

O MODELO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA FUNDAC NO PROGRAMA DE ATENDIMENTO A MENINOS E MENINAS "EM SITUAÇÃO DE RUA" ¹

Antonio Pereira²

1. INTRODUÇÃO

A origem desta pesquisa se deve às preocupações do pesquisador com a formação profissional dos adolescentes “em situação de risco social e pessoal”. Estas preocupações apontam para a necessidade de compreender o modelo de formação profissional da FUNDAC (Fundação da Criança e do Adolescente), no Programa de Atendimento a Meninos e Meninas “em situação de rua”, a partir das práticas pedagógicas profissionais dessa instituição. Descrever essas práticas é verificar se as novas determinações no mundo produtivo, em termos de qualificação, estão sendo concretizadas também para os adolescentes “em situação de rua”³.

A FUNDAC (Fundação da Criança e do Adolescente) é um órgão do Governo do Estado da Bahia, ligada à SETRAS (Secretaria do Trabalho e Ação Social) que, em conjunto, criaram, em 1995, o Programa Ação Criança, de atendimento a meninos e meninas “em situação de rua”, com o objetivo de apresentar e executar propostas concretas que possam reverter a situação de meninos e meninas que cada vez mais buscam nas ruas de Salvador alternativas de sobrevivência. (BAHIA, 1995). Dentre os programas para atender às crianças e adolescentes “em situação de rua” temos o de Iniciação Profissional e Mercado de Trabalho, que foi o objeto desta investigação. Tal Projeto de Iniciação Profissional objetiva instrumentalizar esses adolescentes com uma profissão, para inseri-los no mercado de trabalho. Este projeto está aliado ao de Articulação e Apoio às Ações da Sociedade Civil, que são as parcerias que a FUNDAC realiza neste projeto para conseguir profissionalizar os adolescentes. Utilizamos o estudo de caso enquanto método de investigação, e os aportes teóricos foram os da Sociologia do Trabalho, Trabalho e Educação concernente ao (novo?) tipo de educação profissional exigido, pela (nova?) produtividade para a classe dos trabalhadores.

Como sabemos, o objetivo da educação para o trabalhador e filhos destes no modo de produção capitalista é incrementar a mais-valia, se não fosse assim não teria sentido Henry Ford introduzir em sua fábrica de carros os princípios de Taylor de divisão do trabalho entre os administradores e operários do chão da fábrica, representando, assim, a Segunda Revolução Industrial. Com a Terceira Revolução Industrial, que se baseia na microeletrônica, também é objetivada a lucratividade do sistema capitalista a partir, dentre outras coisas, de uma nova educação para o trabalhador, chamado de polivalente. Exige-se que este tenha um maior conhecimento, experiência, capacidade de lidar com as novas tecnologias, bem como fazer trabalho em grupo e executar diversas tarefas de organização e de comunicação (MACHADO, 1992), como forma de concretizar a polivalência (fabricação, manutenção, gestão etc.) na fábrica (BIHR, 1998).

Outros atributos são exigidos como competência a longo prazo, capacidade de raciocínio lógico, de armazenamento de informações, de criatividade e autonomia (PAIVA, 1989). Esta educação deve ter como pressuposto básico o saber aprender sempre. Além disso, essa nova educação para o trabalhador deve permitir a aquisição de diferentes “[...] habilidades e repertórios profissionais [...]” (SALERNO, 1994, p. 60), que visem à integração do trabalhador no processo

¹ Pesquisa desenvolvida sob a orientação do Professor Doutor Silvestre Ramos Teixeira.

² Professora, Mestre, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB e da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus XV/Valença.

³ Segundo Carvalho (1993), existem três categorias para classificar a condição dos meninos e meninas em situação de risco social: “crianças e adolescentes de rua” por viverem na rua vinte e quatro horas, e já não mantêm nenhum laço com a família; os que estão em uma situação intermediária, ou seja, moram na rua, mas às vezes retornam para a família; e os que estão em situação de rua que buscam o seu sustento e o da família na rua, mas à noite retornam para casa.

produtivo, ou seja, acessar-lhe conhecimento e outras condições materiais suficientes para a empregabilidade.

