobreviver contra os caprichos do mundo exterior que é frequentemente concebido como um lugar de ameaças e oportunidades. Isto se torna ainda mais evidente nas práticas de empresas que denomino organizações egocêntricas que possuem uma noção um tanto fixa daquilo que podem ser e acham-se determinadas a impor ou a sustentar a identidade a qualquer preço.”
(Morgan:1996:249)

A perspectiva de mudança numa abordagem sistêmica incorpora não só uma maior visão de interdependência como também uma perspectiva globalista de ver o particular sempre em função do geral. Constitui-se, portanto, numa

relativização da idéia original de tratar a mudança como excessivamente localizada. As parcerias que resultam apenas de interações assumem uma postura altamente irreal por não reconhecerem os limites da realidade organizacional.

O Centro Paula Souza é uma organização tradicional, piramidal e segmentada por especialização. Este desenho respondia à história da Instituição, à forma pela qual ela foi incorporando o ensino técnico de 2º grau e o ensino técnico de 3º grau e os cursos de educação profissional básica. Outro aspecto importante a ser considerado é o curto período em que o Centro Paula Souza recebeu a maior parte das escolas (1994). Isso ocorreu no momento em que as escolas recebidas em 1981 haviam formado um grupo para ser interlocutor junto à administração central.

De certa maneira, a Instituição mantém uma postura reativa em relação ao atendimento às novas demandas do mundo do trabalho e isso se explica pelo fato de que nem todas as unidades escolares estão suficientemente equipadas (equipamentos, laboratórios, bibliotecas), ou seja, existe um desequilíbrio na capacidade tecnológica das escolas. Isso muitas vezes contribui para o distanciamento uma vez que, por um lado, o mercado não reconhece a possibilidade de contribuição da escola, e por outro, a escola se inibe ante uma possível capacidade tecnológica maior dos empregadores, além do fato de que não faz parte da cultura empresarial uma interação com o setor educacional público que resulte em uma demanda definida e estruturada.

Um padrão que também faz parte da cultura organizacional do Centro Paula Souza, mas que é um obstáculo à inovação, é o deslocamento do processo decisório do nível local, que permanece concentrado no nível central da organização. O nível local parece identificar as decisões como “decisões do Paula Souza ou lá de cima”, e o nível central gesta solitariamente normas e práticas que passam a ser regras a serem cumpridas pelo nível local e são objeto de uma supervisão que é *formal* mas não de *conteúdo*. Essa questão também tem, é claro, relação com o perfil dos dirigentes e profissionais do nível local, muito referidos ao próprio espaço da escola. De qualquer modo, esse padrão leva à desresponsabilização do nível local pelos resultados e dificulta a introdução de novas posturas e posições pró-ativas necessárias para que o Centro Paula Souza construa sua nova inserção.

Em linhas gerais, as mudanças vêm sendo implementadas gradativamente em cada unidade da rede. Referem-se a uma abordagem responsiva às necessidades de preparação da área técnico-pedagógica, de articulação com o setor produtivo e a sociedade, e de reordenamento jurídico institucional para viabilizar a nova educação profissional em São Paulo. Isso significa tornar a Instituição capaz de realizar a educação profissional sob nova perspectiva pedagógica, de se articular ativamente com o setor produtivo e com outros segmentos da sociedade civil.

A escola isoladamente e como sistema é uma instituição essencialmente social; pertence à sociedade que lhe deu origem e mantém com sua estrutura global relações de mútua influência. Nesse sentido, repensar o papel e a função da educação, seu foco, sua finalidade e seus valores é uma necessidade essencial; isso significa considerar características, anseios, necessidades e motivações dos alunos, da comunidade local e da sociedade em que ela está inserida.

Além da escola, outros atores locais também procuram soluções para a problemática do primeiro emprego do adolescente. Trata-se de um consenso entre os diversos atores de que é preciso sugerir novos horizontes em relação à inserção do jovem no mundo do trabalho. E nesse sentido, oferecer uma formação profissional articulada com outras ações relativas ao desenvolvimento parece ser uma das soluções para o problema.

No que se refere à organização institucional coerente com essa perspectiva, o Conselho da Escola, composto por representantes eleitos de todos os segmentos da equipe escolar, das organizações econômicas e sociais locais, exerce um papel fundamental. Esses representantes formam os elos de ligação entre as propostas de seus pares e as decisões do Conselho.

6.2. A cultura escolar como ambiente para formação de parcerias

A nova cultura de aprendizagem se reflete na *cultura educacional das escolas*, em suas metas e métodos, nas formas de organizar o trabalho dos alunos nas classes e nas próprias relações entre gestor, docentes, alunos e comunidade. Este é um momento em que aparentemente se exigem

verdadeiras mudanças na cultura escolar atual, embora existam vários fatores que podem fazer com que, também desta vez, tudo mude para continuar igual. Entre esses fatores, um dos mais importantes é sem dúvida o modo como os agentes educacionais, sobretudo professores e alunos, tornam possíveis ou necessárias essas mudanças.

A respeito da possibilidade de introduzir mudanças na escola por meio de uma proposta inovadora - no caso específico deste estudo, as parcerias - uma consideramos importante levar em consideração que muitas vezes a mudança deve ser vista como um processo e não como um acontecimento, e que são necessários vários anos para que uma mudança significativa possa ser integrada. Assim o processo é normalmente dividido em três fases, um tanto arbitrarias:

Iniciação: introduzir novas idéias e práticas e procurar o aval institucional.

Implementação: operacionalizá-las.

Institucionalização (ou estabilização): constituí-las em normas e rotinas, de modo que se tornem parte integrante do trabalho escolar.

O movimento de inserção de práticas de parcerias na educação pode ser comparado à evolução do movimento das escolas eficazes que, segundo Nóvoa (1995), desde o final dos anos 60, revela bem o percurso intelectual de delimitação e de desenvolvimento de um campo do saber. Para Nóvoa, esse período se caracteriza por um desejo de implicação das autoridades locais e das comunidades nos processos de mudança e de melhoria das escolas.

As dinâmicas de contextualização **procuram inserir os estabelecimentos de ensino numa rede social mais vasta** que, sem lhes retirar a identidade própria, facilite o seu desenvolvimento organizacional. É nesta fase que se alicerça o conceito de autonomia relativa das escolas, procurando enfatizar a responsabilidade dos atores presentes nas instituições escolares, sem deixar de apelar para outros níveis de participação institucional.

Nesse sentido, a reflexão de Nóvoa (1995) corrobora com argumentos defendidos de que *um dos aspectos mais importantes do esforço de criação de escolas eficazes é a co-responsabilização dos diferentes atores educativos (professores, alunos, pais, comunidade), incentivando os*

espaços de participação e os dispositivos de parceria ao nível local. Simultaneamente, procura-se fazer com que as escolas integrem funções de concepção e de avaliação, assumindo como uma das suas principais tarefas o trabalho de pensar o trabalho (Mintzberg, 1983, in Nóvoa).

Essa discussão aponta para a importante reflexão de Fullan (1982) ao sublinhar que num processo de mudança, as atitudes e as convicções são mais importantes do que as competências. Hoyle também chamou a atenção para o modo como a cultura da escola pode frustrar a mudança, apesar de uma aceitação aparente: tomam-se decisões, sobretudo em relação às práticas pedagógicas, mas nada muda de fato. Verifica-se uma espécie de aceitação simbólica das decisões, mas a prática permanece igual (Glatter in Nóvoa: 1995:152).

Assim, uma das implicações decorrentes da discussão sobre as dimensões culturais das escolas diz respeito à necessidade do gestor operar tanto ao nível dos princípios gerais como dos pormenores específicos. No caso específico do Centro Paula Souza, parece ser importante considerar o aspecto da motivação, da prontidão interna para o movimento de mudança. Com a ampliação da rede e do corpo funcional, houve a inserção de elementos culturais e de práticas de trabalho externos, que foram sendo absorvidos ao longo do tempo, mas que por outro lado romperam a unidade que havia na rede anterior.

O estudo também evidenciou que o Centro Paula Souza está efetivamente necessitado de uma programação articulada e integrada de sensibilização positiva para a mudança e para a aquisição de ferramentas modernas de planejamento, avaliação e gerenciamento, além de ser indispensável a transparência de informações sobre os sistemas e práticas existentes. É importante ainda aproveitar o valor da excelência para municiar os dirigentes com o instrumental do gerenciamento da qualidade.

Um dos problemas mais agudos parece ser a falta de informações, ou a apropriação das informações existentes pelos dirigentes das unidades sobre as condições do meio em que atuam – demandas, necessidades, perspectivas e sobretudo informações da rede. Esse fato também foi confirmado pelo vice-superintendente na ocasião de nossa entrevista:

*“O gestor da unidade tem uma visão dos indicadores de sua unidade; falta a ele uma leitura mais ampla do nível da rede.”
(entrevista em 26/04/2006)*

As Escolas Técnicas seguem um modelo de escola tradicional. Todas elas têm diretor, assistente para assuntos acadêmicos (que faz a secretaria escolar) e um diretor de serviços (que organiza a área administrativa). Os diretores são escolhidos para um mandato de dois anos, podem ser reconduzidos e passam por um processo que envolve: pré-qualificação (currículo, prova e entrevista), eleição na escola e escolha em lista pelo superintendente. Pelas entrevistas realizadas, parece que o perfil dos diretores é voltado para a administração escolar e não para o gerenciamento da relação escola-comunidade e o planejamento estratégico da atuação da instituição no município e na região na qual está inserida.

