

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

ADELMAR ALBERTO CARABAJAL

TEM GENTE JOVEM ATRÁS DA MÁQUINA:

A Educação Profissional em uma Fábrica de Calçados

Um Estudo de Caso

Porto Alegre

2005

ADELMAR ALBERTO CARABAJAL

**TEM GENTE JOVEM ATRÁS DA MÁQUINA:
A Educação Profissional em uma Fábrica de Calçados
Um Estudo de Caso**

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

ORIENTADOR: Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro

Porto Alegre
2005

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

C257t Carabajal, Ademar Alberto

Tem Gente Jovem Atrás da Máquina : a educação profissional em uma fábrica de calçados : um estudo caso / Ademar Alberto Carabajal. – 2005.

f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre, BR-RS.

Orientador : Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro.

1. Ensino profissionalizante – Setor coureiro-calçadista – Rio Grande do Sul. - 2. Qualificação profissional. 3. Educação – Trabalho – Relação salarial. I. Azaléia Calçados – Centro de Desenvolvimento Profissional – II. Ribeiro, Jorge Alberto Rosa. III. Título.

CDU – 377(816.5)

Bibliotecária Maria Amália Penna de Moraes Ferlini – CRB-10/449

Nada é impossível de Mudar

"Desconfiai do mais trivial, na aparência singela.
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de
hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta,
de confusão organizada, de arbitrariedade consciente,
de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural
nada deve parecer impossível de mudar."

Bertold Brecht

DEDICO AOS COMPANHEIROS (*In memoriam*)

Ao companheiro de caminhada, Lírio, meu pai, metalúrgico,
que me ensinou o valor e a dignidade do trabalho humano;
Ao Jair da Costa e ao Carlos Dornelles, sapateiros do Vale do Sinos,
que morreram na luta pela dignidade e o valor dos trabalhadores.

AGRADEÇO

À Empresa Calçados Azaléia S.A. de Parobé por abrir o espaço à pesquisa, especialmente aos jovens trabalhadores e gerentes entrevistados, pela sua acolhida.

Ao professor Ernest Sarlet e a Érica Sarlet pela riqueza de depoimentos e pelo apoio à pesquisa.

Aos professores e colegas da Pós-Graduação pelos momentos compartilhados.

Ao meu orientador e grande “Mestre”, Jorge Alberto Rosa Ribeiro, pela amizade, confiança, paciência e sabedoria com que me conduziu pelos caminhos da Academia.

À minha companheira Rosani, e aos meus filhos Ernesto, Zé e Kamila, por compartilhar a vida, a esperança e a luta por dias melhores para todos.

RESUMO

A dissertação tem por objeto de estudo o papel da qualificação realizada pelo Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP da Azaléia Calçados, na profissionalização e inserção de jovens das cidades de Parobé e Taquara a partir de 1993.

A pesquisa de campo envolveu quatro alunos egressos do Curso de Multioperação de Calçados, três gerentes da empresa e um educador do projeto.

O estudo toma como ângulo de análise a qualificação profissional como uma relação socialmente construída, que integra o fenômeno da relação salarial moderna, que é uma das formas históricas de regulação das relações entre capital e trabalho. Os conceitos de inserção, trajetórias e profissão completaram as referências de análise.

Partindo da noção do tempo de trabalho como medida dos valores econômicos, o estudo aborda a qualificação como decorrência do modelo fordista de produção, no contexto da reestruturação produtiva no setor coureiro-calçadista. No processo de reprodução da força de trabalho se verifica a incidência da qualificação no trabalho produtivo dos jovens nas células de trabalho e nos seus modos de vida.

As relações entre qualificação, trabalho e inserção profissional que caracterizam a socialização profissional, na experiência estudada acontecem através do CDP, com a mediação de uma rede social que tem um papel importante na articulação entre a qualificação e a inserção profissional.

PALAVRAS-CHAVE: qualificação, relação salarial, profissão, profissionalização, trajetórias, educação e trabalho

ABSTRACT

The composition has the purpose of studying the role of qualification made by “Professional Development Center”/CDP of Azaléia Calçados (shoes factory), in the vocational training and insertion of young people of the cities Parobé and Taquara since 1993.

The research involved four egressed students of “Shoes Multi-operation Course, three manager of the company and a instructor of the project.

The study takes as focus of analysis the professional qualification (vocational training) as a relation socialy built, that consists of the phenomenon of the modern wage terms (rules, conditions), that is one of the historic ways to regulate the relations between capital and work (labor). The concepts of insertion, trajectories and profession have completed the analysis references.

Starting with the notion of time of work (work-time) like measurement of economic value, the study deals with the qualification as a result of Ford-model of producing, in the context of productive reestruturation in the field “shoes-leather”. In the process of the reproduction of the workforce we see the occurrence of the qualification in the productive work of the young people in the work cell and in their way of life.

The relations among qualification, work and professional insertion that describes the professional insertion that describes the professional socialization in the studied experience happens through the “CDP” (Professional Development Center) with the intervention of a social chain that has an important role in the link between qualification and professional insertion.

KEY-WORDS: qualification, wage terms, profession (labor), trajectory, education work.

LISTA DE SIGLAS

ABICALÇADOS – Associação Brasileira de Indústrias de Calçados
ASBEM – Associação de Bem Estar da Criança e do Adolescente
ASSINTECAL – Associação Brasileira de Indústrias de Componentes para Couro e Calçados
CCQs – Círculos de Controle de Qualidade
CDP – Centro de Desenvolvimento Profissional
CDV – Centro de Desenvolvimento Vocacional
CIP – Centro de Iniciação Profissional
CIPA – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes
CPD – Centro de Processamento de Dados
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos
FACCAT – Faculdades de Taquara
FENAC – Feira Nacional do Calçado
FLACSO – Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais
IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil
IPC – Índice de Preços ao Consumidor-IPC
MEC – Ministério de Educação
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
PCP – Planejamento e Controle da Produção
PEQ – Plano Estadual de Qualificação
RAIS-MTE – Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TPM – Manutenção Produtiva Total (das máquinas)
TQC – Controle de Qualidade Total

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS.....	11
METODOLOGIA.....	13
1 HISTÓRIA DO CAPITALISMO: O PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DO CAPITAL	15
1.1 O TRABALHO NO CAPITALISMO.....	15
1.2 O TRABALHO: UMA ECONOMIA DE TEMPO.....	20
1.3 O TEMPO INDUSTRIAL QUE ORGANIZA O TRABALHO.....	23
2 A PEDAGOGIA DO PROCESSO CIVILIZATÓRIO DO CAPITAL.....	29
2.1 A REPRODUÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO NO MODELO FORDISTA.....	29
2.2 CONTEXTOS HISTÓRICOS DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO E DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL.....	36
2.3 A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL, UMA RELAÇÃO CONSTRUÍDA SOCIALMENTE.....	41
3 JOVENS E A SUA FORMAÇÃO: MUITO MAIS QUE SABER-FAZER, TAMBÉM SABER...E AINDA MAIS, SABER SER!!!.....	51
3.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DO SETOR COUREIRO CALÇADISTA.....	51
3.2 O MERCADO DE TRABALHO DO SETOR CALÇADISTA	53
3.3 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NO BRASIL E NA AZALÉIA.....	58
3.4 AS INICIATIVAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO DA CALÇADOS AZALÉIA.....	66
3.5 O CENTRO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL – CDP.....	68
3.5.1 Motivos da criação do CDP.....	70
3.5.2 A Implementação do CDP.....	75
3.5.3 A Concepção de Educação embutida no CDP.....	77
3.5.4 O Curso de Multioperadores de Calçado.....	79
3.6 O PROCESSO DE QUALIFICAÇÃO OCORRIDO COM OS JOVENS.....	81
3.6.1 Educação e trabalho no CDP: a Dimensão Educativa de uma Relação Salarial.....	81
3.6.2 Qualificação: uma Relação entre Educação e Trabalho na Fábrica.....	82

3.6.3 Os relacionamentos entre as pessoas: o jovem, a turma do curso e os trabalhadores mais antigos.....	89
3.6.4 A Percepção dos Gestores sobre o Processo de Implantação do CDP.....	95
4 A INSERÇÃO PROFISSIONAL: UM LUGAR ONDE SE REALIZA A QUALIFICAÇÃO.....	102
4.1 A INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS JOVENS: UMA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMPREGO.....	103
4.1.1 Sobre uma Possível Definição da Inserção Profissional.....	109
4.2 TRAJETÓRIAS E PROFISSÕES: DOIS CONCEITOS DINÂMICOS.....	111
4.3 CDP, A INSERÇÃO COMO DECORRÊNCIA DA QUALIFICAÇÃO.....	113
4.4 AS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS JOVENS ENTREVISTADOS.....	114
4.5 AS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS E ESCOLARES DOS ALUNOS.....	118
4.6 O QUE OS JOVENS ENTREVISTADOS BUSCARAM NO CDP?.....	120
4.7 A INCIDÊNCIA DO CDP NO TRABALHO E NO MODO DE VIDA DOS JOVENS.....	123
4.8 A INSERÇÃO COMO UM PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL....	129
4.9 UMA REDE SOCIAL DE ARTICULAÇÃO ENTRE QUALIFICAÇÃO E INSERÇÃO.....	130
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	146
7 ANEXOS.....	156

PRIMEIRAS PALAVRAS

Esta dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na linha de pesquisa *Trabalho, Movimentos Sociais e Educação*, visa à divulgação de um estudo de caso sobre o tema Educação e Trabalho na perspectiva da Formação Profissional de Jovens e sua inserção no Mercado de Trabalho.

O estudo pesquisou uma experiência de Formação Profissional realizada em uma grande empresa do setor de produção de calçados do Rio Grande do Sul.

A pergunta inicial foi sobre as possibilidades e limites da Educação Profissional articular a relação entre educação e trabalho numa perspectiva de inserção profissional de jovens trabalhadores.

Em dezembro de 1990, a Calçados Azaléia S.A., empresa pesquisada, em meio a um processo de reestruturação produtiva que estava em curso no país e no ramo coureiro-calçadista, lançou o *Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001*, que integrava uma série de medidas com o objetivo de crescimento, da melhoria e da inovação, na perspectiva da “cooperação entre capital e trabalho” buscando o aumento da qualidade e da produtividade. O Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP surgiu no contexto desse projeto, com o objetivo de profissionalizar jovens do município de Parobé e região, que é a cidade onde está instalada a matriz da empresa.

O dinamizador de todo este processo foi o então diretor presidente Nestor Herculano de Paula, empresário que iniciou a empresa em finais da década de 50 com mais quatro sócios e suas famílias, registrando a firma “Berlitz, Lauck e Cia. Ltda.”.

“Seu Nestor”, como era conhecido, faleceu em 2004. Foi ele o idealizador do lema que marcou o empreendimento: “Tem gente atrás da máquina”. Este enunciado tem uma dimensão social que amplia a visão econômica do trabalhador apenas como simples mão-de-obra, expressando o conteúdo de uma relação salarial complexa nos marcos da relação entre capital e trabalho. Isto fica explicitado na criação do Projeto Azaléia 2001, que traz como um dos seus elementos fundamentais a dimensão educativa.

O projeto educativo pesquisado tem doze anos de existência e abrange um conjunto de ações que a empresa realiza junto aos seus funcionários. Integram o projeto as creches, os projetos educativos com os filhos dos trabalhadores realizados no turno contrário ao das aulas do ensino de primeiro grau, o subsídio para os trabalhadores estudarem no ensino médio e na

universidade, a formação profissional e a criação, dentro da própria empresa, de uma escola de primeiro grau e segundo grau com certificação reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul.

Dentre todas estas ações, chamou-me a atenção uma que é dirigida aos jovens. Trata-se da educação profissional, que em vários casos foi decisiva na construção da trajetória de vida destes jovens, que entraram ainda crianças nos projetos educativos, fizeram a qualificação profissional, foram contratados pela empresa e deram continuidade aos estudos nos níveis médio e superior em alguns casos.

O objetivo desta dissertação é estudar o papel do Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP, na profissionalização e inserção de um grupo de jovens na empresa através da análise do processo de qualificação e das trajetórias dos alunos e de o quanto os mesmos foram afetados por este processo. Partindo de um recorte bem específico – o grupo de jovens trabalhadores e a implementação do CDP – o estudo propõe-se refletir sobre a relação entre educação, trabalho e inserção profissional no marco de uma relação salarial.

Para tanto, toma-se como ângulos de análise a **qualificação como relação social** – que por sua vez integra uma complexidade maior que lhe dá sustentação que é a **relação salarial** – e as **trajetórias individuais** dos jovens trabalhadores, respondendo às seguintes questões:

a) Como foi constituído o processo de formação profissional realizado com os jovens. Isto foi buscado através da **reconstrução da trajetória** do Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP que foi a forma institucional que a empresa adotou para a qualificação;

b) Como aconteceu a **relação entre educação e trabalho** no processo de formação profissional, identificando a **incidência** desta qualificação nas **relações de trabalho**;

c) Qual foi a incidência da qualificação nas **trajetórias** – formativas e de trabalho – e no modo de vida dos jovens trabalhadores.

O estudo se inscreve no debate que acompanha as mudanças que estão acontecendo no mundo do trabalho e no reordenamento de suas relações que vem acontecendo nas últimas décadas como consequência da reestruturação produtiva, das novas formas de organizar o trabalho, das inovações tecnológicas e do processo de globalização da economia capitalista que implica em uma nova forma de acumulação flexível.

Na primeira parte, foram abordadas as categorias que fundamentam a análise dos processos pesquisados: o processo de *valorização do capital* a partir da teoria da mais-valia e o *trabalho como uma economia de tempo*, este último como unidade de medida do valor econômico.

A revisão bibliográfica tem seqüência na segunda parte através da abordagem da *reprodução da força de trabalho* no modelo fordista de produção e da *qualificação como uma relação socialmente* construída.

As outras duas partes foram dedicadas à análise empírica da qualificação realizada com jovens no Centro de Desenvolvimento Profissional. Na terceira parte é reconstruída a história do CDP e é analisada a relação entre educação e trabalho buscando identificar a incidência da qualificação nas relações de trabalho. Na quarta parte analisa-se a incidência da qualificação nas trajetórias profissionais e no modo de vida dos jovens trabalhadores, em uma tentativa de compreender o significado da experiência descrita.

Nas considerações finais refleti sobre as questões desenvolvidas nos capítulos, buscando dar seqüência aos temas, de forma a articular as questões empíricas às questões teóricas.

METODOLOGIA

Para o entendimento da problemática proposta foram estudados documentos de projetos da própria empresa, como o Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001, o Pró-Educar 2001 (Projeto que foi premiado com o Prêmio Nacional Qualidade para o Trabalho – Educação de Jovens e Adultos, conferido pelo Ministério de Educação e Desportos – MEC, em setembro de 1997), o Centro de Educação Infantil Marieta Mosmann Doepre, o Centro de Desenvolvimento Vocacional – CDV, a Escola de Ensino Supletivo Azaléia de 1º e 2º graus, o Projeto do Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP. Foi utilizado como um importante subsídio o texto de Sarlet (1999) *Os 40 anos de Calçados Azaléia S.A.: 1958-1998*, onde a autora faz uma apresentação geral da história da empresa no contexto da região calçadista.

Para a análise da implantação do CDP, tomaram-se como fontes os diversos documentos acima citados e as entrevistas realizadas com um educador e três gerentes da empresa. Também levamos em consideração as entrevistas realizadas com quatro alunos das diversas turmas do Curso de Multioperação de Calçados.

Com a preocupação de verificar os níveis de inserção profissional como resultado da qualificação, na elaboração da proposta de pesquisa planejei em um primeiro momento, entrevistar três públicos diferentes dentro do universo dos jovens egressos do CDP: os

inseridos na empresa, os inseridos no setor coureiro-calçadista e os não-inseridos. Este projeto foi abandonado depois da realização das primeiras entrevistas e da coleta de informações e dados da própria empresa, que registraram o fato de que da totalidade dos alunos egressos do curso, em torno de 85% são contratados pela empresa, ou seja, a inserção faz parte do projeto do CDP. Por essa razão optei por selecionar um grupo de quatro jovens egressos em diferentes turmas do curso e inseridos profissionalmente, que tem como característica comum, a participação em coordenações, em graus diversos e em diferentes setores da empresa. Os resultados das entrevistas com os jovens foram enriquecidos com as falas dos gestores entrevistados e com as informações dos documentos da empresa aos quais tive acesso.

Para a investigação das trajetórias dos jovens trabalhadores foram feitas entrevistas semi-estruturadas com os quatro alunos egressos da formação profissional. A pesquisa pretendeu conhecer a situação atual destes jovens, em termos de vida e de trabalho e sobre o significado e impacto da formação profissional em suas trajetórias. Nos anexos se encontram a grade das questões, um resumo das entrevistas e parte da documentação da empresa analisada.

1 HISTÓRIA DO CAPITALISMO: O PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DO CAPITAL

1.1 O TRABALHO NO CAPITALISMO

O trabalho assegura as condições da vida social aos seres humanos. Neste sentido, o trabalho é uma atividade humana e temporal, através da qual os homens estabelecem entre si relações determinadas transformando as condições materiais da vida social.

A história do ser humano se realiza através da produção e reprodução de sua existência, que é feita socialmente pelo trabalho. Na perspectiva de Marx é a partir do trabalho cotidiano que o homem torna-se ser social, distinguindo-se de todas as outras formas não humanas. Nesta perspectiva, Ricardo Antunes recupera o debate de Lukács sobre a dimensão teleológica do trabalho.

No trabalho, o momento distintivo, essencialmente separatório, é constituído pela manifestação do ato consciente que, no ser social, deixa de ser um mero epifenômeno da reprodução biológica. “O trabalho é um ato de pôr consciente e, portanto, pressupõe um conhecimento concreto, ainda que jamais perfeito, de determinadas finalidades e de determinados meios”. O que remete a uma dimensão fundamental da subjetividade do ser, à dimensão teleológica. “Portanto, pode-se falar racionalmente do ser social tão-somente quando se compreende que sua gênese, sua separação da base originária e sua emancipação, estão fundadas no trabalho, ou seja, na contínua realização de finalidades colocadas”. (ANTUNES, 1995, p.122)

O trabalho constrói as condições da vida em sociedade onde os seres humanos transformam a natureza através do trabalho para, antes de qualquer coisa, satisfazer às suas necessidades. Marx em *A Ideologia Alemã* afirma que “o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder 'fazer história'. Mas, para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, por tanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos”¹.

Desde esse ponto de vista o trabalho acompanha os seres humanos desde o início da condição humana. Nesse sentido, o trabalho humaniza o homem. Conforme Frigotto “o

¹ MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Lisboa: Martins Fontes/Presença, s/d, v. 1, p. 39.

trabalho em seu sentido de produção de bens úteis materiais e simbólicos ou criador de valores de uso, é condição constitutiva da vida dos seres humanos em relação aos outros” (FRIGOTTO, 2002, p. 12)

Na formulação de Marx em *O Capital*, o trabalho é o ponto de partida do processo de humanização do ser social.

O trabalho como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana. (MARX, 1982, p.50)

A partir da concepção do trabalho humano como valor de uso, Marx destaca uma dupla centralidade do trabalho: como criador e mantenedor da vida humana e, conseqüentemente trabalho como princípio educativo.

Conforme Frigotto, como criador de valores de uso, está implícito o conceito ontológico de propriedade, intercâmbio material entre o ser humano e a natureza para poder manter a vida humana.

Propriedade, no seu sentido ontológico, é o direito do ser humano, em relação e acordo solidário com os demais, de apropriar-se – transformar, criar e recriar, mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia – da natureza e dos bens que produz, para reproduzir a sua existência, primeiramente física e biológica, como também cultural, social, estética simbólica, afetiva. Neste sentido, para Marx, o trabalho assume duas dimensões distintas e sempre articuladas: trabalho como mundo da necessidade e trabalho como mundo da liberdade. (FRIGOTTO 2002, p. 14)

Como princípio educativo, a centralidade do trabalho está dada pela especificidade de ser algo necessário a todos os seres humanos para continuar vivendo. Nesse sentido, o trabalho é um direito e um dever que deve ser aprendido e socializado.

Trata-se de apreender que o ser humano – como ser natural – necessita elaborar a natureza, transformá-la, e, pelo trabalho, extrair dela bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais e socioculturais. Quando não se socializa este valor, a criança e o jovem tornam-se, no dizer de Gramsci, espécies de *mamíferos de luxo*, que acham natural viverem do trabalho e da exploração dos outros. (FRIGOTTO, 2002, p.15)

Desde o século XVIII, o trabalho vem sendo regulado por relações sociais de produção capitalistas. O capitalismo é um modo de produção social da vida humana, que foi se estruturando em contraposição ao feudalismo, que tem como característica principal a acumulação ou valorização de capital mediante o surgimento da propriedade privada dos

meios e instrumentos de produção.

O advento do capitalismo revolucionou as relações sociais de produção e reprodução da vida humana que se realizam quotidianamente pelo trabalho humano. A sociedade capitalista se caracteriza por uma relação social concreta – historicamente datada – entre dois fatores essenciais a este modo de produção, que se relacionam de maneira complementar e dialética: o capital e o trabalho. Esta relação constitui as classes sociais fundamentais: os proprietários dos meios e instrumentos de produção e os trabalhadores, que necessitam vender a sua força de trabalho para sobreviver.

