

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
Escola de Engenharia

Programa de Pós Graduação em Engenharia de Minas, Metalúrgica e de Materiais

PPGE3M

DESENVOLVIMENTO DE UM MODELO DE GESTÃO EDUCACIONAL DE  
AVALIAÇÃO APLICADO NO ENSINO MÉDIO/TÉCNICO-PROFISSIONALIZANTE  
VOLTADO A MELHORIA DA QUALIDADE NA INDÚSTRIA DE  
CONFORMAÇÃO CERÂMICA

**Vilmar Menegon Bristot**

Tese para obtenção do Título de Doutor  
em Engenharia

Porto Alegre

2012

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
Escola de Engenharia

Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Minas, Metalúrgica e de Materiais-

PPGE3M

DESENVOLVIMENTO DE UM MODELO DE GESTÃO EDUCACIONAL DE  
AVALIAÇÃO APLICADO NO ENSINO MÉDIO/TÉCNICO-PROFISSIONALIZANTE  
VOLTADO A MELHORIA DA QUALIDADE NA INDÚSTRIA DE  
CONFORMAÇÃO CERÂMICA

**VILMAR MENEGON BRISTOT**

Mestre em Engenharia

Trabalho realizado junto ao Laboratório de Transformação Mecânica do Centro de Tecnologia da Escola de Engenharia da UFRGS, dentro do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Minas, Metalúrgica e de Materiais - PPGE3M, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Engenharia.

Área de Concentração: Processos de Fabricação

Porto Alegre

2012

Esta tese foi julgada adequada para obtenção do título de Doutor em Engenharia, área de concentração Processos de Fabricação e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação.

Orientador: Prof. Dr. - Ing. Lirio Schaeffer – PPGE3M/UFRGS

Comissão Examinadora:

Professor Dr. João Bosco da Mota Alves – UFSC  
Professor Dr. Jovani Castelan – Faculdade SATC  
Professor Dr. Vilson Gruber – UFSC

Prof. Dr. Telmo Roberto Strohaecker  
Coordenador do PPGE3M

Dedico este trabalho, com muito amor e  
carinho a minha família.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus.

Ao professor Dr. -Ing. Lirio Schaeffer pelo apoio, oportunidade e orientação a mim dedicada.

A Simone Milioli da Luz, minha esposa, pela motivação, companheirismo e compreensão nos momentos de ausência.

Ao meu filho Pedro da Luz Bristot pelos momentos alegres.

Aos meus pais, Valdemar Bristot e Ada Menegon Bristot, pelo apoio, incentivo à educação, exemplo de vida e carinho.

Ao meu irmão Vilson Menegon Bristot, pela parceria, apoio e pelas contribuições que muito enriqueceram este trabalho.

Ao Sr. Celito Heinzen Cardoso – Diretor do Instituto Maximiliano Gaidzinski e a Roberto Gaidzinski Bastos – Presidente do Conselho de Administração da Eliane S/A - Revestimentos Cerâmicos pela oportunidade e contribuição humana e financeira.

À UFRGS, ao PPGE3M e ao LdTM, pelo apoio na realização deste trabalho.

A todos que colaboraram direta ou indiretamente na elaboração deste trabalho, o meu reconhecimento.

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS.....</b>	<b>VIII</b>
<b>LISTA DE TABELAS .....</b>	<b>IX</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS.....</b>	<b>X</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>XII</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>XIII</b>
<b>1.0 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
1.1 Foco do trabalho .....	1
1.2 Problema do trabalho.....	2
1.3 Justificativa e aspectos inovadores .....	3
1.4 Objetivo geral e específicos.....	3
1.4.1 Objetivo geral .....	3
1.4.2 Objetivos específicos.....	4
1.5 Estrutura da tese .....	4
<b>2.0 REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>6</b>
2.1 A Educação.....	6
2.2 A Educação Profissional de Nível Médio .....	7
2.2.1 Considerações gerais .....	7
2.2.2 Histórico da Educação Profissional e Tecnológica .....	10
2.2.3 Concepções.....	11
2.2.4 Quadro descritivo da Educação Profissional e Tecnológica .....	13
2.2.5 O Instituto Maximiliano Gaidzinski - IMG.....	15
Visão estratégica do IMG.....	16
Sustentação da Visão Estratégica.....	19
Organograma do IMG .....	20
2.2.6 O Colégio Maximiliano Gaidzinski - CMG .....	21
2.2.7 A Eliane Revestimentos Cerâmicos (Mantenedora).....	23
2.3 A Educação Superior .....	24
2.3.1 Perfil do aluno da Educação Superior .....	26
2.4 O Mundo do Trabalho e a Educação .....	29
2.5 Qualidade e Gestão Educacional .....	30
2.5.1 Gestão Educacional Aplicada no Ensino Superior.....	32

2.5.2	Gestão Educacional Aplicada a Qualidade na Indústria.....	37
2.6	Competências e Habilidades .....	38
2.6.1	Paradigma Pedagógico do Conceito de Competência na Educação Profissional .....	40
<b>3.0</b>	<b>MODELO DE GESTÃO EDUCACIONAL PROPOSTO .....</b>	<b>45</b>
3.1	Modelo Proposto para o Ambiente Escolar .....	46
3.2	Modelo Proposto para a Indústria.....	51
<b>4.0</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>52</b>
4.1	No Ambiente Escolar.....	52
4.2	Na Indústria .....	52
<b>5.0</b>	<b>CONCLUSÕES .....</b>	<b>54</b>
<b>6.0</b>	<b>SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....</b>	<b>56</b>
<b>7.0</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>57</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 2.1 - Instituto Maximiliano Gaidzinski em 2004 .....	15
Figura 2.2 - Componentes da Visão Estratégica do IMG.....	16
Figura 2.3 - Pilares de Sustentação da Visão Estratégica do IMG.....	19
Figura 2.4 - Organograma do IMG.....	20
Figura 2.5 - Colégio Maximiliano Gaidzinski em 1979 .....	22
Figura 2.6 - Cerâmica Eliane em 1960 .....	24
Figura 2.7 - Evolução do Número de Matrículas em Cursos de Graduação - presencial e a distância - Brasil (2001-2010) .....	26
Figura 2.8 - Resultado da avaliação de capacidades demonstradas pelos egressos do CMG de acordo com seus professores universitários.....	35
Figura 2.9 - Comparação entre a avaliação geral dos egressos e da turma de acordo com a fase cursada no ensino superior .....	36
Figura 2.10 - Fluxograma da Competência. ....	42
Figura 3.1 - Fluxograma do Modelo Proposto. ....	46
Figura 4.1 - Avaliação Industrial.....	53



## LISTA DE TABELAS

Tabela 2.1 - Número de Matrículas na Educação Profissional por Dependência Administrativa – Brasil (2007-2011).....	14
Tabela 2.2 - Expansão do Número de Matrículas por Categoria Administrativa (2001-2010).....	26
Tabela 2.3 - Quadro da ficha de avaliação respondida pelos professores universitários dos egressos do CMG. ....	34
Tabela 3.1 - Ficha de Avaliação de Competências de Todos os Alunos - FAC.....	47
Tabela 3.2 - Ficha de Avaliação de Competências Individual do Aluno. ....	48
Tabela 3.3 - Ficha do Índice de Desempenho. ....	49

## LISTA DE ABREVIATURAS

CEETPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CENTEC – Centro de Educação Tecnológica

CFE – Conselho Federal de Educação

CMG – Colégio Maximiliano Gaidzinski

CNI – Confederação Nacional da Indústria

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ESUCRI – Escola Superior de Criciúma

FASC – Faculdades Associadas de Santa Catarina

FAC – Ficha de Avaliação de Desempenho

GQT – Gestão da Qualidade Total

IBGE – Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituto de Ensino Superior

IFES – Institutos Federais de Educação Superior

IMG – Instituto Maximiliano Gaidzinski

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

ISO – *International Organization for Standardization*

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NBR – Norma Brasileira da Associação Brasileira de Normas Técnicas

ONG – Organização Não-Governamental

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

SATC – Associação Beneficente da Indústria Carbonífera de Santa Catarina

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa

SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SENETE – Secretaria Nacional de Educação Tecnológica

SESC – Serviço Social do Comércio

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SESI – Serviço Social da Indústria

SEST – Serviço Social do Transporte

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SITC – Seminário de Iniciação Tecnológica e Científica

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

UNIVABE – Centro Universitário Barriga Verde

## RESUMO

Esta tese apresenta um conjunto de iniciativas que foram desenvolvidas na área de gestão educacional de uma escola de ensino técnico-profissionalizante que tem como mantenedora uma indústria de conformação de placas cerâmicas. Estas iniciativas foram baseadas no desenvolvimento e aplicação de um modelo educacional que tem como diferencial uma nova metodologia de avaliação fundamentada nos conceitos de valores (competências e habilidades pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas). Para tanto, a pesquisa explorou a educação nos níveis médio-técnico/profissional, a qualidade da gestão educacional e industrial e o perfil dos alunos egressos formados com este novo tipo de gestão. A validação deste modelo educacional ocorreu a partir de uma análise ambiental nas instituições envolvidas, baseada em uma etapa de coleta de dados perceptivos e uma segunda etapa de coleta de dados evidentes. Através desta análise, observou-se um grande salto qualitativo dos envolvidos, pois este modelo apresentou uma melhora no desenvolvimento sócio-educativo da comunidade escolar e, sobretudo da relação do aluno com a escola e principalmente com a indústria. Verificou-se ainda que o diferencial deste novo modelo de gestão educacional foi o de preparar o aluno ainda no ambiente escolar para os desafios que o esperam no setor industrial, pois este tipo de gestão tem como principal propósito a formação de pessoas de excelência.

**Palavras-chaves:** Educação profissional, educação tecnológica, gestão educacional, gestão industrial, competências, habilidades, metodologia de avaliação.

## ABSTRACT

This thesis presents a set of initiatives that were developed in the area of educational management at a technical-vocational school, which is sponsored by a ceramic tile-shaping industry. These initiatives were based on the development and implementation of an educational model whose evaluation methodology based on the concepts of values (personal, relational, cognitive, and productive competencies and skills) differs from other schools. Thus, the research explores education at technical-vocational high school levels, the quality of industrial and educational management, and the profile of students who graduated with this new type of management. The validation of this educational model occurred from an environmental analysis in the institutions involved, based on a stage of perceptual data collecting and a second stage of visible data collection. Through this analysis, a qualitative increase of the people involved was observed, because this model showed an improvement in the socio-educational school community and especially, in the relationship not only between students and the school but mainly between students and the industry. It was also found that the differential of this new model of education management was to prepare the student, while still at school, for the challenges that they will face in the industrial sector, because this type of management has as main purpose the training of excellence in people.

**Keywords:** Vocational education, technological education, educational administration, industry administration, competencies, skills, evaluation methodology.

## 1.0 INTRODUÇÃO

A Gestão da Qualidade Total (GQT), exemplo de excelência gerencial nas empresas, pode contribuir de maneira significativa para a melhoria do ensino no Brasil. As reais mudanças começam a ocorrer quando os princípios, conceitos e fundamentos da GQT se integram à cultura da organização, ao dia-a-dia das pessoas e aos processos organizacionais.

Os verdadeiros benefícios oriundos da GQT são parte natural da implementação de um programa de melhoria contínua e consistente que ajuda a desenvolver o potencial e as qualidades dos profissionais da educação e do trabalho (BATISTA, 1994). Para que a efetiva implantação desse modelo gerencial ocorra, torna-se imprescindível a presença dos processos de educação e treinamento nas escolas, universidades e nas indústrias. Não existe qualidade total ou gestão da qualidade sem esses dois componentes vitais, porque permitem a aquisição de habilidades específicas necessárias ao novo paradigma gerencial. Treinamentos só são efetivos quando as pessoas treinadas têm como base a educação incentivada desde o âmbito familiar, que acompanha o ser humano até a fase adulta (LONGO, 1995).

É essa educação, no seu sentido mais amplo, que permite a mudança de paradigmas gerenciais, processo muitas vezes difícil e que deve ser feito com método e não simplesmente com apelo à boa vontade das pessoas. Isto permitirá condições de visualizar um futuro em que o crescimento se torne eficiente e eficaz do indivíduo e das organizações/instituições e também a obtenção do objetivo principal da qualidade total, que é a satisfação e a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas.

### 1.1 Foco do trabalho

É fato que a educação passa por um momento de profundas reformas, em especial a gestão educacional escolar na educação básica. Esta gestão é um elemento determinante na qualidade do desempenho da escola e de seus alunos, sobretudo na medida em que estes alunos passam a frequentar o ensino superior e/ou trabalhar em uma indústria.

Nos últimos anos, o planejamento educacional tem privilegiado dois grandes temas de investigação: a qualidade do ensino e a gestão educacional.

Por isso o foco deste trabalho consiste no estudo e desenvolvimento de um modelo de gestão educacional baseado em uma nova metodologia de avaliação por competências e habilidades.

Isto foi realizado através da definição de quais competências e habilidades necessárias para melhorar a qualificação das pessoas e instituições envolvidas, objetivando oportunizar ao aluno um melhor desempenho na sua futura carreira profissional.

## 1.2 Problema do trabalho

De acordo com Longo, 1995 a experiência tem demonstrado que uma educação de qualidade não pode ser obtida em sistemas educacionais e escolas envoltas em gestões burocráticas, lentas e centralizadoras.

Um dos problemas enfrentados é que as escolas atuais normalmente preparam (quando preparam) os alunos ou para a carreira acadêmica (ensino médio) ou para a carreira profissional (ensino técnico).

Outro problema a ser considerado é o baixo estímulo aos alunos que realmente se dedicam ao aperfeiçoamento das competências e habilidades que lhe são cobradas, sejam elas cognitivas, pessoais, relacionais e produtivas. Isto faz com esses alunos que realmente praticam essas competências tenham seu desempenho afetado pela falta de reconhecimento.

Atualmente, é comum se deparar com jovens que buscam na inserção no mercado de trabalho o sentido para a educação. Em contrapartida, também é comum encontrar empresários que afirmam que as escolas não preparam para o mundo do trabalho, pois os jovens saem da mesma com carências básicas em termos de formação (FRANZOI et al. 2010).

Sendo assim, pode-se perceber a importância de se desenvolver um modelo de gestão educacional que tenha como foco a preparação do aluno ainda no ambiente escolar para as atividades que serão desempenhadas na indústria e que também valorize os alunos que realmente se dedicam nas competências e habilidades citadas anteriormente.

### 1.3 Justificativa e aspectos inovadores

A metodologia de avaliação da aprendizagem escolar vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos, com variados enfoques de tratamento, tais como tecnologia, sociologia, filosofia e política (LUCKESI, 2009).

Sabe-se, hoje, que a escola faz diferença, sim, no desempenho dos alunos, e que sua adequada gestão é indiscutível para o atingimento de seus objetivos (XAVIER, 1996).

A conjuntura atual exige cada vez mais, não só das empresas através da melhoria em seus produtos e serviços, mas também das pessoas envolvidas que devem acompanhar as mudanças no mercado de trabalho. Na era do conhecimento, as competências e as habilidades adquiridas durante a aprendizagem tornam-se pré-requisitos necessários para o profissional que deseja manter ou subir no plano de carreira.

Apesar de serem identificados como importantes problemas em muitas escolas, o modelo de gestão escolar raramente é objeto de estudo, principalmente quando este necessita ter uma relação com a indústria.

O principal aspecto inovador deste modelo de gestão é o desenvolvimento de uma metodologia de avaliação que cria um índice de desempenho (*ranking*) para todos os alunos da escola baseado nas competências e habilidades que serão definidas e estudadas. Esta nova forma de avaliar estimulará e privilegiará os alunos que se destacarem nestas competências e habilidades, isto é, sempre os alunos que obtiverem um melhor desempenho nestes itens, terão vantagens sobre os demais em qualquer atividade de decisão da escola (vagas para estágio, oportunidades em entrevistas de emprego, indicação em áreas de afinidade profissional, premiações, etc.). Sendo assim, o aluno que obtiver o melhor índice terá a oportunidade de escolher sempre primeiro.

Identificar e desenvolver essas competências e habilidades ainda no ambiente escolar, segundo ponto de vista dos alunos, egressos, professores/funcionários, universidades, empresas empregadoras e especialistas da área, será primordial para o desenvolvimento deste modelo de gestão que será aplicado na indústria.

### 1.4 Objetivo geral e específicos

A seguir apresentam-se o objetivo geral e os específicos deste trabalho.