É assim que estão sendo colocados os novos desafios para o trabalhador e para a educação, pois agora não basta que o trabalhador tenha apenas uma especialização, mas que ele possua competências qualitativas e quantitativas para exercer multitarefas na empresa. Embora seja preciso afirmar que este movimento não seja homogêneo em todos os setores da produção, pois ainda encontramos empresas no modelo fordista, outras vêm se adaptando e, mesmo, algumas funcionam totalmente nos modelos flexíveis de produção. O trabalhador de novo tipo, em tese, não mais executa trabalhos braçais e repetitivos (pois estes ficam a cargo dos robôs), mas passa a coordenar, em cooperação mútua com os outros, a automação.

Esse tipo de educação para o trabalho reduz o número necessário de trabalhadores na fábrica, aumentando então a lucratividade do sistema, já que ocorre a dispensa de uma boa parte dos trabalhadores que irão pertencer ao grupo de desempregados e, talvez posteriormente, aos de trabalhadores que exercem atividades precarizadas (PEREIRA, 1999, 2000).

É por isso que educação para o trabalhador, agora mais do que nunca, assume condição *sine qua non* no atual mundo produtivo, pois as mudanças econômicas, tecnológicas e organizacionais que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea nos anos 90, indicam uma certa crença na centralidade da qualificação real e intelectual, ao impor para os indivíduos uma urgente necessidade de aquisição de novos saberes e o desenvolvimento de novas competências (cognitivas, manuais) e capacidades (adaptação, criatividade, etc.), como pré-requisito imprescindível para a operacionalização de complexas máquinas no processo de trabalho (PAIVA, 1995).

Esse tipo qualificação foi referendado, no Brasil, pela LDB 9394/96 e pelo Decreto 2.208/97, sendo que o Parecer 17/97 do Conselho Nacional de Educação sistematiza as diretrizes curriculares dessa educação, baseando-as no modelo de competências. A adoção desse modelo constitui, segundo tal parecer, "um instrumento para a democratização da educação profissional, em todos os seus níveis. Abre possibilidade de qualificar inicial e sequencial, bem como de requalificar e atualização de trabalhadores, empregados ou não". (BRASIL, 1997, p. 2-3).

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta investigação foi a qualitativa, do tipo estudo de caso. As entrevistas e questionários foram aplicados em 50 informantes entre adolescentes, supervisores, coordenadores, educadores e instrutores e egressos. A observação sistematizada em duas parcerias da Fundação: a ACOPEMEC (Associação das Comunidades Paroquiais da Mata Escura e Calabetão), que pertence à Pastoral do Menor, no Estado da Bahia, e o SEST/SENAT (Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes), que faz parte do Sistema "S" de aprendizagem para os transportes. Na observação, procurou-se descrever os aspectos organizacionais e pedagógicos das oficinas. Nas entrevistas e questionários, procurou-se compreender o significado da Fundação e do ensino desta para os (as) meninos (as) assistidos (as). Os dados foram analisados a partir da técnica de L. Bardin.

3. RESULTADOS

A preparação para o trabalho formal e informal deve estar no âmago de todo e qualquer modelo de educação profissional, para que de fato oportunize aos trabalhadores e seus filhos uma capacitação atual e atuante; porém, nem sempre isto acontece como, por exemplo, o verificado na FUNDAC, que:

- não tem um modelo definido de educação profissional e, assim, faz convênios com diversas outras instituições de educação profissional como forma de qualificar os (as) meninos (as) marginalizados (as), adotando, assim, o modelo dessas parcerias;
- constatou-se que o modelo das parcerias, distanciado do modelo das competências, baseia-se no ensino de alguns ofícios referentes aos setores secundário e terciário da economia: pedreiro, mecânico e eletricidade de auto e a óleo diesel, borracheiro, encanador, eletricista residencial, padeiro, costureira, manicure, cabeleireiro, artesão, digitador;
- esse modelo só atende aos objetivos implícitos da Fundação, que é de **tirar os menores das ruas** para que não importunem os que são considerados cidadãos;
- a parceria se baseia na alocação de recursos da FUNDAC para as instituições, pois a parceira é que determina tudo: a política de acesso dos menores nas suas dependências, o currículo profissional, a organização didática, o planejamento, a avaliação, o tempo de permanência dos meninos e meninas, dentre outros processos;
- são inúmeros os problemas existentes nas parcerias, que vão desde a organização administrativa à pedagógica, e isso tem influenciado até mesmo a evasão dos adolescentes das oficinas profissionalizantes;
- verificou-se a não existência de um currículo explícito, escrito, real de educação profissional. Mas observando o currículo ativo – o praticado nas oficinas – detectamos alguns elementos teóricos e metodológicos do que seria o currículo escrito, como, por exemplo, compreender que a base desse currículo é disciplinar em ambas as parcerias, compostos por três núcleos ou partes: básico, específico e parte diversificada;
- no currículo da ACOPAMEC as disciplinas funcionavam independentes uma das outras, não existindo o pré-requisito nem a obrigatoriedade de os alunos cursá-las para serem inseridos nas oficinas. Já o do SENAT, existia uma obrigatoriedade, pois os alunos antes de serem inseridos nas oficinas tinham que ter passado pelas aulas preparatórias para os ofícios, que são aulas para inculcar, nos meninos e meninas, o **bom** comportamento;
- as disciplinas Português e Matemática, no currículo do SENAT, funcionavam como pré-requisitos para as aulas práticas dos diversos ofícios; em tese, seria uma preparação geral para que o adolescente tivesse um "saber" mais geral e necessário aos ofícios que são ensinados; ao mesmo tempo serviria para selecioná-los quanto à aprendizagem, pois os que não conseguiam transitar com facilidade nos conhecimentos de Português e Matemática eram encaminhados para aqueles ofícios que requeriam maior dispêndio da força física, como no caso os ofícios de borracharia. Sendo que, depois da aprendizagem de um ano, os alunos faziam estágio de três meses numa empresa de transporte;
- quanto à organização pedagógica, constatamos que o planejamento de ensino feito anualmente não é seguido pelos instrutores de ambas as parcerias, pois o que vale é a experiência e o saber técnico sobre o ofício que o instrutor tem. Neste ponto o planejamento cumpre uma função burocrática entre as parcerias e a FUNDAC;
- os conteúdos curriculares das oficinas são, em sua maioria, retirados de livros donde são construídas apostilas para orientação dos adolescentes. A metodologia utilizada é a expositiva e demonstrativa, mesclando com a técnica da argüição, onde eles explicam os conteúdos e em várias passagens desta exposição fazem diversas perguntas aos alunos;

- nas aulas demonstrativas, desmontam determinado equipamento, mostrando aos alunos os passos necessários daquela atividade, como se faz e porque se faz e, em seguida, pede que eles repitam o mesmo quantas vezes forem necessárias;
- nas quatro oficinas, observou-se a mesma prática pedagógica, e, como forma de confirmar as nossas observações, perguntamos aos adolescentes que tipo de atividade didática era mais realizada pelo instrutor; 6 entrevistados (18%) disseram que era aula demonstrativa e 13 entrevistados (39%) disseram ser aula prática. 9 (27%) responderam que era aula expositiva a partir de leitura de textos e apostilas;
- a linguagem utilizada pelo instrutor era demasiado rebuscada no que se referia aos termos técnicos dos ofícios e, muitas vezes, os adolescentes não compreendem tais linguagens, mesmo porque existiam muitas palavras estrangeiras;
- quanto à avaliação da aprendizagem dos adolescentes, era feita através de provas e testes escritos e/ou através da demonstração manual do que aprenderam nas aulas práticas. Talvez isto justifique o descaso pela aprendizagem do ofício por parte de alguns adolescentes, principalmente quando as aulas eram mais teóricas do que práticas;
- o tipo de avaliação da aprendizagem mais realizado nas oficinas – as provas, testes e exercícios orais práticos aparecem em primeiro lugar, com 42% das respostas dos entrevistados, vindo em segundo lugar, com 33%, provas, testes e exercícios escritos. Essa avaliação não servia como diagnóstico pedagógico, porque os instrutores não tinham consciência dos objetivos sociais e cognitivos de uma avaliação em um curso profissionalizante. A avaliação no SEST/SENAT era utilizada como meio de garantir a ida dos meninos (as) para o estágio supervisionado nas melhores empresas de transportes. A avaliação na ACOPAMEC tinha como objetivo a promoção dos (das) meninos (as) em outros cursos da instituição.