As condições estruturais que permitem o funcionamento deste processo de produção que tem como “vocação” a valorização do capital são: a) a existência da propriedade privada dos meios de produção, em função da qual o valor produzido pelos trabalhadores no processo de produção é apropriado pelo capitalista – dono dos meios de produção; b) a existência do trabalho assalariado que obriga enormes contingentes de população a vender sua força de trabalho para poder comprar os meios necessários para sua sobrevivência; c) a realização da mais-valia incorporada nas mercadorias que acontece pela venda das mesmas, na esfera da circulação das mercadorias – comércio – dando ao capitalista (proprietário do meio de produção) uma quantidade de dinheiro maior daquela que investiu inicialmente na montagem do processo de produção.

Nesta assimétrica relação social de produção, o trabalho do trabalhador é remunerado por um salário que paga (em parte) a sua força de trabalho que é consumida no processo de produção durante um período determinado de tempo. Para o trabalhador poder vender a sua força de trabalho é necessário que ele esteja separado dos meios de produção. Quem compra esta capacidade de trabalho do trabalhador e a utiliza como valor de uso é o capitalista – proprietário dos meios de produção – que reúne os elementos para produzir algum tipo de mercadoria com o objetivo de valorizar o seu capital, objetivo este que é alcançado no processo de produção através da criação de mais valores que os necessários para remuneração do salário do trabalhador. Portanto, na produção capitalista, os valores de uso do trabalho concreto são essencialmente para valorização do capital.

A modalidade particular e histórica que o trabalho assume no capitalismo é a do *assalariamento* ou *emprego* ou *trabalho assalariado*, forma esta, que passou a caracterizar quase todas as atividades laborais e produtivas, ao ponto de ser transformada em sinônimo do trabalho embora não seja a forma natural ou universal do trabalho. É usual que as pessoas

considerem trabalho apenas aquele que é remunerado através de um salário².

Esta identificação entre emprego (trabalho assalariado) e trabalho produziu uma redução histórica do campo de trabalho, fazendo com que as classes que vivem do trabalho encontrem as “condições subjetivas e objetivas de trabalho praticamente só nas relações assalariadas” (RIBEIRO, 2003). Desse modo, o processo de trabalho, que deveria se constituir na finalidade básica do ser social – a sua realização *no e pelo* trabalho – se converte em meio de subsistência e a força de trabalho torna-se uma mercadoria, cuja finalidade é a produção de outras mercadorias. (ANTUNES, 1995)

Conforme Ribeiro (2003), há uma premissa que se assume no exercício das atividades laborais que é a separação em campos, dos componentes do trabalho. Eles são: meios de trabalho, objetivos do trabalho e o próprio trabalho humano. Segundo o autor no modo de produção capitalista:

O processo de separação dos campos que constituem o trabalho foi dirigido pela ação do capital, desapropriando, apropriando e dando forma aos diferentes tipos de capital (fixo, constante, variável) que por sua vez foram e são congregados para estruturar a produção, agora, capitalista. Imediatamente, isso se produzirá nos mais diversos setores de atividade, introduzindo sua estrutura e forma e dependendo do desenvolvimento da acumulação propiciada. Para tanto, um desses campos é o do trabalho humano que, com suas características e propriedades é redefinido pelas complexas relações capitalistas de produção. (RIBEIRO, 2003, p.148)

Nesta redefinição do trabalho que acontece sob as condições capitalistas de produção, o uso do trabalho humano também constitui um processo de redução uma vez que, pela divisão do trabalho, a execução do trabalho se limita a ser apenas uma força produtiva por excelência não representando uma necessidade do trabalhador. (ANTUNES, 1995)

No processo de compra e venda de força de trabalho dirigido pela lógica da valorização do capital, o tipo de mercadoria produzida em um determinado processo de produção é indiferente, pode ser qualquer um, desde que ele garanta o crescimento do lucro.

Do ponto de vista do trabalhador assalariado, também é indiferente o conteúdo particular de seu trabalho no processo de produção. Segundo Antunes:

Ao trabalhador lhe é completamente indiferente o tipo de valores de uso por ele produzido, não tendo com eles nenhuma relação. O que desenvolve para satisfazer suas necessidades é, pelo contrario, trabalho abstrato: trabalha unicamente para manter-se, para satisfazer as meras necessidades “necessárias”. (ANTUNES, 1995, p. 126)

² Frigotto coloca como exemplo desta situação um diagnóstico feito em bairros populares na cidade de Ponta Grossa (PR), onde mais de 90% das donas de casa respondiam negativamente ao serem perguntadas se trabalhavam. Ao pedir que descrevessem o que faziam durante o dia, constatava-se que nenhuma das mulheres tinha uma jornada com menos de 12 horas de trabalho. (FRIGOTTO, 2002, p. 12)

Porém, mesmo que o trabalho abstrato mascare e esconda a dimensão concreta do trabalho útil, o trabalhador assalariado tem a dimensão de que para cada tipo de trabalho há diferentes maneiras de desenvolver a sua força ou capacidade viva de trabalho. Conforme Ribeiro (2003):

O assalariado está subordinado, sob o controle, o mando, a supervisão e a direção do capitalista, formando parte de um processo de trabalho que integra a produção capitalista. Já não faz seu trabalho senão o trabalho que lhe cabe na valorização do capital. Desta maneira, se compreende que no tempo utilizado no processo de trabalho, durante o qual se produziram os produtos e as mercadorias, há um tempo de valorização do capital (produção de mais valor) e de reprodução do trabalhador (produção do salário). (RIBEIRO, 2003, p. 149)

Nesse sentido, e conforme o mesmo autor, a substância do trabalho na produção capitalista é a sua adequação à valorização do capital, sendo, portanto, dinâmica, cambiante e variável, vivendo em um permanente processo de decomposição e recomposição segundo as necessidades de valorização do capital com a sua conseqüente divisão do trabalho – trabalho cooperado, intensidade do ritmo, prolongamento ou extensão da jornada de trabalho – incorporando – as outras forças produtivas sociais – ciência e tecnologia.

Uma condição inerente deste processo é a vivência e a experiência em que as formas sociais de trabalho, os meios de produção, as máquinas, a ciência apropriada na produção, ou seja, as condições objetivas e subjetivas do trabalho, se transformam em formas do capital e se apresentam diante do trabalhador como condições de sua exploração. (RIBEIRO, 2003, p. 149)

A constatação do autor é que na produção capitalista, a idéia geral de qualificação do trabalhador – que envolve uma reflexão sobre o homem e suas capacidades, aptidões, atitudes, destrezas, conhecimentos, técnicas, qualidades, etc. – está em um terreno dirigido por forças ambíguas, conflituosas, cambiantes e contraditórias. No processo histórico de busca de sua valorização, o capital penetrou em todos os ramos de atividades, impondo a sua lógica e revolucionando os processos de produção, promovendo assim, a destruição dos antigos e cristalizando-se como o modelo dominante. Nessa situação:

O trabalhador alienado dos meios de produção e, por sua vez, necessitado dos meios de subsistência, mas com sua capacidade de trabalho disponível para qualquer atividade, ainda sabendo que cada atividade exige diferentes tipos de capacidade laboral, sofre a dominação do capital de maneira tão forte que a traduz, na mistificação desta, sua permanente sensação e perda do domínio do mundo do trabalho. Ele vê sua própria capacidade laboral afetada pelas mudanças tendenciais que a produção capitalista introduz ao transformar os cargos, as profissões e a própria cultura do trabalho artesanal em expressões de um modelo superado e arcaico de produção. (RIBEIRO, 2003, p. 150)

Conforme este o autor, a qualificação como elemento estruturante das práticas laborais, no capitalismo se sobressai mais como um elemento estruturado por modelos de organização e divisão do trabalho, por estratégias de gestão, por opções técnicas e científicas, tecnológicas, portanto, postas a serviço da valorização do capital.

Embora a lógica dominante seja a da valorização do capital, esta não acontece de maneira linear e sem contradições, pois a qualificação é uma relação social construída historicamente, permeada pelos interesses das classes nela envolvida. No segundo capítulo voltaremos a tratar da qualificação como relação social.

1.2 O TRABALHO: UMA ECONOMIA DE TEMPO

É nesta perspectiva teórica – de análise do trabalho assalariado como uma relação social e histórica – que se coloca o presente estudo de uma experiência de qualificação com jovens. O *tempo de trabalho* é um dos eixos que articula a reflexão. Trata-se, portanto, de uma análise do trabalho sob o ângulo de uma economia do tempo.

A venda das mercadorias na esfera da circulação permite a realização da mais-valia que está contida no valor econômico delas e que foi fixado na esfera da produção. As mercadorias têm um duplo valor: o valor de uso e o valor de troca. O *valor de uso* se baseia na qualidade ou propriedade que cada mercadoria tem de satisfazer uma determinada necessidade ou gosto de uma pessoa, não possuindo desde esse ponto de vista, uma medida de valor a não ser a subjetividade de cada um.

Já o *valor de troca* das mercadorias pode ser medido. O que existe de comum entre todas as mercadorias é que todas são produzidas pela força de trabalho humana que aproveita as riquezas naturais e as transforma de acordo com as necessidades e conveniências. Portanto, sendo que é a força de trabalho quem produz todas as mercadorias, aquilo que permite a troca de valores equivalentes é a *quantidade de trabalho necessário* para produzir as mercadorias. A unidade de medida desta quantidade é o *tempo médio de trabalho* que foi gasto para produzi-las.

No livro I de *O Capital* Marx sistematiza a visão do tempo que forma a base do seu pensamento econômico onde ele designa a medida do tempo de trabalho como pivô de todos

os valores de troca³. O processo de produção é considerado um processo de valorização, pois nele acontece a formação do valor de toda mercadoria, que é determinado pelo *quantum* de trabalho materializado em seu valor de uso, que é mensurado pelo tempo de trabalho socialmente necessário à sua produção. Pode considerar-se o tempo de trabalho contido no material de trabalho (matérias primas) e nos meios de trabalho (instalações, ferramentas, equipamentos) como despendidos em uma fase anterior do processo de trabalho, antes do trabalho finalmente acrescentado sob a forma de trabalho vivo.

A exploração do trabalhador acontece pela obrigação dele trabalhar além do tempo necessário à produção de seus próprios meios de subsistência que se traduz sob a forma de salário (trabalho pago). Existe uma diferença entre o *valor* da força de trabalho, que é determinado pela quantidade de trabalho necessário para a sua conservação e reprodução e o *uso ou funcionamento* da mesma pelo proprietário dos meios de produção. Conforme Marx, o capitalista contrata o trabalhador por um determinado tempo de trabalho.

Ao pagar o valor diário ou semanal da força de trabalho do trabalhador, adquire o direito de usá-la durante todo o dia ou toda a semana. Fã-lo-á trabalhar, portanto, digamos, doze horas diárias, quer dizer, além das seis horas necessárias para recompor o seu salário, ou o valor de sua força de trabalho, terá de trabalhar outras seis horas, a que chamarei de horas de sobre trabalho, e esse sobre trabalho irá traduzir-se em uma mais-valia e em um sobre produto (MARX, 1982, p.101).

A apropriação deste sobre trabalho não-pago assegura ao capitalista a mais-valia que é o motor do sistema de valorização do capital:

Esse tipo de intercâmbio entre o capital e o trabalho é o que serve de base à produção capitalista, ou ao sistema do salariado, e tem que conduzir, sem cessar, à constante reprodução do operário como operário e do capitalista como capitalista (MARX, 1982, p. 102).

Esta mais-valia pode aumentar de duas maneiras: pelo prolongamento da jornada de trabalho⁴ (mais-valia absoluta), ou pela diminuição do "tempo de trabalho necessário" que resulta do crescimento da produtividade do trabalho (mais-valia relativa). A diminuição do tempo de trabalho necessário aumenta o tempo de trabalho excedente e, portanto, a mais-

³ Conforme Alaluf (1986), a noção de tempo em Marx se encontra também em cartas ou manuscritos: “assim, nos *Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie*, (manuscritos traduzidos em francês sob o título de *Fondements de la critique de l'economie politique*), Marx escreve: 'em um indivíduo, a universalidade de seu desenvolvimento de seu gozo e de sua atividade depende da economia de seu tempo'. Ele acrescenta um pouco mais adiante: 'a primeira lei econômica permanece, portanto, a economia do tempo, assim como a distribuição racional do tempo de trabalho entre os diferentes ramos da produção'". (ALALUF, 1986, p. 15)

⁴ Enquanto é interesse dos proprietários dos meios de produção o aumento da jornada de trabalho, os trabalhadores sempre procuram diminuí-la. No início do capitalismo os proletários trabalhavam até 14, 16 ou 18 horas por dia, situação que levou a uma luta permanente pela diminuição da jornada de trabalho.

valia. Isto acontece pelo aumento do ritmo da intensidade do trabalho, pela introdução de novas tecnologias ou pelo barateamento das mercadorias necessárias para a reprodução da força de trabalho.

Alaluf (1986) destaca a importância decisiva do *tempo* na compreensão das estruturas sociais no procedimento metodológico de Marx, uma vez que, a teoria da mais-valia repousa sobre o tempo de trabalho que se torna o pivô da transformação dos valores de uso em valor de troca e medida de todos os valores de troca. Para o autor, colocar os problemas do tempo sob o ângulo das atividades econômicas, significa reconhecer que “as operações sociais nas quais nós nos encontramos imbricados e o conjunto das relações sociais que nos ligam ou nos opõem, encontram sua origem nas atividades de produção. É a partir destas atividades que nós asseguramos nossa subsistência e são elas que, por uma grande parte, condicionam o mundo no qual nós vivemos. O trabalho se situa, portanto, no centro do problema e sua definição como suas modalidades constituem os desafios maiores”⁵.

Se o trabalho assalariado não é a forma natural ou universal do trabalho, então ele sempre guarda referência a uma relação social concreta. A consequência desta afirmação é que o desenvolvimento de toda e qualquer noção do trabalho reveste um conteúdo etnocêntrico, que conforme Maurice Godelier é ilustrado pelo vocabulário utilizado que cada relação social registra e pelas representações diferentes conforme o tipo de sociedade e época⁶. Nesse sentido, o colonialismo e a extensão das relações mercantis, que permitiram a acumulação primitiva, significaram uma extraordinária perturbação para as diversas populações na época de sua implantação.

Assim, como registra Alaluf, hoje se pode constatar com clareza que a relação salarial caracteriza em sua generalidade o conjunto das relações de trabalho, mas as novidades da aprendizagem do tempo industrial e da maneira de viver a disciplina do trabalho que se realizou durante uma transição de vários séculos na Europa, em outras sociedades se realizaram apenas em algumas dezenas de anos.

Antes da industrialização, com o trabalho agrícola e o artesanato, o trabalho fazia parte do ritmo natural. Na Idade Média, as células familiar e profissional estavam ligadas. A Igreja impunha suas regras: trabalho e lazer tinham uma conotação religiosa. Mas se reclamava muito do grande número de festas impostas pela Igreja e cuja consequência era o desemprego forçado e não remunerado que agravava ainda mais as condições de vida⁷.

⁵ ALALUF, 1986, pp. 14 e 15.

⁶ GODELIER, M., *L'idéal et le matériel*. Fayard, Paris, 1984.

⁷ ALALUF, 1986, p.18.

Com o surgimento da indústria, o trabalho aparece como um tempo retirado da vida, demarcado do tempo livre, que agora pode ser usado apenas fora do tempo de trabalho. Assim, o trabalho toma um outro sentido – exterior – a sua própria finalidade enquanto meio de gozar tempos de lazer. Conforme o mesmo autor, a vida dos trabalhadores ficou dividida entre o "tempo de trabalho, imposto social em contrapartida do qual a sociedade concede ao indivíduo seu tempo pessoal". O avanço do salariado enquanto sistema que se impôs progressivamente nas relações de trabalho até tornar-se a relação predominante – e essencial da sociedade capitalista – produziu uma cisão na vida dos indivíduos (trabalhadores) entre um período de preparação para o trabalho – constituído por um tempo de aprendizagem não remunerado, e um período de exercício efetivo do trabalho que forma o emprego remunerado⁸.

1.3 O TEMPO INDUSTRIAL QUE ORGANIZA O TRABALHO

O tempo industrial também caracteriza uma forma muito particular de relações sociais onde as diferentes formas de gestão da mão-de-obra designam modos variados de organização do trabalho. Nesse sentido, conforme Alaluf, o taylorismo, “que aparecia como a caça aos tempos mortos, a cronometragem, o estudo dos tempos e dos movimentos, constitui bem a encarnação do "time is money" do tempo industrial (...) e corresponde à definição clássica do salariado que postula que o operário é proprietário de sua força de trabalho que ele vende sobre o mercado e pela qual ele obtém, em contrapartida, um salário”⁹. A ótica tayloriana se fundamenta em um duplo uso do tempo: a) como método de organização (estudo dos tempos elementares pela Organização Científica do Trabalho – O.C.T.); b) pela sua compreensão do salariado, onde o operário está a serviço do seu empregador por um certo período de tempo, recebendo em troca o pagamento de um salário. Este tempo industrial definido “cientificamente” preside à divisão do trabalho, ao recorte e à organização do trabalho, e prevalece sobre a tarefa ela mesma. Alaluf chama a atenção sobre algumas questões contraditórias suscitadas pelo taylorismo que serão contestadas por várias teorias:

(1º) A concepção do *homo economicus*, da sustentação à O.C.T. Ela concebe o trabalhador como alguém sensível apenas às incitações econômicas (maximização de seus ganhos). Porém, as teorias mais recentes da organização do trabalho – escola das relações humanas e as teorias e métodos que visam o enriquecimento do trabalho – questionam esta premissa. Nesta crítica, estas teorias tendem a eliminar a noção de tempo da problemática do trabalho

⁸ *Ibidem*, p.18.

⁹ *Ibidem*, p. 21.

pela recomposição das tarefas.

(2º) A sociologia do trabalho também será constituída em contraposição ao taylorismo. Seja desenvolvendo uma visão da empresa onde deveriam apenas ser harmonizadas as relações entre os parceiros associados na produção (trabalhadores e empregadores), ou ao contrário, com uma visão de conflito entre trabalhadores e empregadores pela questão do salário e do poder de decisão, a sociologia postula a existência de uma forma natural (normal) de trabalhar que se diferencia de suas formas observadas, como é o caso do trabalho fragmentado e cadenciado pelo ritmo artificial do relógio (tempo fixado pelos engenheiros de métodos) que foi apresentado como sendo "científico" pelo taylorismo.

Porém, existe na empresa – que é formada ao mesmo tempo de elementos associados e antagonistas – um aspecto contraditório que escapa aos pesquisadores anglo-saxões. Conforme Alaluf, estes pesquisadores se comportam como se a empresa fosse caracterizada por relações igualitárias, “quando se pode afirmar, sem emitir com isso um juízo de valor, que todas as situações de propriedade, de decisão, de hierarquia e de renda estão aí desigualmente repartidas¹⁰”. Pierre Naville se distancia destes pesquisadores ao afirmar que o progresso técnico se caracteriza essencialmente por uma economia de tempo, pela diminuição do tempo consagrado ao trabalho, através da busca de maior produção com menos tempo de trabalho. Conforme Naville:

esta tendência não resulta do movimento próprio do sistema econômico, nem da sua estrutura tecnológica propriamente dita, mas, ao contrário, de uma relação de forças, de um desequilíbrio entre elementos associados e antagonísticos da produção, isto é, essencialmente entre empresários proprietários dos grandes meios de produção e trabalhadores associados. (NAVILLE, apud ALALUF, 1986, p. 23)

Quando Alaluf levanta a questão de que por trás das relações de trabalho e do salariado existem relações de forças entre elementos associados e antagonísticos da produção, ele nos leva a um debate fundamental entre Marx e Proudhon, debate este, “que vai dominar toda a história do movimento operário: de uma parte, os partidários de uma transformação revolucionária da sociedade, de outro, os partidários de sua renovação progressiva através do movimento cooperativo”. (ALALUF, 1986, p. 23)

A intensa polêmica travada entre Marx e Proudhon no século XIX foi sobre o conteúdo do trabalho na sociedade capitalista, fundando as duas perspectivas analíticas e políticas citadas acima, que irão influenciar, até os nossos dias – tanto as lutas e movimentos dos trabalhadores pela transformação da sociedade quanto as perspectivas teóricas que vão dar origem às concepções atuais da sociologia do trabalho. Nesse sentido, Alaluf afirma a necessidade de voltar aos clássicos sem qualquer ortodoxia ou pretensão de rebuscar erros ou demonstrar o caráter premonitório das suas idéias, e menos ainda de “arbitrar o debate que

¹⁰ *Ibidem*, p.22.

opôs estes grandes pensadores”. O confronto dos diferentes caminhos metodológicos destes pensadores serve como pano de fundo para o pensamento social contemporâneo e os estudos que nele se encontram inseridos.