#### 1.4.1 Objetivo geral

Desenvolver um modelo de gestão educacional de avaliação no ensino técnico-profissionalizante com o objetivo de se obter um melhor desempenho dos egressos na



indústria de conformação de placas cerâmicas, baseado nas competências e habilidades pessoais, relacionais, comportamentais e cognitivas.

#### 1.4.2 Objetivos específicos

Têm-se como objetivos específicos:

- Levantar informações sobre os níveis de educação (médio, técnico/profissionalizante e superior) e suas relações com o mundo do trabalho;
- Identificar nos ambientes envolvidos (interno e externo), com o auxílio de especialistas, quais as competências e habilidades importantes a serem desenvolvidas no ambiente escolar e que estão relacionadas com o ambiente industrial;
- Criar uma metodologia de avaliação através destas competências e habilidades;
- Efetuar a etapa de diagnóstico do modelo proposto para a gestão dos cursos da escola e das empresas envolvidas;
- Legitimar o modelo desenvolvido.

#### 1.5 Estrutura da tese

Essa tese está estruturada em seis capítulos: introdução, revisão da literatura, modelo de gestão educacional proposto, resultados e discussões, conclusões e sugestões para trabalhos futuros. O presente capítulo expõe as informações preliminares desse trabalho, apresentando-se o foco de pesquisa, a formulação da problemática, a justificativa e importância do estudo, os aspectos inovadores e os objetivos.

O segundo capítulo apresenta uma revisão bibliográfica sobre o tema educação. Primeiramente educação de modo geral e em seguida a educação profissional de nível médio. Depois se aborda a relação desta educação com o ensino superior e o mundo do trabalho e por fim relaciona-se a qualidade e gestão educacional com as competências e habilidades necessárias para formação de um profissional de excelência. Também neste capítulo apresentam-se as instituições onde se realizaram as pesquisas: o Colégio Maximiliano Gaidzinski – CMG e a empresa Eliane Revestimentos Cerâmicos S.A.

No terceiro capítulo, apresenta-se o modelo proposto de gestão educacional da escola com sua aplicação na indústria.

O quarto capítulo compõe-se dos resultados e discussões e no quinto capítulo apresentam-se as conclusões do trabalho.

Por fim no sexto capítulo apontam-se algumas sugestões para trabalhos futuros.

## 2.0 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 A Educação

A educação ajuda a pensar tipos de homens, mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar uns para os outros o saber que o constitui e legitima. Produz o conjunto de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto constroem tipos de sociedades (BRANDÃO, 1993).

A educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares (DELORS, 1998): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.

Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional, mas de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas e aptidão para comunicar-se.

Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a

educação como um todo. Esta perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas.

## 2.2 A Educação Profissional de Nível Médio

### 2.2.1 Considerações gerais

A educação profissional não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à formação de mão de obra, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as elites condutoras e a maioria da população. Isto inclusive leva a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com educação profissional.

A formação profissional, desde as suas origens, sempre foi reservada as 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. Aliás, etimologicamente o termo trabalho tem sua origem associada ao “tripalium”, instrumento usado para tortura (BRASIL/MEC/CNE, 1999).

O Brasil concorre com nações que não param de investir na qualidade do ensino, caso de vários países da Ásia, Europa e América do Norte. O desafio que se apresenta é o de expandir a oferta de oportunidades de formação de recursos humanos com alta qualidade. Essa ação deve estar alicerçada em significativo aporte de investimentos em recursos humanos e infra-estrutura e ser movida por inovações nos conteúdos, nas tecnologias da informação e da comunicação, sintonizada com os novos paradigmas educacionais.

A indústria brasileira vem realizando um notável esforço para sua inserção nos padrões competitivos do mercado global. Esse movimento é marcado pela acelerada incorporação de tecnologias à produção, processo que incentiva a inovação nos vários segmentos da atividade econômica. As mudanças em curso estimulam novos formatos organizacionais e provocam alterações no ambiente industrial.

O setor produtivo requer trabalhadores cada vez mais capacitados e qualificados. Disso decorre a necessidade de identificar quais as competências dos perfis profissionais desenhados para atender às novas demandas da indústria. O processo não é estanque, mas de grande sinergia: assim como a educação contribui para o avanço da indústria, esta, por sua vez, retribui provocando mudanças no ambiente educativo.

A qualificação dos trabalhadores nas diferentes regiões do país contribui para a estruturação de uma indústria melhor distribuída em seu território. Assim, deve ser considerada como importante elemento de uma política de desenvolvimento regional, orientada para tornar a indústria brasileira de classe mundial.

A educação é uma das vertentes fundamentais para o crescimento da economia, seja pelo efeito direto sobre a melhoria da produtividade do trabalho – formação de trabalhadores mais eficientes, capital humano – seja pelo aumento da capacidade do país de absorção e geração de novas tecnologias.

O posicionamento competitivo da indústria brasileira está apoiado na agregação de valor e na inovação. É imprescindível prover um ambiente de geração e disseminação de conhecimentos em grande escala, fundado no acesso amplo às tecnologias de informação e comunicação (TIC's), no desenvolvimento de competências profissionais adequadas às necessidades do setor produtivo e no fomento ao empreendedorismo e à criatividade (CNI, 2007).

A educação profissional por sua vez constitui uma das dimensões que melhor evidencia as inter-relações do sistema educativo e de outros sistemas educacionais. Em termos universais, e no Brasil em particular, reveste-se cada vez mais de importância como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de transformações e marcadamente tecnológica. Suas dimensões, quer em termos conceituais, quer em suas práticas, são amplas e complexas, não se restringindo, portanto, a uma compressão linear, que apenas treina o cidadão para a empregabilidade, nem a uma visão reducionista, que objetiva simplesmente preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais. No entanto, a questão fundamental da educação profissional envolve necessariamente o estreito vínculo com o contexto maior da educação circunscrito aos caminhos históricos percorridos por nossa sociedade (BARATO, 2003).

Evidencia-se processos que encerram no seu âmago as tensas relações entre o trabalho, o emprego, a escola e a profissão. Tais relações resultam de intrincada rede de

determinações, mediações e conflitos entre diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural.

Esta educação profissional deverá ser concebida como um processo de construção social que ao mesmo tempo qualifique o cidadão e o eduque em bases científicas, para compreender a tecnologia como produção do ser social, que estabelece relações sócio-históricas e culturais de poder (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2003a).

Assim, a educação desponta como processo mediador que relaciona a base cognitiva com a estrutura material da sociedade, evitando o erro de se transformar em mercadoria e de considerar a educação profissional como adestramento ou treinamento.

Diante do exposto, impõe-se resgatar o princípio educativo que incorpore todas as formas que se posicionem no interior das relações sociais, inclusive do trabalho, com o objetivo de formar o cidadão como ser político e produtivo (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2001).

É oportuno ressaltar que o exercício das funções do trabalho não se restringe ao caráter produtivo, mas abrange todas as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas que lhe são próprias.

Assim, o técnico não é simplesmente um fazedor de ações, cumpridor de ordens que acaba não raciocinando. Ele exerce a função tomando decisões, relacionando-se com seu superior, com seu colega e com seu subordinado, na execução de suas tarefas. Ou seja, trata-se de um ser reflexivo e crítico que possui funções instrumentais e intelectuais, dependendo da ação a ser tomada (CARVALHO, 2003).

Por outro lado, o desenvolvimento científico e tecnológico, quanto mais avança, mais contradição introduz na relação entre a educação do trabalhador e o processo produtivo. Como consequência amplia-se os espaços envolvendo atividades culturais, associativas, sindicais e partidárias. Criam-se exigências maiores, como conhecimento, compreensão, raciocínio, criatividade, decisão, bem como participação nesses espaços com vistas a usufruir dos benefícios do desenvolvimento social, econômico, cultural, científico e tecnológico (FILHO, 2003).

Impõe-se, portanto, um novo princípio educativo que busque progressivamente afastar-se da separação entre as funções intelectuais e as técnicas com vista a estruturar uma formação que contemple ciência, tecnologia e trabalho, bem como atividades intelectuais e instrumentais.

Desta maneira, a escola tende progressivamente a se transformar, propiciando a aquisição de: princípios científicos gerais que impactam sobre o processo produtivo;

habilidades instrumentais básicas que incluem formas diferenciadas de linguagens próprias, envolvendo diversas atividades sociais e produtivas; capacidade de exercitar o pensar, o estudar, o criar e o dirigir, estabelecendo os devidos controles (RUMMERT, 2003).

### 2.2.2 Histórico da Educação Profissional e Tecnológica

Historicamente, no Brasil, o termo educação tecnológica começou a ser usado no início da década de 70, com a criação dos cursos de tecnólogos ou cursos superiores de tecnologia implantados inicialmente pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, do estado de São Paulo (CEETPS). A partir de 1972, foram expandidos por todo o país como projeto do Governo Federal. Com a criação do Centro de Educação Tecnológica da Bahia (CENTEC/BA), em 1976, instituição federal organizada exclusivamente para a formação de tecnólogos, e, em 1978, dos Centros Federais de Educação Tecnológica do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro, aproveitando a infra-estrutura existente das antigas escolas técnicas federais, o termo passou a incluir vários níveis de formação, todos na área tecnológica: o médio técnico, o superior, incluindo a formação de tecnólogos e de engenheiros industriais, além da formação docente e da pós-graduação. O então Conselho Federal de Educação (CFE), a partir dessas experiências, iniciou uma série de estudos e emitiu vários pareceres consagrando definitivamente o termo educação tecnológica (MOTOYAMA, 1995).

Em outra ordem de trajetória histórica, a gestação da LDB ocorrida com o primeiro projeto apresentado à Câmara dos Deputados (12/1988), o ensino médio começou a adquirir um novo corpo de conteúdo doutrinário, tentando apontar para o papel fundamental deste nível de ensino, qual seja recuperar a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção e não o mero adestramento em técnicas produtivas. No primeiro projeto, a educação escolar de 2º grau objetivava “a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo” (art. 35).

O currículo do ensino médio observaria as seguintes diretrizes: “destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência e das artes, o processo histórico da transformação da sociedade e da cultura...” (art. 52, I) e mais adiante: “... as bases de uma educação tecnológica e politécnica, conforme disposto no art. 51, o

ensino médio poderá, mediante ampliação da sua duração e carga horária global, incluir objetivos adicionais de educação profissional” (art. 53).

Nos termos dessas propostas legislativas, amparadas fartamente pelas contribuições de especialistas e pesquisadores, este tipo de educação adquiriu uma conotação formadora fundamental para a definição e estruturação do ensino médio. Não se tratava de uma profissionalização em massa, mas de incutir a educação tecnológica como princípio formador e prática pedagógica. Em 1994, sob a ótica organizacional, a Lei Federal nº 8.948/94 instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pelas instituições, vinculadas ou subordinadas ao Ministério da Educação e aos sistemas congêneres dos estados, municípios e Distrito Federal. Esta mesma lei instituiu, também, o Conselho Nacional de Educação Tecnológica, órgão consultivo, no âmbito do Ministério da Educação. Estes dispositivos foram revogados pela Lei Federal nº 9.649/98, no seu art. 66. Nessa mesma época, o Ministério da Educação reorganizou sua estrutura interna, enfatizando a educação tecnológica com a criação, primeiro, da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), em janeiro de 1990, e, posteriormente, da atual Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), em 1992.

No entanto, é oportuno salientar que, no centro das preocupações daqueles que pensaram o ensino técnico, sempre esteve presente o fazer, o trabalho manipulativo, a indústria, a preparação e qualificação para o mercado. Apesar das reformas ocorridas e das intenções patrióticas, pouco ou nada se discutiu ou se procurou contemplar sobre as necessidades ou a respeito da formação integral do aluno, do cidadão e do indivíduo (OLIVEIRA, 2003).

### 2.2.3    Concepções

O termo educação profissional foi introduzido pela LDB – Lei das Diretrizes e Base sobre Lei número 9394/96, cap. III, art. 39.

Primeiramente, entende-se por educação o referencial permanente de formação geral que encerra como objetivo fundamental o desenvolvimento integral do ser humano informado por valores éticos, sociais e políticos, de maneira a preservar a sua dignidade e a desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmos valores.

Essa compreensão ampla da educação difere da tradição da formação profissional, que, desde suas origens, é conduzida a se vincular demasiadamente aos fins e valores do mercado, ao domínio de métodos e técnicas, aos critérios de produtividade, eficácia e



eficiência dos processos. É exigido do trabalhador certo número de qualificações e, mais recentemente, a aquisição de competências laborais (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2003b).

O termo “educação profissional” introduziu uma ambiguidade no que tange ao entendimento básico da educação, conduzindo ao reducionismo de compreender a educação no seu sentido mais amplo e interpretar suas atividades como formação profissional.

Várias são as expressões que tentam, através da história, imprimir significado à educação profissional: ensino profissional, formação profissional ou técnico-profissional, educação industrial ou técnico-industrial, qualificação, requalificação e capacitação. Os referidos termos ganham complexidade e novos sentidos, levando-se em conta a nova realidade produtiva e a reorganização dos processos de trabalho. Não há clareza sobre seu alcance e limites com relação à realidade do trabalho e aos benefícios para a formação do trabalhador (FRANCO, 1998).

Trata-se, portanto, de resgatar os fundamentos que irão vincular a educação profissional aos processos educativos. Sem a estreita ligação à educação básica, a educação profissional correrá sempre o risco de se tornar mero fragmento de treinamento em benefício exclusivamente do mercado e dos interesses isolados dos segmentos produtivos.

Nesse contexto, é oportuno recuperar o papel fundamental do ensino médio, qual seja estabelecer a relação entre o conhecimento e a prática de trabalho. Trata-se de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo (KUENZER, 1997).

O horizonte que deve nortear a organização da educação profissional e tecnológica, vinculada ao ensino médio, é propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos científicos das técnicas diversificadas e utilizadas na produção, e não o simples adestramento em técnicas produtivas. Nessa perspectiva, não se poderá perder de vista que a educação profissional e tecnológica deverá se concentrar em modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas existentes de produção. Esta concepção é radicalmente diferente da que propõe uma educação profissional modular, dissociada da educação básica.

Ainda no contexto das concepções, cabe no momento ressaltar alguns pontos sobre a educação tecnológica, ainda imprecisa e pouco esclarecida no que tange a seu corpo

doutrinário, bem como no que diz respeito à sua organização e práticas pedagógicas (RUMMERT, 2003).

O entendimento preliminar da educação tecnológica provém de uma concepção ampla e profunda da educação, que preencha os estágios formativos construídos nos processos básicos dos valores inerentes ao ser humano, privilegiando as vertentes da tecnologia, admitindo o trabalho como categoria de saber e de produção, que se organiza de maneira inovadora, provocando mudanças socioeconômicas.

Numa concepção mais global, a tecnologia busca a categoria geral, evitando o erro de considerá-la como “agregado de técnicas”, como adição, puramente e simplesmente, de técnicas (GAMA, 1986).

Trata-se, portanto, de deixar de lado a visão empirista que a entende exclusivamente no plural – as tecnologias. Assim, a tecnologia mantém uma relação profunda com o trabalho, podendo ser considerada como “a ciência do trabalho produtivo”.

Enfim, a educação tecnológica, retomada em sua compreensão básica e práticas pedagógicas, poderão nos devidos termos, dinamizar elementos que contribuirão para a renovação da educação profissional não modular nem fragmentada, mas profundamente vinculada à educação básica (AZEVEDO, 1991).

#### 2.2.4 Quadro descritivo da Educação Profissional e Tecnológica

A educação profissional e tecnológica organiza-se atualmente numa vasta rede diferenciada (MANFREDINI, 2002), composta da seguinte maneira:

- Ensino médio e técnico, incluindo rede federal, estadual, municipal e privada;
- Sistema S, que inclui os Serviços Nacionais de Aprendizagem e de Serviço Social, mantidos por contribuições parafiscais das empresas privadas: SENAI/SESI (indústria), SENAC/SESC (comércio e serviços, exceto bancos); SENAR (agricultura); SENAT/SEST (transporte sobre pneus); SEBRAE (todos os setores para atendimento a microempresa e pequenas empresas) e SESCOOP (abrangendo cooperativas de prestação de serviços);
- Universidades públicas e privadas, que oferecem, além da graduação e pós-graduação, serviços de extensão e atendimento comunitário;
- Escolas e centros mantidos por sindicatos de trabalhadores;
- Escolas e fundações mantidas por grupos empresariais (além das contribuições que fazem ao Sistema S ou utilizando isenção de parte da contribuição devida ao sistema);

- Organizações não-governamentais de cunho religioso, comunitário e educacional;
- Ensino profissional regular ou livre, concentrado em centros urbanos e pioneiros na formação à distância (via correio, internet ou satélite); e
- Cursos de qualificação profissional.