Esse caráter redutor da gestão da escola, entendida como unidade administrativa, substitui-lhe progressivamente a concepção de uma organização social, inserida num contexto local, com identidade e cultura próprias, um espaço de autonomia a construir e descobrir, suscetível de se materializar num projeto educativo (Canário: in Nóvoa: 1995,166). Nesse sentido, parece que o esforço de fazer com que a instituição se volte para o plano exterior não está internamente integrado, como aponta a superintendente em nossa entrevista:

*“Há ainda na instituição uma cultura de se defender; é preciso quebrar barreiras e ter atitudes mais atrevidas.” (Laganá:
10/05/2006)*

A superintendente também salienta que não há uniformidade de procedimentos que possibilite garantir a eficácia das ações. Para ela, os procedimentos precisam ser agilizados. Argumenta ainda que a instituição necessita entender a dinâmica complexa que envolve os processos de parcerias – que pressupõe uma expansão da rede de forma não solitária, agregando conhecimentos dos parceiros, na medida em que nem sempre eles contribuem com recursos, mas apontam para um saber compartilhado. Outro

aspecto que merece ser considerado é o fato de que as ações do Centro Paula Souza passaram a ser prioridade do Governo do Estado de São Paulo.

No que diz respeito aos depoimentos dos parceiros, considera-se relevante a manifestação dos mesmos, no que se refere aos benefícios obtidos a partir do envolvimento com a educação. Igualmente relevante, é evidenciar a preocupação da área empresarial com a responsabilidade social, independentemente do setor de atividade. Esse movimento representa uma aplicação prática da evolução de uma visão de filantrópica-assistencialista, para uma visão cidadã e de responsabilidade.

6.3 Os Profissionais da Educação e as Parcerias

No desenvolvimento desta pesquisa, identificou-se que a parceria interfere no trabalho dos professores, na medida em que permite uma maior aproximação com o mundo do trabalho. Portanto, considera-se importante saber como os gestores percebem a importância da opinião dos professores para o trabalho em parceria. Nesse sentido, foram inseridas no rol das perguntas as seguintes questões:

“Os professores de sua unidade têm conhecimento sobre as parcerias? E qual é a opinião deles sobre parcerias?”

Vale salientar que não é objetivo desta pesquisa centrar a análise no papel do professor; entretanto, esse aspecto não poderia ser desconsiderado, sobretudo quando se dá destaque às questões relacionadas ao desenvolvimento do trabalho em conjunto e ao significado de novas práticas para que a escola cumpra a sua função educativa.

Nota-se pelas respostas que os gestores apontam que os professores têm conhecimento das parcerias existentes na escola; alguns professores inclusive trabalham nas empresas parceiras, o que de certa maneira facilita o diálogo entre os parceiros. Fica evidente também nas respostas a idéia de que as parcerias contribuem com o ensino e aprendizagem, portanto os professores se sentem beneficiados com os trabalhos feitos em conjunto.

Pela análise dos DSC constatou-se que é de conhecimento dos professores a existência de algumas parcerias que as escolas mantêm.

Contudo, o fato dos professores tomarem conhecimento das parcerias não significa que houve envolvimento deles na construção efetiva dessa prática na escola.

Em se tratando de um processo relativamente novo para todos, acredita-se que os dirigentes terão de se preocupar com a formação dos vários agentes (professores, coordenadores, auxiliares) para que eles possam fazer uma reflexão sobre como introduzir as práticas de parcerias na escola.

A direção da escola, além de ser uma das funções do processo organizacional, é um imperativo social e pedagógico. A escola é uma instituição social que apresenta unidade em seus objetivos (sociopolíticos e pedagógicos).

É essencial considerar a escola como o ponto de encontro das inúmeras relações e aprendizagens que ocorrem também em espaço/tempo variado na vida dos que nela convivem. O Município - cidade e campo - é todo constituído de espaços potencialmente educativos que precisam ser reconhecidos pela escola. A visão ampliada do ambiente escolar constitui-se, portanto, em um pano de fundo da gestão pedagógica. Essa percepção ampliada da educação vai exigir dos gestores a capacidade de mobilização, articulação e orientação em torno de um grande esforço conjunto.

A liderança exerce papel importante no processo ao garantir a participação de todos os integrantes, articulando as diferentes contribuições para manter a coesão e permitir que o grupo avance.

Outro aspecto importante a ser considerado é o reconhecimento dos gestores educacionais sobre a amplitude e a complexidade do trabalho com jovens e adultos. Vale ressaltar a importância do papel diferenciado do diretor de uma escola técnica, que tem funções e peculiaridades diferentes das escolas de ensino básico, como apontou o diretor na ocasião da entrevista:

“Ser diretor de escola do Centro Paula Souza é função muito diferenciada da de gestor de escola pública estadual regular; a dinâmica do Centro atribui uma autonomia de trabalho muito grande ao diretor (ele faz as contratações, estabelece quando os concursos são feitos, etc.). O concurso para diretor acaba selecionando profissionais que já atuavam nas ETEs”. (Diretor da ETE - SP)

A necessidade contínua da ação docente constitui um dos desafios mais importantes da ação da gestão pedagógica. Ela se assenta na demanda por melhoria permanente, na necessidade de profissionalização do trabalho docente e também na necessidade de suprir deficiências básicas da formação inicial desses professores. Em vista disso, cabe à equipe pedagógica se pautar na concepção de que aquilo que se pretende que os professores pratiquem com seus alunos precisa ser experimentado na relação que mantêm com eles, isto é, se é esperado que os professores sejam participantes ativos no processo de construção de parcerias.

Nesse aspecto, vale considerar a contribuição de FOERSTE (2005), ao trazer à tona a discussão sobre a Parceria na Formação de Professores. Ele destaca que essa é uma questão muito comentada nos últimos tempos, sobretudo quando se analisa a licenciatura. Considera o autor que na trilha da produção teórica disponível, a prática da parceria em si é um tema que não conta com investigações mais aprofundadas. Entretanto, as investigações contribuem para reforçar a concepção de que novos caminhos são possíveis, principalmente para se revitalizar a qualidade do ensino.

Enfim, vale salientar o apoio institucional necessário para a efetiva constituição de parcerias, nas unidades de ensino, uma vez que esses processos envolvem a articulação do social, do econômico e aproximações entre Estado, empresa e sociedade civil; o uso flexível de mecanismos diferenciados de gestão, a passagem de uma visão piramidal de autoridade, para uma coordenação horizontal em rede, são elementos que compõe a geração de um ambiente propício para a formação de parcerias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Privilegiou-se neste estudo a idéia de que o processo de formação profissional se potencializa num movimento interativo que envolve diversos atores sociais (empresas privadas, empresas públicas, ONG's, organizações comunitárias, sindicatos, etc.) que colaboram na construção de uma sociedade mais intensiva em informação e conhecimento.

Acredita-se que essa relação dinâmica entre conhecimento e sociedade poderá contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade participativa e inovadora, com capacidade de diálogo e convivência. Além disso, esses processos contribuirão para a formação de um cidadão crítico e a construção de uma opinião pública informada, bem como o desenvolvimento de mecanismos de resolução de conflitos baseados no respeito de opiniões diferentes em contextos multiculturais, onde o conhecimento sobre sua própria realidade e sobre a relação com seu meio ambiente assegure um desenvolvimento eqüitativo e sustentável.

Nesse sentido, parece acertado afirmar que o desenvolvimento “deve significar melhorar a vida das pessoas (desenvolvimento humano), de todas as pessoas (desenvolvimento social), das que estão vivas hoje e das que viverão no futuro” (desenvolvimento sustentável).

Considera-se que a proposta de parceria na educação pressupõe que a escola deva ser repensada como um espaço de possibilidades de mudança em que os professores e toda a comunidade interna vão se tornando conscientes de suas necessidades subjetivas por meio de uma interação mais intensa com o contexto na construção do capital social.

Este estudo apontou para a reflexão sobre os fatores que facilitam a inserção das práticas de parcerias na educação profissional. Pode-se afirmar como fator facilitador a questão da concepção de gestão adotada pelas respectivas unidades de ensino, sendo que estará mais aberta a construir parcerias aquela unidade de ensino cuja comunidade interna vai tomando consciência de suas necessidades, interiorizando as parcerias como uma dimensão natural do processo educativo. Para tanto, a experiência de

democratização na escola, a partir de uma gestão participativa, pode ser desejável na medida em que a participação não ocorre somente dentro da escola. Acredita-se que a participação é importante, mas não deve se restringir unicamente à esfera da escola; é preciso haver uma organização social para que haja participação junto ao próprio poder público quando da elaboração e planejamento das políticas educacionais.

A dimensão espacial ou territorial das atividades é cada vez mais importante, pois a complementaridade e sinergia das diversas ações devem se dar junto a uma população concreta, a um bairro, a uma cidade. Sendo assim, a educação tem um papel fundamental na disseminação dessa nova concepção de desenvolvimento, não apenas a educação escolar formal, mas o aprendizado coletivo que ocorre nas comunidades. Parece que quando as pessoas estão articuladas, trabalhando em torno de um objetivo comum, elas podem melhorar sua qualidade de vida e também de toda a sociedade. A educação tem a tarefa de estimular essa prática, apresentando os instrumentos que facilitam a cooperação entre os diversos atores sociais.

Ficou constatado nas diversas experiências ao longo do estudo que as parcerias contribuem para destravar os processos de mudança no ensino profissional; contudo, é importante mencionar que as ações de formação e qualificação profissional que não estão vinculadas às políticas de emprego, trabalho e renda não permitem a inserção e a atuação cidadã no mundo do trabalho.

Essa consideração leva de certa maneira a verificar modelos concretos de políticas de formação profissional que estão em estágios mais avançados, como por exemplo na Alemanha, onde a empresa tem um importante papel na política de formação profissional através de sua participação ativa e direta no sistema dual, que combina a formação prática na empresa com a formação teórica na escola profissional. Desta maneira, na Alemanha, as instituições privadas e o Estado juntos são responsáveis pela formação profissional. Vários outros países estão interessados nesse sistema e dispostos a adotar as concepções didático-pedagógicas sugeridas por esse modelo.