Para Marx, um elemento fundamental é o tempo de trabalho sobre a qual é fundada a teoria do valor. Existe uma tendência geral de proletarização, onde cada vez mais pessoas entregam o seu tempo – vendendo a sua força de trabalho – que é valorizado e objetivado em uma mercadoria, onde uma parte do seu valor é para a remuneração do salário e a outra (a maior parte) é a mais-valia que é apropriada pelo proprietário dos meios de produção. Portanto, o processo de produção capitalista se assenta em uma economia do tempo de trabalho que valoriza as coisas que faz como já afirmavam os economistas David e Ricardo. Nesse sistema, todo o tempo de trabalho é do capital, embora uma parte mínima seja remunerada ao trabalhador. A luta pela superação do capitalismo através da revolução socialista é a perspectiva política da análise de Marx.

Nessa perspectiva, os movimentos dos trabalhadores colocaram na pauta ao longo dos últimos dois séculos, a luta pelo tempo livre. Essa questão foi o eixo vertebral das lutas pela diminuição da jornada de trabalho, pelo fim do trabalho infantil, pela regulamentação do trabalho das mulheres e pela aposentadoria, como meios de reduzir a exploração e o tempo de trabalho e criar mais tempos e espaços de convivência.

Se a teoria econômica de Marx se fundamenta em uma concepção do *tempo*, para Proudhon, esta questão está quase ausente e é tratada marginalmente como mais uma categoria entre as outras. Segundo Alaluf: “a concepção do tempo se remete, em oposição a Marx, a 'leis eternas e imutáveis' da natureza e da sociedade. Assim, 'na civilização como no universo, tudo existe, tudo age desde sempre' e 'nada advém, nada se produz', em consequência, para chegar à 'organização definitiva da sociedade, é preciso efetuar a equação geral de todas as nossas contradições". (ALALUF, 1986, p. 25)

Para Proudhon, o artesanato representa a forma necessária e normal do trabalho. Trabalho este, que é concreto e observável, onde não há distinção entre o trabalhador e o seu trabalho, pois – sem o maquinismo que divide o trabalho – na oficina artesanal os instrumentos de trabalho prolongavam a natureza (corpo e faculdades físicas e intelectuais) do artesão. Em situação de normalidade o trabalho é completo em todas as suas etapas, seja como trabalho individual ou como resultado de um trabalho coletivo, aonde os trabalhos e as suas etapas vão se integrando e completando. Proudhon denomina o trabalho coletivo de “força coletiva”.

Marx introduz uma distinção entre trabalho abstrato e trabalho concreto que opera uma separação fundamental entre o trabalhador e seu trabalho não como algo externo, mas como componente intrínseco do processo de produção. No processo de trabalho capitalista o trabalhador vende a sua força de trabalho e não o seu trabalho.

Proudhon se aproxima de Marx na sua crítica à expropriação dos trabalhadores pelos

proprietários dos meios de produção, porém com uma argumentação contrária à de Marx. Enquanto este constrói a teoria da mais-valia a partir da teoria do tempo do trabalho, para Proudhon o operário é frustrado de uma parte bem precisa de seu trabalho, a “força coletiva” que, ao não ser paga, lhe é roubada pelo proprietário dos meios de produção. Esta perspectiva será adotada pelo movimento anarquista e pelos reformistas.

O capitalista, digamos, pagou as jornadas dos operários; para ser exato, é preciso dizer que o capitalista pagou tantas vezes uma jornada quanto ele empregou de operário cada dia; o que não é necessariamente a mesma coisa. Porque esta força imensa que resulta da união e da harmonia dos trabalhadores, da convergência e da simultaneidade de seus esforços, ele não a pagou absolutamente. (...) Uma força de mil homens agindo durante vinte dias foi paga como a força de um só homem durante cinqüenta e cinco anos; mas esta força de mil fez em vinte dias o que a força de um só, repetindo seu esforço durante um milhão de séculos, não conseguiria: o mercado é eqüitativo/justo? Ainda mais uma vez, não: quando vós pagastes todas as forças individuais, vós não pagastes a força coletiva; por conseqüência, permanece sempre um direito coletivo que vós não adquiristes em absoluto e do qual vós gozais injustamente. (PROUDHON *apud* ALALUF, 1986, p. 25)

Proudhon estende a noção de "força coletiva" a outros domínios além do trabalho fazendo dela um tema central de sua sociologia, relacionando-a ao seu "método universal" que é a "dialética serial". Para ele no mundo “tudo é seriado, escalonado, dividido e, de outra parte, coordenado, composto, articulado, membrado, grupado, podendo ser colocado em relações, redutível a uma certa razão ou unidade (...). Assim, a divisão do trabalho é a série ela mesma se manifestando aos olhos e, me perdoem pela expressão teológica, se encarnando na sociedade”¹¹.

Ainda sobre o tratamento que Proudhon dá a questão do tempo, para ele a medida do trabalho é provisoriamente tomada do tempo que é um modo artificial de comparação. Na descrição que ele faz da diversidade de tarefas realizadas por cada um e as diferenças de salários que estão ligadas, ele encontra a solução para a medida do trabalho na organização do mesmo, uma vez que: "a questão dos salários permanecerá, pois, insolúvel por tão longo tempo se a lei da organização não for conhecida":

A divisão do trabalho supõe a diversidade de talentos e conduz às trocas: a coleção das forças individuais não é outra se não a série geral dos trabalhadores considerada em sua unidade. Proudhon coloca também a questão de saber: "Qual é este trabalho? Aqui honra e alegria, doce lazer, ampla retribuição; lá, exercício monótono, desagradável, pago com desprezo: açambarcamento de um lado, folga de outro; por todo lado, trabalho mal feito... não esta lá um trabalho organizado". (PROUDHON *apud* ALALUF, 1986, p. 27)

No texto a seguir Proudhon retoma o célebre exemplo de Adam Smith da confecção de um alfinete e destaca vários elementos que tem uma grande atualidade porque dialogam com

¹¹ *Ibidem.*, p. 26.

as diversas teorias do enriquecimento do trabalho e dos seus móveis valorizantes:

A confecção de um alfinete envolve, digamos, 18 operações sucessivas, confiadas a igual número de operários distintos, e que nunca se substituem. Eu penso, que o mesmo homem pode apreender a confeccionar um alfinete, eu quero dizer a executar às dezoito operações (...). Em um tal sistema, sem que nada fosse perdido das vantagens do trabalho parcelar, cada operário poderia, deveria mesmo, em seu interesse pessoal e no da sociedade, passar (...) de uma operação a outra e percorrer o círculo inteiro da fabricação. Por este meio, a obra comum se tornaria para cada produtor obra compensada e seriada; ainda mais, esta combinação produziria uma vigilância infatigável (...), fraternal e severa. Assim, pois, precisa Proudhon, "o trabalho parcelar/em uso nos grupos e séries supõe previamente uma educação completa e uma capacidade integral da parte do operário (...); a participação nos trabalhos de diversos grupos (...); a variedade das ocupações combinada de maneira a formar um todo sintético (...); o princípio eletivo aplicado à nomeação dos diretores e contramestres; então (...) a série industrial (pode) se tornar a forma ideal da sociedade". Eis portanto enunciados, há mais de um século e meio, os termos dos debates mais atuais sobre o enriquecimento do trabalho. (PROUDHON *apud* ALALUF, 1986, p. 27)

As diferentes soluções que os dois autores dão para o conteúdo do trabalho e para as suas formas de socialização aparecem nas teorias da qualificação da sociologia do trabalho.

Se, para Proudhon, a separação entre trabalhador e seu trabalho é simplesmente um mau momento a passar, ligado ao maquinismo, e que será superado graças à educação completa do aprendiz e à automação que acarretarão a reconstituição do trabalho completo; para Marx, ao contrário, esta separação traduz um movimento fundamental que sozinho criará as condições de liberação do trabalhador de seu trabalho¹².

A sociologia do trabalho como disciplina específica surgiu na Universidade de Harvard nos anos vinte a partir do movimento das relações humanas na indústria. Na década de cinquenta ela se afirmou na França em uma relação de contrariedade ao taylorismo e à corrente das relações humanas em virtude da face conflituosa do trabalho e da sociologia do movimento operário. Para Alaluf, o ano de 1962 é um marco da sociologia do trabalho francesa, pois foi o ano em que George Friedmann e Pierre Naville publicaram o *Tratado de Sociologia do Trabalho*.

Estes dois autores travaram um debate fundamental para a sociologia do trabalho. Segundo Friedmann, a situação de trabalho é o lugar privilegiado para se analisar a evolução do trabalho, das qualificações, das atitudes e da ação operárias, que são explicadas pelo progresso técnico. Contrariamente, Naville distingue na evolução do trabalho a *relação salarial* – como uma relação que separa e religa aprendizagem e exercício de uma atividade profissional – e um movimento, pelo qual a evolução do trabalho assalariado se dá como o

¹² *Ibidem*, p.8.

desprendimento do trabalhador de seu trabalho.

No próximo capítulo será abordado o processo civilizatório produzido pelo capitalismo, que traz embutido uma pedagogia do capital, traduzida historicamente em propostas de educação geral e de educação para o trabalho como uma das condições de reprodução do sistema. O modelo fordista de produção e a reprodução da força de trabalho serão as categorias utilizadas para analisar os processos.

2 A PEDAGOGIA DO PROCESSO CIVILIZATÓRIO DO CAPITAL

2.1 A REPRODUÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO NO MODELO FORDISTA

O contexto do surgimento do fordismo nos EUA é a segunda revolução industrial, acontecida na virada do século XIX para o XX, puxada pela indústria automobilística e com profundas inovações na base material de produção: motor a explosão, aço, eletricidade, eletromecânica, petróleo e petroquímica. Com esta nova base material, a produção siderúrgica teve um enorme crescimento – 850 vezes mais em 40 anos, entre 1860 e 1900 – fazendo com que se formassem os *trusts*, grandes grupos industriais entrelaçados com bancos.

Na base organizacional, nesse período, F. Taylor e John Ford, propõem uma mudança decisiva nas fábricas que se consolida como um paradigma produtivo. Em 1896, Taylor defende a “organização científica” do trabalho fabril. Em 1913, Ford, seguindo este caminho, inova na sua fábrica de automóveis através do lançamento do modelo “T”, mais acessível à aquisição, radicalizando o taylorismo a partir da “parcelização” da produção. Se antes os carros eram montados quase que artesanalmente, com o novo método, cada operário passou a executar uma parte mínima do trabalho, repetidas vezes e de maneira rotineira. É a especialização e fragmentação do trabalho, que tem como objetivo reduzir a “porosidade” – tempos mortos em que o trabalhador não produz.

Quando foi inaugurada a Ford Motor Company, em 1903, a fabricação de automóveis era função reservada a profissionais que obtiveram sua formação nas oficinas de bicicletas e viaturas de Michigan e Ohio, que eram naquela época os centros industriais. Segundo Eli Chinoy “a montagem final era no início uma função altamente qualificada. Cada carro era montado num lugar por certo número de mecânicos competentes”. A organização da montagem era assim descrita:

Na fábrica Ford e em todas as demais oficinas de Detroit, o processo de montagem de um automóvel dependia ainda do mecânico versátil, que era obrigado a saber de tudo para executar seu trabalho (...) Em 1908, o mecânico da Ford já não era o mesmo. No curso desses anos, o serviço de montagem final havia sido parcelado aos poucos. Em lugar do “pau para toda obra” que antigamente “fazia de tudo”, havia agora diversos montadores que trabalhavam lado a lado num carro, cada um responsável por operações um tanto limitadas¹³.

Este tipo de organização dos processos de trabalho, que leva ao extremo a parcelização do trabalho, se caracteriza pelos seguintes elementos: um forte controle hierárquico com muitos escalões intermediários; a separação entre a gerencia/planejamento – que pensa e decide – e as pontas que simplesmente executam; a segmentação e o caráter repetitivo do trabalho. O trabalhador necessário é aquele que apenas deve obedecer às ordens

¹³ SWARD, K. (1948) *apud* BRAVERMAN, H., 1977, p. 130.

sem pensar e de maneira disciplinada. Um relato do tipo de trabalhador necessário na indústria siderúrgica da época retrata esta situação.

Havia trilhas e carrinhos na área, ao longo e perto das pilhas de ferro gusa. Uma prancha inclinada foi colocada apoiando-se no lado do carrinho, e cada homem juntava de sua pilha cerca de 45 quilos de ferro, levantava a prancha e despejava na extremidade do carrinho. Percebemos que esta turma estava carregando em média 12,5 toneladas longas por homem, diariamente. Ficamos surpresos ao descobrir, depois de estudar o assunto, que um carregador de primeira classe devia manejar entre 47 e 48 toneladas por dia, em vez de 12,5. Isto nos pareceu tarefa tão grande que fomos obrigados a rever nosso trabalho diversas vezes antes de estarmos absolutamente certos de que tínhamos razão. Uma vez certificados, porém, de que 47 toneladas era o trabalho adequado de um dia por carregador de primeira classe, a tarefa que enfrentamos como gerentes de acordo com o moderno planejamento científico, estava claramente diante de nós. Era o nosso dever providenciar para que as 80 mil toneladas de ferro fossem carregadas nos carrinhos a uma taxa de 47 toneladas diárias por homem, em lugar das 12,5 como o trabalho estava sendo feito. Nosso primeiro passo foi a seleção científica do operário. Ao lidar com o operário neste tipo de gerencia, é regra inflexível: conversar e tratar com apenas um homem de cada vez¹⁴.

Para escolher o operário, a gerencia observou cuidadosamente 75 candidatos à vaga durante quatro dias escolhendo entre eles os que pareciam aptos fisicamente a manejar 47 toneladas por dia. Após esta primeira seleção foram escolhidos quatro. Depois fizeram um meticuloso estudo da vida de cada um através de inquéritos quanto ao seu caráter, hábitos e ambições, vindo a escolher apenas um deles, um “pequeno holandês da Pennsylvania chamado Schmidt, que ganhando salário de um dólar e quinze centavos por dia ele conseguira comprar um pequeno terreno e que estava empenhado em elevar as paredes de uma casinha para ele, de manhã antes de ir para o trabalho, e à noite depois da saída”. Na entrevista que a gerencia realizou, assim falaram com ele:

Bem, se você é um homem valioso, capaz de ganhar um dólar e oitenta e cinco centavos por dia, você fará exatamente como esse homem – o capataz – lhe disser, da manhã à noite. Quando lhe disser para apanhar uma pilha e andar, você apanha e anda, e quando ele lhe disser para sentar-se e descansar, você se senta. Você faz aquilo certo o dia todo. E, o que é mais, nada de parolagem. Agora um homem valioso faz exatamente o que lhe mandam fazer, e nada de conversa. Entende? Quando esse homem lhe disser para andar, você anda: quando lhe disser para sentar, você senta, e você não lhe responde. Agora você volta para o trabalho amanhã de manhã e eu saberei antes da noite se você é exatamente um homem valioso ou não (...) Schmidt começou a trabalhar, e durante todo o dia, e a intervalos regulares, era dito pelo homem colocado acima dele para vigiar: 'Agora junte a sucata e ande. Agora sente e descansa'. Ele trabalhava quando lhe mandavam trabalhar, e descansava quando lhe mandavam descansar e, às cinco e meia da tarde tinha carregado 47,5 toneladas no carrinho. E praticamente nunca deixou de trabalhar neste ritmo e fez o trabalho que lhe determinavam durante os três anos em que este pesquisador fez a pesquisa¹⁵.

¹⁴ TAYLOR, F. (1911) *apud* BRAVERMAN, H., 1977, p. 96.

¹⁵ *Ibidem*, p. 97-98.

A consequência desta situação que se generalizou, foi um processo que, ao mesmo tempo em que retirava do trabalhador a capacidade de decisão e o conhecimento de todo o processo de produção próprios do trabalho artesanal, permitia um aumento espantoso da produtividade que acontecia a partir da introdução da linha de montagem e da produção em série. No caso da Ford, em 1914 inaugurou a primeira esteira rolante sem-fim para a montagem final na sua fábrica em Highland Park, onde os carros passaram a se deslizar em uma esteira rolante, diante da qual cada operário realizava a operação que lhe cabia.

Em três meses, o tempo de montagem do Modelo “T” havia sido reduzido a um décimo do tempo anteriormente necessário, e por volta de 1925 foi criada uma organização que produzia quase tantos carros por dia quantos haviam sido fabricados num ano inteiro, no início da fabricação do modelo “T” em 1903¹⁶.

Conforme Alaluf (1986), o fordismo, pelo trabalho na linha de montagem, “transforma uma rede de comunicação bi ou multilateral entre postos de trabalho – com idas e vindas dos produtos intermediários, ensaios e erros eventuais no caso da montagem – em um fluxo linear orientado das matérias em curso de transformação”¹⁷. A linha de montagem integra os postos de trabalho através da fixação dos operários nestes postos cuja localização se encontra delimitada pelas máquinas.

Para que o fluxo da produção pudesse acontecer de maneira mais rápida as peças foram padronizadas. Com este objetivo, Ford comprou fábricas de autopeças inaugurando um tipo de relação entre as empresas que se caracteriza pelo monopólio e por uma forte verticalização – integração vertical – onde as grandes empresas ampliaram as áreas de atuação produtiva, buscando executar diretamente todos os passos do processo de produção das mercadorias.

Outra inovação tecnológica na base da produção aconteceu com a automação eletromecânica. Trata-se de uma automação “rígida” onde cada máquina é feita para produzir uma única peça em grande quantidade. Para mudar de peça é preciso fazer outra máquina. Nesta fase, a mecanização diz respeito à substituição ou apoio ao esforço físico do trabalhador que executa uma série de operações no processo de trabalho.

Segundo Aglietta, esta mecanização das atividades de produção, que incorpora de algum modo características qualitativas do trabalho antes feito pelos operários, constitui o fundamento do taylorismo. Alaluf comentando Aglietta afirma que “o trabalho operário se encontra reduzido em consequência, a gestos repetitivos; ele é caracterizado exclusivamente

¹⁶ BRAVERMANN, 1977, pp.130-131.

¹⁷ ALALUF, 1986, p. 43.

pela sua duração e sua norma se torna o rendimento. Todas as modificações ulteriores ocorridas na organização do trabalho são compreendidas pelo autor segundo este princípio. O taylorismo aparece, portanto, como um conjunto de meios tendendo a 'acelerar a cadência dos ciclos e dos gestos sobre os postos de trabalho e a diminuir a porosidade da jornada de trabalho'. Esta parcelização das tarefas encontra seu fim lógico na generalização do trabalho postado em equipes sucessivas". (ALALUF, 1986, p, 42)

O sucesso deste conjunto de mudanças é tal, que em 1921, a Ford fabrica 53% do total de carros produzidos no planeta. Como consequência, o modelo de produção taylorista/fordista se expandiu para outros ramos da indústria dos EUA, desencadeando um ciclo de crescimento da produção – em série e de massa – que é duplicado entre 1921 e 1929 na chamada fase do *Big Bussines*. Por conseguinte, aconteceu uma forte expansão dos empregos, principalmente na grande indústria, gerando o aumento da massa salarial, fato que alavancou uma grande expansão do mercado de consumo. A retro alimentação entre a produção e o consumo de massa é uma das características do processo de trabalho fordista que, junto com o taylorismo, predominou na grande indústria capitalista ao longo do século passado. Assim, o “modelo americano”, em sua componente técnica, organizativa e social desempenhou um papel essencial nas mudanças das formas de produzir – normas de produção – e também na forma de vida – normas de consumo (BOYER, 1986).

O consumo de massas desenvolvido paralelamente à modernização dos sistemas produtivos foi um dos componentes fundamentais na recuperação dos países arruinados e parcialmente destruídos pela guerra. Nesse sentido, Boyer afirma que:

Dentro dos países europeus, o ritmo e as estruturas de consumo tendem a aproximar-se em um movimento sensivelmente paralelo ao das estruturas produtivas. Este sincronismo entre a mudança rápida das normas de produção e a transformação das normas de consumo constitui, portanto, uma das novidades essenciais do período posterior à II Guerra Mundial. (BOYER, 1986 p.26)

Conforme este autor, esse paralelismo de crescimento entre produção e consumo, desenvolvido na Europa nos anos 50, aconteceu a partir do aumento do salário real, uma vez que o assalariamento passou a ser a relação dominante das atividades de trabalho, ao ponto de os países europeus se aproximarem progressivamente às taxas de emprego dos EUA. Boyer descreve assim o circuito virtuoso de crescimento:

Assim, pois, o circuito econômico fecha-se através de um crescimento cumulativo: um forte nível inicial de investimento permite uma modernização/reconstrução da indústria e, portanto, importantes aumentos potenciais de produtividade; por sua vez, os trabalhadores aceitam os novos princípios de organização do trabalho e

deixam neste campo, a iniciativa às direções empresariais, concentrando suas reivindicações no poder aquisitivo. Os conflitos do período pós-guerra desembocam em um compromisso de fato, se não de direito: aos dirigentes encarregados da gestão cabem as escolhas dos métodos de produção; aos assalariados corresponde uma parte dos 'dividendos do progresso', quer dizer, dos aumentos da produtividade obtidos. Portanto, o aumento da renda salarial real conflui com o das capacidades de produção do setor de consumo (bens duráveis associados à moradia, automóveis, etc.) e, por sua vez, exige a cambio, um aumento dos investimentos que mobilize os setores produtores de bens de equipamentos profissionais (BOYER, 1986, p.27-28).