Inicialmente, é oportuno descrever alguns dados sobre a situação da população brasileira, que, em 2010, atingiu, aproximadamente, 190,7 milhões de pessoas. Cerca de 62,5 milhões têm até 19 anos de idade e 34,2 milhões de 20 a 29 anos. O nível de instrução da população de 10 anos ou mais de idade por nível de instrução aumentou de 2000 para 2010, o percentual de pessoas sem instrução ou com o fundamental incompleto caiu de 65,1% para 50,2%, já o de pessoas com pelo menos o curso superior completo aumentou de 4,4% para 7,9%. De 2000 para 2010, o percentual de jovens que não frequentavam escola na faixa de 7 a 14 anos de idade caiu de 5,5% para 3,1%. As maiores quedas ocorreram nas Regiões Norte (de 11,2% para 5,6%, que ainda é o maior percentual entre as regiões) e Nordeste (de 7,1% para 3,2%) (BRASIL/IBGE, 2010).

Outro fator importante percebido no Censo Escolar 2011 foi à confirmação da trajetória de expansão da matrícula na educação profissional (Tabela 2.1), que em 2007 era de 780.162 e atingiu, em 2011, 1.250.900 matrículas – crescimento de 60% no período. Nos 194.932 estabelecimentos de educação básica do País, estão matriculados 50.972.619 alunos, sendo 43.053.942 (84,5%) em escolas públicas e 7.918.677 (15,5%) em escolas da rede privada (BRASIL/MEC/INEP, 2011).

Tabela 2.1 - Número de Matrículas na Educação Profissional por Dependência Administrativa – Brasil (2007-2011)

Ano	Matrículas de Ed. Profissional por Dependência Administrativa				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2007	<b>780.162</b>	109.777	253.194	30.037	387.154
2008	<b>927.978</b>	124.718	318.404	36.092	448.764
2009	<b>1.036.945</b>	147.947	355.688	34.016	499.294
2010	<b>1.140.388</b>	165.355	398.238	32.225	544.570
2011	<b>1.250.900</b>	189.988	447.463	32.310	581.139
<b>Δ% 2010-2011</b>	<b>9,7</b>	<b>14,9</b>	<b>12,4</b>	<b>0,3</b>	<b>6,7</b>

Fonte: BRASIL/MEC/INEP, 2011

### 2.2.5 O Instituto Maximiliano Gaidzinski - IMG

Fundado em setembro de 2004 pela família Gaidzinski como braço de responsabilidade social do Grupo Eliane Revestimentos Cerâmicos, o IMG – Instituto Maximiliano Gaidzinski (Figura 2.1) é uma associação educacional de responsabilidade social, sem fins lucrativos. Tem como missão promover, por meio de seus associados, ações de responsabilidade social que contribuam para o desenvolvimento da sociedade, no processo de gestão do conhecimento e o desenvolvimento do capital intelectual, através do processo de aprendizagem contínua de jovens e adolescentes.

O IMG fundamenta-se na educação como um valor perene transformador. Seu desafio pedagógico é o da transformação ao permitir que mais pessoas tenham acesso à educação e, assim, tenham o poder de mudar, de transformar realidades, de melhorar suas próprias vidas e a de todos nós.

Através do Instituto Maximiliano Gaidzinski – IMG, a empresa tem seu compromisso educacional e suas ações sociais ampliadas para toda a comunidade, num exercício de cidadania que enobrece a entidade e reconhece o valor, dignidade e direitos de todos os cidadãos. O IMG propõe uma atuação voltada para a formação e educação de pessoas, proporcionando inclusão social e profissional em uma palavra: cidadania.



Figura 2.1 - Instituto Maximiliano Gaidzinski em 2004

Fonte: [www.imgnet.org.br](http://www.imgnet.org.br)

Dentro desta filosofia de ação, já faz parte da estrutura do IMG o Colégio Maximiliano Gaidzinski fundado em março de 1979 e que no início teve como objetivo principal a formação de mão-de-obra qualificada para as empresas Eliane. Hoje o colégio recebe e forma técnicos que irão atuar em todas as empresas cerâmicas da região, tendo se transformado num importante centro de formação tecnológica.

### Visão estratégica do IMG

A visão estratégica expressa a percepção do seu passado, do momento atual e do direcionamento do futuro. Expressa o conhecimento que a instituição tem de si mesma, seus êxitos, seus fracassos, suas potencialidades, suas limitações, suas certezas e os caminhos que pode e quer percorrer. A visão da forma e direção ao futuro da instituição, uma vez que mostra onde ela está e aponta para onde quer chegar (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2006). A figura 2.2 apresenta os componentes da visão estratégica do IMG.

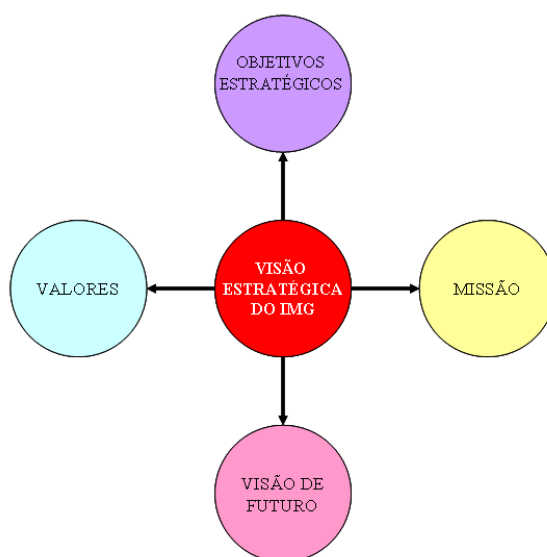


Figura 2.2 - Componentes da Visão Estratégica do IMG.  
Fonte: Planejamento Estratégico IMG, 2011.

### Valores

São as idéias fundamentais em torno das quais se constrói a instituição. Representam as convicções dominantes, as crenças básicas, aquilo que a maioria das pessoas da instituição acredita. Os valores permeiam todas as atividades e relações existentes na mesma. Os valores descrevem como se pretende atuar no cotidiano enquanto busca realizar sua visão.

Os valores constituem uma fonte de orientação e inspiração no local de trabalho. São elementos motivadores que direcionam as ações das pessoas, contribuindo para a unidade e a coerência do trabalho. Sinalizam o que se persegue em termos de padrão de comportamento de toda a equipe escolar na busca da excelência. Para que os valores sejam fonte de orientação e inspiração no local de trabalho, devem ser aceitos e internalizados por todos (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2006).

No IMG definiram-se os seguintes valores:

*Participação: A organização trabalha com a contribuição de todos no limite de sua capacidade. Espírito de equipe em tudo o que faz;*

*Inovação: Incentivo permanente para busca de soluções inovadoras para todos os tipos de problemas, desde que resolvam os impasses organizacionais e reverta-se em resultados perceptíveis pelos parceiros e usuários de nossos serviços;*

*Respeito aos indivíduos: Respeito à dignidade e direitos de todos os envolvidos na Instituição;*

*Excelência: Valorização permanente dos públicos envolvidos, serviços de qualidade e agregação de valores em tudo o que se faz;*

*Parceria: Cada parceiro tratado com igualdade e transparência;*

*Espírito Empreendedor: O crescimento da Instituição é resultado da capacidade empreendedora de cada indivíduo.*

### Visão de futuro

Define o que a instituição pretende ser no futuro. Incorpora as ambições e descreve o quadro futuro que se quer atingir. Dá, assim, forma e direção ao futuro da instituição.

A visão de futuro identifica as aspirações, criando um clima de envolvimento e comprometimento com o seu futuro. A definição de onde se pretende chegar permite entender com clareza o que é preciso mudar na instituição ou como ela precisa mudar para que a visão seja concretizada. Uma visão compartilhada une as pessoas e impulsiona-as a buscar seus objetivos apesar de todas as dificuldades (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2006).

No IMG definiu-se a seguinte visão de futuro:

*“Ser uma instituição sustentável, reconhecida nacionalmente como padrão de excelência em educação, pesquisa e serviços de consultoria técnica no setor cerâmico.”*

## Missão

A missão é uma declaração sobre o que a instituição é, sua razão de ser, seus clientes e os serviços que presta. A missão define o que ela é hoje, seu propósito e como pretende atuar no dia-a-dia. Enquanto a visão de futuro sinaliza o que a instituição pretende ser, a missão aponta para o que ela é.

A missão cria um clima de comprometimento da equipe escolar com o trabalho que a escola realiza e com o seu futuro. A definição da missão serve de critério geral para orientar a tomada de decisões, para definir objetivos e auxiliar na escolha das decisões estratégicas (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2006).

Definiu-se no IMG a seguinte missão: *“Oferecer ensino, pesquisa e transferência de conhecimento no segmento cerâmico brasileiro, com qualidade e inovação.”*

## Objetivos Estratégicos

São os alvos a serem alcançados ou situações que a instituição pretende atingir num dado período de tempo (2 a 5 anos). Refletem aquelas poucas prioridades estratégicas, em geral não mais do que três ou quatro, ligadas à visão de futuro e à missão, que direcionarão o trabalho, galvanizando o compromisso da equipe e determinando, assim, para onde a instituição deve prioritariamente dirigir os seus esforços.

Eles indicam aquelas poucas áreas em que a instituição concentrará seus esforços para atingir um desempenho de excelência.

Definem o compromisso e determinam o rumo a ser seguido no longo prazo. Servem como parâmetro para a atuação da instituição e como garantia de um caminho sem turbulências e freqüentes alterações de rota, num clima de ordem e disciplina (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2006).

No IMG definiram-se os seguintes objetivos estratégicos:

- Manter um desempenho de excelência;
- Aprimorar as práticas pedagógicas e de gestão da escola;
- Valorizar os profissionais da instituição;
- Ser uma instituição auto-sustentável, sem os repasses financeiros da mantenedora.

### Sustentação da Visão Estratégica

É a sustentação necessária para a transformação da visão estratégica da instituição em ações práticas. Define o processo pelo qual os objetivos estratégicos serão implementados. Implica consistência, constância e desejo de avaliação dos resultados. Ela representa o compromisso da instituição com a implementação dos seus objetivos estratégicos. Guia as operações e as decisões cotidianas, transformando gradualmente o pensamento estratégico em ações concretas. Compromete a direção e a equipe em termos do que pretendem fazer para tornar concreta a visão estratégica da instituição.

Após reflexão e análise e tendo definido os objetivos estratégicos, identificou-se os pilares de sustentação da missão e da visão de futuro do IMG. A figura 2.3 apresenta estes pilares de sustentação:

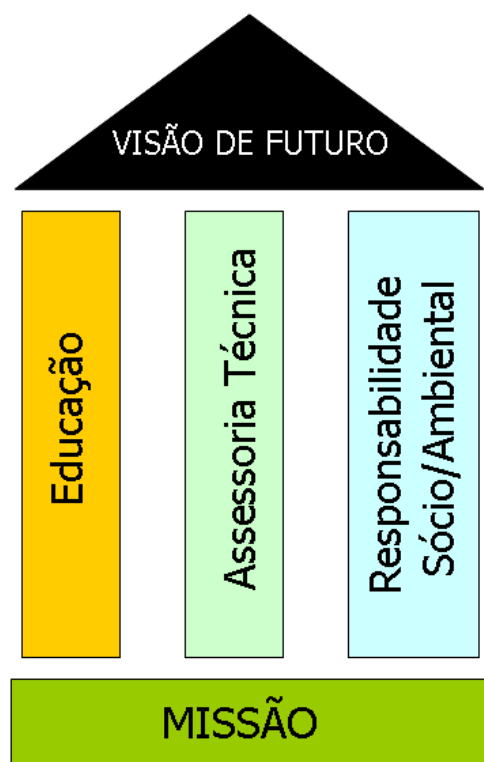


Figura 2.3 - Pilares de Sustentação da Visão Estratégica do IMG.  
Fonte: Planejamento Estratégico IMG, 2011.

### Educação

Neste pilar espera-se que o IMG possa contribuir para a elevação do nível educacional através da qualificação e especialização de mão-de-obra, como também participar da formação global do público envolvido, visando o desenvolvimento humano e o espírito empreendedor, segundo uma formação crítica e ética, comprometida com a cidadania e com a transformação social.



### Assessoria Técnica

Propõem-se neste item o fomento permanente à iniciação científica através de projetos de pesquisa e viabilização da tecnologia (conhecimento transformado em produto ou serviço) em todas as áreas de atuação.

Também a capacidade de atrair pessoas, empresas privadas/públicas, entidades e outras instituições para um fim de interesse mútuo, o qual pode ser de natureza educacional, formação profissional, científica, tecnológica e de prestação de serviços.

### Responsabilidade Social

São ações voltadas para inclusão social e a melhoria e preservação do ambiente num processo contínuo para a qualidade de vida dos públicos envolvidos.

### Organograma do IMG

Organograma é um gráfico que representa a estrutura formal de uma organização. Os organogramas mostram como estão dispostas as unidades funcionais, a hierarquia e as relações de comunicação existentes entre estes. O organograma que mostra a estrutura do IMG está representado na figura 2.4.



Figura 2.4 - Organograma do IMG.  
Fonte: Planejamento Estratégico IMG, 2011.

### 2.2.6 O Colégio Maximiliano Gaidzinski - CMG

Na década de 70, a Eliane – fundada em 1960 – teve um movimento de expansão considerado extraordinário levando-se em conta principalmente dois fatores: o ramo de atuação e sua localização.

Sobre a atuação pode-se afirmar que o setor cerâmico, muito pouco versátil na época, era altamente dependente de tecnologia externa. Preso a conceitos tradicionais de produção ele era pouco arrojado na busca de soluções próprias.

Quanto à localização, o Sul de Santa Catarina, incipiente em termos de industrialização, vivia o início de um processo migratório e de êxodo rural.

Distanciava-se de outras cidades catarinenses, principalmente as do Norte, já mais iniciadas no processo produtivo e mais atentas à necessidade do desenvolvimento sustentável. O carvão, a estrada de ferro e algumas outras iniciativas compõem o modelo econômico vigente na região. O setor cerâmico é fortalecido e passa a ser a redenção econômica do sul do Estado quando a indústria carbonífera começa a declinar já no final da década de 80.

Entre as ações essenciais para o crescimento do setor cerâmico, estava o investimento na área educacional, considerado pequeno na região. No conjunto, o sul do Estado mostrava-se carente de qualidade educacional.

A única escola cerâmica existente no Brasil, na época, era a Armando André Pereira, mantida pelo SENAI, em São Caetano, no interior de São Paulo. Nesta escola desenvolveram-se os primeiros passos para a independência do setor, formando mão-de-obra qualificada para a cerâmica. A única alternativa da Eliane era enviar seus funcionários para cursos de qualificação na escola paulista.

Nesta época a empresa toma uma decisão estratégica: era necessário buscar alternativas para a formação da mão-de-obra dos níveis médio e de base da empresa já que os cargos mais elevados eram preenchidos pela mão-de-obra formada nas faculdades de Engenharia Química e de Produção, existentes na região.

A decisão de criar uma escola para formar seus próprios técnicos foi tomada, sob a tutela de seu principal mentor – Edson Gaidzinski, presidente da empresa à época – e o Colégio Maximiliano Gaidzinski (nome do fundador das empresas Eliane) foi estruturado no final dos anos 70 (Figura 2.5). As linhas mestras da atuação foram definidas: o tempo de estudo com aulas em dois períodos; a disciplina deve ser rígida; o currículo precisa acentuar tanto o aspecto científico quanto o técnico e a prioridade de seleção dos alunos é para filhos de operários e moradores de Cocal do Sul, cidade sede da empresa.



Figura 2.5 - Colégio Maximiliano Gaidzinski em 1979

Fonte: [www.eliane.com](http://www.eliane.com)

O currículo da escola foi planejado para um número de horas que superava em 100% a carga horária dos currículos comuns de segundo grau (atualmente ensino médio). As ementas das matérias priorizavam uma maior profundidade de conteúdo em virtude da elevada carga horária dos alunos.

Superados os desafios iniciais, o dia 4 de junho de 1979 marca a legalização oficial do CMG, que já estava em funcionamento desde janeiro do mesmo ano.