Empreender essas tarefas significa também entender que a formação profissional de técnicos não constitui apenas um fator fundamental para o

aumento da produtividade e a melhoria das condições de competitividade, mas é também um instrumento essencial das políticas públicas, especialmente daquelas voltadas para os setores mais vulneráveis, como jovens, menores desocupados, trabalhadores em processo de conversão, etc. Esse desafio múltiplo é de tal grandeza que não pode ser abordado com possibilidades razoáveis de êxito por nenhum dos atores isoladamente. O caminho mais adequado parece ser a construção de consensos locais que envolvam Estado, trabalhadores e empresários, incorporando a experiência e os recursos das instituições de formação profissional. Isto possibilitaria, ao mesmo tempo, a abertura de espaço para a harmonização de interesses com vistas ao desenvolvimento econômico e social e à sustentabilidade política a longo prazo.

Vale destacar também o fato das diferenças de cultura organizacional, tendo as parcerias como um elemento importante para a troca e intercâmbio de culturas institucionais; é preciso lidar com as diferenças, reconhecendo-as, respeitando-as e valorizando-as como um ganho e não como um peso entre parceiros.

Entende-se que a participação da comunidade no âmbito da escola é um processo de mão dupla, isto é, a escola deve participar dos processos decisórios da sociedade, da mesma forma que a sociedade deve participar dos processos decisórios da atividade escolar. Para isso, sugere-se que é preciso uma clara consciência, por parte dos dirigentes educacionais, de que a autonomia não é algo a ser implantado, mas sim a ser assumido pela própria escola. Não se pode permitir que se confunda a autonomia da escola com a simples criação de determinadas condições administrativas e financeiras.

A identidade da instituição de ensino, ou dos parceiros, não se dissolve pelo fato de atuarem em parcerias, de trabalharem juntos. A competência na interação é que permite construir uma identidade criativa. Outro aspecto importante a considerar é em relação à mudança de valores e padrões. A introdução de novas práticas demanda propósitos bem definidos. É também um processo que não se dá mediante normas, mas pela implantação de práticas construídas em conjunto ao longo do tempo. Um processo decisório participativo, a ampliação da autonomia do nível local e a prática de avaliação por resultados contribuem para introduzir novos valores e padrões.

Acredita-se que quando o ator formula o discurso de parceria, ele o faz de uma posição, de um lugar social. Essa posição está revestida de uma cultura, de regras de convivência. Isto não significa que o ator não possa ter sua concepção alterada ou alterar a de outros a partir dos encontros que forem sendo estabelecidos, já que a realidade não é estática, e sim dinâmica. Por isso, qualquer ator em determinado momento histórico poderá variar o seu comportamento político no desenvolvimento da ação social, ajustando a sua política (inovando) ou se acomodando numa falsa representação de colaboração.

Nesse sentido, a proposta da parceria pode trazer à tona a possibilidade de transformação recíproca dos atores. Porém, essa transformação recíproca não significa que cada ator perca a sua identidade particular. O que se abre é a possibilidade de construção de uma intersubjetividade que aponta para uma agenda pública comum. Ao implementar essa agenda, cada ator poderá demonstrar as suas virtudes nas ações de interesse público.

As unidades escolares devem estabelecer uma relação mais dinâmica com a sociedade local, na medida em que são interlocutores privilegiados dos educandos e egressos, não apenas para gerar respostas às demandas locais, mas também para perceber novas oportunidades e necessidades. Isso pressupõe uma escola que transpõe seus muros e parte para a sociedade, acolhendo e buscando, ocupando seus espaços tradicionais e novos espaços na comunidade, com classes descentralizadas e também participando de atividades educacionais promovidas por outros segmentos da sociedade local.

Para que isso ocorra, a sugestão é que as unidades de ensino se desenvolvam como organizações pró-ativas na articulação com a sociedade e com o mundo do trabalho, não só no tocante à escolha de conteúdos e formatos dos módulos, mas também com relação à integração com esse ambiente.

Assim, a instituição deve privilegiar sua atuação além dos muros, no processo de tomada de decisão, perfil e instrumentos gerenciais, de modo a se preparar para gerenciar uma nova situação em um novo cenário. Dessa forma, uma proposta básica de reorganização deve contemplar o processo de planejamento, na perspectiva do planejamento estratégico, com a redefinição

da missão e o estabelecimento de um elenco de objetivos, ou seja, objetivos que orientem o comportamento da organização como um todo.

Relativamente ao ensino profissional, as parcerias permitem construir uma formação mais realista, mais condizente com o ritmo das mudanças atuais. A definição de cursos, a partir da identificação concreta e conjunta dos requisitos profissionais, não só preserva a dimensão técnica necessária ao exercício da profissão, mas também promove uma reflexão precoce sobre o fazer profissional, que enriquece o processo de trabalho e fortalece sobremaneira as possibilidades de êxito do futuro trabalhador para a prática de seu ofício.

Argumenta-se que a reconceptualização de um modelo de formação profissional pressupõe a construção de uma metodologia de definição das demandas de educação profissional a partir de estudos sobre os cenários do desenvolvimento social e econômico em cada região. Com isso, quer se apontar para o fato de que as instituições de educação profissional, na sua organização, deverão contemplar unidades de pesquisa que se articulem a instituições e/ou pesquisadores de reconhecida competência para desenvolverem estudos que permitam definir com clareza os conteúdos da educação profissional, bem como o seu redirecionamento sempre que necessário.

Termino este trabalho reafirmando a convicção de que se pode cair na fácil tentação de descartar as parcerias como um modismo intelectual, ou mais uma ferramenta de gestão, como se tem feito no âmbito acadêmico, sobretudo na área de administração. No entanto, esta é uma visão que peca pelo simplismo e pelo apego a modelos que não mais retratam a realidade contemporânea.

O fenômeno do surgimento de novas formas de participação cidadã, o resgate de movimentos de solidariedade e auto-ajuda, a filantropia de elites prósperas e o provimento de bens e serviços públicos fora do âmbito do Estado se consolidam e representam um movimento aparentemente irreversível em uma sociedade democrática.

As empresas, obrigadas pela sociedade a atuarem de maneira socialmente responsável, tentam seduzi-la com seu discurso de cidadania

empresarial; governos admitem a participação da sociedade na formulação de políticas e subvencionam a prestação privada de serviços públicos. A sociedade assim o deseja e mobiliza o apoio de setores organizados para conseguir seus objetivos.

Assim, a partir do pressuposto de que a escola sozinha, isolada, não dispõe de todos os recursos para desenvolver uma proposta educativa mais ampla que responda satisfatoriamente às novas demandas, seria necessário repensar a educação e a escola num processo permanente de construção de pontes entre o mundo da escola e o universo que a cerca. Tudo isso vai ter impacto nas formas de se fazerem políticas públicas e na própria ação do Estado. A ação das políticas públicas tem que se dar num contexto ampliado, sistêmico e integrado, o que vai implicar na formação de parcerias, de atores públicos ou privados, regionais, locais, econômicos, sociais, culturais, os quais poderão desenvolver projetos experimentais que, progressivamente, poderão se estabilizar e gerar novas dinâmicas.

Isso implica, certamente, em conferir à escola maior poder de decisão; pressupõe também o desenvolvimento de uma cultura de participação e um comprometimento que, por sua vez, exige um redimensionamento dos papéis tradicionalmente executados, bem como a utilização efetiva de órgãos colegiados existentes na escola. Com isso, é dado à figura do diretor o papel de menos “chefe” e mais articulador de interesses diferenciados que se manifestam na comunidade.

Nesse sentido, essas considerações sugerem que a demanda externa que chega até a escola é o instrumento que alavanca o processo de articulação que estimula a formação das parcerias na escola. Portanto, do ponto de vista dos sujeitos envolvidos em sua formação, as parcerias representam também a resposta da escola às transformações que configuraram o novo contexto educacional da sociedade de conhecimento: constituem uma prática de enfrentamento dessa nova realidade, em que cada segmento ainda procura se ajustar e definir papéis.

Percebe-se que o maior desafio é fazer com que a equipe de gestores das escolas - referindo-se aos gestores num sentido amplo - não se restrinjam à figura do diretor de uma unidade, e recebam a proposta de parceria, não como mais uma atividade burocrática a ser desempenhada pela escola, mas

como uma possibilidade de contribuição com a missão que fora legitimada pelo grupo participante do projeto político-pedagógico ou plano anual escolar.

Finalizando, vale destacar que o espaço local é privilegiado para detectar as reais necessidades e responder a elas. Assim, a inserção da escola, a partir do conhecimento do local, possibilitaria às pessoas se identificarem como comunidade e administrarem conjuntamente problemas que são comuns. A escola passa assim a ser uma articuladora entre as necessidades do desenvolvimento local e os conhecimentos correspondentes.

O desafio das parcerias situa-se, portanto, em grande parte, na necessidade de assegurar coerência sistêmica a inúmeras iniciativas descentralizadas. Este pensamento sugere uma visão de rede de iniciativas, onde predomina uma grande riqueza de interação, de conhecimento recíproco, sem que se perca a capacidade auto-reguladora e a flexibilidade do conjunto.

REFERÊNCIAS

ABU-EL-HAJ, J. . **O Debate em Torno do Capital Social: Uma Revisão Crítica**. BIB. Boletim informativo e bibliográfico de ciências sociais, Rio de Janeiro, n. 47, p. 65-79, 1999.

AFONSO, A. J. **Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica**. In Esteban, M.T. (org).*Escola, currículo e avaliação*, São Paulo: Cortez, 2003.

ALMEIDA, F. J. **Liderança como Prestação de Serviço**. In **Liderança, gestão e tecnologias:para a melhoria da educação no Brasil**; Coord.Fernando Jose de Almeida, Maria Elizabeth B.B. de Almeida, São Paulo: s.n.Parceria Microsoft /PUC-SP, 2006.

ALONSO, M. **A Gestão/ Administração educacional no contexto da atualidade**. In. Vieira, A.T., Almeida, M.E.B. e Alonso, M. (Orgs) *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo; Avercamp, 2003.Cap. I.