No seu ensaio *Adeus ao trabalho*, Ricardo Antunes (1995) afirma que entende o fordismo fundamentalmente como:

a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo do século passado, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro fordista e produção em série taylorista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário-massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões. (ANTUNES, 1995, p. 17)

Para Antunes, Clarke (1991) tem uma concepção ampliada do fordismo, que o entende não somente como restrito à esfera fabril e tecnológica, mas também abrangendo as relações sociais de produção. Nesse sentido, segundo Alaluf (1986), o taylorismo conduziu até um limite extremo a divisão entre a concepção e execução das tarefas. Este movimento de parcelização foi prolongado pelo fordismo que liga os modos de produção, de consumo e de aprendizagem.

Segundo Aglietta, o fordismo constitui uma ultrapassagem do taylorismo na medida em que ele designa uma série de transformações maiores que, a partir de uma forma de organização do trabalho, de uma melhoria dos salários permitindo um certo nível de consumo, de manutenção do poder de compra graças a um sistema de seguridade social generalizado e de indexação das rendas, engendram uma norma social de consumo e tendem 'a institucionalizar a luta econômica de classe sob a forma da negociação coletiva (...). O fordismo é, escreve Aglietta, 'o princípio de uma articulação do processo de produção e do modo de consumo constituindo a produção de massa que é o conteúdo da universalização do salariado'. A linha de montagem semi-automática caracteriza este modo de organização do trabalho que permite o desenvolvimento da mecanização, aumenta a intensidade do trabalho, e aprofunda ainda a separação do trabalho manual e intelectual. (ALALUF, 1986, p.43)

O modelo fordista desenvolveu um intenso processo de industrialização que originou uma condição de assalariamento que tem particularidades que a diferenciam das formas anteriores do começo da industrialização. Trata-se da *relação salarial moderna*, cujo lugar por excelência é a grande empresa, e que tem como características: a) um salário que remunera a força de trabalho, mas que desta vez tem a particularidade de comandar o modo

de consumo e o modo de vida dos operários e de sua família; b) uma forma de disciplina do trabalho que regulamenta os tempos de trabalho e o ritmo da produção; c) um quadro legal que estrutura a relação de trabalho através de um contrato coletivo de trabalho. Estes são os critérios que definem conceitualmente a relação salarial segundo a teoria da regulação¹⁸. Boyer entende por *regulação* “o processo dinâmico de adaptação da produção e da demanda social resultante da conjunção de ajustes econômicos associados a uma configuração das formas institucionais”. (BOYER, 1986, p. 29)

Para Boyer o *institucional* é a conjunção do jurídico e do social, como gerador de regras do jogo e de convenções nas quais se inserem os comportamentos coletivos e individuais. Nesse sentido, as formas institucionais são princípios de organização e de regulação do sistema econômico através de normas, compromissos e valores que asseguram a reprodução das relações sociais fundamentais.

No caso do sistema capitalista o êxito da regulação seria mensurado pela atitude de orientar e canalizar o processo de acumulação e conter os desequilíbrios próprios da lógica do mercado, o que permitiria a instauração de um regime de acumulação caracterizado por uma compatibilidade relativa entre a dinâmica de distribuição de renda, por um lado, e o crescimento dos meios de produção e do consumo por outro. (BOYER, 1986)

Para este autor “chama-se de forma da relação salarial o conjunto das condições jurídicas e institucionais que regulam a utilização do trabalho assalariado, assim como a reprodução da existência dos trabalhadores” (BOYER, 1986 p. 31). Nesta perspectiva, a relação salarial é o processo de socialização da atividade produtiva no capitalismo, ou seja, do *trabalho por conta alheia*, que pode ser organizado de várias formas¹⁹. Nesse sentido, segundo Castel (1998) dentro da formação social capitalista a relação salarial pode assumir diferentes configurações.

Portanto, o uso do trabalho assalariado e a reprodução da força de trabalho definem o tipo de relação salarial que existe na sociedade, sendo que estas formas resultam da combinação de um tipo de organização do trabalho, das normas de produção e de um modo de vida que é definido pelo conjunto de normas de consumo²⁰. Nessa perspectiva, Maurice,

¹⁸ Conforme Boyer (1986), os conceitos de relação salarial e de regulação permitem captar as inter-relações entre as diferentes formas das relações industriais e os tipos de dinâmica econômica. Um das questões que o conceito de relação salarial permite analisar são as transformações acontecidas no funcionamento dos mercados de trabalho.

¹⁹ Ao mesmo tempo, mesmo que a relação salarial designa genericamente uma relação de submissão do trabalho ao capital, ela acontece imersa em um complexo processo de conflitos, que é modulado pelas estratégias dos grupos e classes sociais.

²⁰ Aos efeitos da análise, Boyer decompõe a relação salarial em cinco elementos: a organização do processo de

Sellier e Silvestre pensam a relação salarial como uma realidade autônoma e específica a cada sociedade ou Estado, onde as suas características são determinadas pelo espaço social onde ela toma forma²¹. Assim, na opinião de Oliveira “a perspectiva da regulação e da relação salarial é sempre aberta, parcial e inacabada o que permite abrir caminho para uma análise de mercado de trabalho não alinhada aos paradigmas teóricos tradicionais, associando à dimensão econômica uma perspectiva sociológica, jurídica e histórica, vincada pelas críticas de Boyer à abstração temporal das abordagens neoclássicas” (OLIVEIRA, 1998, p.25).

Castel (1998) procura evidenciar as transformações que acontecem na passagem da forma de relação salarial “taylorista”²², introduzida progressivamente na indústria a partir do fim do século XIX, para uma relação salarial fordista que passa a ser dominante a partir da década de 50. Para este autor as condições que asseguram esta passagem são cinco:

- 1ª) uma nítida separação entre os que trabalham efetiva e regularmente e os inativos ou semi-inativos que devem ser ou excluídos do mercado de trabalho ou integrados sob formas regulamentadas;
- 2ª) a fixação do trabalhador em seu posto de trabalho e a racionalização do processo de trabalho no quadro de uma gestão de tempo exata, recortada, regulamentada;
- 3ª) o acesso por intermédio do salário a novas normas de consumo operário, através do que o próprio operário se torna usuário da produção de massa;
- 4ª) o acesso da propriedade social e aos serviços públicos;
- 5ª) a inscrição em um direito do trabalho que reconhece o trabalhador como membro de um coletivo dotado de um estatuto social além da dimensão puramente individual do contrato de trabalho. (CASTEL, 1998, pp. 420-436)

Segundo Boyer, as mudanças acontecidas na relação salarial – através da passagem de uma regulação competitiva para uma mais negociada – significaram uma alteração radical no funcionamento dos mercados de trabalho e no processo de crescimento econômico:

Efetivamente, é o compromisso entre patrões e assalariados no pós-guerra (aceitação da modernização a cambio da segurança da qual os trabalhadores se beneficiarão, em seu nível de vida, dos aumentos da produtividade correspondentes) o que impulsiona o progressivo fortalecimento da relação salarial fordista e a decadência da lógica competitiva que fazia dos ajustes “por baixo” (falências, demissões, guerra de preços) o meio preponderante de regulação. Ademais, é esta a base que permite às políticas keynesianas de gestão da demanda global encontrar sua maior eficácia e lograr o êxito por todos conhecido na metade dos anos 70. (BOYER, 1986, p. 33)

trabalho; a hierarquia das qualificações; a mobilidade dos trabalhadores (dentro da empresa e entre empresas); o princípio de formação do salário, direto e indireto e a utilização da renda salarial (ou modelo de consumo). (BOYER, 1986, p. 31)

²¹ Conforme Boyer, “a lenta transformação histórica das relações sociais leva a uma alteração das leis de funcionamento dos diferentes sistemas econômicos” (BOYER, 1986, p.29). Isto explica a diferença da relação salarial fordista daquela do início da industrialização.

²² A relação salarial com base no taylorismo se caracteriza pela parcelização e depois, recomposição da organização do trabalho que produzem um novo modo de obter aumentos de produtividade; poucas mudanças no modo de vida e manutenção de uma regulação competitiva de formação dos salários.

Para Maurice, Sellier e Silvestre (1987), a relação salarial pode ser restabelecida pelo estudo de suas dimensões principais: a *relação organizacional* que diz respeito às relações hierárquicas de poder e de cooperação, da *relação industrial* que rege os conflitos e as relações coletivas de trabalho, e a *relação educativa* que caracteriza as mobilidades educativas e profissionais. Nesta última, se inscreve a qualificação, que parece determinada pelo espaço social onde ela toma forma.

A seguir faremos uma abordagem sintética dos contextos históricos onde surgiram a educação escolar e a formação profissional.

2.2 CONTEXTOS HISTÓRICOS DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO E DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

No capítulo anterior afirmávamos que a sociedade capitalista não é natural nem a única – quanto menos a última – alternativa para se organizar a vida dos seres humanos. Ela é resultado do processo dialético de construção da sociedade realizada ao longo da história. Por isso torna-se necessário recuperar a história do movimento de constituição dos trabalhadores assalariados, das ciências e da tecnologia, em que os saberes do trabalho, foram apropriados pelo capital. Foram estas condições as que permitiram o surgimento e o crescimento do trabalho assalariado (emprego) e do desemprego, como formas de domesticação e controle dos trabalhadores – e de seus movimentos sociais – e da disciplina de fábrica como modelo de educação escolar. Por trás destas condições que viabilizam a relação salarial existem concepções de formação do homem.

Para tratar desta questão é fundamental partir da pergunta sobre o que é o ser humano, como ele se produz e se reproduz socialmente? Partindo-se de uma concepção histórico-crítica, lugar epistemológico desta dissertação, o ser humano se caracteriza por uma tripla dimensão, onde ele é ao mesmo tempo uma individualidade, um ser de natureza animal e é um ser social, pois produz as especificidades da sua individualidade e natureza em relação com os demais seres humanos (FRIGOTTO 2001, p. 27). Nessa perspectiva, e como foi abordado no primeiro capítulo desta dissertação, Marx afirma que a produção e a reprodução social resultam de determinadas relações sociais que os seres humanos produzem e assumem historicamente onde criam e recriam, produzem e reproduzem a sua própria vida através do

trabalho.

Nesta perspectiva, a formação humana é entendida como um processo de conhecimento que acontece historicamente e de maneira dialética – com contradições – onde os indivíduos adquirem consciência de si mesmos, dos outros, do mundo e das relações sociais que eles constroem. Ela é processual, se expressa socialmente – pelas formas históricas da luta de classes – e vai além da ação humana determinada pela necessidade da subsistência. Marise Ramos afirma que:

o processo de formação humana pressupõe o desenvolvimento do indivíduo como particularidade e como generalidade, ou seja, como ser social individual. Dessa forma, esse processo de formação visa promover a possibilidade de o homem desenvolver-se e apropriar-se do seu ser de forma global, de todos os seus sentidos e potencialidades como fonte de gozo e de realização. (RAMOS 2001, p. 27)

Partindo desta concepção ampla de formação humana, pode-se entender o surgimento da educação moderna como o resultado de um contexto de luta de classes, onde acontece a disputa de projetos entre os sujeitos coletivos que representam as classes fundamentais da relação salarial: os proprietários dos meios de produção e os trabalhadores possuidores da sua força de trabalho. Esta disputa se dá no momento de afirmação do capitalismo enquanto um novo modelo de produção, onde as ações e as potencialidades – físicas, intelectuais e emocionais – dos seres humanos são subjugados e alienados à lógica da apropriação privada dos meios de produção e dos resultados do trabalho socialmente produzido. A divisão social do trabalho e o seu nível de complexificação orientaram as ações organizadas nos planos da sociedade civil e da sociedade política.

Neste contexto capitalista, surge a relação entre o trabalho e a educação, configurando a formação humana como um processo contraditório uma vez que ela é marcada pelos valores capitalistas. Na sua institucionalização, o processo vai produzindo categorias de pensamento (liberais) que vão defini-lo socialmente como educação básica ou geral e de formação profissional, educação profissional ou qualificação profissional quando a educação se relaciona com o mundo da produção econômica.

A educação básica enquanto direito formal dos povos e condição necessária para o exercício da cidadania, surgiu como uma dessas categorias. A sua função é uma dupla socialização: de um lado, socialização dos indivíduos segundo valores e padrões culturais e ético-morais de uma determinada sociedade; e do outro, a socialização dos conhecimentos científicos construídos e acumulados pela humanidade. Para realizar essa socialização surge a escola como um espaço institucional coletivo de educação de massas. Isto tem um sentido de

mudança revolucionária na história da humanidade, pois na trajetória das sociedades até esse momento, os processos de educação foram concebidos apenas para uma elite especializada.

O contexto do surgimento desta educação de massas foi o século XVIII, período de intensas transformações na Europa, onde o Iluminismo e os seus intelectuais imaginaram a possibilidade da reorganização da sociedade em torno da predominância da razão sobre a tradição (BENJAMIJN, 2001, p.16). Esse é um tempo do surgimento de novos saberes, da separação definitiva entre a fé e a razão, entre a natureza e a religião, entre a política e a Igreja. Tempo do advento da necessária instituição escolar junto com a ciência e o Estado moderno.

O Estado moderno surgiu a partir da reflexão provocada pelo humanismo e o racionalismo ilustrado sobre a igualdade entre os homens como direito natural. Nesse sentido, do ponto de vista teórico liberal, a educação deveria ser para todos, na perspectiva da formação de cidadãos. Sendo assim, "a pedagogia moderna se origina da totalidade das questões políticas centrais no Iluminismo, que giram em torno da origem do poder, de sua legitimidade, das formas de governo, da soberania do Estado e do povo, do direito, da participação e da cidadania" (RAMOS, 2002, p. 29).

No século XIX, a formação das nações europeias pressupõe a criação massiva de contingentes humanos com identidade clara. Esta identidade não existia e precisava ser criada. Coube aos nascentes sistemas escolares a tarefa de unificar as línguas e disseminar uma literatura e uma história nacional.

Junto a este papel de formação das consciências e de consolidação da cidadania individual, esta última muito mais de caráter formal do que efetiva, a educação moderna vai receber um outro papel social muito mais relevante e decisivo para o capital. A partir da influência da economia política – ciência mais próxima ao projeto capitalista emergente do que o racionalismo ilustrado – a escola tem o papel de disciplinar e controlar os trabalhadores, uma vez que a força de trabalho é uma das condições essenciais para o progresso da economia de mercado. Aparece aqui a pergunta fundamental que colocou a centralidade da economia em todas as relações sociais: qual é o papel da educação no crescimento econômico de uma sociedade?

Adam Smith, em sua obra *A Riqueza das Nações*, justifica o gasto público em educação escolar massiva para os trabalhadores, inclusive obrigatória, como fator de racionalização da economia, da produção e dos tempos de trabalho. Leitura, escrita, domínio dos rudimentos da matemática, geometria e da mecânica, passam a ser uma condição

fundamental para a disciplina dos trabalhadores na produção. Cabe lembrar que a educação clássica, científica e de maior caráter reflexivo continuou a ser desenvolvida para os filhos das elites burguesas. Os sistemas ofereciam para todos uma educação básica elementar (destinada às pessoas do mundo do trabalho manual, principalmente nas minas e nas fábricas) e uma educação completa, voltada para um domínio amplo da cultura e da técnica para a minoria que eram os dirigentes. (RAMOS, 2002)

Quanto ao surgimento da formação profissional, inicialmente os processos produtivos no capitalismo não necessitavam de uma educação escolar, pois o aprendizado das tarefas por parte das crianças, acontecia no posto de trabalho e era ensinado pelo trabalhador que operava as máquinas. As escolas apareceram muito mais com o intuito de adaptar e disciplinar os futuros trabalhadores ao ritmo de trabalho imposto pelas máquinas do que para garantir alguma instrução literária para as crianças filhos de trabalhadores. Assim, na Inglaterra, as "casas de trabalho" se transformam em "escolas de indústria" e "colégios de trabalho".

A evolução das forças produtivas na industrialização capitalista exigiu de um novo tipo de trabalhador adaptado às novas necessidades das fábricas. O aparecimento da escola como educadora das crianças permitia modelar desde cedo os futuros trabalhadores adultos. Com o tempo e no decorrer do desenvolvimento, além do papel socializador e disciplinador, as escolas passaram a transmitir um conjunto de técnicas básicas comuns entre indústrias de ramos diferentes, conferindo ao trabalhador o domínio de um ofício, surgindo então a *formação profissional*. Segundo Ramos "a emergência das profissões modernas se constitui em consequência da divisão fabril e social do trabalho, hierarquizadas de acordo com as classes sociais a que se destinam – operários fabris ou técnicos, engenheiros, cientistas. Esse é o ápice da divisão entre trabalho manual e intelectual". (RAMOS, 2001, p.33)

Conforme Kuenzer são as bases materiais de produção que definem os projetos pedagógicos e as políticas educacionais atendendo às necessidades da produção. Nesse sentido é fundamental se entender o movimento do mundo do trabalho para ver como é o processo pedagógico. A concepção taylorista-fordista de trabalho gera um projeto escolar a partir dos seus princípios característicos da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual e a parcelização do trabalho.

A pedagogia até então dominante, orgânica às formas de divisão social e técnica do trabalho e da sociedade a partir do taylorismo/fordismo, tinha por finalidade atender às demandas de educação de trabalhadores e dirigentes, dada uma clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em

decorrência de relações de classe bem demarcadas que determinavam o lugar e as atribuições de cada um²³. (KUENZER, 1998)

Taylor retira do trabalhador a capacidade de decisão através da introdução da figura do planejador. Esta foi a primeira ruptura na concepção integradora do trabalho artesanal. A consequência é que agora o operário deve ser formado. Nesse processo formativo, se procede a destruição da concepção de vida, do mundo e do trabalho dos trabalhadores. Destrói essa (centralidade ou mentalidade) do trabalho do artesão e a capacidade de autonomia através de um processo de violência simbólica, da destruição da identidade do trabalhador artífice.

A consequência são as especializações, as escolas técnicas, o trabalho fragmentado e psicofísico centrado no como fazer. Por isso, o grande critério de seleção é a experiência e não a escolaridade. Trata-se da pedagogia do saber-fazer repetitivo e não do trabalho intelectual pois o trabalho repousa na base tecnológica eletromecânica que traz inscrito em si a ciência e não precisa de um trabalhador que use do raciocínio. A máquina, através de um processo rígido incorpora em si a ciência enquanto produto acabado não exigindo do trabalho intelectual do trabalhador.

Essas propostas eram adequadas para a educação de trabalhadores que executavam ao longo de sua vida social e produtiva, com pequenas variações, as mesmas tarefas e atribuições exigidas por processos técnicos de base rígida, para o que era suficiente alguma escolaridade, curso de treinamento profissional e muita experiência, que combinavam o desenvolvimento de habilidades psicofísicas e condutas com algum conhecimento, apenas o necessário para o exercício da ocupação. Compreender os movimentos e passos necessários a cada operação, memorizá-los e repeti-los em uma determinada seqüência demandava uma pedagogia que objetivasse a uniformidade de respostas para procedimentos padronizados, tanto no trabalho quanto na vida social, ambos regidos por padrões de desempenho que foram definidos como adequados ao longo do tempo²⁴. (KUENZER, 1998)

Conforme Kuenzer, a competência derivada do taylorismo-fordismo é do saber-fazer vindo da experiência, do saber tácito, menos da razão e mais do conhecimento corpóreo, da inteligência prática. Trata-se de um conhecimento corpóreo enquanto síntese de reflexão-ação com pouco nível de teorização e sistematização e que, portanto não se ensina. Portanto é uma

²³ Kuenzer, Acacia Zeneida. A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação. *Educ. Soc.*, Ago 1998, vol.19, no.63, p.105-125.

²⁴ *Ibidem*.

educação para o disciplinamento, para o trabalho taylorista-fordista, através da exposição para o aluno repetir e memorizar o fragmento.

No Brasil, o primeiro modelo de educação profissional se constituiu em 1909, com a criação das escolas republicanas de aprendizes artífices. No início do século passado, o país passava por um surto de industrialização, e enfrentava uma poderosa onda de greves de operários, que além de serem numerosas, articulavam a solidariedade de classe entre as diversas categorias sob a liderança do anarco-sindicalismo. Neste contexto, conforme Cunha (1999), o ensino profissional foi visto pelas classes dirigentes como um “antídoto contra a inoculação das idéias exóticas no proletariado brasileiro pelos imigrantes estrangeiros que constituíam boa parte do proletariado” (CUNHA, 2000, p. 22). Por tanto a preocupação pelo surgimento da educação profissional era mais política do que preocupada com a indústria. Mesmo assim, as escolas – que existiam em número de uma em cada capital de estado – realizavam a formação de operários e contramestres, através do ensino prático e fornecia conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício nas oficinas de trabalho manual ou trabalho mecânico que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionava a escola, consultadas quanto possível às indústrias locais (CUNHA, 2000, p.22). Os outros modelos de educação profissional que vão vigorar até os dias de hoje para todos os setores no Brasil, são os centros de educação profissional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAI (instituição criada em 1942, que tem como principal característica ser uma iniciativa pública com controle privado) e as escolas técnicas da rede federal, também criadas em 1942.