Os benefícios eram inúmeros: ensino gratuito, almoço subsidiado nos refeitórios da empresa, assistência médica, material didático a baixo custo e incentivado pela empresa e garantia de emprego para os egressos com contrato assinado no dia da formatura. Além é claro, de contar com a qualidade do corpo docente e do ensino, através de rigoroso processo de seleção dos professores.

No seu primeiro ano a escola recebeu 58 alunos, dos quais apenas 14 conseguem se formar ao final dos quatro anos do curso.

O Colégio Maximiliano Gaidzinski é o único do gênero em Santa Catarina, com a particularidade de ser mantido por uma empresa cerâmica. Como a região Sul do estado é considerada um pólo cerâmico, há a necessidade de se investir em escolas qualificadas, dando maior credibilidade ao setor, suprimindo a necessidade de mão de obra e gerando mais empregos de qualidade na região. E foi focado nessas necessidades que o grupo Eliane optou por implantar um colégio técnico de segundo grau (ensino médio), a fim de preencher o que faltava ao setor cerâmico catarinense: especialização de mão de obra.

Hoje o colégio recebe e forma técnicos que irão atuar em todas as empresas cerâmicas da região, tendo se transformado num importante centro de formação tecnológica.

A filosofia do CMG está centrada na formação do homem, na tecnologia, no compromisso e na participação. É, portanto, fundamentada na preparação de cidadãos responsáveis que transformem a ciência e a tecnologia em prol da sociedade.

Como toda escola, sua missão maior é formar um cidadão crítico, autônomo e criativo dentro da sociedade e do setor tecnológico.

Sua razão de ser é: *“Contribuir para a elevação do nível técnico das unidades cerâmicas, através da qualificação e especialização de mão de obra, como também para a formação global do adolescente, visando o desenvolvimento humano, segundo uma formação crítica participativa, comprometida com a cidadania e com a transformação social”*.

Preocupada com estas questões, a escola procura se adequar às propostas pedagógicas dentro de linhas filosóficas norteadas na formação do cidadão preparado para viver os desafios das constantes transformações. A cada período é feito um realinhamento de programas curriculares através de análise, juntamente com as unidades fabris, para verificar se a grade está acompanhando o desenvolvimento e a evolução do processo produtivo.

Os conteúdos são voltados não somente para a tecnologia, mas para a sua própria evolução e a evolução da sociedade, estimulando no aluno a imaginação criativa.

O Colégio Maximiliano Gaidzinski, nesse contexto, presta serviços à comunidade cerâmica, bem como oferece recursos didáticos e tecnológicos para um melhor desempenho de seus trabalhos.

### 2.2.7 A Eliane Revestimentos Cerâmicos (Mantenedora)

Qualidade, tecnologia, pioneirismo, sofisticação, inovação, sustentabilidade são palavras presentes no vocabulário da Eliane Revestimentos Cerâmicos. Uma empresa familiar que iniciou suas atividades em 1960 (Figura 2.6), e está sob o comando da terceira geração, com participação de membros da quarta geração. A Eliane foi a primeira cerâmica brasileira a fabricar Porcellanato e sempre busca inovar em tudo que produz.



Figura 2.6 - Cerâmica Eliane em 1960

Fonte: [www.eliane.com](http://www.eliane.com)

A empresa possui o maior e mais completo portfólio de revestimentos cerâmicos do Brasil. As unidades fabris estão distribuídas em dois pólos: o Pólo Sul conta com cinco indústrias, sendo quatro em Cocal do Sul (SC), onde também fica a sede da empresa; e a unidade Porcellanato, em Criciúma (SC); e no Pólo Nordeste situa-se a unidade de Camaçari (BA). Além de contar com um escritório internacional em São Paulo e dois centros de distribuição: nos Estados Unidos e no Canadá. Os produtos cerâmicos fabricados pela Eliane são encontrados nos cinco continentes, e no Brasil em mais de 15 mil estabelecimentos comerciais.

A Eliane norteia suas ações em três grandes frentes: Pessoas, Planeta e Produtos, que são traduzidas em soluções que compatibilizam a atividade industrial com a preservação do meio ambiente. A empresa adota práticas de sustentabilidade como o controle de emissões atmosféricas, tratamento de efluentes líquidos, gerenciamento de resíduos sólidos, redução de insumos, programa interno de melhorias, desenvolvimento de produtos ecológicos. Os revestimentos cerâmicos produzidos pela empresa cumprem rigorosamente os padrões exigidos pelas normas técnicas vigentes: NBR 15463 e ISO 13006.

### 2.3 A Educação Superior

Dados recentes sobre a educação superior no Brasil indicam que vivemos num momento histórico em que temos que lidar com a dualidade nesta etapa educacional: de um lado o grande investimento financeiro nesta fase da educação, fato que não pode ser

considerado um problema e de outro, a expansão ainda que pouco expressiva e democratizada do ensino superior.

Certamente, temos a considerar que o ensino superior no Brasil iniciou sua organização mais sistemática a partir de 1934 com a fundação da Universidade de São Paulo. Evento este, que representa uma condição de história recente no cenário educacional. Contudo, não podemos deixar de registrar que o pós-guerra colocou o Brasil numa condição de país que mais expandiu seu sistema de educação, não apenas do nível básico, mas também da educação superior.

Martins, 2000 afirma que desde o final da década passada, o crescimento da educação superior no Brasil, numa média de 7% ao ano, produziu uma diversificação da forma de atendimento aos ingressantes, sobretudo na graduação. Contudo, o autor alerta sobre o que se vê desde então, isto é, uma situação de hierarquização institucional sem necessariamente o aprimoramento na relação entre o projeto pedagógico das instituições e as reais necessidades dos jovens e do mercado.

Este processo de expansão foi acompanhado pela ampliação de vagas, mudanças no perfil da população atendida e, conseqüentemente, de construção de alternativas metodológicas e organizativas desta etapa educacional no país, e a definição de sua inserção no mercado, em que se pese a agressiva influência política entre as décadas de 1960 e 1970 até o início dos anos 1980, quando a maioria das instituições de ensino superior seria originada do setor privado.

Os dados apresentados pelo Censo do MEC em 2010 (Figura 2.7) demonstram a expansão das matrículas no ensino superior no Brasil (BRASIL/MEC/INEP, 2010).

Na categoria administrativa apesar do caráter preponderantemente privado da expansão ao longo desse período, tais resultados apontam para certa estabilização da participação desse setor, que, em 2010, representa 74,2% das matrículas.

Por outro lado, nesse mesmo período, o setor público assiste a uma inédita e significativa expansão. As categorias (Federal e Estadual) apresentam crescimento no número de matrículas de 2001 a 2010 da ordem de 85,9% e 66,7%, respectivamente (Tabela 2.2).

As instituições federais de educação superior (IFES), pelo segundo ano consecutivo, apresentaram o maior crescimento percentual anual do número de matrículas. De 2009 para 2010, houve aumento de 11,8% no número de matrículas nas instituições Federais, o que representa quase o dobro do aumento das IES privadas. Também, pelo segundo ano consecutivo, houve queda no número de matrículas nas IES municipais.

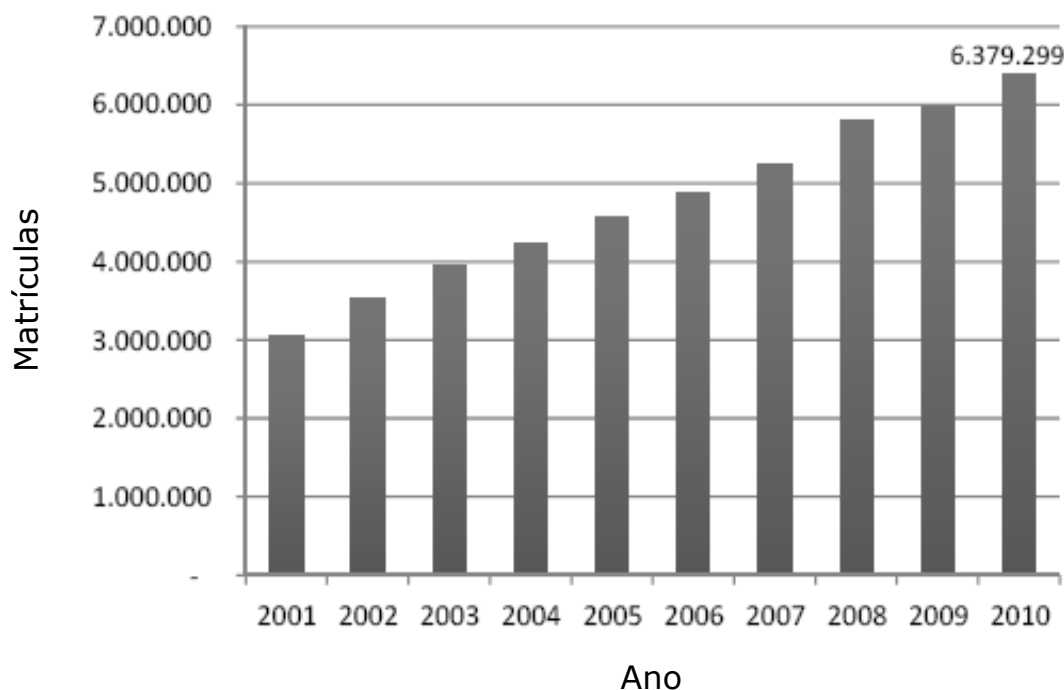


Figura 2.7 - Evolução do Número de Matrículas em Cursos de Graduação - presencial e a distância - Brasil (2001-2010)  
Fonte: BRASIL/MEC/INEP, 2010.

Tabela 2.2 - Expansão do Número de Matrículas por Categoria Administrativa (2001-2010)

Ano	Matrículas										
	Total	Pública								Privada	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	3.036.113	944.584	31,1	504.797	16,6	360.537	11,9	79.250	2,6	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	543.598	15,4	437.927	12,4	104.452	3,0	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	583.633	14,8	465.978	11,8	126.563	3,2	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	592.705	14,0	489.529	11,6	132.083	3,1	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	595.327	13,0	514.726	11,3	136.651	3,0	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	607.180	12,4	502.826	10,3	141.359	2,9	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	641.094	12,2	550.089	10,5	143.994	2,7	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	698.319	12,0	710.175	12,2	144.459	2,5	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	839.397	14,1	566.204	9,5	118.263	2,0	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	938.656	14,7	601.112	9,4	103.530	1,6	4.736.001	74,2

Fonte: BRASIL/MEC/INEP, 2010.

### 2.3.1 Perfil do aluno da Educação Superior

Anteriormente, apresentaram-se alguns dados que sugerem a acelerada expansão do ensino superior durante as últimas décadas e, principalmente, nos últimos 20 anos. O fato é que esta expansão, não obstante ao aumento dos campi isolados, é resultado do aumento

expressivo de matrículas que chegou a cerca de 140% entre os anos de 1997 e 2006. Porém, nestes últimos anos, o crescimento medido nas matrículas foi de 5%, ainda menor que dos anos do início da década, nos quais já em declínio chegava aos 15%. Os índices demonstram que a demanda reprimida no ensino médio, durante décadas, fora de alguma maneira atendida pelas escolas superiores, especialmente as de natureza privada (BRASIL/MEC/INEP, 2006).

O fenômeno do crescimento do ensino superior no período supracitado se deu em muito pela ampliação dos concluintes do ensino médio em todo Brasil. Assim, o processo de democratização e aumento das taxas líquidas das escolas médias impactou fortemente o número de ingressantes na educação superior reconhecidamente, a situação até então inusitada, gerou uma circunstância na qual o ensino público não conseguiu oferecer vagas suficientes para toda esta demanda, ficando então a cargo dos serviços privados o atendimento destes alunos egressos da educação média.

No entanto, vale ressaltar que não apenas os egressos do ensino médio têm incrementado os números de ingressantes na educação superior. No caso do Brasil, são cerca de 25 milhões de jovens entre 18 e 24 anos, ou seja, em idade de educação superior que ainda não tiveram a oportunidade de realizá-la, mesmo já tendo concluído há anos ou sem mesmo ter alcançado a escolarização média. Este cenário aponta para uma provável permanência da expansão quantitativa da educação superior e, simultaneamente, para a relevância de investimentos maciços na escola básica de modo que os egressos possam ao concluir, continuar seu percurso. As escolas de ensino superior não podem ser concebidas pelos profissionais da educação básica apenas como uma forma de ascensão profissional, ou como única possibilidade de formação imediatamente para a totalidade de seus alunos. Estas podem também representar grandes referências de parceria, colaboração e melhoria do funcionamento da educação básica, principalmente pelo viés da extensão e da pesquisa. Além disso, iniciativas de autêntica colaboração entre instituições públicas de ensino básico e superior, têm se mostrado como experiências altamente positivas, e gerado resultados significativos tanto para a identidade da educação superior, para a melhoria da educação básica e para o reconhecimento dos alunos das escolas públicas.

Considerando mais estritamente o perfil pedagógico dos alunos que ingressam no ensino superior, os dados do MEC/INEP, 2006, demonstram que o desempenho dos alunos egressos do ensino médio carece de desempenho plenamente satisfatório no que se refere às expectativas de aprendizagem para esta etapa.



No entanto, diante dos resultados mais recentes, a educação básica tem se mostrado deficitária e a etapa seguinte muitas vezes precisa desempenhar a função compensatória. Os dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira foram colhidos a partir da realização do Exame Nacional do Ensino Médio em 2006.

A partir de um levantamento estatístico realizado com base no ano de 2007, publicaram-se alguns fatos que têm constituído o perfil dos alunos das escolas superiores no país:

- 39,73% dos alunos que ingressam no ensino superior têm mais de 25 anos;
- 53,6% dos estudantes estudam em universidades;
- 55,7% dos estudantes do ensino superior são mulheres;
- 53,7% dos universitários declaram trabalhar em tempo integral;
- 87% dos alunos das instituições públicas de ensino superior estão nas camadas sociais chamadas C, B ou A;
- 73% dos alunos do ensino superior têm família cuja renda não ultrapassa dez salários mínimos;
- 52,2% dos estudantes do Brasil concluem o curso no tempo esperado e regular;
- 18,5% é a taxa de evasão na educação superior, em parâmetros nacionais; Nas instituições públicas a média é de 12,4%, enquanto que nas instituições privadas este número chega a 25,1%;
- dos 3,5 milhões de alunos matriculados no ensino privado, ou seja, 8% têm financiamento reembolsável do curso e 30% algum tipo de bolsa institucional; e
- cerca de 145 mil alunos estão matriculados em cursos superiores subsidiados pelo Programa Universidade Para Todos – ProUni.

Pelo conjunto de indicadores que constituem o perfil dos alunos que ingressam na educação superior no Brasil, podemos concluir que não estamos tão próximos de alcançar padrões de qualidade aceitáveis, nem tampouco a universalização da educação superior, ainda que em longo prazo, atuando apenas na perspectiva de ampliação de vagas.

A conjuntura educacional brasileira carece, portanto, do desenvolvimento de políticas de valorização da escolaridade juvenil, dos resultados de desempenho na escola média, e de melhoria das condições socioeconômicas da população.

## 2.4 O Mundo do Trabalho e a Educação

As profundas modificações que têm ocorrido no mundo do trabalho trazem novos desafios para a educação. O capitalismo vive um novo padrão de acumulação decorrente da globalização da economia e da reestruturação produtiva, que, por sua vez, determina novas formas de relação entre o Estado e a sociedade. Como resposta às novas exigências de competitividade que marcam o mercado globalizado, exigindo cada vez mais qualidade com menor custo, a base técnica de produção fordista, que dominou o ciclo de crescimento das economias capitalistas no pós Segunda Guerra até o final dos anos 60, vai aos poucos sendo substituída por um processo de trabalho resultante de um novo paradigma tecnológico apoiado essencialmente na microeletrônica, cuja característica principal é a flexibilidade. Este movimento, embora não seja novo, uma vez que se constitui na intensificação do processo histórico de internacionalização da economia, reveste-se de novas características, posto que está assentado nas transformações tecnológicas, na descoberta de novos materiais e nas novas formas de organização e gestão do trabalho (KUENZER, 1995a).

Estabelecem-se novas relações entre trabalho, ciência e cultura, a partir das quais se constitui historicamente um novo princípio educativo, ou, seja um novo projeto pedagógico por meio do qual a sociedade pretende formar os intelectuais/trabalhadores, os cidadãos/produtores para atender às novas demandas postas pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva.