ALONSO, M. **A Gestão: autonomia da escola e participação**. In. Vieira, A.T., Almeida, M.E.B. e Alonso, M. (Orgs) *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp, 2003.Cap. V.

ALONSO, M. **Formar professores para uma nova escola**. In Alonso, M. (org) *O trabalho docente: teoria e prática*. São Paulo: Pioneira, 1999. Módulo 1.

ALONSO, M. **O trabalho coletivo na escola e o exercício da liderança**. In Vieira, A.T., Almeida, M.E.B. e Alonso, M. (Orgs). *Gestão educacional e tecnologia*. São Paulo: Avercamp, 2003.Cap. VI.

ALVES- MAZZOTTI, A.J. & GEWANDSZNADER, F. **O método na ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning Ltda., 1999.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho/ ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** São Paulo: Cortez, 1997, 4ª edição.

ARAÚJO, A. M. **A reformulação curricular nas escolas técnicas do ceeteps: uma experiência inovadora.** Dissertação de Mestrado em Educação: Supervisão e Currículo. São Paulo: PUC/SP. 1995.

ARROYO, M. **Trabalho: educação e teoria pedagógica.** In Frigotto, G. (org.) Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século, Petropolis: Vozes, 1998. pp. 138-165.

AUSTIN, James E. **Parcerias fundamentos e benefícios para o terceiro setor.** São Paulo: Futura, 2001.

AZNAR, Guy. **Trabalhar menos para trabalharem todos.** São Paulo: Editora Scritta, 1995. 1ª edição.

BAVA, Caccia Silvio. **Tecnologia social e desenvolvimento local.** In *Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento.* Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.

BEAUD, Michel. **Arte da tese/ como preparar e redigir uma tese de mestrado, uma monografia ou qualquer trabalho universitário.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BERTRAND, Russel. **Educação e ordem social.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, SARI K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, MEC/CNE. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio/ Bases Legais/Códigos, Linguagens e suas Tecnologias/ Ciências Humanas e suas Tecnologias/ Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.** Brasília, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.**1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Referenciais curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico.** RCNP. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais. Educação/Brasil.** Ministério da Educação Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Um Tesouro a descobrir.** In Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001. 4.ed.

BRIDGES, William. **Um mundo sem empregos/os desafios da sociedade pós-industrial.** São Paulo: Makron Books, 1995.

BRUNO, Lúcia. **Gestão da Educação, onde procurar o democrático** In: Oliveira, Dalila, Rosar, Fátima Félix (orgs.) *Política e gestão da educação.* Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRUNSTEIN, Janete. **Educação: novas possibilidades educativas** Tese de doutorado em Educação. São Paulo: Universidade São Paulo, 2003.

BULGARELLI, Waldirio. **Fusões, incorporações e cisões de Sociedades**. São Paulo, Atlas, 1998.

CASALI, Alípio et al. **Educação e empregabilidade: novos caminhos no mundo do trabalho**. São Paulo: EDUC, 1997.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. Vol. I.

CASTRO, Nadya de Araújo. **Qualificação: qualidades, classificações e ações**. In: Revista Educação & Sociedade. Ano XIV. Campinas: 1993.

CATANI, Afrânio Mendes. **O que é capitalismo**. São Paulo: Brasiliense - coleção Primeiros Passos. 1998. 25ª ed.

CATTANI, Antonio David (org) **Trabalho e Tecnologia**. Dicionário crítico Petrópolis, Vozes e Editora da Universidade.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**. São Paulo: Artmed. 2000.

CHNEE, P. **O Significado do trabalho na percepção de profissionais que atuam em empresas globalizadas ou caracterizadas pela utilização de alta tecnologia**. Dissertação de Mestrado em Administração. São Paulo: PUC/SP, 1998.

COLEMAN, James. **Social Capital in the Creation of Human Capital**. American Journal of Sociology, v. 94, 1998.

CORAGGIO, José Luiz. **Propostas do banco mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?** In: De Tommasi, Livia, Warde, Miriam J., Haddad, Sérgio (orgs). O Banco mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996. pg.75-112.

CUNHA, Antonio Geraldo. **Dicionário etimológico nova fronteira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

D'AMBROSIO, Daniela. **FGV lança campanha para financiar bolsas de estudo**. Gazeta Mercantil, 24 de novembro de 1998.

DE MASI, Domenico, **O ócio criativo**/ entrevista à Maria Serena Pelieri, Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DE MASI, Domenico. **Desenvolvimento sem trabalho**. São Paulo: Esfera, 1999.

DELORS, Jacques (org). **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

DELUIZ, Neise. **Formação do trabalhador: produtividade & cidadania**. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

DEMAJOROVIC, Jacques. **Sociedade de risco e responsabilidade socioambiental: perspectiva para a educação corporativa**. Tese de Doutorado para obtenção de título de Doutor em Educação à faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.

DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não-linear do conhecimento**, São Paulo: Atlas, 2002.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti, VIA, Sarah Chucid. **Pesquisa empírica em ciências humanas**. São Paulo: Futura, 2001.

DOWBOR, Ladislau. **A reprodução social - propostas para uma gestão descentralizada**. São Paulo: Vozes, 1998.

DOWBOR, Ladislau. **Aspectos econômicos da educação**. São Paulo: Ática, 1991.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do Conhecimento: os desafios da educação**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 disponível em www.dowbor.org. consulta em 25/01/2006.

DOWBOR, Ladislau. **Educação e Desenvolvimento Local**, artigo on line, disponível em www.dowbor.org, consulta em 13/06/2006.

DRUCKER, Peter F. **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira, 1996.

DRUCKER, Peter F. **As novas realidades**. São Paulo: Pioneira, 1993.

DUBAR, Claude. **A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência**. Educação e Sociedade. Campinas: ano XIX, no 64. 1998. pp. 87-110.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 10^a ed ,1993.

FERNANDES, Antonio S.A. **O capital social e a análise institucional e de políticas públicas**. In *RAP/ Revista de Administração pública* nº 36. Rio de Janeiro.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário aurélio da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2004.

FIDALGO, Fernando. **A formação profissional negociada: França e Brasil, anos 90**. Tese de Doutorado. Educação: História e Filosofia da Educação.PUC/SP, 1999.

FILHO, Giacomini G. **A Parceria como incremento no Marketing Educacional.** Artigo disponível no site www.comunicacaoempresarial.com.br/consulta em 05/07/2006.

FISCHER, Rosa M. **O Desafio da colaboração: práticas de responsabilidade social entre empresas e terceiro setor.** São Paulo: Gente, 2002.

FOERSTE, Erineu. **Parceria na Formação de Professores,** São Paulo, Editora Cortez, 2005.

FREDERICO, Celso. **Consciência operária no Brasil.** São Paulo: Ática, 1979. 2ª edição.

FREIRE , Paulo, **O ensino médio e profissional - as políticas do estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE , Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE , Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991.

FREIRE , Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE , Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FULLAN, Michael & Hargreaves. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade.** Porto Alegre: Artes Médias Sul, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico.** In: MEC. *Anais da conferencia nacional de educação para todos.* Brasília, 28/8 a 2/9/94.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3^o ed. São Paulo: Atlas, 1999

GÍLIO, Ismael. **Trabalho e educação: formação profissional e mercado de trabalho**. São Paulo: Nobel, 2000.

GITAHY, Maria Lúcia C. **Qualificação e urbanização em São Paulo: a experiência do Liceu de Artes e Ofícios (1873-1934)**". In RIBEIRO, Maria Alice (coord.) **Trabalhos urbanos e ensino profissional**. Campinas: Unicamp, 1986. 2^a ed.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**, 2.ed., São Paulo, Cortez, 2003.

GOIS, Antônio. **Fusão pode ser a solução para crise**. Folha de São Paulo, 23 de setembro de 2000.

GOMES, A.I. Perez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GORS, André. **O Imaterial: conhecimento, valor e capital**. São Paulo. Annablume, 2005.

GOULART, Josette e KNAPP, Laura. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo, Atlas, 1994.

GRAJEW, Oded. **Por um mundo mais seguro**. Revista Exame/ Guia da boa cidadania corporativa, 2001.pp. 20-21

GUERRA, Isabel. **O território como espaço de ação**. In SANTOS, Boaventura de Souza (org.) **Democratizando a democracia/ os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade de conhecimento/ educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

HEMERITAS, Adhemar B. **Parcerias em projetos de educação: experiências e resultados Centro Paula Souza, Fapesp e Vitae**) Campinas: Editora Komedi, 2004.

HENDERSON, Hazel. **Construindo um Mundo onde todos ganhem**. São Paulo, Pensamento Cultrix, , 1996.

HIRATA, H. e Zarifian, P. **Força e fragilidade do modelo japonês**, Estudos avançados (12, (5), São Paulo: 1991.

HIRATA, Helena. **Os Mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudanças dos paradigmas produtivos** In Casali, A. e alii (org.) Empregabilidade e educação/ novos caminhos no mundo do trabalho. São Paulo: EDUC/ PUC-USP/ Rhodia, 1997.

HOUAISS, Antonio, VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2001.

IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

IMBERNÓN. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**, coleção Questões da nossa época.São Paulo: Cortez,2001.

KUENZER, A. **Pedagogia da fábrica**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1997

KUENZER, A. **O Ensino médio e profissional. As políticas do estado neoliberal**. São Paulo:Cortez, 1997.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas 1992. 4ª edição.

LAVILLE, C. & DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre/Belo Horizonte: Editora Artes Médicas/Editora UFMG, 1999.

LEFÈVRE & LEFÈVRE, A.M.C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)** Caxias do Sul, RS (EDUCS, 2005).

LEITE, Elenice M. **Reestruturação produtiva, trabalho e qualificação no Brasil**. In. **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**, São Paulo: Atlas, 1996.

LEITE, Márcia de Paula, POSTHUMA, Anne Caroline. **Reestruturação produtiva e qualificação/ reflexões sobre a experiência brasileira**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LEITE, Márcia de Paula. **Ciência, tecnologia e sociedade**: Tese de Livre-Docência. Campinas: Unicamp, 2000.