2.3 A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL, UMA RELAÇÃO CONSTRUÍDA SOCIALMENTE

O processo de automação do trabalho industrial trouxe consigo o surgimento e o debate sobre a categoria da *qualificação profissional*.

No período pós-guerra – II Guerra Mundial – a escola aprofundou o seu papel de integração dos sujeitos nas esferas civil, política, social e econômica, como pressupostos de cidadania (GENTILI, 1998 e TANGUY, 1997). Conforme registra Ramos (2001), as atividades educativas da escola se organizaram sob três eixos: a sustentação do núcleo básico

de socialização (principalmente a família); a transmissão dos valores culturais hegemônicos e a transmissão de conhecimentos e técnicas que estruturaram as profissões modernas. Estes processos educativos inseridos no projeto de uma sociedade salarial contribuíam para a construção de identidades individuais e sociais, à medida que atuavam na adequação do projeto pessoal desejado pelos indivíduos a um projeto de sociedade. (RAMOS, 2001, p.54). Nesse período, a tendência era de uma transição regulada do mundo da escola para o mundo do trabalho.

Neste mesmo contexto sócio-político e econômico do pós-guerra, surge na Europa, a discussão da educação profissional como uma educação permanente. Segundo Tanguy, na França este conceito foi o resultado de ações múltiplas e duráveis conduzidas por elites que atuavam nas diferentes esferas da sociedade. Estas elites buscavam ao mesmo tempo, uma maior produtividade e competitividade – através da realização de mudanças nas formas de gestão das empresas e do surgimento de uma gerência científica do trabalho – bem como administrar os conflitos sociais emergentes.

A vontade de modernização trazia junto, como elemento constitutivo, uma mobilização coletiva que ia de encontro às lutas sociais e políticas de grande amplitude que se desenrolavam nesses mesmos anos. As mudanças da modernização são acompanhadas pela organização e as lutas operárias que provocaram mudanças na participação política e nas relações sociais nas empresas. Para responder aos novos desafios da competitividade e da disputa ideológica, se fez necessário ao capital a pactuação de formas de relação e de metas de produtividade.

É neste contexto taylorista-fordista que aparece a questão da *qualificação* ou *formação profissional* como uma maneira de apropriação do conhecimento tecnológico que permitisse aos trabalhadores acompanhar as transformações tecnológicas do período. Parece que o termo *formação* é aqui utilizado no lugar de educação, o que indicaria uma defasagem entre a formação básica e geral dos trabalhadores e o conhecimento técnico específico exigido pelas empresas. Trata-se então, de uma formação para o trabalho que agora ocorreria fora da escola, para além da escola.

Nesse sentido, para Tanguy a educação escolar sustenta-se na evolução das diferentes formas de vida de um indivíduo enquanto a noção de formação enraíza-se muito mais na esfera econômica e profissional. Assim, a escola não seria capaz de oferecer uma educação continuada que pudesse responder às exigências de flexibilidade, diversidade, universalidade e dinamismo das sociedades modernas.

Observa-se, de novo, uma instrumentalização da educação, neste caso da educação

profissional, pois qualquer um destes conceitos – educação permanente ou formação permanente – teria como objetivo a adequação do trabalhador adulto, que frequentou ou não o sistema escolar, a um novo contexto do trabalho que exige novos saberes e posturas. Nesse contexto Tanguy cita R. Vatier:

Pode-se dizer que a formação é o conjunto de ações próprias a manter o conjunto do pessoal individualmente e coletivamente no grau de competência necessitado pela atividade da empresa. Essa competência concerne aos conhecimentos, aptidões, à vontade de trabalhar de cada pessoa e de cada grupo. A competência é a conjugação feliz desses três termos: conhecimento, aptidões, boa vontade. Essa competência nunca é adquirida definitivamente, ela é ameaçada, ela está sempre a ser reconquistada e essa reconquista deve ser feita porque o posto muda em decorrência da evolução tecnológica. (TANGUY, 2002, p. 22)

Esta proposta de educação profissional surge como demanda do capital, mas “coincide” com outra demanda que é dos trabalhadores: a demanda por uma “qualificação para o trabalho”, que a partir da legitimação do Estado passa a ser um objetivo de toda a sociedade. Conforme Iasi (2002), “com a entrada do Estado. O tema da educação permanente assume uma forma de 'unanimidade' que termina por mascarar os interesses de classe envolvidos. Nesta cortina ideológica aos empresários interessa a produtividade, aos trabalhadores a qualificação, vista aqui como garantia ou possibilidade de emprego, e ao Estado, a gestão de políticas de 'interesse geral' que levem ao desenvolvimento e ao equilíbrio social. (IASI, 2002, p.3)

Assim, palavras como “desenvolvimento”, “competitividade”, “avanço tecnológico”, “modernização”, assumem um caráter (aparentemente) neutro, como questões, situações e objetivos que interessam a toda a sociedade em seu conjunto e que por tanto aos quais todos devem ser favoráveis. No Brasil, o conceito de educação profissional ganhou força na década de 60, associado a uma concepção nacional-desenvolvimentista que vigorava nos países da América Latina.

Recapitulando, a categoria da *qualificação profissional* aparece no contexto do surgimento do Estado de Bem Estar Social no pós-guerra, como decorrência do modelo taylorista-fordista de organização da produção, que conforma os padrões de emprego, carreira, remuneração e formação consolidando uma nova institucionalidade da relação salarial. Neste modelo, cabe a *qualificação* um papel de regulação social que antes era jogado pelas corporações dos ofícios. O novo processo de consolidação da sociedade industrial reconhece o trabalhador como “membro de um coletivo dotado de um estatuto social além da

dimensão puramente individual do contrato de trabalho (onde) a qualificação do trabalho irá constituir-se como referência dessa regulação”. (RAMOS, 2001, p. 42)

Neste modelo de produção taylorista-fordista o ensino que prepara para o trabalho se organiza pela via da escolaridade formal mediante o ensino técnico ou pelos próprios centros de formação das empresas, onde o ensino é organizado de maneira tal a dar conta das necessidades do modo de organização do trabalho. Neste contexto a categoria *qualificação* parece ter tomado vários sentidos, todos eles relacionados com a importância de um debate surgido há trinta anos atrás, quando aconteceram os primeiros estudos sobre os efeitos do progresso técnico sobre o trabalho.

A partir das pesquisas sobre as consequências da introdução das novas tecnologias na divisão do trabalho e na qualificação, surge o debate entre Georges Friedmann e Pierre Naville sobre o *locus* da qualificação: ela estaria nos métodos de avaliação do posto de trabalho ou nos saberes profissionais dos trabalhadores? O que seria realmente qualificável: o **trabalho** ou o **trabalhador**?

Para Georges Friedmann, as situações de trabalho são o lugar de análise privilegiado da evolução do trabalho, das qualificações, das atitudes e da ação operária. O seu princípio explicativo é o “progresso técnico”. Friedmann tem uma concepção substancialista ou essencialista, identificando a qualificação como uma propriedade dos **postos de trabalho**. É a partir dos métodos de análise das características do posto de trabalho de onde se infere o perfil ocupacional necessário do trabalhador (aptidões). Ele constrói a posição de apreender a qualificação a partir do posto de trabalho, pois haveria uma impossibilidade de se encontrar parâmetros comuns para classificar a qualificação dos trabalhadores. Nem os tempos de formação (defendidos por Naville), nem os salários, seriam critérios bons para se avaliar e classificar a qualificação. Aqueles, por não serem uma quantidade homogênea nem uma variável sempre determinante, e os salários por não terem uma relação sistemática com as grades de classificação.

Segundo Alaluf (1986), o ponto de vista de Friedmann é adotado pelas técnicas de gestão da mão de obra das empresas, que avaliam e classificam os empregos a partir da qualificação exigida pelos postos de trabalho:

Esta exigência sendo muito amplamente dependente da política dos empregadores em matéria de organização e de gestão do trabalho e do nível que eles fixam para o recrutamento de seu pessoal, os empregadores concentrarão todos os seus esforços para que este critério de qualificação exigido pelo posto seja retido nas negociações coletivas e sirva de base à fixação dos salários. (ALALUF, 1986, p.3)

Por sua vez, Pierre Naville defende uma concepção historicista – outros a denominam de relativista – onde identifica a qualificação **no trabalhador**, não como um fenômeno técnico individualizado, mas como uma relação social complexa entre o conteúdo da atividade (as operações técnicas) e o reconhecimento dessa atividade (estimativa do seu valor social). Desde este ponto de vista, a qualificação se relaciona ao desenvolvimento do saber profissional, que é o conjunto dos saberes produzido ao longo do tempo e acumulado socialmente pelos trabalhadores, e que é o homem quem se qualifica em função dos períodos ou tempos de aprendizagem. Conforme Alaluf, Pierre Naville considera a duração da formação geral e profissional como medida da qualificação. Nesse sentido, a qualificação é, ao mesmo tempo, saber técnico e poder social, relação de trabalho e modo de consumo e de lazer.

Este processo incorporaria, segundo Naville, um julgamento de valor exercido globalmente o que permitiria a classificação dos trabalhadores uns em relação aos outros. Nesse sentido, a discussão entre Friedmann e Naville é o centro do debate da qualificação. Naville não acredita na reconstituição da unidade perdida do trabalho pela automação, mas observa uma "disjunção entre o trabalho das máquinas e o trabalho dos homens". Desde então, a qualificação corresponde à "apreciação social do valor diferencial dos trabalhos". Não é, portanto, "uma coisa" definível pelos seus elementos, mas uma relação social mensurável pelo tempo de formação. (ALALUF, 1986, p. 240)

Na mesma perspectiva de Naville, o sociólogo Touraine define a qualificação como um *status* reconhecido no sistema social produtivo associado a um potencial de participação na vida técnica da produção²⁵.

Para Alaluf (1986), a relação que Naville distingue na evolução do trabalho é a própria relação salarial que “separa e religa aprendizagem e exercício de uma atividade profissional”. Conforme o autor, a concepção de Naville é a perspectiva adotada pela luta sindical, de fazer reconhecer a qualificação como atributo do trabalhador: “mesmo que globalmente a qualificação seja determinada pelos mecanismos sociais de produção da

²⁵ Touraine aponta três fases no sistema social: a fase A, com predomínio do sistema artesanal onde o trabalhador produzia com a sua própria habilidade sem depender de máquinas ou empresas. Na fase B – transição ao taylorismo – há uma forma mista de organização do trabalho com procedimentos padronizados, sendo que a qualificação do trabalhador seria determinada pelo nível de conhecimento especializado e por seu rendimento. Na fase C – automação – há um predomínio da técnica, sendo que a produção passa a depender das instalações e os trabalhadores apenas supervisionam o funcionamento. Na última fase, a qualificação dependeria mais da atitude, da comunicação e dos traços de personalidade do trabalhador do que de um saber-fazer técnico. (RAMOS, 2001, p.46)

qualificação (escola, modo de vida), as famílias dos trabalhadores, assim como os trabalhadores eles mesmos, dispõem de um certo poder sobre seu nível de qualificação” (ALALUF, 1986, p. 4). O autor alerta sobre uma tendência profunda que acompanha a relação salarial, a *disjunção* entre a classificação que identifica a qualificação nos trabalhadores e a classificação a partir da qualificação dos postos de trabalho. Com efeito:

Um trabalhador pode assim, possuir um saber superior aquele exigido por um posto de trabalho determinado. Estar-se-ia, então, na presença de duas realidades: a qualificação requerida por um posto de trabalho e a qualificação do trabalhador. Nós discerniremos, de fato, por detrás desta dualidade, uma tendência profunda que acompanha a extensão das relações salariais, a saber, a disjunção entre classificação dos trabalhadores e a classificação dos empregos ou dos postos. (ALALUF, 1986, p.4)

É como se a qualificação dissimula-se cada vez que se quer identificá-la em um de seus termos – posto ou trabalhador. Porém, não se pode definir a qualificação unicamente no posto, pois ele não apresenta isoladamente qualidades nem capacidades de trabalho. Quem trabalha e é remunerado não é o posto, mas o trabalhador. De outro lado, a qualificação deste, não é apreendida como saber ou saber-fazer abstratamente puro, ela se traduz em capacidade efetiva de trabalho apenas em relação com o posto de trabalho. Então, para Alaluf há que se procurar a qualificação justamente na *relação* que, de uma certa maneira, constitui seus diferentes pólos:

A qualificação não pode ser apreendida senão na relação do trabalhador ao trabalho, portanto, ela somente se realiza na situação de trabalho, mesmo que suas determinações sejam exteriores ao trabalho. (ALALUF, 1986, p.4)

Mas, não se pode confundir a qualificação com a situação concreta de trabalho, pois o trabalhador é bem distinto do seu emprego particular. Esta separação do trabalhador com o seu trabalho constitui a relação salarial, onde o trabalhador cede a sua força de trabalho – e o produto do seu trabalho – em contrapartida de um salário. A contratação dos trabalhadores segundo ramos de atividades, estruturas de produção e postos de trabalho é feita através de um mercado de trabalho. Todas estas relações não são realidades naturais, mas produtos sociais, portanto, como diz Alaluf, “eles não podem ser compreendidos a partir deles mesmos (...) as atividades fora do trabalho devem ser consideradas também como pertinentes para definir a qualificação” (ALALUF, 1986, p.5). Nesse sentido, a análise de Alaluf toma como

ponto de partida a esfera do trabalho dentro da empresa, mas vai se ampliando para as atividades fora do trabalho, para a totalidade do sistema social. Trata-se de uma concepção de qualificação que incorpora o sistema social em seu conjunto onde as atividades fora do trabalho também são consideradas na sua definição.

Contudo, a *qualificação* acontece sob o modo de produção capitalista que tem uma pedagogia própria como afirma Ramos:

A associação do termo qualificação aos processos de trabalho e ao desenvolvimento do saber profissional e social do trabalhador sob o modo de produção capitalista, considerando a relação pedagógica que se estabelece pelo uso dos meios de produção e pelo contato com outros trabalhadores na objetivação do trabalho abstrato, ocorreu à medida que se buscou verificar a tendência a ser tomada pelo trabalho não só quanto à complexidade/simplicidade, como também aos efeitos sobre o trabalhador na sua totalidade (ser humano, classe social e força de trabalho). Sob essa perspectiva, à qualificação do trabalho se associava o potencial das relações técnicas e sociais de elevar o conhecimento do trabalhador, tanto de ordem explícita quanto tácita. (RAMOS, 2001, p. 35)

Nas posições de Friedmann e Naville, bem como na de Touraine esteve presente, durante uma década, a idéia de que a automação conduziria a uma elevação das qualificações. Trata-se da tese da *qualificação do trabalho*.

No início dos anos 70 nos EUA, Braverman – se contrapondo a tese da qualificação – abre o debate em torno da *desqualificação do trabalho* inelutável, gradual e progressiva, como conseqüência do aprofundamento da divisão do trabalho no capitalismo. Segundo esta tese – também defendida por Freyssenet na França – haveria uma restrição progressiva da autonomia dos trabalhadores o que geraria uma tendência à desqualificação do trabalho.

Como terceira posição neste debate, surge a polarização das qualificações como um processo contínuo e intermediário à desqualificação absoluta. A tese da *polarização das qualificações* afirma que o processo de modernização tecnológica criaria ao mesmo tempo, uma tendência para a qualificação do trabalho com uma massa de trabalhadores mais qualificados, e desenvolve também um processo de desqualificação de outra massa de trabalhadores, gerando uma contradição “que superqualifica em vários ramos produtivos e desqualifica em outros” (FREYSSNET, apud RAMOS, p. 37). Nesse sentido, estudos mais recentes sobre as conseqüências das inovações tecnológicas na divisão do trabalho e na qualificação (Freyssenet, Coriat, Kern e Schumann, Piore e Sabel) constataram um certo nível de requalificação que estaria relacionada à adoção de novos modelos de organização da produção. Essas alterações na natureza do trabalho que permitem a diminuição e até a substituição do trabalho vivo (capital variável) pelo trabalho morto (capital constante),

impulsionam uma maior qualificação aproximando-se daquilo que Marx denominou de “supervisor e regulador do processo de produção” (ANTUNES, 1995, p. 47).

Ao mesmo tempo, este movimento produz um certo grau de desqualificação dos trabalhadores, seja pela desespecialização dos operários profissionais da indústria fordista (substituídos pelos trabalhadores multifuncionais) seja pela precarização do trabalho através do trabalho temporário, parcial, terceirização e outros tipos de sub-contratação.

No debate sobre a qualificação como relação social Ramos recupera umas das dimensões da qualificação proposta por Schwartz: a dimensão social que caracteriza a relação existente entre os conteúdos das atividades de trabalho e o seu reconhecimento social, influenciando outras dimensões da relação salarial como as condições de trabalho, de emprego, de carreira e de remuneração. Nessa questão, a autora ressalta novamente as duas vertentes de qualificação: os postos de trabalho e o trabalhador. Em se tratando da qualificação no posto de trabalho:

buscou-se dispor de elementos explícitos que permitissem controlar o modo de fixação das remunerações. Nessa perspectiva, surgiram os grandes sistemas ou grades de classificação de empregos e salários como, por exemplo, o Job Evaluation ou sistema Hay elaborado nos EUA em 1927 e aplicado largamente na França nos anos 50 e as Classificações Parodi-Croizart, que serve de base para as negociações entre o patronato e os sindicatos franceses desde 1954. No Brasil o que temos até então são a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e as legislações do exercício profissional regulamentadas e controladas pelos Conselhos Profissionais. (RAMOS, 2001, p.48)

Já na identificação da qualificação no trabalhador, o candidato ao emprego deve demonstrar que suas qualificações estão de acordo com as exigências do posto de trabalho, portanto a qualificação é considerada como a capacidade necessária para ocupar o posto ou emprego. Nessa concepção, conforme Alaluf, a qualificação se compõe do conjunto dos saberes e saber-fazer adquiridos desde a infância: pela formação, pelo trabalho e fora do trabalho, “o trabalhador investe, portanto, sua personalidade e seu saber na sua atividade profissional, o que contribui alhures para lhe dar uma tão grande importância”. (ALALUF, 1986, p.3)

Nesse sentido, existe uma relação entre o processo de qualificação (cursos de formação profissional), o produto da formação (o trabalhador qualificado para o posto de trabalho), e a codificação da qualificação que estabelece o salário. Segundo Ramos, esta abordagem contribuiu na formulação dos códigos das profissões bem como para a sua classificação na hierarquia social. Porém, a autora identifica que no debate sobre a

qualificação e na sistematização de sua codificação social, a organização das classificações dos postos acabou se impondo à análise do processo de qualificação do trabalhador, uma vez que “qualquer que seja o método de classificação, a remuneração mantém-se ligada ao emprego e não ao valor individual do assalariado”. (RAMOS, 2001, p. 49)

A qualificação profissional acontece sob o modo de produção capitalista e o capital busca constantemente mantê-la circunscrito às normas instituídas de produção de valores de troca e da valorização do capital. Embora a qualificação esteja nessa situação de subordinação à acumulação do capital, o seu conceito possui uma dimensão relacional que potencializa o acirramento da correlação de forças entre capital e trabalho, ampliando o significado do conceito. (RAMOS, 2001, p. 35)

Por isso, ao compreender-se a *qualificação profissional como uma relação social* sempre se deve levar em conta tanto a sua multiplicidade de dimensões quanto a sua relação com as novas tendências que assume o trabalho frente às alterações acontecidas na organização da produção industrial. Estes novos modelos e paradigmas de produção estariam a exigir uma nova qualificação e requalificação profissional que contemplariam um conjunto de conhecimentos e atitudes diferentes das requeridas pela organização do trabalho do modelo taylorista-fordista.

Estes novos modelos, muitas vezes identificados com o *toyotismo*, surgiram com maior força na metade da década de 70, sob a liderança do Japão, onde o carro chefe foi a indústria automobilística e eletroeletrônica. As mudanças na base material aconteceram através da informática, robótica, sistemas integrados, telecomunicações, utilização de novos materiais, biotecnologia, o que significou um altíssimo volume de investimentos. Ao nível da organização da produção, esta passa a ser flexível, em ilhas de produção, com aplicação do *just in time*, da qualidade total e da integração entre gerência e execução com vistas à realização de um trabalho polivalente, integrado, em equipe, muito intenso, flexível, com menos níveis de hierarquia. Estes processos permitiram grande elevação da produtividade em ritmo vertiginoso sem chegar a desencadear ciclos novos de crescimento. Ao contrário, verifica-se uma tendência à estagnação do consumo e uma forte retração do emprego industrial, com trabalho parcial, precário ou informal.

No referente à qualificação, segundo Bertrand (2005, p. 125) nas empresas mais competitivas e nos novos modos de organização, a tendência é privilegiar as capacidades de

análise e de resolução de problemas, de adaptação, de inovação e de expressão oral e escrita²⁶. Conforme o autor:

Do ponto de vista dos conhecimentos, admite-se em geral que as novas qualificações exigem uma forma de pensamento mais abstrata, o que normalmente conduz, ou a elevar o nível dos estudos ou a reforçar seu conteúdo teórico. Contudo, ficou demonstrado que, mesmo no contexto de uma modernização da economia, essa evolução não se aplicava necessariamente a todos os empregos industriais: alguns precisam mais da capacidade de adaptar-se a uma diversidade de funções e de trabalhar em grupo; outros ainda baseiam-se nas habilidades mais tradicionais (TANGUY, 1991 apud BERTRAND, 2005, p. 125).