O velho princípio educativo decorrente da base técnica da produção taylorista/fordista vai sendo substituído por outro projeto pedagógico, determinado pelas mudanças ocorridas no trabalho, o qual, embora ainda hegemônico, começa a apresentar-se como dominante.

O novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com competências e habilidades que lhe permita adaptar-se à produção flexível. Dentre elas, algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, por intermédio do domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica; a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, por meio da capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do

homem e da sociedade, por meio da responsabilidade, da crítica e da criatividade (KUENZER, 1995b).

Na verdade, cria-se uma nova casta de profissionais qualificados, a par de um grande contingente de trabalhadores precariamente educados, embora ainda incluídos, porquanto responsáveis por trabalhos também crescentemente precarizados.

Em decorrência, a qualificação profissional passa a repousar sobre conhecimentos e habilidades cognitivas e comportamentais que permitam ao cidadão científico, de forma a ser capaz de se utilizar de conhecimentos científicos e tecnológicos de modo articulado para resolver problemas de prática social e produtiva (JONES, et al, 1984).

Para tanto, é preciso outro tipo de metodologia, determinada pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho nesta etapa de desenvolvimento, das forças produtivas, de modo a atender as demandas da revolução na base técnica de produção, com seus profundos impactos sobre a vida social.

## 2.5 Qualidade e Gestão Educacional

Qualidade do latim *qualitate* significa propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas capaz de distingui-las das outras e de lhes determinar a natureza. Numa escala de valores, qualidade que permite avaliar e, conseqüentemente, aprovar, aceitar ou recusar, qualquer coisa (FERREIRA, 1999).

Dentre as várias tendências de uso das recentes teorias da Administração, pode-se escolher a da Qualidade Total. Incorporada aos vários modelos de gestão empresarial, já é inclusive adotada com facilidade e sem criticidade por alguns educadores. A Qualidade Total fundamenta uma das eras do desenvolvimento da teoria administrativo empresarial (Era da Qualidade) e é condição *sine qua non* das três formas de administração que acreditamos estarem mais afeitas como fundamentação para as mudanças que precisam ocorrer na administração escolar: Administração Participativa, Administração Holística e, principalmente a Administração Estratégica.

A análise da Qualidade Total na Educação se apresenta como excelente instrumento para se compreender as afinidades e as divergências entre a Administração Empresarial e a Escolar. Em uma análise mais cuidadosa, constata-se que a Qualidade Total tem suas raízes no contexto do neoliberalismo, trazendo consigo suas marcas e tendências. Em educação, as idéias que subjazem ao conceito de Qualidade Total do neoliberalismo são muito parecidas com o tecnicismo e o pragmatismo da década de 60.

São muitas as analogias que podem ser estabelecidas entre o tecnicismo e o neoliberalismo: articulação da escola com o setor produtivo; valorização da Teoria do Capital Humano; ênfase na burocratização, na tecnocracia e na quantificação estatística; fragilização e sucateamento dos conteúdos escolares; adoção de um modelo de avaliação objetivo e fincado em aspectos quantitativos e pontuais; priorização de uma visão acrítica e despolitizada da educação; crescimento da privatização do ensino; desvalorização e expropriação do saber do professor. Enfim, pode-se afirmar que o neoliberalismo se constitui, de fato, como um neotecnicismo (OLIVEIRA, 1998).

Na educação, a chamada pedagogia da qualidade traz consigo uma estratégia inovadora de transformação de baixo para cima, de cada escola, de cada instituição de ensino para a melhoria global do sistema educativo nacional (RAMOS, 1992).

Dentro dessa visão, entende-se que a educação busca hoje um novo paradigma e é possível que este seja o da pedagogia da qualidade, onde a escola colocará prioridade no olhar para dentro, a fim de identificar as deficiências e os problemas que a impedem de alcançar a excelência. A educação não pode ficar alheia ao que acontece nos setores da atividade humana. O importante é pensar que essa qualidade não pode ser tratada sob os mesmos parâmetros da qualidade empresarial. Afinal, o aluno é aluno em toda a sua potencialidade, é alguém que aprende como aprender, quer construir seu saber, quer direcionar seu projeto de vida. Ele não é cliente da escola, mas, sim, parte dela. Isso dá uma nova dimensão ao problema (SILVA, 1995).

A dimensão gerencial deve ser concebida na perspectiva da qualidade. Para tanto, a conceituação de qualidade da educação ou, mais propriamente, qualidade do ensino, deve ser esclarecida. Entre os educadores não há consenso a respeito, e o fato é que fora as obviedades e chavões de sempre, do tipo que afirma que o objetivo é o de oferecer um "ensino de qualidade", fundado na formação de "alunos críticos, participativos e conscientes", pouco se avançou no alargamento e operacionalização do que vem a ser a qualidade na educação. Evidentemente, não faz sentido negar a dimensão política da educação, sua qualidade política, ou seja, aquela dimensão entendida como estratégia de formação e emancipação das novas gerações, de sujeitos sociais capazes de definir por si próprios o seu destino histórico. Entretanto, manter a discussão apenas nesse nível, como frequentemente ocorre entre os educadores, é insuficiente. Mesmo quando se considera a educação sob o aspecto de sua qualidade formal, isto é, a aquisição e produção de competência tecnológica e sua instrumentalização, ainda assim, do ponto de vista da moderna conceituação de qualidade, há muito que se caminhar.

A gestão da qualidade é mais do que projetos de melhoria da qualidade. Um equívoco frequente é o de confundir a gestão da qualidade com projetos de melhoria da qualidade. Estes são elementos importantes da gestão, mas não são sinônimos desse modelo gerencial. A gestão da qualidade implica mudança fundamental na estratégia e cultura organizacionais e revisão sistemática de procedimentos. Os projetos de melhoria, sem estarem fundamentados em uma teoria geral, em um planejamento estratégico da qualidade, correm o risco de se concentrarem nas necessidades internas, perdendo de vista o foco no cliente externo (XAVIER, 1996).

A gestão, na verdade, é o meio para viabilizar objetivos. Quando uma organização quer alcançar resultados ousados, é preciso planejar, definir os fins a serem atingidos, distribuir responsabilidades, executar o que foi projetado e, finalmente, avaliar, comparando o que foi planejado com os resultados obtidos (MARCOVITCH, 1998).

### 2.5.1 Gestão Educacional Aplicada no Ensino Superior

Os cursos superiores e, posteriormente as faculdades que se criaram e se instalaram no Brasil, desde o seu início e nas décadas posteriores, se voltaram diretamente para a formação de profissionais que exerceriam determinada profissão. Currículos seriados, programas fechados constando unicamente das disciplinas que interessavam imediata e diretamente ao exercício daquela profissão, procurando formar profissionais competentes em determinada área ou especialidade. Tem-se procurado formar profissionais mediante um processo de ensino que conhecimentos e experiências profissionais são transmitidos de um professor que sabe e conhece para um aluno que não sabe e não conhece, seguido por uma avaliação que indica se o aluno está apto ou não para exercer determinada profissão. Em caso positivo, recebe o diploma ou certificado de competência, que lhe permite o exercício profissional. Caso negativo repete o curso (MASETTO, 2003).

Essa situação se fundamenta em uma crença inquestionável até a bem pouco tempo mantida tanto pela instituição que convivia o profissional a ser professor quanto pelas pessoas convidadas a aceitar o convite feito: quem sabe, automaticamente sabe ensinar. Mesmo porque ensinar significava ministrar aulas expositivas ou palestras sobre determinado assunto dominado pelo conferencista, mostrar na prática como se fazia; e isso um profissional saberia fazer.

Só recentemente os professores universitários começaram a se conscientizar de que seu papel de docente do ensino superior, como o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica que não se restringe a ter um diploma de bacharel, ou

mesmo de mestre ou doutor, ou ainda apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, e competência pedagógica, pois ele é um educador.

Uma segunda consideração coloca-se diante de uma situação nova que se está vivendo em nossa sociedade: o impacto da nova revolução tecnológica sobre a produção e socialização do conhecimento e formação de profissionais.

A sociedade brasileira vive, em diversos níveis, o desenvolvimento tecnológico que afeta dois aspectos que são o coração da própria universidade: a população e divulgação do conhecimento e a revisão das carreiras profissionais.

Até recentemente o centro maior de pesquisa, produção de conhecimento e divulgação deste era a própria universidade. A ela todos ocorriam como fonte básica e imprescindível para aquisição, atualização e especialização de informações.

Hoje, sabe-se que as funções de produzir e solicitar o conhecimento podem ser realizadas por outras organizações, outros centros, ambientes e espaços tanto públicos como particulares. Hoje se pode pesquisar em nossos computadores domiciliares ou profissionais, nos escritórios, nas empresas, nas ONGs, em casa, assim como informar-se por meio dos canais abertos pela telemática sobre todo e qualquer assunto que se deseja. Isso vale para os professores, assim como para os alunos e para as pessoas que não estiverem vinculadas a uma instituição escolar.

O papel do professor como apenas repassador de informações atualizadas está no seu limite, uma vez que diariamente se está sujeito a ser surpreendidos com informações novas de que dispõem os alunos, as quais nem sempre se tem oportunidade de ver nos inúmeros sites existentes na Internet.

No âmbito do conhecimento, percebe-se a necessidade de se abrir para o diálogo com outras fontes de produção de conhecimento e de pesquisa. É um novo mundo, uma nova atitude, uma nova perspectiva na relação entre o professor e o aluno no ensino superior.

As carreiras profissionais também estão se revisando com base nas novas exigências que lhe são feitas, em razão de toda essa mudança que vivemos atualmente: formação continuada dos profissionais, bem como novas capacitações, por exemplo, adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia, comunicação, iniciativa e cooperação.

Necessita-se de profissionais intercambiáveis que combinem imaginação e ação; com capacitação para buscar novas informações, saber trabalhar com elas, intercomunicar-se nacional e internacionalmente por meio dos recursos mais modernos da informática; com capacidade para produzir conhecimento e tecnologia próprios que os coloquem, ao

mesmo tempo em alguns setores, numa posição não-dependência em relação a outros países; preparados para desempenhar suas profissões de forma contextualizada e em equipe com profissionais não só de sua área, mas também de outras.

Baseado nestas considerações, Cittadin, 2007 fez um estudo com o objetivo de apurar alguns aspectos de desempenho dos egressos do CMG nas atividades da graduação. Desta forma, os atuais professores universitários destes egressos foram solicitados a responderem um questionário avaliando o egresso comparativamente com sua respectiva turma. Os critérios de avaliação foram baseados em afirmações de pensadores que discutem a relação ensino-pesquisa, os quais sugerem algumas das principais competências que podem ser estimuladas e desenvolvidas em discentes que convivem com ensino e pesquisa. Estes critérios correspondem à: criatividade, iniciativa, senso crítico, responsabilidade e participação ativa na classe.

A Tabela 2.3 mostra o quadro da ficha de avaliação na qual os professores avaliaram os egressos comparativamente com sua respectiva turma. Cada professor informou uma nota de 1 a 5 para os itens perguntados.

Tabela 2.3 - Quadro da ficha de avaliação respondida pelos professores universitários dos egressos do CMG.

<b>Orientação qualitativa: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3- Às vezes; 4 – Normalmente; 5 – Sempre</b>										
<b>COMPETÊNCIAS AVALIADAS</b>	<b>EGRESSO CMG</b>					<b>TURMA EM GERAL</b>				
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Demonstra criatividade										
Demonstra interesse pela disciplina/ participação										
Demonstra maturidade/ responsabilidade										
Demonstra iniciativa/ cooperação										
Demonstra conhecimento/ senso crítico										

Fonte: CITTADIN, 2007

A pesquisa foi realizada com os egressos formados entre os anos de 2002 a 2006 e as instituições superiores pesquisadas foram as universidades ou faculdades da região sul de Santa Catarina: UNESC, UNISUL, UNIBAVE, SATC, ESUCRI e FASC.

Como conclusão deste estudo, a figura 2.8 apresentou o resultado da avaliação dos professores universitários dos egressos do CMG. Observou-se que a média atribuída à

avaliação de todas as competências consideradas, sempre estiveram acima dos valores médios das respectivas turmas. Como destaque cabe ressaltar que a média geral dos egressos foi de 4,3, ao passo que a média das turmas foi de 3,5. Estes resultados evidenciaram o diferencial que os egressos do CMG demonstram naturalmente perante os professores durante os períodos que estão em sala de aula.

Complementando a análise do questionário preenchido pelos professores universitários, a figura 2.9 mostra uma comparação entre a avaliação geral dos egressos e da turma de acordo com a fase cursada no ensino superior. Observa-se que os egressos se destacam ao longo de todo o período da graduação, mesmo que as turmas tenham apresentado melhorias no desempenho.

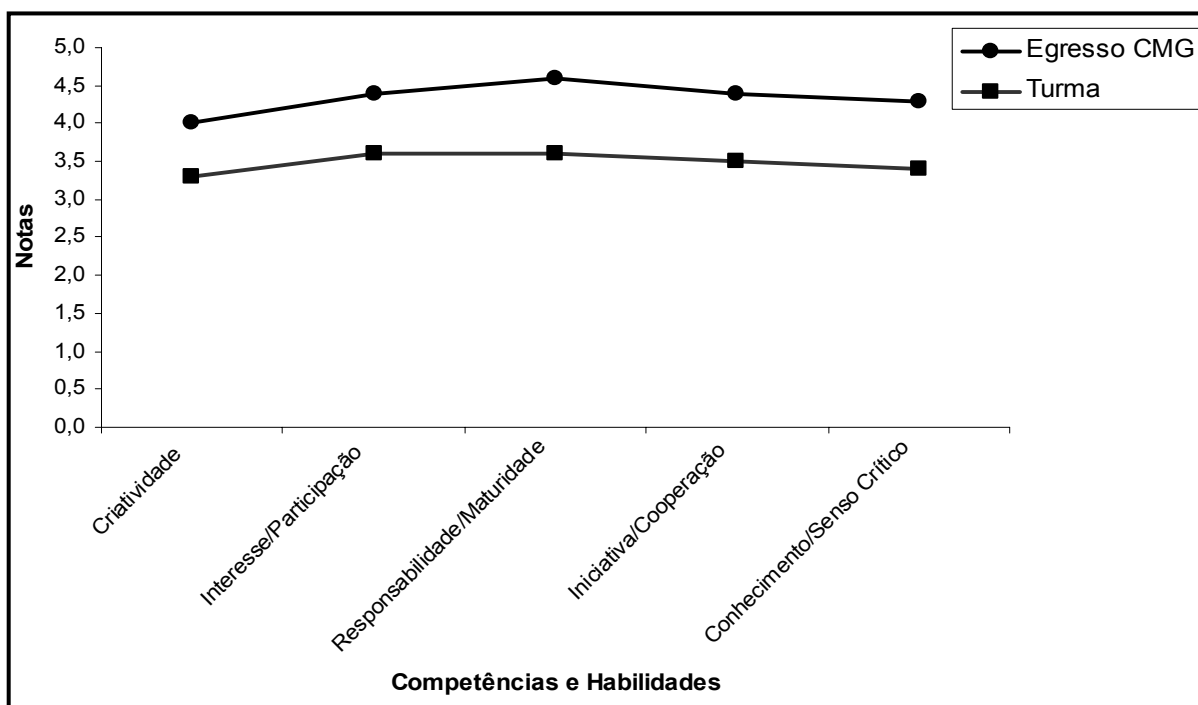


Figura 2.8 - Resultado da avaliação de capacidades demonstradas pelos egressos do CMG de acordo com seus professores universitários.

Fonte: CITTADIN, 2007

Esse resultado demonstra que a formação obtida no CMG, proveniente da união das práticas de ensino e pesquisa, é sólida e transformadora de pessoas e que traz reflexos diretos no desempenho acadêmico no curso superior (CITTADIN, 2007).

Em virtude desses resultados, o ensino superior não pode deixar de rever seus currículos de formação dos profissionais, não pode também querer revê-los apenas com a visão dos especialistas da Instituição (os professores). Há necessidade de a universidade



sair de si mesmo, arejar-se com o ar da sociedade em mudança e das necessidades desta sociedade e da indústria, e então voltar para discutir com seus especialistas as mudanças curriculares exigidas e compatíveis com seus princípios educacionais.