LEITE, Márcia de Paula. **O futuro do trabalho/ novas tecnologias e subjetividade operária**”; O declínio do Fordismo e automação microeletrônica. Scritta e Fapesp: São Paulo, 1994.

LEITE, Márcia de Paula. **Trabalho em movimento: reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil**. Campinas: Papyrus, 1997.

LETTIERI, Antonio. **A fábrica e a escola**. In GORZ, André. *Crítica da divisão do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

LOCK, Marcos. **Universidade remota**. *Revista Ensino Superior*. São Paulo, Semesp. Agosto/2000.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, N.J. **Cidadania e Educação.** São Paulo: Escrituras, 1997.

MACHADO, N.J. **Educação: projetos e valores.** São Paulo: Escrituras, 2002.

MACHADO, N.J. **Sobre a idéia de competência.** In PERRENOUD, Philippe et al.. *As competências para ensinar no século XXI/ A formação de professores e o desafio da avaliação.* Porto Alegre: Artmed, 2002.

MANFREDI, Silvia M. **Trabalho, qualificação e competência profissional/ das dimensões conceituais e políticas.** *In Educação e Sociedade*, ano XIX, nº 64., pp.13-49, Campinas: 1998

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002 (coleção Docência em formação)

MARKERT, W. **Educação profissional e competência: mudanças no mundo do trabalho e conceitos pedagógicos para o ensino técnico.** ORG. Dagmar, AGUIAR AGUIAR, Marcia, BUENO, Marias (Org). Brasília: Plano Editora, 2002.

MARTINO, Mariluci. **O Mundo do trabalho e a formação profissional/ a difícil adequação.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP, 2001.

MARX, K.ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista.** Petrópolis: Vozes, 1988.

MARX, K.ENGELS, F. **O capital: crítica da economia política.** São Paulo: Abril Cultural, 1987. vol. VI.

MARX, K.ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino** – Lisboa Moraes, 1978

MARX, Karl, ENGELS, F. **A ideologia alemã (I Feurbach)**. São Paulo: Hucite, 1991.

MASCELLANI, Maria Nilde. **Uma pedagogia para o trabalhador**. Tese de Doutorado na área de História e Filosofia da Educação. São Paulo: USP- SP, 1999.

MASETTO, M.T. **Cultura educacional e gestão em mudança**. In. *Vieira, A.T., Almeida, M.E.B. e Alonso, M. (orgs). Gestão educacional e tecnologia*. São Paulo: Avercamp, 2003. Cap. I.

MASETTO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MATTOSO, Jorge. **O Brasil desempregado**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Carmen S.V. **O Ensino técnico, a formação profissional e o mundo do trabalho: algumas questões de método**. In ZIBAS, Dagmar, AGUIAR, Márcia, BUENO, Marias (org). *O Ensino médio e a reforma da educação básica Brasília: Plano, 2002*.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORIN, E. **Complexidade e transdisciplinaridade/ a reforma da universidade e do ensino fundamenta/**. Natal: Editora da UFRN, 2001.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed., Brasília- DF: Cortez; UNESCO, 2001.

MORIN, E. **A cabeça bem- feita**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2002.

MOTOYAMA, Shozo. **Educação técnica e tecnológica em questão/ 25 anos do CEETEPS: história vivida.** Ed.Unesp/ Ceeteps, 1995.

MOTTA, Paulo Roberto. **Transformação organizacional.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

NEUMANN, Lycia T.V. **Repensando o investimento social: a importância do protagonismo comunitário.** São Paulo: Global: IDIS, 2004.

NOLETO, M.J. **Parcerias e alianças estratégicas: uma abordagem prática,** São Paulo: Global, 2004.

NOVOA, **As organizações Escolares em Análise,** et.al. trad. Candida Hespanha et.al.,. In BOSKER, Roel J. et al.coord., Lisboa Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA NETO, Paulo Rocha de. **Aspectos do trabalho na pós-modernidade/ influências da sociologia do trabalho clássica nas concepções de qualificação profissional da produção no âmbito das ciências humanas.** Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade. São Paulo: PUC/SP, 1999.

OLIVEIRA, M.R.N.S. **O ensino técnico: o mundo do trabalho e questões didáticas: pontos para reflexão.** In ZIBAS, Dagmar, AGUIAR, Marcia, BUENO, Marias (org). *O Ensino médio e a reforma da educação básica.* Brasília: Plano Editora, 2002.

PAIVA, Vanilda. **Inovação tecnológica e qualificação.** In Revista Educação e Sociedade, ano XVI, abril, 1995.

PASTORE, Jose. **A agonia do emprego.** São Paulo: LTR, 1997. São Paulo 1999.

PEREZ, José Roberto Rus. **A política educacional do estado de São Paulo**. Tese de Doutorado em Educação. Campinas/ São Paulo: UNICAMP, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

PIETRO, Maria S. **Parcerias na Administração Pública**. 3. ed. São Paulo, Atlas, 1999.

POCHMANN, Marcio. **A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho**. São Paulo: Publisher, 2000.

POPKEWITZ, T, S. **Reforma educacional/ uma política sociológica/ poder e conhecimento em educação**. Porto Alegre: Artes Médias, 1997.

POZO, Juan Ignacio, ECHEVERRIA, Maria del Puy Pérez. **As concepções dos professores sobre a aprendizagem: rumo a uma nova cultura educacional**. *Revista Pátio*, nº 16, fev/abr, 2001.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**, Porto Alegre: Artmed, 2002.

PUTNAM, Robert. **Comunidade e democracia/ a experiência da Itália moderna**. Rio de Janeiro: 3. ed. Fundação Getúlio Vargas, 2002.

RATTNER, Henrique. **O resgate da Utopia**, São Paulo, Palas Athena, 2005

RIBEIRO, Maria Alice Rosa. **Qualificação da força de trabalho/ a experiência das escolas profissionais do estado de São Paulo (1911-1942)**. In RIBEIRO, Maria Alice (coord.) *Trabalhadores urbanos e profissionais*. Campinas: Editora da Unicamp, 1986. 2ª ed.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

RISSO, Antonio Luis.(org) **Uma década de projetos/ metodologia, valores, e práticas coletivas.** Campinas: Komedi, 2005.

ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (orgs). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: Papirus, 1997.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento: includente, sustentável,sustentado.** Rio de Janeiro, Garamond, 2004.

SACRISTAN, G. **Educar e conviver na cultura global.** Porto Alegre: Artmed, 2002.cap.3.

SACRISTAN, G. **O currículo/ uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre, cap.7,Artmed, 1998

SACRISTAN, J. GIMENO. **Educar e conviver na cultura global/ as exigências da cidadania.**, Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACRISTÁN, J.C. & PÉREZ GÓMEZ, A.I. **Compreender e transformar o ensino,** Trad.Ernani F. da Fonseca Rosa, 4ª.ed.Porto Alegre, ArtMed Editora, 1998.

SALGADO, M.U.C. **Formação para a cidadania no ensino 2º grau.** Em Aberto Brasília , 1985.

SELLTIZ, Claire, *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** São Paulo: EPU/ Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

SENGE, Peter. **Escolas que aprendem.** Um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SENNET, Richard. **A corrosão do caráter: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOUZA, Sandra M.Z. **Escola e Empresa: iniciativas de parceria no Estado de São Paulo**. In Ferreira, Naura Syria Carapeto, Aguiar, Marcia Ângela da S. (orgs) *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001. 3ª ed.

TANGUY, Lucie. **Saberes e Competência**. Cap.I Campinas, Papyrus, 1998

TENNYSON, Ros. **Manual de ferramentas para a construção de parcerias**. International Business Leaders Fórum (IBLF) e Global Alliance for Improved Nutrition (GAIN), 2003 disponível em www.thepartnershipinitiative.org. consulta em 25/10/2005.

TRIVINOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais, a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

VALENTE, José Armando. **Aprendizagem continuada ao longo da vida: o exemplo da terceira idade**. In Kachar Vitória (org) *Longevidade: um novo desafio para a educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

VAZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1968

VIEIRA, Alexandre Thomaz. **A concepção de gestão e a melhoria da escola. Tese de doutorado em Educação e Currículo**. São Paulo:PUC-SP-2005.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.

WEBER. Max. **A objetividade do conhecimento na ciência social e na ciência política** – 1904 – Métodos das ciências sociais. São Paulo: Cortez, 1993.

ZARIFIAN, P. **As novas abordagens**, In Soares, R. **Gestão da empresa, automação e competitividade**. Novos padrões de organização e de relações de trabalho, Brasília, IPEA, 1990.