Estas são as questões que iremos tratar no próximo capítulo através da análise da experiência de qualificação profissional realizada com jovens por uma grande empresa de produção de calçados, através do seu próprio Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP.

3 JOVENS E A SUA FORMAÇÃO: MUITO MAIS QUE SABER FAZER, TAMBÉM SABER, ...E AINDA MAIS, SABER SER!

A qualificação é uma relação pluridimensional que é construída socialmente e integra a relação salarial moderna que, por sua vez, é expressão do modelo fordista de desenvolvimento. Ela nasceu em um contexto de generalização do assalariamento para amplos setores da sociedade, e carrega em si, as marcas que caracterizam a sociedade salarial.

²⁶ Conforme Bertrand (2005, p. 125) Paul Adler (1987) destaca quatro dimensões das novas formas da qualificação: responsabilidade, competência, interdependência e formação. Roberto Reich (1991) distingue em sua análise três categorias de emprego: os produtivos (que tendem a diminuir), os de prestação de serviços pessoais e os de manipuladores de símbolos (que tendem a aumentar).

As novas tendências do trabalho, decorrentes das mudanças acontecidas na base da produção industrial pelas inovações tecnológicas e pelas novas formas de organizar esta produção, colocaram na ordem do dia das empresas a temática de uma nova qualificação onde se exige dos trabalhadores não apenas o saber-fazer, mas também dominar os conhecimentos técnicos e ter atitudes pro ativas, saberes que são diferentes dos requeridos no modelo taylorista-fordista de organizar o trabalho.

Esta é a questão que iremos abordar neste capítulo, através da análise da experiência de qualificação profissional realizada com jovens, por uma empresa de produção de calçados através do seu próprio Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP.

Partindo de um recorte bem específico – o grupo de jovens trabalhadores e a implementação do CDP – o capítulo propõe-se a refletir sobre a relação entre educação, trabalho e produção industrial.

Em um primeiro momento será feita a contextualização da empresa pesquisada, a partir de uma caracterização do mercado de trabalho do setor calçadista do Rio Grande do Sul, enfatizando os diversos modos de regulação da relação de trabalho acontecidas ao longo da sua história, bem como os processos de reestruturação produtiva acontecidos no Brasil e na empresa nas últimas duas décadas. Depois será descrito o Curso de Formação de Multioperadores de Calçados, procedendo-se a análise de como aconteceu a relação entre educação, trabalho e produção e qual foi a incidência da qualificação sobre a profissionalização dos jovens.

3.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DO SETOR COUREIRO CALÇADISTA

O complexo coureiro-calçadista é composto de vários setores que são os responsáveis por um elevado volume das exportações feitas pelo Brasil²⁷. No setor coureiro, a indústria de couro é constituída por aproximadamente 450 curtumes, sendo que cerca de 80% deles são considerados pequenas empresas. O setor gera em torno de 65 mil empregos diretos e o faturamento é estimado em U\$ 2 bilhões/ano. De acordo com a Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego – RAIS-MTE, apenas 27.821 do total dos empregos são formais, ou seja, registrados. Todavia, esse número não inclui os trabalhadores autônomos, os trabalhadores informais e os empregados em frigoríficos, que

²⁷ Os dados aqui apresentados são do DIEESE, escritório do Rio Grande do Sul correspondentes ao mês de junho de 2005.

tem o setor de curtimento integrado na própria unidade.

Já o segmento brasileiro de componentes para couro e calçados é composto por aproximadamente 1.100 empresas, subdivididas em nove segmentos, conforme a classificação da Associação Brasileira de Indústrias de Componentes para Couro e Calçados (ASSINTECAL): têxteis, metais e acessórios, formas e matrizes, solados, produtos químicos para couro, palmilhas, produtos químicos para calçados, outros acessórios e não-tecidos. Nesse setor, há uma predominância das micro e pequenas empresas, sendo que cerca de 80% delas, geram em média cem empregos diretos.

No que diz respeito ao setor da indústria de máquinas e equipamentos para couro, calçados e afins, ele conta com cerca de 110 empresas, em sua maioria de pequeno e médio porte. Em geral são empresas tradicionais e com mais de 50 anos de fundação. O perfil da produção varia de acordo com o segmento a que ela se destina.

O setor de artefatos de couro (artigos de viagem, vestuário, luvas, cintos e acessórios) ocupa a posição final da cadeia produtiva de couro e derivados, sendo composta, segundo dados da RAIS-MTE, por 2.300 estabelecimentos que geram cerca de 25 mil empregos formais. Aproximadamente 70% são gerados pelas micro e pequenas empresas. Apesar de existirem grandes empresas no setor, há forte predominância de microempresas, que correspondem a 88% do total delas.

No setor da indústria calçadista, a *Calçados Azaléia S.A.* – empresa pesquisada por este estudo – segundo segundo levantamento do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos/DIEESE/RS de junho de 2005, ocupa o primeiro lugar entre as empresas de calçados do RS com um faturamento líquido de R\$ 474.788 mil e um lucro líquido de R\$ 10.806 mil com uma receita líquida por funcionário de R\$ 49,83 mil (Gazeta Mercantil, Balanço Anual de 2004). A empresa também tem o maior número de funcionários no RS somando 16 mil trabalhadores nas suas fábricas (fonte ABICALÇADOS).

3.2 O MERCADO DE TRABALHO DO SETOR CALÇADISTA

Com o objetivo de contextualizar a trajetória do Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP da empresa, será feita uma rápida reconstituição da história da indústria calçadista bem como do seu mercado de trabalho, com ênfase nas formas de regulação da relação salarial instituídas a partir das transformações produtivas e tecnológicas e das estratégias de gestão de força de trabalho das empresas acontecidas nos diferentes períodos da implantação do setor.

No estudo sobre *A Construção da Demanda por Formação Profissional no Centro Tecnológico de Calçado – SENAI – Novo Hamburgo para Indústria Calçadista*, Ilaine Zimmermann (2005) registra que o complexo coureiro-calçadista brasileiro iniciou-se no século XIX, no Vale do Sinos, com o aproveitamento das peles dos frigoríficos. Este trabalho era realizado pelos imigrantes europeus²⁸ – em sua maioria de origem germânica – que beneficiavam o couro e fabricavam, de maneira artesanal, selas para montaria e calçados, em pequenas oficinas que não chegavam a se constituir em fábricas "pela reduzida participação dessa atividade no interior dos estabelecimentos e no emprego, como também pela baixa acumulação de capital aplicado naquela transformação produtiva. O mesmo ocorre na cidade de Franca, no estado de São Paulo, onde, até o final do século XIX, a produção de calçados coexiste com a fabricação de arreios e selas". (COSTA, 2004, p.10)

A partir dos anos 20 do século passado, o setor começou a se desenvolver através da consolidação de um grupo de empresas, da criação de infra-estrutura (embora com poucas inovações tecnológicas) e de suportes institucionais com vistas a dar melhores condições a uma produção e a um comércio crescentes, que eram direcionados ao mercado interno. Conforme Costa, esta consolidação aconteceu na forma de uma "organização industrial na produção de calçados de forte conteúdo artesanal, uma produção com mão-de-obra intensiva e o predomínio de pequenas e médias empresas fabris" (COSTA, 2004, p.11).

Na retrospectiva proposta por Zimmermann, a autora recupera o estudo feito por Schneider (1994) que pesquisou o perfil dos trabalhadores das empresas gaúchas de calçado. Para este autor as mudanças produtivas e tecnológicas bem como as alterações estruturais processadas na economia do Rio Grande do Sul a partir dos anos 70, são palco das transformações do mercado de trabalho no setor coureiro-calçadista.

Schneider descreve a formação do mercado de trabalho do setor coureiro-calçadista a partir da constituição e desenvolvimento do processo de industrialização. Neste processo, o autor identifica três formas distintas de regulação das relações de trabalho.

A **primeira forma de regulação** se caracteriza pela instauração do trabalho contratado através dos "**operários antigos**", trabalhadores estes, que mantém uma forte

²⁸ A colonização alemã no Rio Grande do Sul iniciou no ano de 1824 e teve por objetivo a vinda para o Brasil de imigrantes aos quais seriam distribuídas pequenas propriedades agrícolas. Ocorre, porém, que uma grande parcela desses imigrantes não era de agricultores. Na Europa, os camponeses eram proprietários de minúsculas parcelas de terra, que não eram suficientes para sua subsistência. Assim, uma parcela desses europeus era obrigada a procurar outras formas de sobrevivência, tendo o artesanato e o trabalho temporário como alternativa. O artesanato do couro era uma atividade amplamente preponderante em relação às demais. (Zimmermann, 2005).

identidade étnica e cultural com os proprietários das empresas. É o momento da transição do trabalho realizado em pequenas oficinas artesanais para o surgimento das empresas. O autor historiza esta relação salarial em um longo período que vai de 1890 a 1970, dividido em duas fases: a primeira, que vai de 1890 a 1930, durante a República Velha, onde o trabalho era feito em pequenos ofícios rurais e todas as etapas do processo produtivo eram executadas pelo artesão. A segunda fase se inicia com o Estado Novo (1930) e vai até 1970 e tem como principais características a unificação dos mercados regionais e uma forte intervenção estatal na economia. Nesse período, inicia-se o processo de fragmentação das etapas do processo produtivo, desde a concepção até a execução, com a separação entre trabalho e gestão. O período também é marcado pelo aumento do número de trabalhadores em cada unidade produtiva através do trabalho contratado e pela transformação das oficinas em empresas propriamente ditas (SCHNEIDER, 2004, p.26).

No final dos anos 60 (1968-1969) a indústria calçadista sofreu uma estagnação e até um decréscimo na produção (- 3%) por causa do reduzido poder aquisitivo dos salários, o que afetou o mercado interno, e pelas várias dificuldades de acesso ao mercado externo, entre elas: desigualdade entre a evolução do dólar fiscal e dos custos internos de produção, exigências do mercado externo, disputas com outros produtores (Itália e Espanha), entraves burocráticos, barreiras fiscais e problemas de transporte. Para superar estes entraves ao desenvolvimento do setor, o Estado iniciou um programa de subsídios e incentivos às exportações de calçados, que foi institucionalizada em 1971 através do Decreto-lei nº 1.189, que regulamenta os incentivos à exportação. (SCHNEIDER 1994 p.87)

A partir daí, o Brasil passa a exportar calçados femininos – em grandes lotes padronizados e com pouca variação de cores e modelos – para países capitalistas desenvolvidos, principalmente os EUA, consolidando assim, a sua posição no mercado internacional. Para tanto, as indústrias do setor começaram a alterar os padrões de uma forma de crescimento horizontal, que se baseava em fábricas de pequeno porte, para uma de maior verticalização, com fábricas que empregam mais de 500 trabalhadores. É importante destacar como afirma Fernandes que "a indústria brasileira de calçados, mais especificamente a do Rio Grande do Sul, sempre foi uma atividade exercida por capital nacional. A origem da maioria das empresas encontra-se no trabalhador-sapateiro, que inicia um negócio por conta própria para produzir sapatos" (FERNANDES, 2003, p.108).

A segunda forma de regulação acontece na década que vai de 1970 a 1980 e se caracteriza pela presença massiva de força de trabalho oriunda do meio rural. Schneider denomina estes trabalhadores de "**migrantes proletários**". Durante este período, as

empresas do setor se inserem no mercado externo, iniciando um processo de alteração da base tecnológica, inicialmente através da introdução dos "trilhos" de transporte de sapatos e, logo com as linhas de montagem (esteiras). Esta nova inserção demandou um maior número de trabalhadores que esgotou rapidamente o contingente de força de trabalho disponível na região.

Conforme registra Zimmmermann (2005), neste mesmo período acontecia no Alto Uruguai, nas Missões e na Grande Santa Rosa, uma crise na agricultura familiar, decorrente da modernização da agricultura, expulsando os colonos do campo, assim, como os filhos de pequenos agricultores, parceiros, meeiros e sem-terras. Estes agricultores são os migrantes que virão procurar emprego na região coureiro-calçadista, sendo que esse processo possibilitou a absorção de trabalhadores sem qualificação no mercado de trabalho calçadista, fazendo da região dos Vales do Sinos e Paranhama um pólo de atração na procura de emprego.

É o momento da indústria calçadista, que recém tinha implantado processos produtivos taylorizados, absorver esta força de trabalho oriunda da agricultura²⁹.

Com o objetivo de aumentar a produtividade necessária, nos anos 70 o setor implantou inovações tecnológicas, através da introdução das transportadoras automáticas (esteiras) que substituíram os cavaletes, e de avanços no setor de montagem. Esta rápida mecanização do processo de trabalho completou a instauração do modelo taylorista/fordista de produção como afirma Schneider: "com o sistema de trilhos e a introdução da cadeia de montagem de calçados houve uma simplificação expressiva das tarefas executadas pelos trabalhadores, o que permitiu a rápida absorção de significativos contingentes de operários, que não necessitavam de nenhum tipo de treinamento profissional" (SCHNEIDER, 2004, p.29).

Para completar o processo de implantação do complexo exportador, aconteceram duas importantes iniciativas nesse período. Uma foi o fortalecimento da Feira Nacional do Calçado/FENAC realizada em Novo Hamburgo que trouxe a presença de importadores de calçados e de couro. A outra iniciativa foi a instalação das companhias de exportação que passaram a agenciar a compra de calçados fazendo a interface entre as demandas do mercado externo e as empresas do setor.

O expressivo aumento das exportações de calçados dinamizou o setor trazendo grandes ganhos de capital para as empresas que intensificaram o padrão taylorista-fordista de

²⁹ Isto possibilitou o ingresso de um imenso "exército social de reserva", constituído pelos camponeses e pequenos produtores rurais, migrantes das regiões de expansão da sojicultura, na condição de "novos assalariados" sem qualificação, no mercado de trabalho (SCHNEIDER, 1994, p.87).

produção o que acentuou a superexploração do trabalho. Isto trouxe como conseqüência uma renovação do movimento sindical, que inspirado nas greves e mobilizações do ABC paulista e nas novas idéias políticas trazidas pela abertura democrática, fez com que as novas direções eleitas, mudassem os rumos do sindicalismo na Região passando a ter uma atuação mais combativa e unificada na defesa do salário, da melhoria das condições de trabalho e das cláusulas sociais. Este novo sindicalismo fundou sindicatos nas cidades da região onde não existiam. Foi um período onde aconteceram diversos conflitos entre os trabalhadores e as direções das empresas.

Ao mesmo tempo em que surgem as novas lutas sindicais no Brasil, os anos 80 são palcos para o desenvolvimento de novas tendências observadas mundialmente e que se expressam de maneira heterogênea nos diferentes contextos nacionais³⁰. No Brasil, e também no setor coureiro-calçadista, as fábricas começaram a introduzir novas formas de gestão e de organização dos processos de trabalho (TQC, Just-in-Time, Kanban, Ilhas ou Grupos de Produção) para se adaptar às demandas do mercado de consumo, que eram principalmente maior qualidade e produtividade. Conjuntamente, aumenta o fenômeno da tercerização com maior difusão dos ateliês de calçados (prestadores de serviço), do trabalho domiciliar e mais no fim da década das cooperativas de produção.

Schneider caracteriza a **terceira forma de regulação** das relações de trabalho do setor – que acontece no período que vai de 1980 a 1990 – como resultado da convergência entre dois processos diferentes. Um que é decorrência do processo de **descentralização e interiorização** das empresas calçadistas, ou seja, da criação de filiais e subunidades no interior dos municípios onde estavam estabelecidas as empresas ou em pequenas cidades vizinhas. Isto trouxe como conseqüência um outro processo, que é o de uma relação salarial onde passam a ser contratados trabalhadores no meio rural, surgindo nessas localidades um novo tipo de trabalhador, que o autor denomina de **“colono-operário”**:

Os colonos-operários são trabalhadores assalariados que mantêm uma estreita relação com a agricultura e o meio rural, muitas vezes até dedicando parte de seu tempo de trabalho livre às atividades agrícolas da propriedade. Essa convergência entre a demanda por mão-de-obra por parte da indústria, que patrocina a descentralização, e a oferta de força de trabalho disponível nas famílias rurais dessas regiões estimulará um conjunto de transformações sociais e econômicas a partir do início da década de 1980 (SCHNEIDER, 2004, p.26).

³⁰ No Brasil, a intensificação do processo de reestruturação produtiva, tecnológica e gerencial da indústria acontece num contexto de transição da ditadura militar para a democracia, com grandes mobilizações sociais e o surgimento do um novo movimento operário e sindical junto a fortes mobilizações no campo. Este movimento da sociedade civil redundou em avanços institucionais, expressos na Constituição de 1988, bem como no fortalecimento das esferas públicas (SEGNINI, 2001).

Estas transformações provocaram uma alteração significativa nos modos de reprodução e inserção da mão-de-obra no mercado de trabalho:

A valorização do ambiente social e econômico local promovido pela industrialização regional descentralizada, e dos recursos disponíveis, como o custo de reprodução da força de trabalho, as condições de interdependência com a economia local, a facilidade de troca de informações com agentes externos e a flexibilidade nos processos produtivos constituem características *sui generis* daquilo que se denomina industrialização difusa de caráter local. Nesse sentido, como afirmou Reis (1985; 1992), verifica-se uma inter-relação entre o tecido produtivo e a comunidade local, sendo o mercado de trabalho o cenário em que transcorre essa diversidade social e econômica (SCHNEIDER, 2004, p.47).

No balanço que Schneider faz desta fase onde surge o assalariamento como uma nova forma de trabalho no meio rural, o autor reconhece duas estratégias: a *descentralização industrial* e a *informalização* de um conjunto de atividades produtivas, trazendo como conseqüência a fragilização das relações de trabalho assalariado. As várias formas de terceirização – tanto de partes do processo produtivo quanto da prestação de serviços – permitiram às empresas o barateamento dos custos de produção e da diminuição dos encargos sociais³¹.

A caracterização proposta por Schneider permite compreender a constituição histórica do mercado de trabalho do setor calçadista, explorando dimensões sociológicas e econômicas que foram decisivas para a sua formação. Duas questões surgem claramente das tipificações de regulação propostas: a) a crescente necessidade do capital de se rearticular diante de situações novas; b) os três tipos de regulação da relação salarial são as duas caras de uma mesma moeda: de um lado são estratégias da valorização do capital e do outro são estratégias de reprodução dos trabalhadores.

3.3 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NO BRASIL E NA AZALÉIA

No ponto anterior falava-se que a introdução de novas formas de gestão e de organização dos processos de trabalho bem como a reestruturação produtiva – tendências

³¹ A presença de fatores como o baixo valor da mão-de-obra dos colonos e a reduzida mobilidade político-sindical, permitiu uma maior flexibilidade significando maiores lucros para as empresas.

observadas mundialmente – se expressam de forma heterogênea nos diversos contextos nacionais e regionais. Conforme Nadya Guimarães (2005), o processo de reestruturação produtiva da indústria brasileira foi de maneira geral heterogêneo, atingindo de maneira diferente os diversos setores, as regiões e as várias categorias de trabalhadores. A autora traz uma periodização que abrange três momentos, que em grandes linhas e com as particularidades já enunciadas, também aconteceram no setor coureiro-calçadista.

Os três períodos da implantação da reestruturação produtiva no Brasil serão contextualizados pelos momentos econômicos vividos pelo país, ao mesmo tempo em que se procurou descrever como isto aconteceu nos processos de trabalho da Azaléia. Esta reestruturação aconteceu com a particularidade de a empresa ter tomado uma série de iniciativas no campo social, que na hipótese do presente trabalho, funcionou como medidas que integram – junto à remuneração pelo tempo/jornada de trabalho – a relação salarial institucionalizada na empresa.

Nesse sentido, este capítulo tem a intenção de explicitar no estudo de caso, o conceito de relação salarial exposto no capítulo anterior, já perspectivando o capítulo 4, que tratará das trajetórias dos entrevistados no contexto de uma rede social de qualificação e inserção profissional que se articula ao redor da empresa – esta é a outra hipótese da dissertação.

No **primeiro momento**, a partir da primeira metade da década de 80, a inovação nas empresas brasileiras ficou por conta da adoção dos círculos de controle de qualidade/CCQs sem maiores investimentos em novas tecnologias e tampouco em novas formas de organização do trabalho. O contexto econômico do país era marcado pela dívida externa – em torno de 60 bilhões de dólares – por uma grande recessão e inflação que superava os 110%, gerando grande aumento do custo de vida e queda do valor real do salário mínimo. A reação dos trabalhadores aconteceu com uma onda de greves, destacando-se a dos metalúrgicos do ABC paulista que teve uma duração de 41 dias.

No Rio Grande do Sul, a Calçados Azaléia S.A. que vinha num processo de crescimento havia chegado a um ponto de estruturação e sem débitos que lhe permitiu o início de uma expansão que começou pela ampliação do complexo industrial da matriz em Parobé – construído com capital próprio sem empréstimos – e continuou em outras cidades do RS e de outros estados (SARLET, 1999). Em 1982, a Azaléia inaugurou o seu Centro de Processamento de Dados – CPD com tecnologia alemã, onde foram informatizados os itens de contabilidade, faturamento, vendas, estoque, cobrança, crédito/cadastro e folha de pagamento.