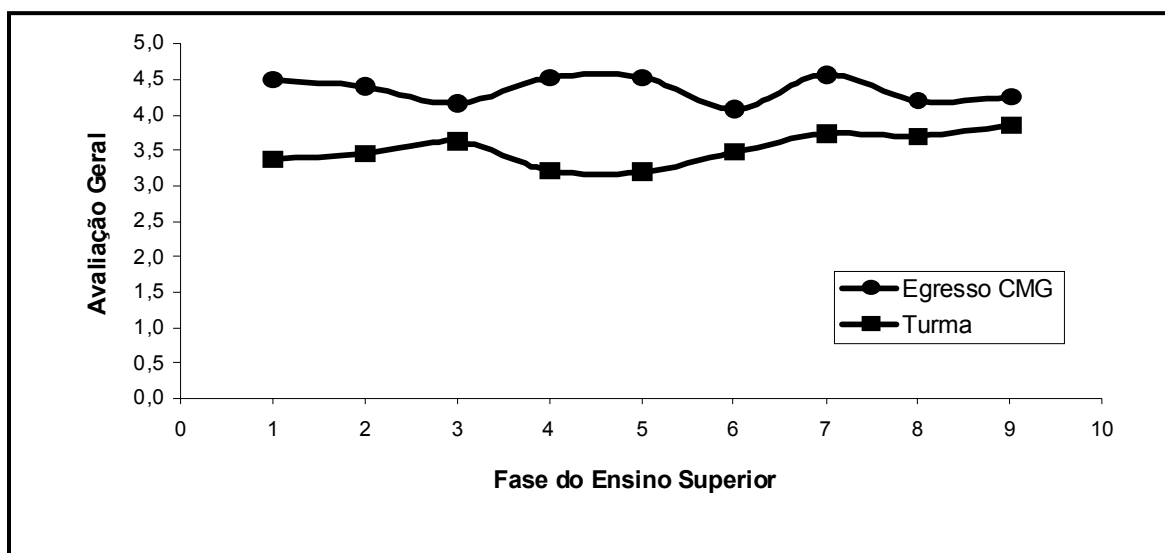


Figura 2.9 - Comparação entre a avaliação geral dos egressos e da turma de acordo com a fase cursada no ensino superior  
Fonte: CITTADIN, 2007

Por último, não se pode deixar de considerar a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, de 1998 (UNESCO, 1998), para demonstrar a atualidade do debate sobre a competência pedagógica e a docência universitária. Com efeito, a entidade propõe como missão dos docentes na educação superior em:

- educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãos e cidadãs responsáveis incluindo capacitações profissionais mediante cursos que se adaptem constantemente às necessidades presentes e futuras da sociedade;
- prover oportunidades para a aprendizagem permanente;
- contribuir na proteção e consolidação dos valores da sociedade cidadania democrática, perspectivas críticas e independentes, perspectivas humanistas;
- implementar a pesquisa em todas as disciplinas a interdisciplinaridade;
- reforçar os vínculos entre a educação superior e o mundo do trabalho e os outros setores da sociedade;
- novo paradigma de educação superior que tenha seu interesse centrado no estudante o que exigirá a reforma de currículos, utilização de novos e apropriados métodos que permitam ir além do domínio cognitivo das disciplinas;

- novos métodos pedagógicos precisam estar associados a novos métodos avaliativos; e
- criar novos ambientes de aprendizagem, que vão desde os serviços de educação a distância até as instituições e sistemas de educação superior totalmente virtuais.

### 2.5.2 Gestão Educacional Aplicada a Qualidade na Indústria

Do tempo em que os educadores começaram a aplicar pela primeira vez os princípios do gerenciamento científico de Frederick W. Taylor aos dias de hoje, ocorreram consideráveis melhorias nos métodos de gestão. Entretanto, no caso brasileiro, os avanços nessa direção têm sido decepcionantes (XAVIER, 1996).

Considerando a gestão dos sistemas educacionais, os fatores que têm sido apontados como essenciais para a qualidade do ensino são: o comprometimento político do dirigente; a busca por alianças e parcerias; a valorização dos profissionais da educação; a gestão democrática; o fortalecimento e a modernização da gestão escolar e a racionalização e a produtividade do sistema educacional.

Este último fator ganhou corpo somente a partir dos anos 90, configurando um "novo padrão de gestão". Até então, o aspecto que sobressaía da gestão recaía nas questões relativas à democratização e participação (LONGO, 1995).

Dentre os traços marcantes desse "novo padrão de gestão" destacam-se:

- Participação dos agentes na gestão escolar com conteúdos e níveis mais definidos;
- Mecanismos de avaliação que induzem à responsabilização das escolas por seus resultados;
- Redefinição de papéis no nível central, visando à maior descentralização e desconcentração; e
- Produtividade, eficiência e desempenho como ingredientes importantes do sucesso.

Na perspectiva do novo padrão de gestão a política educacional prioriza o desenvolvimento de padrões de gestão centrados na escola e a implementação de sistemas de monitoramento e acompanhamento sistemáticos da qualidade e do desempenho escolar.

A preocupação com o macrossistema educacional relegou a segundo plano, por muito tempo, o que efetivamente ocorria no interior das escolas. O interesse por conhecer melhor o que torna uma escola eficaz, se a escola faz alguma diferença, em suma, saber se

a organização interna da escola poderia ser determinante no desempenho dos alunos, adquiriu fôlego, no Brasil, somente a partir dos anos 90, seguindo uma linha de investigação que despontava, há algum tempo, nos Estados Unidos da América e Europa.

Os estudos que vêm sendo realizados apontam para as seguintes conclusões quanto às características das escolas eficazes (XAVIER, 1996):

- Forte liderança do diretor;
- Clareza quanto aos objetivos;
- Clima positivo de expectativas quanto ao sucesso;
- Clareza quanto aos meios para atingir os objetivos;
- Forte espírito de equipe;
- Envolvimento dos diferentes agentes educacionais;
- Capacitação dirigida (*on the job e just in time*) dos profissionais da escola;
- Planejamento, acompanhamento e avaliação sistemáticos dos processos que ocorrem na escola e
- Foco centrado no “cliente” principal da escola, o aluno.

Dos resultados dos estudos, tanto para o sistema educacional como para as escolas, sobressai a dimensão gerencial como crucial para um adequado desempenho escolar. A experiência tem demonstrado que quando a dimensão gerencial é reduzida unicamente à sua expressão política, os resultados são muito pobres.

Tem-se mostrado essencial garantir aos profissionais da educação modernas habilidades gerenciais, centradas na qualidade, paralelamente ao conhecimento técnico específico para o desempenho de suas funções.

Por isso é importante, que a escola invista em avaliação (ferramenta da Qualidade Total amplamente utilizada na empresa) – tanto interna como externa, pois é apoiada nos dados da avaliação que se podem aplicar estratégias administrativas e pedagógicas que conduzam a instituição e seus alunos a excelência.

## 2.6 Competências e Habilidades

A cada dia, mais empresas entendem que o tema gestão por competências deve ser trabalhado, e com urgência, nas organizações (LEME, 2012).

Apesar de uma longa história de desenvolvimento, ainda há discordância significativa entre os pesquisadores sobre a forma como o conceito de competência deve

ser definido e medido. Em textos sobre educação é frequente, hoje o uso dos termos “competências e habilidades”.

A diferença entre competência e habilidade, em uma primeira aproximação, depende do recorte. Resolver problemas, por exemplo, é uma competência que supõe o domínio de várias habilidades. Calcular, ler, interpretar, tomar decisões, responder por escrito, etc., são exemplos de habilidades requeridas para a solução de problemas de aritmética. Para dizer de outro modo, a competência é uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular e específica (MACEDO, 1999).

Grzeda, 2005 identificou duas abordagens fundamentais: a americana, que vê a competência como uma variável independente que afeta o comportamento gerencial e de desempenho, e a abordagem britânica, que vê a competência como uma variável dependente ou resultado (ou seja, o resultado do comportamento gerencial). Na primeira abordagem, a competência é definida em torno de habilidades de uma pessoa - conhecimentos, habilidades, capacidades e também atitudes e subjacentes características individuais. Na outra abordagem, a definição de competência está mais perto de um "padrão de desempenho", ou uma lista de tarefas (tarefas de trabalho) que uma pessoa é capaz de realizar perante o cargo que ocupa.

Além da aparente ambigüidade de definição, Jackson, 2009 resumiu alguns outros problemas relevantes encontrados na pesquisa competência. Primeiro de tudo, não é fácil de ver competências individuais como "entidades individuais", dada a sua natureza sinérgica e inter-relacionadas (por exemplo, como vamos separar a capacidade de pensar estrategicamente, desde a mais inclusiva competência do pensamento crítico?). Em segundo lugar, há um debate significativo sobre se as competências podem ser vistas como "genérica" (isto é, aplicável ou generalizável para cargos de diferentes realidades e contextos organizacionais) ou "orgânica" (ou seja, aplicável a uma única realidade e contexto organizacional).

As estruturas essenciais do processo educacional e a organização escolar vinculam-se em torno da importância da concepção do sujeito para resolver situações-problemas do cotidiano, que envolvem distintos graus de complexidade. São nessas situações que o aluno passará a exercitar habilidades e competências através dos conteúdos.

Para que isso aconteça é objetivo do ensino propiciar oportunidades para que aconteçam mudanças que desencadeiem desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Quando se mobiliza conhecimentos, valores e atitudes, agindo de modo pertinente na

resolução de situações problemas, têm-se o que se chama de competência. Quando se toma decisão para a resolução de problemas, muitas vezes lança-se mão da improvisação e da criatividade associadas à experiência.

A escolarização é uma escolha da sociedade. A escolarização deve também se fundamentar em um conhecimento abrangente e atualizado das práticas sociais, pois a escola é reprodutora da sociedade.

Dentro de um processo de escolarização, há necessidade além da construção e reconstrução dos saberes, que se pretenda ao desenvolver competências e habilidades, dedicar tempo para colocá-las em prática. Os educandos constroem saberes, passam nos vestibulares, mas não conseguem mobilizar o conhecimento para aplicá-los em situações do dia a dia.

A competência para resolver uma situação problema envolve várias habilidades ao procurar e conferir informações. Ao tomarmos a decisão para a resolução do problema, agimos com improvisação alicerçada na experiência (HAMZE, 2000).

O conceito de competência está intimamente relacionado à idéia de laboralidade e aumenta a responsabilidade das instituições de ensino na organização dos currículos e das metodologias que propiciam a ampliação de capacidades como resolver problemas novos, comunicar idéias e tomar decisões. A competência é um conjunto de saberes e habilidade; é um saber-fazer relacionado à prática do trabalho, mais do que mera ação motora. As habilidades são essenciais para a ação, mas demandam domínio de conhecimentos. Ao educar para competências será através da contextualização e da interdisciplinaridade, com conteúdos pertinentes à realidade do aluno (PERRENOUD, 2000).

### 2.6.1 Paradigma Pedagógico do Conceito de Competência na Educação Profissional

A educação profissional está concebida sob um paradigma pedagógico que, embora novo do ponto de vista da sua incorporação oficial, já há algum tempo frequenta e inspira muitos discursos e estudos, sem estar, ainda, presente de forma significativa na real prática educacional. De acordo com esse paradigma e como resposta ao novo perfil que a laborabilidade ou a trabalhabilidade vem assumindo, o foco central da educação profissional transfere-se dos conteúdos para as competências.

Esta laborabilidade ou a trabalhabilidade, entendida como componente da dimensão produtiva da vida social e, portanto, da cidadania, é objetivo primordial da educação profissional. Como já citado anteriormente, muitos desses conceitos e princípios, na

verdade, já vêm sendo consagrados, há bastante tempo, por estudos, pesquisas acadêmicas e pela literatura pedagógica, mas com pouca ou nenhuma aplicação efetiva nos modelos educacionais oficialmente propostos. Metas ou preocupações até aqui tratadas como lirismo pedagógico - a pessoa que aprende como sujeito ativo, pensante, autônomo, protagonista do processo - transformam-se em urgências contemporâneas reais e concretas.

Emerge, no novo paradigma da educação e, de forma mais marcante, na educação profissional, o conceito de competência, mesmo que ainda polêmico como elemento orientador de currículos, estes encarados como conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidos e organizados para promover aprendizagens profissionais significativas. Currículos, portanto, não são mais centrados em conteúdos ou necessariamente traduzidos em grades de disciplinas.

A nova educação profissional desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2000).

A ênfase anterior nos conteúdos do ensino transfere-se para as competências a serem construídas pelo sujeito que aprende. A ótica contábil, presente na linha conteudista-acumuladora da educação tradicional, e, mesmo, a busca de alternativas menos monótonas, mais lúdicas e prazerosas, que orientou, muitas vezes, a escolha de métodos, de estratégias e de recursos de ensino, são substituídas pela visão de que conteúdos não se constituem núcleo do trabalho educacional: são insumos ou suportes de competências. Assim como os métodos ou processos não mais têm um papel secundário ou simplesmente animador, mas se identificam com o próprio exercício das competências (FREIRE, 1981).

As competências enquanto ações e operações mentais articulam os conhecimentos (o “saber”, as informações articuladas operatoricamente), as habilidades (psicomotoras, ou seja, o “saber fazer”, elaborado cognitivamente e socioafetivamente) e os valores, as atitudes (o “saber ser”, as predisposições para decisões e ações, construídas a partir de referenciais estéticos, políticos e éticos) constituídos de forma articulada e mobilizados em realizações profissionais com padrões de qualidade requeridos, normal ou distintivamente, das produções de uma área profissional (Figura 2.10).

Em síntese, a realização competente tem nela agregados saberes cognitivos, psicomotores e socioafetivos. A competência caracteriza-se, essencialmente, pela condição de alocar esses saberes, como recursos ou insumos, através de análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações, transferências, ou seja, de esquemas

mentais adaptados e flexíveis, em ações próprias de um contexto profissional específico, gerando desempenhos eficientes e eficazes.

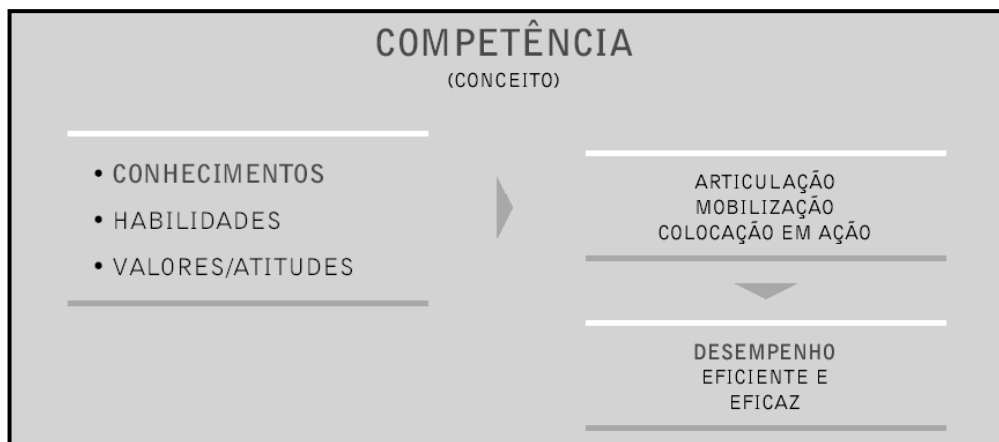


Figura 2.10 - Fluxograma da Competência.  
Fonte: BRASIL. MEC, SEMTEC, 2000.

Ainda como fundo para o tratamento da questão das competências a serem desenvolvidas na educação profissional, vale ressaltar alguns pontos da atual configuração da educação, a saber:

- A educação profissional é uma modalidade própria de educação, que deve estar articulada com a educação básica e, no caso do nível técnico, ser complementar ao ensino médio;
- À educação básica cabe o desenvolvimento de competências básicas da pessoa e do cidadão, bem como a preparação geral para o trabalho como dimensão da cidadania;
- As competências básicas a serem desenvolvidas no ensino médio estão concentradas, pelas Diretrizes Curriculares que lhe dizem respeito, em três áreas: Códigos e Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias;
- A educação profissional requisita competências básicas, que devem ou deveriam ser garantidas pela educação básica - ensinos fundamental e médio, sendo que a verificação e, se for o caso, a recuperação das mesmas, em etapas ou módulos de entrada ou de nivelamento de bases, por exemplo, são previsíveis, considerando as atuais condições e os resultados ainda insatisfatórios da educação chamada geral.