ANEXO

Anexo I – Questionário enviado as escolas

10-02-2005

Pesquisa sobre Parcerias - Pesquisadora: Mariluci Alves Martino

Nome do Diretor:

ETE:

Estou desenvolvendo pesquisa cujo objetivo é mapear as parcerias existentes nas unidades de ensino do Ceeteps. Para tanto, gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo às questões abaixo:

1. A sua unidade se articula com a comunidade?
2. Se sim, com quais instituições?
3. Qual o objetivo?
4. Que tipos de trabalhos são feitos em conjunto?
5. Por que essas instituições têm interesse na escola?
6. Qual o interesse da sua escola nessas parcerias?
7. Além das que já existem, que tipos de parcerias seriam mais interessantes para a escola?
8. Os professores têm conhecimento sobre essas parcerias?
9. Qual a opinião deles sobre as parcerias
10. Outros comentários a respeito de parcerias

Anexo II – Relação das Escolas que responderam questionário

Nº DA ETE	NOME DA ESCOLA	LOCALIZAÇÃO
01	Escola Técnica Adolpho Berezin	Mongaguá-SP
02	Escola Técnica Alberto Einstein	Casa Verde-SP
03	Escola Técnica Basilides de Godoy	Vila Leopoldina-SP
04	Escola Técnica Benedito Storani	Jundiaí -SP
05	Escola Técnica Camargo Aranha	Moóca-SP
06	Escola Técnica Getúlio Vargas	Ipiranga-SP
07	Escola Técnica Zona Leste	Cidade A.E.Carvalho-SP
08	Escola Técnica Guaianazes	Guaianazes-SP
09	Escola Técnica Guaracy Silveira	Pinheiros
10	Escola Técnica Vasco Antonio Vechiarutti	Jundiaí-SP
11	Escola Técnica Julio Mesquita	Santo André
12	Escola Técnica Martin Luther King	Tatuapé-S`P
13	Escola Técnica São Paulo	Bom Retiro-SP
14	Escola Técnica Lauro Gomes	São Bernardo do Campo-SP
15	Escola Técnica Martinho Di Ciero	Itu
16	Escola Técnica Pres.Vargas	Mogi das Cruzes
17	Escola Técnica Rocha Mendes	

18	Escola Técnica Carlos de Campos	Brás-SP
19	Escola Técnica Jorge Street	
20	Escola Técnica Horacio Augusto da Silveira	Vila Guilherme-SP

Anexo III - Quadro das Respostas do Questionário

Escola e Município						
Questões/Escolas	1 ETE Adolpho Berezin - Mongaguá	2 ETE Albert Einstein - Casa Verde - SP	3 ETE Basilides de Godoy - Vila Leopoldina -SP	4 ETE Benedito Storani – Jundiaí -SP	5 ETE Camargo Aranha – Mooca -SP	6 ETE Getúlio Vargas - Ipiranga - SP
Se articula com quais instituições?	Sim, com prefeituras, FUNAP-Presídio Mongaguá-SEBRAE	Sim com CIEE, NUBE Central de Estágio	Sim, Instituto Tomie Otaka	Comitês de Bacia do Pirac- Capivari Jundiaí- USP, Prefeitura do Município, ESALQ, Associação Mata Ciliar-ONG	Sim, com Universidades São Judas Tadeu, Distrital da Mooca, Antartica (AMBEV), Escritórios de Contabilidade, Corretoras de Seguros, laboratórios	Sim, com cursos êxitos, Celic, Schooltec
Qual o Objetivo?	Concessão de estágio para os alunos, instalação de classes descentralizadas no Município de Praia Grande. Empréstimo da escola para realização de cursos, seminários para funcionários. Oferta de mão de obra para escola	Cooperar com a entrada dos alunos no mercado de trabalho	Cooperação cultural	Divulgação reconhecimento, participação em decisão de políticas públicas, pesquisa e tecnologia, difusão de ciência, projeto vale verde	Propiciar ao nosso aluno a oportunidade de vivenciar como estagiário e ou empregado a atividades desenvolvidas em uma empresa, e prover as empresas com uma mão de obra qualificada e técnica para suprir as suas necessidades	Visa atender um segmento da comunidade não atendido pelos cursos oferecidos por escolas regulares, são cursos com enfoque voltado para serviços como por exemplo Hotelaria

Escola e Município						
Questões/Escolas	1 ETE Adolpho Berezin - Mongaguá	2 ETE Alberto Einstein - Casa Verde -SP	3 ETE Basilide de Godoy - Vila Leopoldina -SP	4 ETE Benedito Storani – Jundiaí -SP	5 ETE Camargo Aranha – Mooca -SP	6 ETE Getúlio Vargas - Ipiranga -SP
Formou Parceria?	Acordo de cooperação técnico educacional, contrato conforme exigência legal.	Acordo técnico	Resultou em parceria	sim	Parceria e acordo de cooperação técnico	Parceria com a Associação de Pais e Mestres da ETE Getulio Vargas.
Que tipos de trabalho são feitos em conjunto?	A escola pretende obter junto as empresas ofertas de palestras e possibilidades de visita técnicas. Concessão de estágio. Possibilidade de construir um projeto potencializando o turismo rural.	As empresas encaminham o pedido, solicitando estagiário para uma área administrativa, com o objetivo de oferecer ao aluno a oportunidade e de colocar em prática o conhecimento adquirido, ao mesmo tempo de ganhar experiência.	Oficinas artísticas para um grupo de alunos e professor da disciplina de artes	Estágio, participação na produção de verdura organiza	Além de termos alunos estagiando nas organizações, fornecemos também alunos para o PROJETO MENOR APRENDIZ das empresas, e inclusive a efetivação de alguns alunos devido ao seu desempenho ser muitas vezes além das expectativas da empresa. Enviam profissionais das diversas áreas para palestras aos nossos alunos, a facilidade de visita técnica com acompanhamento do profissional, implementação de recursos materiais para a escola.	Atendimentos a alunos carentes, via APM, pequenas reformas, aquisição de equipamentos didáticos, material de consumo, material de limpeza, material de escritório, além de suprir pessoal de apoio como inspetores de alunos faxineiros e vigias.

Questões/ETE	1 ETE Adolpho Berezin - Mongaguá	2 ETE Alberto Einstein - Casa Verde - SP	3 ETE Basilides de Godoy - Vila Leopoldina -SP	4 ETE Benedito Storani – Jundiá -SP	5 ETE Camargo Aranha – Mooca - SP	6 ETE Getúlio Vargas - Ipiranga -SP
Por que essas instituições tem interesse na escola	Porque a escola ocupa um lugar de destaque na região e forma técnicos	Acreditamos que essas empresas buscam estagiários com bom conhecimento e com boa vontade para adquirir experiência, muitas vezes independente do salário e benefício oferecidos	Possui boas referências da escola	Talvez pela localização da ETE	Por termos uma imagem sólida perante a comunidade em geral e um ensino de qualidade e competência, cursos que estão sempre com bases tecnológicas voltadas para a necessidade do mercado de trabalho, professores qualificados e flexibilidade de ajustes quando necessário	Por ser uma escola tradicional, pela localização, pela própria característica do bairro em ser predominantemente comercial e com os cursos voltados para a área atende a uma clientela muito grande em um seguimento de cursos que faltam nas escolas regulares
Qual o interesse da escola nessas parcerias?	Toda parceria é bem vinda	Contribuir e colaborar com os alunos para que consigam trabalho na área e, também para que se sintam motivados a continuar os estudos.	Capacitação e maior inserção junto a sociedade	A escola precisa ser reconhecida	Possibilitar ao aluno uma integração, atualização e implementação das atividades pedagógicas teóricas com a prática real das atividades desenvolvidas nas empresa, preparando-o para um mercado de trabalho altamente competitivo. E os nossos alunos tem realmente um diferencial que é a qualidade de ensino, ética, o comportamento e a responsabilidade do compromisso assumido.	O interesse está no atendimento da comunidade em cursos voltados para áreas que não são cobertos pelas escolas regulares, são cursos rápidos de curta duração, com retorno ou colocação imediata no mercado de trabalho.

Escola e Município						
Questões/Escolas	1 ETE Adolpho Berezin - Mongaguá	2 ETE Alberto Einstein - Casa Verde - SP	3 ETE Basílida de Godoy - Vila Leopoldina - SP	4 ETE Benedito Storani – Jundiá - SP	5 ETE Camargo Aranha – Mooca -SP	6 ETE Getúlio Vargas - Ipiranga -SP
Além das que já existe, que tipos de parcerias seriam mais interessantes para a escola?	Colônias de Férias, empresas da construção civil. Seria interessante parcerias para apoio tecnológico e de curso compartilhado.	Nesta unidade os cursos técnicos são de administração eletrônica design de interiores, secretariado e de hotelaria. Por isso, achamos que seriam interessantes parcerias de fomento e apoio tecnológico.	Com entidades assistenciais, culturais e empresas públicas e privadas que queiram contribuir com a educação profissional de nossos estudantes.	Toda parceria enriquece a escola.	De apoio tecnológico.	As mais interessantes para a nossa escola seriam as parcerias de apoio tecnológico de construção de curso compartilhado.
Os professores tem conhecimento sobre essas parcerias?	sim	Sim, a maioria dos professores que trabalham na unidade há tempo, têm conhecimento dessas parcerias	sim	sim	sim	
Qual a opinião dos professores sobre as parcerias?	A parceria é sempre uma ajuda e como tal é ótimo	Consideram na importante porque contribuem para diminuir a evasão. Além disso oferecem emprego aos alunos	As parcerias são muito bem vinda	Concordam e valorizam	Acham muito importante não só para a escola como para os alunos também. Pois a comunidade como um todo só tem a ganhar.	Concordam e apóiam a parceria, em especial pelos benefícios oriundos da mesma, que revertem para a escola para as áreas e cursos, laboratórios salas de aulas recursos didáticos, etc.

Escola e Município						
Questões/Escolas	1 ETE Adolpho Berezin - Mongaguá	2 ETE Alberto Einstein - Casa Verde - SP	3 ETE Basilide de Godoy - Vila Leopoldina - SP	4 ETE Benedito Storani – Jundiaí - SP	5 ETE Camargo Aranha – Mooca -SP	6 ETE Getúlio Vargas - Ipiranga -SP
Outros comentários a respeito de parcerias	Nossa região não tem empresas de médio/e ou grande porte que possam ser parceiras. O forte da região é o comércio e a prestação de serviços. A expectativa da parceria (estágio) como mão de obra sem custos e ou barateada	Consideramos que as empresas deveriam oferecer doações: materiais, equipamentos, softwares, até mesmo profissionais de diferentes áreas, para palestras e orientações aos alunos sobre o mercado de trabalho	A necessidade da escola ter um profissional específico para trabalhar com as relações escola e sociedade e “garimpagem” de parcerias	Dificuldade excesso de exigência do Centro Paula Souza, Morosidade em resposta- Dificuldade de acesso a instâncias superiores	O contato constante entre a escola e a parceira sempre visando o bem estar da comunidade em geral.	