Em 1980 a empresa já contava com 1.300 funcionários, colocando-se a necessidade de uma maior integração entre eles. Com este objetivo, a Associação Atlética Azaléia (fundada

em 1972), lançou a 1ª Gincana de Integração para “criar atividades que proporcionassem para todos os funcionários associados um clima de integração, visando o lado cultural, esportivo e social” (SARLET, 1999). Em 1981 a empresa concluiu o primeiro complexo habitacional para os funcionários.

No auge da crise recessiva – 1983 – a inflação atingiu 211% aumentando o quadro de arrocho salarial, demissões e desemprego que chegou a 28,4% da população economicamente ativa no país. Contrariamente a essa situação geral, Sarlet (1999) registra que em três anos a Azaléia dobrou o número de trabalhadores, que agora eram três mil, e tomou “uma iniciativa pioneira na área do amparo social ao introduzir a participação nos resultados da empresa, uma antiga idéia do Diretor-Presidente Nestor de Paula”, que terá seqüência nos próximos anos e visa “oferecer um estímulo aos funcionários, uma recompensa pela sua participação no crescimento da empresa” o que teve como “resposta dos funcionários, por sua vez, uma maior assiduidade ao trabalho e uma queda na rotatividade de mão-de-obra, já que permanecem ligados por mais tempo à empresa” (SARLET, 1999, p. 115). O resultado foi que em 1984 o crescimento real da empresa chegou a 15%.

Uma grande parte dos novos trabalhadores contratados eram costureiras. A creche comunitária da cidade, que recém tinha se emancipado em 1º de maio do mesmo ano, não conseguia atender a demanda necessária. Para dar suporte a empresa implantou uma creche própria, que no início atendeu 220 crianças com o apoio de várias diaconisas da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB.

Outras iniciativas sociais foram tomadas nas áreas da saúde, do transporte e do acesso ao calçado produzido pelos operários. Na área da saúde, o atendimento médico, ambulatorial e odontológico, que inicialmente integravam o denominado Sistema de Assistência Social da empresa, era realizado com modernos equipamentos instalados na própria matriz, atendendo os funcionários e seus dependentes. Como uma "forma de redução de custos e ao mesmo tempo de oferecer conforto aos trabalhadores", no mesmo ano foi instituído o transporte coletivo para os funcionários através da aquisição de ônibus da Marcopolo. Ao mesmo tempo, foi criada a Lojinha da Azaléia ao lado do prédio da matriz, com o objetivo de "garantir aos operários a compra dos calçados produzidos a preços mais acessíveis do que os praticados no comércio". (SARLET, 1999).

O **segundo período da reestruturação produtiva** coincide com a reanimação da atividade econômica (1984-1985) e se estendeu até o final da década de 80. A segunda metade dos oitenta deu início a “Nova República” (1985) e trouxe mudanças na economia que foram acompanhadas de intensas mobilizações de protesto e greves em varias categorias

profissionais em todo o país. Em 1986 o Governo Sarney instituiu o Plano Cruzado com o objetivo de estabilizar a economia através de uma reforma monetária, com a criação do Índice de Preços ao Consumidor-IPC, o congelamento de preços e reajustes automáticos dos salários (gatilho) sempre que a inflação atingisse 20%. O plano também instituiu o seguro desemprego e a liberdade de negociação de cláusulas adicionais entre patrões e empregados.

Nas empresas do Brasil, o período se caracteriza pela introdução de equipamentos de base microeletrônica na produção. Junto as inovações tecnológicas se iniciam as novas formas de organizar a produção, embora neste ponto as pesquisas realizadas constatarem uma resistência patronal na adoção de formas de organização da produção com base no trabalho em grupo e em uma maior participação dos trabalhadores nas decisões no processo produtivo. (GUIMARÃES, 2005)

Em 1986, os setores de planejamento, controle de produção e marketing da Azaléia são incluídos no Centro de Processamento de Dados junto a outros como os setores de custos e o departamento financeiro.

Neste momento, a Azaléia continua com a sua expansão no nordeste do Brasil, passando a ser empresa líder no mercado nacional iniciando uma mudança da produção. Durante vários anos, apenas uma parte da produção estava orientada para a moda enquanto a outra produzia calçados-padrão. A partir de 1984 a opção foi por uma adaptação de todas as linhas de produção para produzir moda. Por isso a reestruturação produtiva teve uma forte ênfase em 1985 e 1986, com a desativação das esteiras e a introdução de células de trabalho.

Durante este período, a direção da empresa decidiu implantar os princípios e a filosofia de trabalho do Controle de Qualidade Total/TQC. Conforme registra Sarlet, o diretor industrial da época explica que a partir do entendimento do TQC, foi elaborado um plano de educação e treinamento com duração de 40 horas, que envolvia todos os níveis, desde a alta direção até o mais simples funcionário, rumo a uma estratégia competitiva. Durante dois anos (1986-1987) foi feito este trabalho de divulgação.

É importante registrar que enquanto durou este momento de transição na produção, o jornal da empresa *Azaléia em Foco: o Jornal da Família Azaléia* publicou regularmente textos sobre cidadania participativa e sobre educação. O jornal *Azaléia em Foco* era uma publicação de circulação interna e gratuita dirigida a todos os funcionários. A publicação se auto-define como “um jornal interno, com calor humano, de informação dos acontecimentos sociais de nossa ‘Família’, dos atos e fatos que a nossa empresa faz e dos quais participa. Um jornal feito com ajuda de todos, para ser lido por todos” (SARLET, 1999, pág.104). Notícias do cotidiano da empresa (matriz e filiais), entrevistas com funcionários de cada setor,

campanhas de solidariedade entre os trabalhadores integram as matérias do jornal que conta com a colaboração dos próprios funcionários, dentistas, médicos, psicólogas e pessoas dos Recursos Humanos. As notícias sobre os cursos supletivos e os demais cursos da empresa são constantemente publicados. O jornal também traz conselhos sobre puericultura, aleitamento materno, educação alimentar, higiene e saúde, prevenção de estresse, de câncer e de AIDS, tabagismo e vacinação. Há também aconselhamento psicológico para casais. Segundo Sarlet “durante muitos anos, mensalmente, são publicados artigos a respeito de um serio problema: o alcoolismo” (SARLET, 1999, p.106). O jornal mantém uma página dedicada ao público infantil e outra as notícias sociais onde são destacadas datas como a Semana da Criança, Dia das Mães, Dia da Mulher, Dia do Trabalho, Semana Farroupilha, Páscoa, Festas Juninas, Natal e outras comemorações, além de noticiar atividades sociais, culturais e esportivas dos funcionários e oferecer dicas de modas. Merecem destaque nesse sentido as escolhas de rainhas de beleza – Garota Azaléia – e o calendário sócio desportivo com informações de todas as modalidades praticadas na Associação Atlética Azaléia – entre outros: futebol de salão e de campo, pingue-pongue, vôlei, bolão, bolão de casais, bocha, xadrez, masculino e femininos³².

Ao mesmo tempo, a empresa deu seqüência, e em alguns casos aprofundou, medidas como a participação nos lucros e um grande incentivo à amamentação na creche da empresa, onde as mães trabalhadoras podem amamentar seus filhos até três vezes durante a jornada de trabalho, até 45 minutos por vez. Um outro item destacado por Sarlet é o novo refeitório – inaugurado em 1984 – que possui uma cozinha que tem mil metros quadrados com capacidade para servir até 450 pessoas por vez e 2.300 refeições por dia. Em 1983 os trabalhadores ultrapassaram as metas de produção fixadas pela empresa segundo registra Sarlet.

A autora registra um episódio que mostra a integração orgânica da empresa com a comunidade local. Trata-se de um problema de saúde pública do município, pois em função da inexistência de hospital, a população continuava a ser atendida em Taquara. Em 1985 a Prefeitura Municipal doou um terreno de sete mil metros quadrados para a construção do Hospital São Francisco de Assis. Com o objetivo da construção do prédio, a fundação mantenedora do hospital lançou uma campanha de arrecadação convidando cada trabalhador

³² As atividades esportivas são realizadas no parque desportivo, que foi construído em 1984 e possui instalações de bar, churrasqueiras, pista de atletismo, campo de futebol e um ginásio de esportes que inclui quadra para futebol de salão, quadra de vôlei, cancha de bochas, salas para jogos de mesa, dama, xadrez, pingue-pongue, sinuca. A Associação Atlética Azaléia também mantém convênios com lojas, supermercados e farmácias de Parobé e Taquara.

das indústrias para que autorize, durante um ano, um desconto de 1% na folha do salário. A adesão dos trabalhadores, incentivada pelo setor de Assistência Social da Azaléia, foi alta. Em 1985, dos 3.500 funcionários, quase dois mil aderiram, fato que continuou nos anos seguintes. A primeira parte do hospital foi inaugurada em janeiro de 1986.

Nessa perspectiva, a empresa também tem ações de cooperação em projetos comunitários culturais na região. Uma destas iniciativas foi o patrocínio da Ciranda Musical Teuto-Riograndense de Taquara, realizado em 1986, ano do centenário da cidade. Também todos os anos são realizados eventos que promovem os grupos artísticos integrados por funcionários da empresa como os de teatro e os corais, música, canto e poesia. Em 1987 foi promovido o “Palco Aberto Azaléia – Parobé” com apresentações dos talentos artísticos dos funcionários.

Em 1985 é fundado o Sindicato de Trabalhadores nas Indústrias de Calçados de Parobé. Segundo dados de Sarlet, no primeiro ano se associaram dois mil trabalhadores de um total de aproximadamente sete mil trabalhadores das fábricas da cidade. Durante os três primeiros anos de emancipação (1982-1985) o município de Parobé teve um aumento de cerca de 60% na sua população marcada pela migração de trabalhadores oriundos de áreas rurais que buscaram empregos na indústria calçadista dos Vales do Sinos e Paranhama.

Em termos de saúde e segurança no trabalho a empresa teve que se adaptar às novas exigências legais com a reestruturação da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes/CIPA. Em 1985 foi eleita uma nova Comissão, onde uma parte dos seus membros foi escolhida através da votação dos trabalhadores e a outra por indicação da direção da empresa. Em setembro foi realizada a Primeira Semana de Prevenção de Acidentes, onde se fizeram atividades de formação através de palestras, exposição de material preventivo, painéis e materiais de divulgação.

De 1986 a 1987 o crescimento da empresa foi de 15% após ter alcançado a liderança no mercado nacional de sandálias de couro com uma produção mensal de 40 mil pares/dia. Isto permitiu a presença da empresa na mídia nacional através das colunas de moda dos principais jornais do Rio de Janeiro, São Paulo, Nordeste e os estados do Sul, contratos com a Rede Globo de TV em horários nobres, contratos de patrocínio com o Sport Clube Internacional. Grande participação com várias premiações nas Feiras e Couromodas no RS e no Brasil passaram a ser atividades permanentes.

Em 1987, ano da instalação da Assembléia Nacional Constituinte, após o fracasso dos Planos Cruzados I e II, e do Plano Bresser, assume Maílson da Nóbrega como Ministro da Fazenda lançando um novo pacote com a contenção de gastos públicos. O movimento

grevista continuou em todo o país. Na Azaléia há uma confirmação da retração do mercado e das dificuldades do setor coureiro-calçadista que leva a adoção de medidas de controle de gastos em todos os setores para evitar a demissão de funcionários, que agora são quatro mil.

Em 1988 foi promulgada a nova Constituição Brasileira e se realizaram eleições municipais em todo o Brasil. Neste ano o Grupo Azaléia aniversariou 30 anos de existência, integrado pelas seguintes empresas: Calçados Azaléia de Parobé (matriz), Calçados Azaléia São Sebastião e Azaléia Conceição em São Sebastião do Caí, Curtume Azcouro em Uruguaiana no Rio Grande do Sul, Azaléia Calçados do Nordeste em Campina Grande – Paraíba, Azaléia Aracaju e Curtinbra em Aracaju – Sergipe. Enquanto outras empresas faziam a opção pela exportação, a Azaléia crescia no mercado interno, que consumia 96% da produção de 65 mil pares/dia. Os 4% exportados representavam aproximadamente dois milhões de dólares por ano enquanto o patrimônio líquido da empresa era de 41 milhões de dólares (SARLET, 1999, p.134). Por ocasião dos festejos dos seus 30 anos, a empresa fez uma análise do crescimento constante, mesmo em tempos de recessão, onde é destacado o papel social da empresa:

Em Parobé, a empresa conta com 4.500 funcionários. No total de todas as suas unidades espalhadas pelo país, são sete mil empregos que o grupo oferece. Esta é a riqueza maior que a Azaléia gera, visto que se considera não haver nada mais importante para o homem, do que o trabalho que lhe permite o sustento. A importância social da empresa ultrapassa os salários pagos e a assistência direta prestada aos funcionários. Cada unidade recolhe impostos para o município em que está sediado. O ICM é aplicado pelas prefeituras em melhorias que favorecem a comunidade em geral. São benefícios como redes de água, luz, esgotos, ruas, calçadas, escolas, e locais de lazer.

No segundo semestre de 1988, junto ao início do TQC, que na empresa, tem uma orientação para a garantia da qualidade e da produtividade, começou a ser eliminada a produção segmentada. Em lugar de existirem fábricas de corte, fábricas de costura, fábricas de montagem, passaram a existir fábricas de corte, costura e montagem. A qualidade deixou de ser controlada pela inspeção apenas ao final do processo de trabalho para ser garantida em todo o processo, desde o início do desenvolvimento dos novos produtos, onde *marketing*, materiais e produção se aproximaram para trabalhar juntos, em um processo onde se aprimorou a comunicação interna para dar velocidade e capilaridade as informações e onde foram eliminados níveis hierárquicos. (SARLET, 1999)

O **terceiro período da reestruturação produtiva** no Brasil aconteceu a partir dos anos 90 junto ao processo de globalização com as conseqüentes mudanças na política econômica, que se traduziram na implementação do Plano Real, com medidas recessivas de

controle da inflação e do câmbio, que junto com a ausência de uma política de crescimento econômico sustentado, trouxeram graves problemas para o mercado de trabalho, como uma maior seletividade do mercado de trabalho, a perda de qualidade das ocupações o avanço da informalidade, o aumento do desemprego e, conseqüentemente, o aumento dos problemas sociais e as dificuldades de reprodução da força de trabalho. Guimarães sintetiza assim este período:

A partir dos anos 90, observam-se os sinais de uma nova fase. As mudanças na política econômica (com rápida abertura comercial num contexto de crise de crescimento e retração do mercado interno), ao lado da redefinição na forma de intervenção do Estado (menor proteção a partir de mecanismos regulatórios diversos, em especial fiscais e financeiros), obrigaram as empresas a reorientar seus objetivos e estratégias. Destacam-se as múltiplas medidas de contenção de custos, conducentes a concentrar esforços na renovação de práticas organizacionais, na adoção de novas formas de gestão da mão-de-obra, que lograssem compatibilizar as medidas de redução de efetivos e de flexibilização do trabalho com as necessidades de envolvimento dos trabalhadores num contexto mais competitivo e regido por novas formas (econômicas e políticas) de regulação da ação (sindical e empresarial). (GUIMARÃES, 2005, p. 62).

Conforme a autora, estas mudanças foram aceleradas com a difusão dos programas de qualidade e produtividade que produziram mudanças no discurso empresarial que agora passou a insistir com novos temas como a qualificação profissional, a simplificação das estruturas de cargos e salários, a diminuição dos níveis hierárquicos e a busca do compromisso ativo dos trabalhadores através de uma interpelação mais dialogada e da introdução de formas menos conflitivas de gerenciamento do trabalho.

Por outro lado, o movimento sindical, em um processo de amadurecimento de suas lutas, construiu junto a instituições não-acadêmicas, uma reflexão própria com um discurso analítico sólido e legítimo, que lhe permitiu um diálogo de iguais com a sociologia do trabalho que teve que reconhecer esta teoria como parte de um mesmo campo discursivo (GUIMARÃES, 2005, p. 64).

Neste período (1990-2002), a indústria calçadista como um todo, e a Azaléia Calçados em particular, acompanham os movimentos da economia, a saber: ausência de uma política de crescimento econômico sustentado e movimento de reestruturação produtiva acentuado durante a década de 90. Por outro lado, o setor sofreu com a abertura comercial que propiciou a entrada do calçado chinês e indiano. No processo de reorientação estratégica das grandes e médias empresas se registra a realocização de empresas da região Sul para a região Nordeste do Brasil, decorrente de elementos já presentes na década de 80, embora naquele período o deslocamento fosse dentro dos limites geográficos do estado. Dessa forma, a estratégia das empresas é a busca de mão-de-obra mais barata, ausência de uma estrutura sindical

organizada, como também a participação do estado através da oferta de incentivos fiscais (ZIMMERMANN, 2005).

Quanto ao mercado externo, as empresas começaram a se capacitar para adequar a sua produção para atender um público mais exigente e concorrer em outros atributos além do preço, como uma maior exigência em relação ao produto em termos de qualidade, marca e estilo próprios. Para tanto elas adotam práticas de gestão mais flexíveis e profissionais e a substituição do sistema de esteiras rolantes para o de células de produção. Estas medidas provocaram uma demanda por um novo perfil de trabalhador voltado para a área de desenvolvimento do *design* o que trouxe uma maior seletividade.

Neste período a Calçados Azaléia deu seqüência a sua política de crescimento, mantendo ações sociais desenvolvidas junto aos seus trabalhadores e lançando um projeto de recursos humanos de longo alcance, onde a dimensão educativa será uma importante ferramenta no sentido de alavancar o Programa de Produtividade e Qualidade da empresa.

Conforme foi tratado na contextualização da trajetória da Azaléia, a partir da década de 80, a empresa vinha desenvolvendo uma serie de ações de cunho social junto aos seus trabalhadores acompanhando as mudanças que aconteciam na produção. Um desaguadouro dessas propostas foi a implantação do *Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001*, lançado em dezembro de 1990. Segundo documentos da empresa este projeto se fundamenta nas principais diretrizes preconizadas pelo então Diretor-Presidente da Azaléia, Nestor Herculano de Paula: “Tem Gente atrás da Máquina” e “Lucratividade com justiça”, ancoradas na filosofia da empresa que tem como lema “Trabalhar com visão de crescimento, sendo justo, honesto e humilde”. O CDP é uma das iniciativas que integra esse projeto.

O documento do *Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001* apresenta como seus principais objetivos:

- Estabelecer uma verdadeira parceria entre Capital-Trabalho / Empresa-Funcionários;
- Desenvolver uma política empresarial-industrial com sistemas e métodos inovados. O fim das esteiras. A implantação das atividades produtivas em pequenos grupos: é o trabalho humanizado. Uns com os outros, cooperação, consenso e união;
- Desenvolver uma política social, consistente, coerente e justa;
- Promover os colaboradores sob o prisma de três óticas: como pessoas, como profissionais e como cidadãos;
- Praticar de fato a gestão participativa, através de Comissões e Subcomissões, constituídas por representantes de todos os setores da empresa;
- Garantir a participação dos resultados;
- Motivar os colaboradores para um comprometimento e engajamento pessoal e profissional no sentido da melhoria contínua quanto à Qualidade e Produtividade;
- Constituir-se num pilar de sustentação do Programa de Qualidade e Produtividade da Azaléia.

3.4 AS INICIATIVAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO DA CALÇADOS AZALÉIA

Conforme é afirmado pelos documentos da empresa e por seus dirigentes, “a educação é um dos objetivos essenciais do *Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001*, pois contempla os filhos de funcionários do berçário à universidade”. As principais atividades desenvolvidas no campo da educação integram o contexto onde é constituído o CDP.

As iniciativas integram uma lógica que inicia com a *Educação para gestantes*, onde a empresa oferece cursos para as trabalhadoras futuras mães, que contam com noções básicas de profilaxia, de doenças infantis, cuidados durante a gravidez, além de como alimentar, tratar e educar seus filhos. Durante o curso as mães confeccionam o enxoval do bebê. Segundo dados da própria empresa, nascem em média quarenta crianças por mês, ou seja, cerca de quinhentas crianças por ano (SARLET, 1999).

O *Centro de Educação Infantil* – chamado de creche – compreende a evolução e crescimento dos filhos das trabalhadoras do berçário até os seis anos completos. A área construída é de quatro mil metros quadrados, com parque, refeitório, salas-dormitório e sala de informática. A creche funciona em dois turnos, conforme o horário em que a mãe trabalha. Para a mãe que amamenta são concedidos, durante o seu horário de trabalho, três períodos de 45 minutos para a amamentação.

A seqüência das iniciativas em educação com as crianças tem continuidade através do *Centro de Desenvolvimento Vocacional – CDV*, onde os filhos dos funcionários – com idade entre sete e quatorze anos – recebem educação complementar à da escola formal. No turno contrário ao da escola, os alunos têm aulas de teatro, música, laboratório, oficinas, artesanato, educação ambiental, educação física e esportes.