Em qualquer dessas situações, propostas geradoras ou desencadeadoras das ações - projetos, problemas, questões ou desafios típicos do mundo do trabalho, ou seja, metodologias e conteúdos, intencional e significativamente aqui colocados nessa ordem, voltam-se para a construção de saberes, para o desenvolvimento de competências ligadas (BRASIL/MEC/SEMTEC, 2000):

- Ao levantamento e à análise das principais questões e desafios do mundo do trabalho na sociedade contemporânea, na perspectiva de idealizar encaminhamentos / soluções, colocá-los (as) em discussão e de distinguir formas, estratégias ou meios de concretizá-los (as);
- À comunicação oral e escrita, em diferentes contextos, situações e circunstâncias profissionais, nos formatos convencionados e nas linguagens apropriadas / ajustadas a cada uma delas;
- À leitura e interpretação de informações profissionais / tecnológicas, veiculadas em língua portuguesa, inglesa e / ou espanhola;
- À pesquisa, análise e compreensão de princípios / bases tecnológicas dos principais aparatos disponibilizados aos empreendimentos contemporâneos;
- À utilização, com desenvoltura, de todo o aparato tecnológico / eletrônico de comunicação, disponível no mundo contemporâneo;
- À utilização fluente das ferramentas básicas e usuais disponibilizadas pela Informática -ferramentas de acesso a informações, de comunicação (verbal e visual), de organização de dados e informações, de tratamento e análise de dados numéricos;
- Ao levantamento de fontes e à pesquisa de dados e informações relevantes (sociais, econômico-financeiras, de consumo, de insumos / recursos necessários a diferentes setores produtivos, etc.) para diferentes atividades profissionais;
- À pesquisa, leitura e interpretação de dados e índices estatísticos e financeiros básicos para as atividades de negócios em geral;
- À aplicação de conceitos e princípios de gestão: planejamento, organização, controle e avaliação, de atividades profissionais / de negócios;
- À compreensão de conceitos e princípios e ao estabelecimento / exercício de relações comerciais, incluindo a percepção e a análise de condições e oportunidades (mercado), o conhecimento dos aspectos operacionais e



financeiros, formais e legais, presentes nessas relações e a utilização de ferramentas por elas requeridas;

- À distinção, fundamentação e internalização de atitudes de responsabilidade / comprometimento com a saúde, como direito individual e dever para com o coletivo, e com a preservação do meio ambiente;
- À percepção e incorporação, consciente e crítica, da estética e da ética das relações humanas desenvolvidas em situações profissionais;
- Ao exercício de funções operatórias em contextos / situações profissionais: análise de condições e variáveis, levantamento de hipóteses e alternativas, pesquisas de suporte, classificação e relacionamento de variáveis, síntese e conclusão, argumentação, na perspectiva de promover a aprendizagem do próprio aprender, com autonomia;
- Ao exercício da iniciativa, da criatividade, do comprometimento e da responsabilidade.

### 3.0 MODELO DE GESTÃO EDUCACIONAL PROPOSTO

A sistemática de avaliação de desempenho por competências e habilidades é de grande utilidade para as instituições que aplicam ou pretendem aplicar este tipo de gestão. Este conceito tem como objetivo o desenvolvimento de seus colaboradores e pode-se perceber uma possibilidade de sistematizar e clarear a progressão das pessoas nos cargos, bem como uma base para o incremento na qualidade dos serviços prestados.

Para alcançar estes objetivos às instituições definem no seu planejamento estratégico quais são os valores que seus colaboradores devem seguir, isto é, quais são seus princípios, ou crenças, e que servem de guia, ou critério, para os comportamentos, atitudes e decisões.

A ideia desta tese é aplicar estes conceitos no ambiente escolar (ensino médio/técnico), com o intuito de preparar o aluno para a realidade que o espera na indústria.

Para que isso possa ser realizado, desenvolveu-se um fluxograma do processo para este novo modelo de gestão (Figura 3.1). Na primeira etapa definiram-se quais as competências necessárias que um aluno deverá adquirir para ter um bom desempenho na escola e futuramente na indústria. A seguir desenvolveu-se uma ferramenta para a avaliação destas competências, que neste caso foi a elaboração de uma ficha que foi encaminhada aos professores (no ambiente escolar) e aos coordenadores/supervisores (nas unidades fabris). Após criou-se uma metodologia para a obtenção de um índice de desempenho (*ranking*) de cada aluno da instituição. Em seguida aplicou-se este conceito de competência nos alunos egressos que estão nas unidades industriais. Por fim, verificam-se os resultados e se estes não atingirem a meta esperada de desempenho, se redefinem novas competências.

Para aplicar este novo modelo educacional foi escolhida uma escola que permitisse adotar tal prática em seu plano político pedagógico. A instituição escolhida foi o Colégio Maximiliano Gaidzinski – CMG, pertencente ao Instituto Maximiliano Gaidzinski – IMG, sediado no município de Cocal do Sul, Santa Catarina. Para validação dos resultados foi

selecionada uma empresa que possuísse alunos egressos do CMG. Por isso a empresa escolhida foi a Eliane Revestimentos Cerâmicos também de Cocal do Sul.



Figura 3.1 - Fluxograma do Modelo Proposto.

### 3.1 Modelo Proposto para o Ambiente Escolar

Esses valores as quais denominamos competências e habilidades utilizadas para a avaliação dos alunos foram definidos pela área pedagógica da escola em conjunto com o setor de recursos humanos da empresa. Foram estudadas e definidas 8 (oito) competências: Conhecimento Técnico, Ética/Confiança, Responsabilidade, Educação/Relacionamento, Liderança, Comunicação Verbal e Escrita, Participação/Interesse e Iniciativa. Estas competências estão fortemente vinculadas à estratégia da gestão industrial, isto é, valores que representam o que as empresas necessitam e esperam de um colaborador de excelência.

Após a definição destes valores de desempenho (competências e habilidades), desenvolveu-se um modelo de gestão de avaliação também por competência no âmbito escolar, que juntamente com o desempenho tradicional das escolas que são as notas

cognitivas (do boletim escolar), pudessem desenvolver um sistema de medição de competências e habilidades, construídas através do inventário comportamental e intelectual.

Na primeira etapa deste processo, todos os professores da instituição receberam em seus diários de classe uma ficha de avaliação de competências - FAC (Tabela 3.1), onde nesta consta o nome dos alunos e as competências e habilidades que foram definidas, conforme citado anteriormente.

Cada docente durante o semestre faz o acompanhamento dos alunos em suas aulas, anotando e colocando notas de 1 a 10 em cada competência descrita e as suas devidas observações.


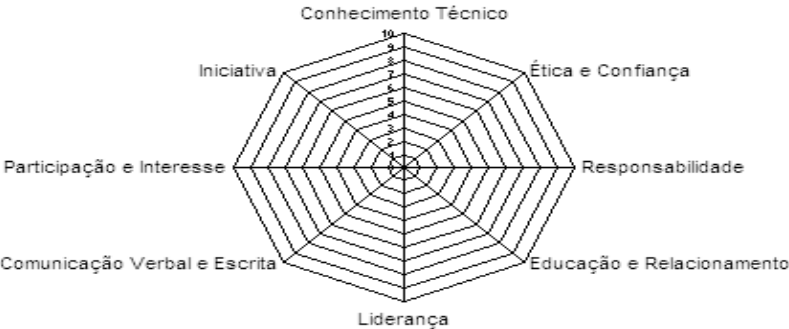
No final do semestre o professor entrega esta ficha preenchida para a área pedagógica que faz a tabulação de todas as notas e observações citadas pelos professores.

Tabela 3.1 - Ficha de Avaliação de Competências de Todos os Alunos - FAC.

COMPETÊNCIAS A SEREM AVALIADAS		NOMES DOS ALUNOS																														
		Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6	Aluno 7	Aluno 8	Aluno 9	Aluno 10	Aluno 11	Aluno 12	Aluno 13	Aluno 14	Aluno 15	Aluno 16	Aluno 17	Aluno 18	Aluno 19	Aluno 20	Aluno 21	Aluno 22	Aluno 23	Aluno 24	Aluno 25	Aluno 26	Aluno 27	Aluno 28	Aluno 29	Aluno 30	
Conhecimento Técnico																																
Ética e Confiança																																
Responsabilidade																																
Educação e Relacionamento																																
Liderança																																
Comunicação Verbal e Escrita																																
Participação e Interesse																																
Iniciativa																																
Observações:																																



Disto resulta a ficha de avaliação de competência de cada aluno (Tabela 3.2). Nesta segunda etapa, cada aluno é recebido individualmente pela orientação pedagógica da escola que repassa ao mesmo, todas as observações realizadas durante o semestre. Consta, também, nesta ficha, a menor, a maior e a média da turma onde o aluno pode fazer o comparativo de seus resultados com os dos outros alunos da sua classe. A representação das competências se dá através de um gráfico do tipo radar, onde o aluno poderá perceber os pontos altos e baixos de sua avaliação.

Tabela 3.2 - Ficha de Avaliação de Competências Individual do Aluno.

 INSTITUTO MAXIMILIANO GAIDZINSKI	COLÉGIO <b>maximiliano</b> gaidzinski
<b>FICHA DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS</b>	
ALUNO (A) : _____	Foto
Semestre: _____ Ano: _____	
	
Nota da FAC	
Maior Nota da Turma	
Menor Nota da Turma	
Média da Turma	
Observações: _____	

Por fim na terceira etapa, para organizar e tabular todos os dados referentes à vida escolar do aluno, desenvolveu-se a Ficha do Índice de Desempenho (Tabela 3.3) que é entregue no final de cada ano letivo para os alunos. Esta ficha contempla todas as competências e habilidades que os alunos devem ter na escola, isto é, as notas de competência cognitiva (notas de provas, trabalhos, etc.) que são obtidas através da média das notas de todas as disciplinas do boletim (ensino médio e técnico) e também de competência humana (relacionais, comportamentais e produtivas) que são obtidas através da ficha de avaliação por competência (FAC).

Tabela 3.3 - Ficha do Índice de Desempenho.

		<b>ÍNDICE DE DESEMPENHO</b>				
<b>Aluno(a) =</b>					<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 60px; margin: 0 auto;">FOTO</div>	
ANO/FASE	AVALIAÇÃO	LOCAL	AVALIADOR	NOTA	ÍNDICE	BÔNUS
<b>1 ANO</b>	Ficha de Avaliação por Competência 1 <small>Ensino médio</small>	CMG	Professores			
	Ficha de Avaliação por Competência 2 <small>Ensino médio</small>	CMG	Professores			
	Seminário de Iniciação Tecnológica e Científica 1 - SITC	CMG	Professores e Avaliadores Externos			
	1º ano (média das notas do boletim)	CMG	Professores			
<b>2o ANO 1a e 2a FASE</b>	Ficha de Avaliação por Competência 3 <small>Ensino médio Ensino técnico</small>	CMG	Professores			
	Ficha de Avaliação por Competência 4 <small>Ensino médio Ensino técnico</small>	CMG	Professores			
	Seminário de Iniciação Tecnológica e Científica 2 - SITC	CMG	Professores e Avaliadores Externos			
	2º ano (média das notas do boletim) <small>Ensino médio Ensino técnico 1 fase Ensino técnico 2 fase</small>	CMG	Professores			
<b>3o ANO 3a e 4a FASE</b>	Ficha de Avaliação por Competência 5 <small>Ensino médio Ensino técnico</small>	CMG	Professores			
	Ficha de Avaliação por Competência 6 <small>Ensino médio Ensino técnico</small>	CMG	Professores			
	Seminário de Iniciação Tecnológica e Científica 3 - SITC	CMG	Professores e Avaliadores Externos			
	3º ano (média das notas do boletim) <small>Ensino médio Ensino técnico 3 fase Ensino técnico 4 fase</small>	CMG	Professores			
<b>5 FASE</b>	Nota do ENEM	MEC	MEC/INEP			<b>0,00</b>
	Estágio semestral					
	TCC	CMG	Banca Avaliadora			

Além destas competências citadas anteriormente, também está inserida nesta ficha outro fator importante na formação do aluno, que é o forte incentivo a pesquisa através da realização de um seminário de iniciação tecnológica e científica – SITC. Este evento ocorre anualmente, aberto ao público e tem como objetivo fomentar a iniciação científica ainda no ensino médio/técnico, gerando pesquisa experimental e buscando o conhecimento tecnológico e a possibilidade de encontrar respostas para solucionar problemas na área industrial do ramo cerâmico. O seminário também objetiva criar um espaço para debates e discussões sobre vários assuntos relacionados ao setor cerâmico, permitindo a valorização da pesquisa no ambiente educacional, além de oportunizar uma confraternização entre alunos e profissionais da área, estreitando o vínculo entre a sala de aula e as unidades fabris.

Neste evento, os alunos do ensino médio e dos cursos técnicos, apresentam suas pesquisas a empresários, técnicos, representantes de indústrias, associações educacionais, pesquisadores, outros estudantes e demais interessados, através de palestras orais e pôsteres. A nota gerada neste evento também é incluída na Ficha do Índice de Desempenho.

Outro item que faz parte desta avaliação é a nota do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que será incluída como bônus. Quando maior a nota do ENEM maior o bônus para o aluno.

Também faz parte desta ficha a nota do estágio supervisionado e do trabalho de conclusão de curso - TCC, requisito legal para a obtenção do grau de técnico. Estes constituem, dentro das atividades curriculares do CMG em um campo privilegiado para o exercício da prática profissional supervisionada e para a análise desta prática à luz dos conteúdos teóricos inseridos no programa do curso.

Os cursos técnicos do CMG têm no seu currículo na 5ª fase as disciplinas de estágio e de trabalho de conclusão de curso (TCC). Aproveitando-se da capacitação do quadro docente da escola (mestres e doutores) e do nível dos alunos neste período, propõe-se também neste trabalho o desenvolvimento de um programa de atividades de prestação de serviços – consultorias ligadas ao estagiário e o seu trabalho de conclusão de curso.

Os elementos atuantes neste programa serão o orientador da escola, o aluno que está cursando a disciplinas de estágio e/ou TCC e um orientador da empresa.

A empresa contrata o estagiário da escola, que por sua vez escolherá um professor para orientar o seu trabalho juntamente com o orientador da empresa.

Os elementos envolvidos definem um tema para o estudo e durante um período (600 h de estágio e 200 h de TCC) estes aplicarão seus conhecimentos para resolução dos problemas e/ou para um maior conhecimento técnico/científico do estudo em questão.

Caso este trabalho resulte num ganho econômico ou de conhecimento científico, parte destes ganhos (mensuráveis ou não) retornará para a escola.

Cada item destas avaliações tem um peso diferente, que vai aumentando à medida que o aluno se encontra nas séries/fases mais avançadas.

Com todas estas notas, cada aluno terá um índice e este será a ferramenta de classificação para qualquer tipo de escolha que se faça necessária na escola e/ou na indústria (vagas para estágio, oportunidades em entrevistas de emprego, indicação em áreas de afinidade profissional, premiações, etc.). Sendo assim, o aluno que obtiver o melhor índice terá a oportunidade de escolher sempre primeiro.

A escola também orientará cada aluno a realizar sua própria auto-avaliação, a fim de organizar e identificar pontos de melhoria e adequação em sua rotina escolar e para que o mesmo possa fazer uma comparação entre a avaliação que os professores fizeram e o que o aluno acha que está realizando.

Além disso, o projeto de avaliação da escola congrega ainda a participação da comunidade escolar em outros aspectos quantitativos e qualitativos. Paralelamente, o aluno também terá a oportunidade de avaliar o desempenho de seus professores e a escola, através de fichas elaboradas pela instituição, as quais serão preenchidas pelos mesmos com notas e sugestões para a melhoria da condução e interação didático-pedagógica. Os resultados da avaliação do corpo docente são repassados pela coordenação e/ou direção de forma individual aos seus professores.

### 3.2 Modelo Proposto para a Indústria

Para validação do modelo proposto para a indústria realizou-se também a avaliação com os mesmos aspectos de competências e habilidades realizados pelos professores em sala de aula, isto é, utilizou-se a ficha de avaliação por competências – FAC (Tabela 3.1).

Esta ficha foi encaminhada aos supervisores (coordenadores) da empresa destes egressos, onde estes puderam comparar os alunos formados com este novo modelo de gestão educacional em relação aos egressos formados em outras instituições de ensino.



## 4.0 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 No Ambiente Escolar

Inicialmente realizou-se uma análise na escola baseada na coleta de dados perceptivos com professores e alunos.

Em relação aos professores, observou-se que quando da implantação deste modelo, a primeira reação foi a de ter mais uma atividade pedagógica além das atividades tradicionais do dia a dia.