ESCOLA E MUNICÍPIO						
Questões/Escolas	7 ETE Zona Leste	8 ETE Guaianazes	9 ETE-Guaracy Silveira - Pinheiros	10 ETE Vasco Antonio Venchiarutti Jundiai	11 ETE Julio Mesquita Santo André -SP	12 ETE Martin Luther King
Se articula com quais instituições?	Sim, com clínica médica, locadora, Ong's conselho da comunidade negra, CEEM-Centro Empresarial de Ermelino Matarazzo, Lar Vicentino. Escolas Públicas particulares e ETE Rocha Mendes	Não de forma específica. Por se tratar de uma escola recém inaugurada não foi possível uma maior articulação com a comunidade. Porém participamos do grupo que está organizando a Associação Comercial de Guaianazes.	Sim, com empresas sub prefeituras de Pinheiros	Sim com Prefeitura Municipal de Jundiaí, Ocean TV, Prefeitura Municipal de Bragança Paulista e Fundação Mata Ciliar entre outras	Sim com prefeitura local e outras	Não, mas gostaria de introduzir essa política
Qual o Objetivo	Palestra para o corpo discente, aprimoramento no ensino aprendizado e desenvolvimento no conhecimento técnico	n/c	Obter material didático, reformulação e manutenção do espaço físico, cursos de capacitação	Facilitar o acesso ao estágio aos alunos, conseguir patrocínio aos eventos promovidos pela escola, conseguir patrocínio para confecção de materiais de divulgação, entre outros	Inserção dos alunos no mercado de trabalho e um projeto social e divulgação do Centro Paula Souza	N/c
Formou Parceria?	parceria	n/c	Parceria e acordos de cooperação	sim	Não (o diretor é novo na unidade)	N/c

ESCOLA E MUNICÍPIO						
Questões/Escolas	7 ETE Zona Leste	8 ETE Guaianazes	9 ETE- Guaracy Silveira - Pinheiros	10 ETE Vasco Antonio Venchiarutti - Jundiai	11 ETE Julio Mesquita Santo André -SP	12 ETE Martin Luther King
Que tipos de trabalho são feitos em conjunto?	Palestras para os nossos discentes, suporte técnico as empresas, palestras para os funcionários das empresas	n/c	Cursos de capacitação para professores e funcionários, compra de equipamentos	São realizados trabalhos voluntários com a prestação de serviços pela APM	No momento o diretor está fazendo levantamento das necessidades da escola para depois formar as parcerias	N/c
Por que essas instituições tem interesse na escola	Pelo nível de aprendizado que os discentes tem na instituição e reconhecimento que a unidade está obtendo na região	n/c	Porque a escola tem uma clientela que depois será voltada para o mercado de trabalho (100 alunos e 80 professores, que possibilita a ampliação do reconhecimento da empresa no mercado).	É conveniente para eles estar vinculado a uma instituição tradicional , e agora flexível possibilitando acordos e parcerias que resultem numa imagem positiva na instituição	Temos formado técnicos em diversas áreas que podem estar atuando no mercado dos diversos setores produtivos da região	N/c
Qual o interessa da escola nessas parcerias?	Ampliação dos conhecimentos pedagógicos e fazer com que os discentes conheçam o mercado de trabalho	n/c	Melhoria da qualidade do trabalho didático e técnico na escola	A captação de recursos financeiros, materiais e equipamentos e recursos pedagógicos bem como a divulgação da escola para a comunidade	Trazer a comunidade para ajudar na divulgação da Unidade escolar, inserção do aluno no mercado de trabalho e aquisição de equipamentos e montagem de laboratórios	N/c

ESCOLA E MUNICIPIO						
Questões/Escolas	7 ETE Zona Leste	8 ETE Guaianazes	9 ETE-Guaracy Silveira - Pinheiros	10 ETE Vasco Antonio Venchiaruti Jundiai	11 ETE Julio Mesquita Santo André -SP	12 ETE Martin Luther King
Além das que já existe, que tipos de parcerias seriam mais interessantes para a escola?	Com empresas na área de informática e logística escolas particulares e públicas, bibliotecas e cooperativas	n/c	Com empresas estatais, privadas nas áreas de eletrônica, edificações, design de móveis, administração e prestadoras de serviços	Poderia haver convênios e parcerias com universidades	Parcerias de fomento e de apoio tecnológico e também de construção de curso compartilhado	N/c
Os professores tem conhecimento sobre essas parcerias?	sim	n/c	sim	sim	Eles tem conhecimento sobre as necessidades de parcerias	N/c
Qual a opinião dos professores sobre as parcerias?	Que essas parcerias contribuem com o ensino e aprendizado	n/c	De um modo geral são bem aceitas	Os professores são favoráveis a parcerias	São favoráveis principalmente em determinadas áreas que tem um custo para as aulas práticas	N/c

ESCOLA E MUNICÍPIO						
Questões/Escolas	7 ETE Zona Leste	8 ETE Guaianazes	9 ETE- Guaracy Silveira - Pinheiros	10 ETE Vasco Antonio Vencharutti - Jundiai	11 ETE Julio Mesquita Santo André - SP	12 ETE Martin Luther King
Outros comentários a respeito de parcerias		n/c	A direção gostaria de agendar reuniões com setor de parcerias para melhor conhecimento das possibilidades de formação de cursos compartilhados e parcerias de fomento e de apoio tecnológico	O Centro Paula Souza poderia facilitar e agilizar os trâmites burocráticos quando da realização de parcerias e convênios, pois o processo de aprovação e liberação da documentação é moroso, o que desestimula algumas empresas e instituições	As parcerias são necessárias hoje para nos ajudar a manter a escola, laboratórios, ajudar na aquisição de equipamentos, a motivar alunos e professores, atualizando nosso futuro técnico para que exerçam com eficiência sua profissão no setor produtivo.	Não temos parcerias porque o processo de convênio dificulta o relacionamento. Os professores e coordenadores tem interesse em implantar parcerias nesta Unidade. Precisamos de apoio e subsídios para podermos colocar em prática nossa intenção

Questões/ ETE	13 ETESP- SP Bom Retiro	14 ETE Lauro Gomes - São Bernardo do Campo	15 ETE Martinho Di Ciero – Itu	16 Pres.Vargas Mogi das Cruzes	17 ETE Rocha Mendes	18 ETE Carlos de Campos
Se articula com quais instituições ?	Sim, se articula com várias instituições dentre as quais se destacam da área de transporte e trânsito- Instituições CET, SPTRans, Metrô, CPTM, ANTP	Sim, com prefeitura Municipal e empresas locais	Sim, constantemente Mantemos parcerias, com hotéis, camping, agências de viagens, colégios particulares, empresas comerciais, prefeituras, agroindústrias e fazendas da região, totalizando até o momento 36 empresas	Sim, Universidade Brás Cubas-Prefeitura de Mogi das Cruzes, IBGE, CIEE, Núcleo Assistencial para Estágio, NAPE e a Fundação de Movimento Desenvolvimento Econômico e Social – MUDES.	Sim, Êxito, Servi-Control, Bloomberg, Optex, Comunidade e Escola Estadual República do Paraguai e Joaquim do Meivo	Sim, Aprendiz COMGAZ, restaurante, escola de samba unidos do peruche, Colégio Dante Alighieri
Qual o Objetivo?	Estreitamento da relação empresa-escola por meio de convênios para promover a realização de visitas técnicas, palestras, participação em eventos da área e estágios, com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propiciando conhecimento das necessidades nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso	Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos	O maior objetivo é a colocação dos alunos no mercado de trabalho, seja por intermédio dos estágios ou por solicitação de contratações. Mantemos também uma importante parceria com Prefeitura Municipal de Itu fornecendo uma área para seu viveiro de mudadas de plantas e estagiários para muitos eventos da cidade. A prefeitura em contrapartida, nos fornece alguns funcionários para a área administrativa e limpeza, ajuda com a conservação da área da escola e oferece alguns cursos aos nossos funcionários	Com a UBC é feito o empréstimo das dependências da Universidade para realização do vestibulinho. Também participamos com a presença de nossos alunos, em oficinas de telejornalismo, projeto rumo e desafio de redação desenvolvidos pela Instituição, Com a prefeitura de Mogi das Cruzes mantemos convênio de Cooperação Técnico Educacional que estabelece a utilização das dependências da Escola Municipal Prof. Carlos Polimeno como extensão da ETE Presidente Vargas Para a VNUESP e IBGE emprestamos as dependências desta Unidade para a realização de Concurso Público Com o CIEE, NAPE e MUDES mantemos acordo de cooperação para fins de programa de estágio	Obter recursos para melhoria do ensino e desenvolver cidadania através do trabalho voluntário	A escola pretende contribuir para qualificar a comunidade local, articular projetos como o Brás Vivo, envolve os alunos e gera remuneração para os que estão envolvidos nos projetos

Questões/ETE	13 ETESP- SP Bom Retiro	14 ETE Lauro Gomes - São Bernardo do Campo	15 ETE Martinho Di Ciero – Itu	16 Pres.Vargas Mogi das Cruzes	17 ETE Rocha Mendes	18 ETE Carlos de Campos
Formou Parceria?	sim	sim	sim	Acordos de cooperação	n/c	Termo de cooperação
Que tipos de trabalho são feitos em conjunto?	Estreitamento da relação empresa- escola com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propiciando conhecimento das necessidades do setor produtivo, contato com as atividades práticas executadas nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso	Capacitação de professores, doação de material didático, manutenção de equipamentos, etc	Visitas nas empresas, escolha dos estagiários pedidos e os horários de trabalho dos funcionários fornecidos pela prefeitura, respeitando o calendário escolar	Divulgação de cursos, utilização das dependências da escola municipal como extensão da ETE PV. Acordos de cooperação para fins de programa estágio	voluntariado	Organização de workshop para organização das etapas de preparação do projeto “Carnaval”
Por que essas instituições têm interesse na escola?	As empresas tem interesse em cursos técnicos que propiciem mão de obra qualificada ou mesmo na melhoria da qualificação de seus empregados que se interessam pelo curso para buscar ascensão profissional na empresa	Marketing para as empresas	Acredito que a falta de profissionais capacitados faz com que as empresas procurem nossa escola. Também ocorre reconhecimento pelo trabalho realizado pela nossa instituição	Na região, a nossa escola é vista como referência de ensino de qualidade e qualificação profissional	Os equipamentos, materiais e cursos das empresas ficam conhecidos dos alunos	Devido aos cursos que a escola oferece