4. CONCLUSÃO

Enfim, os dados sugerem que o modelo de educação profissional adotado pela FUNDAC, no Programa de Atendimento a Meninos e Meninas "em situação de rua", é aquele das suas parcerias, que baseiam o ensino em ofícios do tipo: eletricidade predial, eletricidade de auto, mecânica de auto, borracharia, padeiro, manicura, artesanato, corte e costura, marcenaria, dentre outros. Este modelo não contempla o modelo de educação profissional por competências, em que o desenvolvimento de habilidades é preponderante. O currículo não é polivalente, mesmo quando permite que os (as) meninos (as) passem por diversos ofícios por etapa, mas sem uma preocupação de ampliar o artefato cultural dos (das) meninos (as).

É um modelo que propõe dar uma formação profissional para os (as) meninos (as) em situação de risco social, mas que, de fato, não consegue efetivar esta educação, porque é uma educação que não acompanha as mudanças do mundo produtivo em que a tônica é qualificar o trabalhador para enfrentar as metamorfoses do mundo do trabalho. Este enfrentamento inclui tanto a qualificação para um posto de trabalho ou não. Significa qualificar para a formalidade ou informalidade do mercado de trabalho. As práticas pedagógicas das oficinas não são diferentes daquelas encontradas na escola regular pública, em que utiliza uma prática repetitiva e memorista de educação.

A prática se baseava em prescrições de atividades a serem realizadas pelos (as) meninos (as). Estas atividades não utilizavam a reflexão dos alunos e nem mesmo a autonomia; assim, os (as) meninos (as) não param para pensar no processo científico do ofício e nem de decidir os rumos que querem dar a educação que recebem. Os recursos didáticos nem sempre estão disponíveis, assim os como as ferramentas, aparelhos, motores, fiações etc. A linguagem utilizada pelo instrutor

era rebuscada e isto dificultava a aprendizagem dos (das) meninos (as), principalmente porque nem sempre os instrutores esclareciam o vocabulário técnico-científico do ofício.

Dessa forma, podemos concluir que a educação profissional oferecida aos adolescentes “em situação de rua” é um problema que deve ser analisado diante das novas condições sociais e produtivas. A instituição analisada precisa (re) definir que tipo de educação profissional quer para os seus adolescentes, significa pensar nas parcerias que quer para concretizar a educação para a cidadania, pois as que têm, adotam ainda um modelo distanciado das atuais competências do mundo do trabalho. E, diante disso, acreditamos que é possível fazer uma educação que possa garantir a formação para o mundo do trabalho e, conseqüentemente, contribuir na construção da cidadania – enfim, uma educação para a emancipação das atuais condições de vida dessas crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

BAHIA, Secretaria do Trabalho e Ação. Fundação da Criança e do Adolescente. **Programa de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Rua**. Relatório Anual. Salvador, 1995.

BIHR, Alain. **Da grande Noite a Alternativa**: o Movimento Operário Europeu em Crise. São Paulo: Boitempo, 1998.

BRASIL, Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação Profissional**: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília, 1997.

CARVALHO, Marco Antonio C. de. Pedagogia de rua: princípios extraídos de uma análise de prática. In. GROSS, Esther P. e BORDIN, J. (Orgs.) **Construtivismo pós-piagetiano**: um novo paradigma sobre aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 2ed. 1993.

MACHADO, Lucília R. de Souza. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In. MACHADO, Lucília e NEVES, Magda (Orgs.) **Trabalho e Educação**. Campinas: Papiros, CEDES, ANDE, ANPED, 1993.

PAIVA, Vanilda. Inovação tecnológica e qualificação. **Educação e sociedade**, nº 50, abril, 1995.

PEREIRA, Antonio. A educação do trabalhador na contemporaneidade: uma revisão de alguns aspectos históricos e teóricos da (re) estruturação produtiva e da qualificação. **Revista da FAEEBA**. Salvador: UNEB, nº 12, jul/dez, 1999.

PEREIRA, Antonio. A educação profissional oferecida aos adolescentes “em situação de risco social”: uma retrospectiva histórica do ensino de ofícios manufatureiros. **Revista da FAEEBA**. Salvador: UNEB, ano 9, nº 14, jul/dez, 2000.

SALERNO, Mário Sérgio. Trabalho e organização na empres industrial integrada e flexível. In. FERRETTI, Celso et. All. **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate interdisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 54-76.