Com o passar do tempo os professores acabaram percebendo que este instrumento os ajudava a identificar com maior nitidez a aptidão dos alunos em diversas áreas e também de ter a capacidade de apontar as dificuldades em determinadas competências. Além disso, o professor percebeu uma melhora na disciplina e organização durante as aulas.

Em relação ao aluno, observou-se que o modelo de avaliação proposto permitiu ter um maior conhecimento das habilidades e o saber fazer, ter uma maior ligação entre o mesmo e a aprendizagem, a possibilidade da construção do seu próprio conhecimento e ver o seu todo (capacidades e valores).

Percebeu-se também que a competição em obter um índice maior, fez com que os alunos se dedicassem mais e, portanto o conhecimento adquirido pelos alunos aumentou, fato este comprovado pela prova do ENEM 2010/2011 (Tabela 4.1), onde o CMG ficou na quarta colocação do estado de Santa Catarina no grupo 1 (acima de 75 % de participação dos alunos).

### 4.2 Na Indústria

Nesta etapa realizou-se uma análise no ambiente industrial das competências e habilidades dos alunos egressos, baseada em uma de pesquisa de campo (Figura 4.1) através do uso da Ficha de Avaliação por Competência - FAC.

Observou-se que os alunos egressos do CMG em todas as competências exigidas obtiveram notas superiores as dos alunos egressos de outras instituições de ensino. Esta

diferença é em média 20% maior, sendo que as competências avaliadas com os índices mais diferenciados são o conhecimento técnico e a comunicação verbal e escrita.

Tabela 4.1 - Resultado Enem 2010/2011 Santa Catarina – Grupo 1

RANKING	MUNICÍPIO	ESCOLA	MEDIA TOTAL	TAXA DE PARTICIPAÇÃO
1	JOINVILLE	ASSOCIACAO EDUCACIONAL LUTERANA BOM JESUS-IELUSC	672,57	87,9
2	JARAGUA DO SUL	COLEGIO BOM JESUS DIVINA PROVIDENCIA	665,25	87,9
3	CHAPECO	COLEGIO ENERGIA	655,03	91,8
4	COCAL DO SUL	COLEGIO MAXIMILIANO GAIDZINSKI	653,96	90,3
5	FLORIANOPOLIS	ASAV COLEGIO CATARINENSE	653,54	94
6	CANOINHAS	UNIV DO CONTESTADO CAMPUS DE CANOINHAS	651,44	86,5
7	FRAIBURGO	CENTRO EDUCACIONAL FRAIBURGO CEFRAI	649,28	92
8	FLORIANOPOLIS	COLEGIO ENERGIA	647,26	81,5
9	ITAPIRANGA	COLEGIO SAGRADA FAMILIA	638,49	92
10	ARARANGUA	COLEGIO MURIALDO	636,09	84,3
11	CHAPECO	COLEGIO MARISTA SAO FRANCISCO	635,52	83
12	JOINVILLE	COLEGIO DOS SANTOS ANJOS	635,39	79,7
13	RIO DO SUL	ESC DE ED BASICA DA UNIDAVI	633,96	83,3
14	FLORIANOPOLIS	COLEGIO GERACAO	633,59	93,9
15	RIO DO SUL	COLEGIO DOM BOSCO	631,33	77,4
16	FLORIANOPOLIS	COLEGIO ENERGIA CORREGO GRANDE	630,32	77,8
17	FLORIANOPOLIS	EDUCANDARIO IMACULADA CONCEICAO	629,69	76,9
18	CACADOR	COLEGIO BOM JESUS AURORA	629,6	85,2
19	CURITIBANOS	COLEGIO MARIA IMACULADA	626,25	100
20	SAO MIGUEL DO OESTE	COLEGIO JESUS MARIA JOSE	626,09	85,7

Fonte: BRASIL/MEC/INEP, 2011

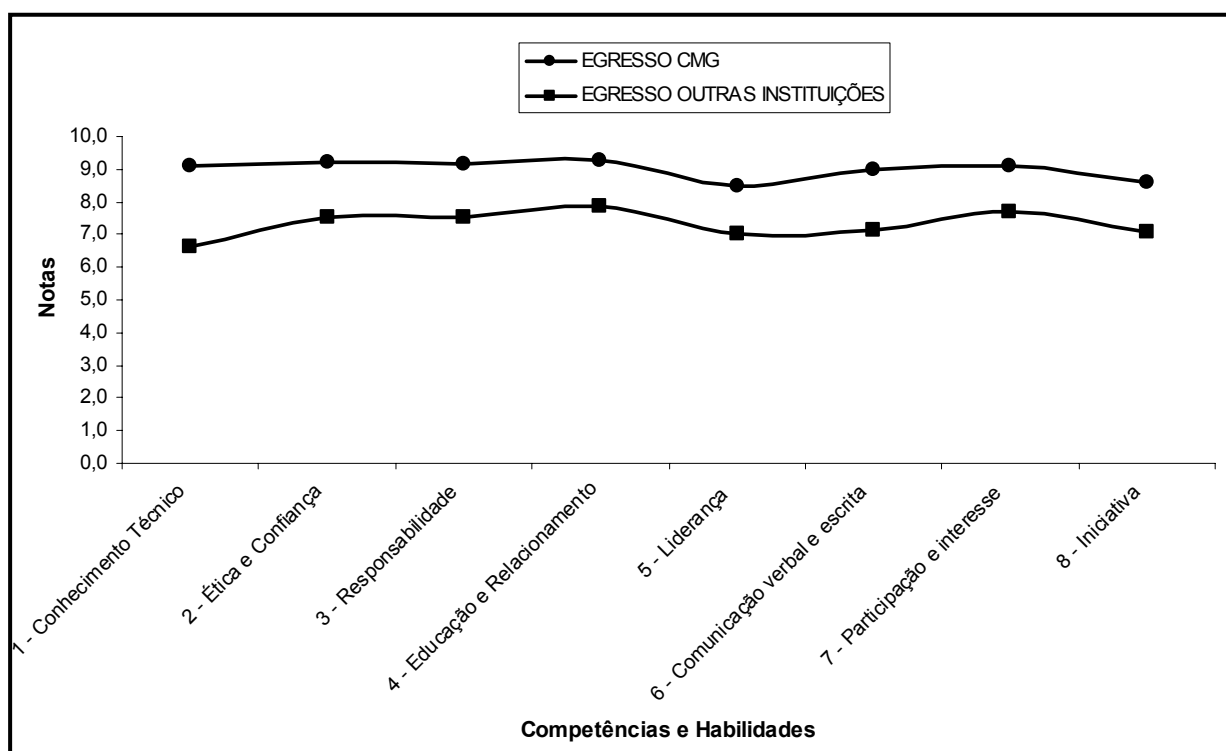


Figura 4.1 - Avaliação Industrial.

## 5.0 CONCLUSÕES

Refletindo sobre a condição da realidade profissional e preocupada com a formação humana do educando na sociedade e no mercado de trabalho, observou-se a necessidade de criar e aproximar os valores exigidos no desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o sucesso de uma carreira profissional futura. Diante deste contexto e acompanhando de perto as transformações por que passa a sociedade e o ambiente de trabalho, o Colégio Maximiliano Gaidzinski visou ampliar e melhorar sua atuação nas atividades pedagógicas.

Por isso o propósito deste estudo foi compreender um pouco mais sobre a formação de um modelo de gestão educacional que integre a comunidade escolar e a indústria.

Observou-se que a definição das competências e habilidades para os alunos foi de suma importância para organizar as atividades, sendo que estas características possuem relação direta com o resultado dentro das empresas.

Constatou-se também que a forma como uma escola ligada a uma empresa é gerida é um dos fatores de influência no seu resultado.

Com isso verificou-se uma melhoria na relação da escola com a indústria e também da escola com a própria sociedade, pois este modelo permitiu uma avaliação mais abrangente, possibilitando ao professor avaliar o saber ser e o saber fazer do aluno, seu conhecimento, suas aptidões, sua imaginação, suas opiniões, suas atitudes e suas diversas capacidades em áreas distintas.

É nesse sentido que o desenvolvimento das atividades propostas neste trabalho através da criação de um novo modelo de gestão de avaliação apresentou um grande salto qualitativo nas atividades tanto da escola como da indústria, consolidando o esforço de toda a equipe envolvida que busca, acima de tudo, a formação de pessoas de excelência.

O resultado não tem sido apenas a garantia de uma formação educacional de alto nível, mas também a garantia de inserção dos jovens num mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

Por fim conclui-se que o interesse e dedicação dos alunos e professores e o apoio financeiro da empresa mantenedora, somados à seriedade, às exigências e à competência,

são os fatores que contribuíram para o crescimento do nível educacional e profissional apresentado atualmente pela escola.

## 6.0 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

A partir das conclusões encontradas, algumas questões podem ser citadas como recomendações para trabalhos futuros:

- Em virtude de o modelo proposto ter sido aplicado apenas em uma escola de ensino médio/técnico, sugere-se a implementação do modelo em outras escolas de ensino médio/técnico, bem como utilizá-lo em instituições de ensino superior;
- Envolver um número maior de egressos e representantes do mercado de trabalho com o intuito de aproximar e aperfeiçoar este modelo de gestão educacional da realidade de uma gestão industrial;
- Buscar a contribuição de outros especialistas com conhecimento consolidado em gestão educacional e/ou industrial com o objetivo de estar constantemente verificando as mudanças de competências e habilidades das instituições educacionais e das unidades industriais;
- Realizar intercâmbios com outras escolas de ensino médio/técnico profissionalizante que possuam outras formas de gestão educacional;
- Informatizar todo o processo deste sistema de gestão, desde o preenchimento da ficha de avaliação realizada pelos docentes até a apresentação dos resultados para os alunos;
- Promover a divulgação dos estudos realizados através de publicações nacionais e internacionais em congressos, conferências, jornais ou outros locais de possíveis publicações para que toda comunidade científica possa compartilhar os resultados.

Com o mercado globalizado, a busca por profissionais que possuam cada vez mais habilidades e competências, exige das escolas um comprometimento na melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem. Assim, a gestão na escola, não só do ensino, mas de todos os processos envolvidos, é primordial para alcançar os resultados almejados e proporcionar a sua sustentabilidade.

## 7.0 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, J. **Educação tecnológica. Anos 90.** Porto, Portugal, Asa, 1991.

BARATO, J. N. **Relatório dos trabalhos do grupo 10. Inovações pedagógicas em Educação Profissional.** Relatório Final do Seminário Nacional de Educação Profissional. Brasília: MEC/SEMTEC/PROEP, 2003.

BATISTA, F. F. **A gestão da qualidade total na escola.** Novas reflexões — Brasília: IPEA, 1994.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28<sup>a</sup> ed., 1993.

BRASIL/MEC/SEMTEC. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz.** 3<sup>a</sup> ed. FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, Brasília, 2006.

BRASIL/MEC/SEMTEC. **Seminário nacional de educação profissional. Relatório Final** (2<sup>a</sup> versão preliminar). Brasília, MEC/SEMTEC/PROEP, 2003a.

BRASIL/MEC/SEMTEC. **Seminário nacional de educação profissional. Concepções, experiências, problemas e propostas.** Documento-base. Brasília, MEC/SEMTEC/PROEP, 16 a 18 de junho de 2003b.

BRASIL/MEC/SEMTEC. **Programa de Expansão da Educação Profissional: Educação profissional. Legislação básica.** 5<sup>a</sup> ed. Brasília, jan. 2001.

BRASIL/MEC/SEMTEC. **Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico - Introdução.** Brasília, 2000.

- BRASIL/MEC/CNE. Câmara de Educação Básica – **Parecer nº 16/99**, Brasília, 1999.
- BRASIL/MEC/INEP. **Censo da Educação Profissional**, Brasília, 2010.
- BRASIL/MEC/INEP. **Exame Nacional do Ensino Médio**, Brasília, 2011.
- BRASIL/MEC/INEP. **Levantamento estatístico sobre o Ensino Médio e Educação Superior**. Ministério da Educação, Brasília, 2006.
- BRASIL/MEC/INEP. **Senso da Educação Superior**. Ministério da Educação, Brasília, 2011.
- BRASIL/IBGE. **Censo 2010**. Brasília, 2010.
- CARVALHO, O. F. **Relatório dos trabalhos do grupo 01. A educação profissional como política pública**. Relatório Final. Brasília: MEC/SEMTEC/PROEP, 2003.
- CITTADIN, Jackson. **Avaliação da relação ensino-pesquisa na formação do ensino médio**. Monografia (Especialização em Didática e Metodologia do Ensino Superior) - 65f. Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2007
- CNI. **Educação para a nova indústria: uma ação para o desenvolvimento sustentável do Brasil**. Confederação Nacional da Indústria, Serviço Social da Indústria, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. – Brasília: 54 p.:il. 2007.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo, Cortez, 1998.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: O dicionário da língua portuguesa- 3ª Edição totalmente revista e ampliada** – Ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1999
- FRANCO, M. C. **Qualificação, formação ou educação profissional? Pensando além da semântica**. Contexto & Educação. Revista de Educación en América Latina y el Caribe, UNIJUÍ, 13(51): 67-86, jul./set, 1998.

FRANZOI, N. L. et al. **Trabalho, trabalhadores e educação: conjunturas e reflexões**. Editora Evangraf, UFRGS. Porto Alegre, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1981.

GAMA, R. **A tecnologia e o trabalho na história**. Nobel/Edusp. São Paulo, 1986.

GRZEDA, M. M. **In competence we trust? Addressing conceptual ambiguity**. Journal of Management Development, 24, 530–545., 2005

HAMZE, Amélia Castro. **O contexto, as Competências e habilidades, Gestão Educacional**. 2000 < <http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/contexto-competencias-habilidades.htm>>.

JACKSON, D. **Profiling industry-relevant management graduate competencies: the need for a fresh approach**. International Journal of Management Education, 8, 85–98, 2009.

JONES, B.; WOOD, S. **Qualificações tácitas, divisão do trabalho e novas tecnologias**. Sociologia du travail, n. 4, p. 407-421, 1984.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: As relações de produção e educação do trabalhador**. 4ª ed. Editora Cortez, São Paulo, 1995b.

KUENZER, A. Z. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios pra a gestão**. Editora Cortez, São Paulo, 1995a.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. Editora Cortez, São Paulo, 1997.

LEME, R. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento**. Qualitymark Editora, 224 p, Rio de Janeiro, 2012.



FILHO, D. L. **Expansão e democratização da educação profissional**. Texto de síntese problematizadora para os trabalhos do grupo 04. Seminário Nacional... MEC/SEMTEC/PROEP, Brasília, 2003.

LONGO, R. M. J. **A qualidade total começa e termina com educação**: IPEA, Brasília, 1995.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições** – 20 edição – Cortez Editora. São Paulo, 2009.

MACEDO, L. **Ensaio construtivistas**. 4. ed. Casa do Psicólogo, 170 p. São Paulo, 1999

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. Editora Cortez, São Paulo, 2002.

MARCOVITCH, J. **A universidade impossível**. Editora Futura, São Paulo, 1998.

MARTINS, C. B. **O ensino superior brasileiro nos anos 90**. São Paulo em Perspectiva. vol.14 n°.1 São Paulo Jan./Mar, 2000.

MASETTO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. Summus Editorial, São Paulo, 2003.

MOTOYAMA, S. **Educação técnica e tecnológica em questão: 25 anos do CEETPS. Uma história vivida**. Unesp, São Paulo, 1995.

OLIVEIRA, D. A. **Relatório dos trabalhos do grupo 03. A gestão democrática da educação profissional: notas introdutórias**. Relatório Final... MEC/SEMTEC/PROEP, Brasília, 2003.

OLIVEIRA, F. **Uma alternativa democrática ao liberalismo**, Ibase, Rio de Janeiro, 1998.

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para Ensinar**, Artmed Editora, Porto Alegre, 2000.

RAMOS, C. **Excelência na educação: a escola de Qualidade Total**. Editora Qualitymark, Rio de Janeiro, 1992.

RUMMERT, S. M. **Relatório dos trabalhos do grupo 09. Concepções pedagógicas em educação profissional**. Relatório Final... MEC/SEMTEC/PROEP, Brasília, 2003.

SILVA, Maria Vieira. **Trabalho docente e gestão escolar: formação, deformação e transformação do educador**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, 1995.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI**, Paris, 1998.

XAVIER, A. C. R. **A Gestão da Qualidade e a Excelência dos Serviços Educacionais: Custos e Benefícios de sua Implantação**, IPEA, Brasília, março de 1996.