Questões/ETE	13 ETESP- SP Bom Retiro	14 ETE Lauro Gomes São Bernardo do Campo	15 ETE Martinho Di Ciero – Itu	16 Pres.Vargas Mogi das Cruzes	17 ETE Rocha Mendes	18 ETE Carlos de Campos
Qual o interesse da escola nessas parcerias?	Assegurar acesso às instalações e aos principais processos produtivos das empresas	Imprimir qualidade aos nossos cursos	Nosso interesse é colocar o maior nº de alunos no mercado de trabalho e também trazer seus funcionários para participarem de nossos cursos profissionalizantes.	São importantes para melhoria da qualidade do processo de ensino e da inserção do aluno no mercado de trabalho	Obter equipamentos mais modernos para melhoria dos cursos	Capacitação de alunos e professores, possibilitar o contato com o aluno com outras realidades, inculir nos alunos a importância do trabalho voluntário.
Além das que já existe, que tipos de parcerias seriam mais interessantes para a escola?	Com operadoras de ônibus, com prefeituras de outras cidades e com instituições de apoio tecnológico	Prefeituras, empresas locais, empresas em SP escolas privadas, etc	Com universidades e outras empresas da cidade	Com empresas da região, objetivando ampliação das oportunidades de estágio, doações, capacitações de servidores codentes e técnicos administrativos, palestras e cursos, etc	De fomento e apoio tecnológico	Construção de curso voltado para a área da moda, visando atender grande setor têxtil da região e ou design de móveis
Os professores têm conhecimento sobre essas parcerias?	Sim, alguns professores também trabalham nas empresas atuam como facilitadores das parcerias.	sim	Sim, os que ministram aulas nos cursos técnicos sim. Está disponível aos professores uma relação com todas as empresas que temos acordo de cooperação	Sim, são favoráveis as parcerias	sim	sim

Questões/ETE	13 ETESP- SP - Bom Retiro	14 ETE Lauro Gomes - São Bernardo do Campo	15 ETE Martinho Di Ciero – Itu	16 Pres.Vargas Mogi das Cruzes	17 ETE Rocha Mendes	18 ETE Carlos de Campos
Outros comentários a respeito de parcerias	No atual cenário político econômico-social, no qual as aceleradas mudanças tecnológicas, a globalização e a crescente preocupação com a cidadania, o meio ambiente e a qualidade de vida, as parcerias tornam-se muito importantes para assegurar que os cursos técnicos estejam sempre atualizados em relação ao estado da arte da tecnologia aplicada nas áreas dos cursos em contínuo aprimoramento para garantir a empregabilidade de seus alunos em um mercado de trabalho cada vez mais exigente	n/c	Além dos estágios e da capacitação de mão de obra, as parcerias são fornecedoras de informações do uso de novas tecnologias através dos estagiários e de cursos e palestras que ocorrem na escola.	n/c	n/c	n/c

Questões\ETE	19	20
	ETE Jorge Street	ETE Horácio Augusto da Silveira
Se articula com quais instituições?	Sim a escola tem na medida do possível, mantido contato com empresas da região solicitando estágios e doações abrindo as portas da escola para estas. Temos tentado também se articular de forma a trabalhar juntamente com a prefeitura	Sim. Quando entrei na direção desta unidade já existiam duas empresas vinculadas a escola que são Êxito e NASTER desenvolvendo um trabalho de cursos extra-curriculares. Após a minha entrada temos um serviço de xerox através de cooperação com ex-aluno desta escola
Qual o Objetivo	Estreitamento da relação empresa-escola por meio de convênios para promover a realização de visitas técnicas, palestras, participação em eventos da área e estágios, com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propiciando conhecimento das necessidades nas empresas, resultando em aumento da empregabilidade dos egressos do curso	Estabelecer parcerias para melhoria da qualidade dos nossos trabalhos
Formou Parceria?	Somente para estágios	Parceria não regularizada
Que tipos de trabalho são feitos em conjunto?	Todo tipo de parceria que traga benefícios aos alunos é interessante, sejam estas que tenham recursos financeiros envolvidos ou apoio tecnológico	n/c
Por que essas instituições tem interesse na escola	O nosso aluno é o futuro profissional destas empresas e suas famílias são os consumidores de hoje	Porque existe um trabalho a fim
Qual o interesse da escola nessas parcerias?	Doações palestras serviços e estágios	Manter a escola com um currículo diversificado e também conseguir recursos financeiros para desenvolver projetos pedagógicos da escola

Questões\ETE	19	20
	ETE Jorge Street	ETE Horácio Augusto da Silveira
Além das que já existe, que tipos de parcerias seriam mais interessantes para a escola?	Acredito que seria mais fácil com aquelas que estão dentro da área que atuamos: indústria e Serviços	Precisamos de todas, mas seria mais útil hoje a de apoio tecnológico
Os professores tem conhecimento sobre essas parcerias?	Tudo que é feito pela escola é divulgado nas reuniões com os docentes	sim
Qual a opinião dos professores sobre as parcerias?	Na opinião dos professores esta é uma das únicas formas que temos para suprimos nossas deficiências materiais e técnicas, embora alguns acreditem que isto seja função do CPS	Acham necessárias as parcerias uma vez que os recursos governamentais são escassos
Outros comentários a respeito de parcerias	n/c	Hoje é muito difícil tornar legal as parcerias já existentes, uma vez que não podemos romper com elas porque a comunidade está toda envolvida com elas e a vida financeira da APM depende delas. Por outro lado não temos experiência nem estrutura técnica em divulgação e venda de cursos extracurriculares porque apesar da APM hoje estar se envolvendo mais com a escola os seus membros não tem tempo para administrá-los e a escola também não tem um quadro de funcionários necessários para assumi-los.

Anexo IV – Estórias de Parcerias

Era uma vez³²....

Parcerias começam como estórias dentro de nossas cabeças e acabam como estórias do mundo. Na viagem do ideal para o real o primeiro passo é dado pela imaginação. Ao mesmo tempo em que concebemos o conceito da iniciativa da nossa imaginação, precisamos ser capazes de compartilhá-lo de maneira a gerar grande interesse e entusiasmo em outras pessoas.

Compartilhar nossa experiência sem o recurso da imaginação pode fazer a **parceria** parecer mais uma “receita de bolo”. O processo fica reduzido a uma série de manobras estratégicas, descrições estatísticas e análises factuais. Apesar desse tipo de estória também ter o seu valor, elas oferecem pouco no campo da inspiração. Para realmente nos sentirmos tocados pela idéia, precisamos sentir que algo significativo está em jogo e que na tentativa de dar vida a esta visão estaremos correndo riscos reais.

Contar a estória de uma **parceria** é como recontar uma aventura, uma batalha para atingir algo ao mesmo tempo único e universal. Único, porque ninguém fez essa jornada antes. E universal, porque toda **parceria** navega em mares desconhecidos procurando seu destino que está longe de ser certo ou seguro. Existe, de fato, um prêmio no final da viagem, mas há também o perigo real da **parceria** ir a pique antes de conquistá-lo.

Ao contar sobre a viagem é importante não omitir nenhum dos obstáculos enfrentados, sejam eles: problemas parcialmente submersos que sobrem à superfície logo no início, cínicos que defendem uma abordagem menos cooperativa, ou erros de julgamento monstruosos que precisaram ser encarados e corrigidos. As estórias que despertam maior interesse no ouvinte mantêm a tensão entre o bem e o mal ou entre a possibilidade de sucesso e fracasso até o final. Garanta que tanto os erros quanto os acertos apareçam como personagens imponentes. Nós, o público, queremos desesperadamente ouvir sobre os “quase fracassos”, sobre as situações que beiraram o colapso no fechamento daquele acordo importante.

Se há um conselho essencial é o seguinte, permita o heroísmo. É fácil ser modesto e desconsiderar os resultados alcançados. **Parcerias**, no entanto, estão longe de ser “lugar comum”. Verdadeiras **parcerias** de sucesso são material para criação de lendas. Fazer uma escolha consciente para operar em **parceria**, transpor barreiras e fazer o que for necessário para atingir seu objetivo ainda é uma raridade, um evento pouco usual, excepcional.

³² TENNYSON, Ros. **Manual de ferramentas para a construção de parcerias**. International Business Leaders Fórum (IBLF) e Global Alliance for Improved Nutrition (GAIN), 2003 disponível em www.thepartnershipinitiative.org. consulta em 25/10/2005

Isto não implica no uso de linguagem floreada ou frases extremamente dramáticas, mas sim na manutenção da dimensão real das conquistas. Sem reduzi-las a meros fatos e permitindo que a platéia se maravilhe com o que foi alcançado. Isto também ajudará a todos enxergarem a **parceria** como algo pelo qual vale à pena aspirar.

No final, ninguém será mais o mesmo após ter mantido o curso, abatido os dragões e velejado triunfantemente para casa. A experiência deixou sua marca. O fato de ter enfrentado dúvidas e trabalhado as dificuldades trouxe oportunidades de aprendizagem, novas forças e entendimento. Ao praticar a arte da **parceria** nós transformamos nossas organizações e nós mesmos, em outras palavras, transformamos o mundo.

Esta é uma estória que sempre vale a pena ser contada.

Anexo V – Transcrição da Fita Referente ao Encontro com Gestores, alunos e Parceiros.

II Encontro “A Dimensão Institucional das Parcerias no Centro Paula Souza”

Realizado em 26/10/2005 – Centro Paula Souza