O *Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP*, motivo de nossa pesquisa, desenvolve cursos teórico-práticos de Multioperadores de Calçado voltado para a formação profissional de jovens entre 16 e 18 anos, filhos de funcionários e da comunidade em geral.

Segundo pesquisa realizada pela empresa em 1992 na matriz, 79,6% dos seus funcionários não possuíam o primeiro grau completo³³. A partir desta constatação a empresa

³³ O questionário da pesquisa tinha trinta questões e foi aplicado a 4.322 funcionários. Sarlet (1999) apresenta alguns dos dados sistematizados: do total dos funcionários 35,26% são mulheres e 63,91% são homens. Na questão da escolaridade 79,66% (ou 3.443 pessoas) tinham o 1º grau incompleto e 6,43% (278 pessoas) tinham

buscou "resgatar e promover a educação geral de seus funcionários", através da criação da própria *Escola Supletiva de 1º e 2º graus*. Em 1998 eram 1.719 funcionários que freqüentavam os cursos, que tinha autorização oficial para funcionamento, sendo reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. A cada semestre formavam-se em torno de 220 alunos. O curso, atualmente funciona como preparatório para os exames supletivos da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul.

Em julho de 1994, começaram a funcionar os *Cursos Técnicos* em nível de 2º grau em Artes Gráficas, Química, Calçados, Eletromecânica, Processamento de Dados, Contabilidade e Administração. Todos estes cursos tinham uma disciplina em comum: organização empresarial moderna, onde os alunos eram familiarizados com os novos sistemas e métodos de trabalho, bem como com a ética e a filosofia da empresa. O ingresso no curso era feito através de processo de seleção interna. Atualmente esses cursos não são oferecidos.

Para os funcionários que desejavam freqüentar *Cursos Superiores* de Graduação e Pós-Graduação até 2003 recebiam um incentivo de 80% em duas disciplinas por semestre. Outra iniciativa é o *Centro de Idiomas*, onde a empresa oferece cursos de inglês e espanhol para seus funcionários. Em 1998, sessenta funcionários participaram dos cursos num total de mil e duzentas horas/aluno.

Além das iniciativas relatadas, em 1995 foram selecionados nove funcionários para realizarem a *Formação de Executivos*, através da preparação em horário integral por um período de vinte meses, com estágio no exterior, para desempenharem a função de executivos. Estes funcionários atualmente exercem funções em áreas estratégicas da empresa no país e exterior. Acresce-se que, em parceria com a Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Taquara – FACCAT foi desenvolvido um curso de especialização gerencial para 49 funcionários.

3.5 O CENTRO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL – CDP

o 1º grau completo; 6,03% (261 pessoas) têm o 2º grau incompleto, e 3,10% (134 pessoas) o 2º completo; 2,73% (118 pessoas) possuem o superior incompleto e 1,41 % (61) tem o superior completo. Quanto às funções dentro da empresa: 81% (3.502 pessoas) trabalham na produção e 17,23% (745 pessoas) em outros setores. No item da idade: 45,48% (1966 pessoas) têm de 20 a 29 anos, 17,37% (751 pessoas) tem entre 14 e 19anos, o que significa que a metade dos trabalhadores era bastante jovem, e a outra metade uma idade entre 30 e 50 anos. Segundo Sarlet "entre os três fatores mais apreciados estão o trabalho, o coleguismo e a organização" e "os cinco pontos mais importantes que contribuem para a maior satisfação e produtividade dos trabalhadores são saúde, educação, segurança, habitação e transporte". (SARLET, 1999, p. 177)

Em 1993, no contexto do *Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001* é criado o Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP para desenvolver o “Curso Multioperacional de Calçado” com um caráter teórico-prático com a intenção de formar jovens trabalhadores com uma qualificação polivalente.

A tentativa do presente estudo de reconstituição das razões, motivos e objetivos que expliquem a criação do CDP enquanto uma estrutura de formação profissional de jovens para trabalhar em uma empresa de produção de calçados, é feita a partir da avaliação da existência de um mercado interno de trabalho, que possui uma relativa estabilidade no emprego e certo grau de reprodução endógena, uma vez que muitos destes jovens são filhos ou parentes de trabalhadores da empresa.

No meu entendimento, o surgimento do CDP se coloca no marco da existência do fenômeno do **mercado interno da empresa**. Conforme Ribeiro, os mercados internos das empresas são resultados da dinâmica societal, onde os vários agentes sociais utilizam os processos de institucionalização histórica para a estruturação e reestruturação destes mercados de trabalho, possibilitando uma garantia de permanência e de condições mínimas para a efetiva relação salarial, reduzindo a instabilidade e a incerteza da mesma, que sofre as ameaças das mudanças nas relações de trabalho assalariado e nas características sociais como o mercado, seu produto, sua tecnologia, etc. (RIBEIRO, 2001, p.1).

Nesse contexto, o CDP explicita a **relação entre educação e trabalho** através de uma experiência concreta de qualificação profissional desenvolvida na empresa, como uma das dimensões da relação salarial – a *relação educativa* – caracterizando um tipo de mobilidade educativa e profissional. Assim, a modalidade de formação desenvolvida pelo CDP aparece determinada pelo espaço social onde ela tomou a forma de *Curso de Multioperação* na produção de calçados. Nesse sentido, as informações colhidas junto aos entrevistados e nos documentos da empresa aos que tivemos acesso, nos permitem identificar esta qualificação como uma relação entre a proposta educativa da empresa, a (nova) organização do trabalho e a própria produção industrial. Nesta relação podem se observar elementos que contribuem para a institucionalização da formação profissional no CDP, incidindo nas relações de trabalho e no modo de vida dos jovens trabalhadores.

O presente estudo de caso se fundamenta nas entrevistas realizadas com quatro alunos egressos de turmas diferentes, com um educador e com três gestores (um gerente de produção, um gerente de treinamento e uma das pessoas que integram a diretoria de Recursos Humanos), e na consulta aos documentos da empresa. Esta parte do trabalho pretende descrever e explicar a origem da proposta de formação profissional para os jovens na

empresa, identificando o contexto no qual aconteceu o desenvolvimento do CDP.

Os nomes dos entrevistados são fictícios para manter o sigilo das pessoas.

Conforme Eduardo³⁴, primeiro coordenador do Centro de Desenvolvimento Profissional e responsável pelo curso no período de 1993-1998, o surgimento do CDP pode ser caracterizado como "um elemento novo e diferente daqueles da política de assistência e de obras sociais que a empresa vinha desenvolvendo ao longo de sua história". Estes projetos de assistência social (assim denominados pela própria empresa), tanto os que atendiam os filhos dos trabalhadores e trabalhadoras, quanto os outros de abrangência maior, guardavam relação com o mundo do trabalho. Além da dimensão de salário indireto que estes projetos podem ter, a participação dos jovens e crianças nos projetos educativos também pode representar uma possibilidade de acesso futuro ao emprego na própria empresa.

Conforme relataram alguns dos entrevistados, vários dos jovens trabalhadores da empresa iniciaram a sua trajetória ainda na infância participando da creche, dando seqüência até a adolescência no Centro de Desenvolvimento Vocacional – CDV, ingressando posteriormente no CDP como aprendizes, inclusive antes dos 16 anos, significando o primeiro aporte econômico deste jovem na família.

Segundo Ribeiro, que pesquisou a formação profissional em empresas de produção de eletricidade na Espanha, “a identificação com o trabalho dos pais e o próprio direito preferencial de ingresso dos filhos de empregados na empresa funcionavam como um mecanismo de renovação e de reprodução do mercado interno de trabalho nas empresas, reforçado pela precária ainda que incipiente escola de patronato e de aprendizes” (RIBEIRO 2001, p.3).

Embora o projeto de qualificação do CDP integre o conjunto de iniciativas no campo da educação junto ao Centro de Educação Infantil, Educação para Gestantes, Centro de Desenvolvimento Vocacional – CDV, Escola Supletiva de 1º e 2º Graus, entre outros, ele tem a particularidade de avançar na perspectiva de capacitar os alunos para o mercado de trabalho através do curso de formação de Multioperadores, expressando de maneira explícita uma

³⁴ O primeiro coordenador do CDP (45 anos) é natural de Dois Irmãos, há 22 anos é funcionário da Azaléia, sendo atualmente gerente de produção em uma das unidades da empresa matriz, localizada no município de Parobé, onde ele reside. Ele é formado em filosofia e tem duas pós-graduações: uma em Gestão Empresarial *in Company* (dentro da empresa) – Convênio entre a empresa e a FACCAT e a outra em Administração de Produção realizada na UNISINOS (2003). A sua trajetória profissional dentro da empresa é a seguinte: seis anos de supervisor de montagem; treze anos como coordenador gerente de treinamento operacional; há dois anos atua como gerente de produção de uma unidade de produção. Uma unidade de produção é um pavilhão onde se recebem os componentes, que são transformados através do corte, costura e montagem até o sapato pronto na caixa para a expedição. Cada uma destas unidades tem 600 pessoas, que trabalham em dois turnos com uma produção média de 12 a 15 mil pares por dia.

vontade da empresa de articular educação e trabalho.

É importante destacar que, até o início da década de 90, as empresas do setor de calçados não se preocupavam com a formação – escolar ou profissional – de seus trabalhadores, nem a incentivavam. Por tanto, o surgimento da Escola Supletiva de 1º e 2º Graus próprias da empresa, significou uma iniciativa importante no marco da relação entre educação e trabalho na região e nas empresas do setor. Nesse sentido, a oferta educativa da empresa pode ser compreendida em um duplo aspecto: de um lado como um elemento integrante das políticas de assistência e das obras sociais, mas por outro lado, no caso do CDP, ele configurou uma efetiva política de qualificação, onde o aprendizado industrial foi institucionalizado através da organização de um centro próprio, com coordenação, espaços, infraestrutura e recursos humanos destinados à formação educativa profissional.

3.5.1 Motivos da criação do CDP

O início da política formativa através do CDP ocorreu no início da década de 90. Entre os motivos que contribuíram para a sua criação e desenvolvimento, se encontram as transformações ocorridas na esfera das **demandas do mercado de consumo de calçados**, bem como das **novas formas de organizar a produção e gerenciar o trabalho**. Um outro fator, mencionado pela gerencia, é a **Lei do Aprendiz**³⁵. A estes fatores, pode ser acrescentado um outro: o crescimento experimentado pela empresa, firmando-se como **líder no mercado interno de consumo de calçados femininos**.

Uma das razões mais fortes, surgida nos depoimentos é a necessidade da empresa contratar trabalhadores polivalentes para dar conta das novas exigências do mercado e das

³⁵ Conforme o depoimento de João (Gerente da Área de Responsabilidade Social) a faixa etária dos jovens formados pelo CDP – 16 a 18 anos – é o período entre a idade do jovem aprendiz e a idade da contratação. Segundo o gerente, há uma diferença fundamental entre o CDP e os projetos de profissionalização de Organizações Não Governamentais. Ele cita como exemplo o CIP da ASBEM que acontece em Novo Hamburgo, onde através dele, as empresas do Sistema “S” cumprem com a Lei do Menor Aprendiz. É um serviço complementar do Sistema “S” e os cursos oferecidos são corte e costura, marcenaria, práticas comerciais (secretariado) e informática. O entrevistado afirma que a diferença de projetos está no fato de que enquanto “a ótica da ASBEM é a da organização social, com ênfase nas relações humanas e menos nas questões técnicas da formação profissional, no caso do CDP, ele traz junto uma cultura empresarial, onde sem se abandonar a perspectiva humanista, o foco está voltado para a capacitação profissional, dando-se maior ênfase à parte técnica. O jovem é cobrado em questões como produtividade e qualidade”. Nesse sentido, conforme o gerente, no CDP há uma dupla questão: ele tem um viés social, sócio-econômico onde se dá o ingresso no mercado de trabalho através de uma capacitação profissionalizante, e ao mesmo tempo cumpre-se com uma demanda legal (Lei do Jovem Aprendiz) através de um programa próprio vinculado a lógica da empresa.

mudanças operadas na organização da produção. Conforme relata o primeiro coordenador do CDP e atual gerente de produção:

O CDP surgiu nessa época por uma necessidade da empresa contratar mais profissionais. Precisávamos aumentar o nosso quadro funcional. O nosso Departamento de Recursos Humanos, encarregado de buscar esse pessoal, procurava costureiras, cortadores, montadores, pessoas que além de profissionais, tivessem um algo a mais que lhes permitisse aprender outras noções dentro da empresa. Na época já se começava a colocar que a empresa não podia ter só um bom montador, uma boa costureira. Precisava-se de algo mais, porque o mercado mudava muito e as pessoas tinham que ser um pouco mais flexíveis. E não se achavam profissionais com esse perfil no mercado de trabalho.

Na mesma linha de argumentos, um dos alunos entrevistados – Eliezer, que na trajetória interna da empresa chegaria ao cargo de gerente de treinamento – afirmou que “o curso foi criado para ter flexibilidade dentro da empresa, pois era uma realidade: nós não tínhamos flexibilidade. Havia um sistema taylorista, onde a pessoa fazia só uma operação e ponto final. O nosso sistema de produção – de esteiras – permitia e apoiava isso porque tínhamos pedidos gigantescos. Durante cinco anos nós produzimos o *Jogging* que era um tênis que teve uma venda fantástica”.

As mudanças no mercado e o aumento da concorrência trouxeram uma variedade de tipos de calçado que fez com que os clientes começassem a trocar muito. Segundo o aluno entrevistado “essa troca no mercado acarretou um problema sério. Eram necessárias mudanças na produção”.

A questão era como trocar as esteiras – de maneira permanente – com uma produção que agora era mais variada e com menos pedidos e produzida num tempo menor.

Acontecia de ter que mudar a esteira em cinco dias porque entrou um pedido com outro tipo de calçado. Começou a não ser mais viável o sistema de esteira (que produzia muitos pares de uma vez só) porque os pedidos não eram mais tão grandes. Deixou-se de produzir pedidos de cinco milhões de pares para outros de cinco mil pares. A nossa troca ficou muito constante (ALUNO ELIEZER).

Impôs-se então, a necessidade da mudança de sistema na produção que garantisse flexibilidade para produzir rapidamente e de maneira mais variada:

Por causa disso tivemos que mudar o sistema de esteira para o de células de trabalho onde as pessoas não podiam fazer uma operação única porque senão ia continuar igual. Desenvolvemos um sistema em que elas faziam mais de uma operação, às vezes todas as operações, no denominado campo de trabalho. Isto garantia uma flexibilidade maior. Então, ao invés de ter quarenta pessoas numa esteira produzindo 1.500 pares, tu tens dez pessoas produzindo 800 pares. Se tiver que trocar de modelo fica mais fácil porque elas sabem fazer tudo (ALUNO ELIEZER).

Na entrevista, tanto o gerente quanto o aluno afirmam que o diretor presidente Nestor de Paula começou a sentir essa necessidade e resolveu chamar o Professor Sarlet³⁶ como assessor na área educacional, com a perspectiva de “ter uma efetividade maior para desenvolver a cabeça das pessoas, para elas também criar e não apenas trabalhar” diz o aluno.

Nesse contexto, o Professor Sarlet, trouxe para a diretoria a proposta de começar a preparar os futuros profissionais da empresa com jovens. Sarlet conhecia experiências de formação profissional com jovens feitas na Europa. A idéia era iniciar com a formação de um

³⁶ O Professor Sarlet, entrevistado, é um reconhecido educador na região do Vale do Sinos, onde desenvolveu durante a maior parte do seus 55 anos de trabalho, uma série de iniciativas inovadoras na área da educação nas redes particular e municipal de ensino. Sarlet é natural da Bélgica, de onde emigrou em 1947 com os seus pais, “fugindo das guerras e dos bombardeios terríveis provocados pelos alemães todas as noites”. Possui uma formação humanística realizada no Liceu, onde aprendeu latim, grego, francês, holandês, alemão, matemática, artes, música, física, química e biologia. Durante os 50 anos de trabalho na Fundação Evangélica de Novo Hamburgo, onde foi professor durante 40 anos e diretor durante uma década, implantou vários projetos inovadores como a presença da arte, da música e do teatro na formação de professores (anos 60); a criação dos cursos profissionalizantes de técnico em eletrônica, em arquitetura, nutrição, habilitação ao magistério, tradutor e intérprete de latim, alemão, francês, e técnico de economia (anos 70). Conforme Sarlet relata "Junto a esta formação profissional, nós dávamos três opções: filosofia, sociologia e ecologia. Eu insistia em essas três disciplinas de formação geral em todos os cursos, porque tem que ter essa base humanística. E depois vêm as partes técnicas do trabalho, e aí a gente dava duro". Outra iniciativa da Fundação Evangélica de Novo Hamburgo foi a escola de tempo integral – das 07h30min às 17 horas – onde, de manhã aconteciam as aulas, ao meio-dia os alunos almoçavam na escola e na parte da tarde podiam optar por teatro, música, esportes e ao mesmo tempo já podiam fazer os trabalhos solicitados. Outras medidas adotadas foram: a criação uma creche para os filhos dos professores; bolsas de 25% para os alunos que precisavam que eram absorvidas pelos alunos que podiam pagar integralmente. Também foi organizado um intercâmbio com a Alemanha, onde eram selecionados os melhores alunos para participar. O vínculo estabelecido com a Alemanha garantiu os recursos para montar os laboratórios da escola. Conforme Sarlet, estas políticas implantadas fez com que a escola desse “um pulo de 150 para 1200 alunos em um ano. Tivemos que aumentar os prédios. Foi construído o ginásio de esportes que servia ao mesmo tempo para os concertos de música, apresentações de teatro, que eram mensais e também para as feiras de ciências e as feiras de artes". Em 1983, Sarlet foi convidado pelo prefeito da cidade de Novo Hamburgo para assumir a Secretaria de Educação. Conforme o depoimento, ele aceitou o convite, com a idéia de “transformar as escolas municipais da cidade em Pindoramas (escola de educação infantil da Fundação Evangélica) porque todas as escolas municipais têm que ter a mesma qualidade das particulares”. Para tanto, Sarlet solicitou ao prefeito três medidas: “(1) aumento do salário dos professores em 45%; (2) qualificação do quadro através da geração de um pacote de bolsas de estudo (onde a Prefeitura entrou com 80% do pagamento) para a graduação das professoras no curso de Pedagogia da FEEVALE; (3) escolha da equipe pelo próprio Sarlet: “ficha partidária não me interessa, tem que ser bom pedagogo”. Depois começaram a ser realizados os congressos internacionais de alfabetização e educação (de 1984 à 1990) com professores de Uruguai, Argentina e Chile, chegando a reunir até 1600 professores na Sociedade Aliança. Também foi criado o simpósio de educação infantil onde eram discutidos o papel dos jardins de infância, da pré-escola, a criação da prontidão para a leitura e a escrita, a psicomotricidade, etc. Um dos projetos que mais foi divulgado pelo seu pioneirismo foi o “Do Aipim ao Computador” que consistia na introdução da informática nas escolas públicas: “tinha gente que dizia, vão nos chamar de loucos; bota computador nas escolas sendo que tem piolho para matar. “Eu respondia que sim, temos que fazer as duas coisas, tem que matar os piolhos e também ensinar informática”. Conforme Sarlet foi o primeiro município de América Latina a colocar computadores em escolas públicas: “Eu sou um defensor da escola pública porque eu sou produto da escola pública belga. Então eu acreditei nisto”. Outras iniciativas da Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC foram: orientação sobre planejamento familiar, em conjunto com a Assistência Social e a Saúde; programa de ensino cristão geral (proposta elaborada pelo Conselho Ecumênico de Novo Hamburgo); “Operação Proteína”, onde as mães assistiam a palestras e recebiam leite. No início da década de 90 o Diretor Presidente da calçados Azaléia, Nestor de Paula procurou o Professor Sarlet para trabalhar na sua empresa como assessor na área da educação.

grupo que fizesse o processo formativo ao longo de um ano, num prazo o mais curto possível. Na avaliação do primeiro coordenador do CDP “não adiantaria mandar esses jovens para o SENAI ou criar um curso de técnico em calçados dentro da empresa que durasse três anos, porque seria muito tempo, pois a idéia era fazer uma coisa resumida dando a esses jovens, noções de corte, costura, montagem e mais um complemento com outras coisas mais educacionais”.

No início, a diretoria da empresa ficou duvidando sobre se a idéia iria dar certo. O professor Sarlet foi conversar com o SENAI, mas eles também acharam que seria difícil porque se levavam três anos para preparar um técnico de calçados. Porém, a intenção não era preparar um técnico e sim "dar uma boa base para esses jovens, para que eles entrassem na fábrica com aquele embasamento do todo do sapato e não só de um pedacinho. E aí, ir aprendendo enquanto eles fossem trabalhando” conforme relata o primeiro coordenador do CDP.

No ano de 1993 então, foi criado o Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP para desenvolver o “Curso Multioperacional de Calçado” com um caráter teórico-prático com a intenção de formar jovens trabalhadores com uma qualificação polivalente.

O Professor Ernest Sarlet, um dos mentores intelectuais do projeto educativo da Azaléia, ao ser perguntado sobre a *concepção de homem* do CDP, afirmou que é a mesma concepção da empresa, que está inserida em um momento de grandes mudanças e transformações:

Vivenciamos um universo sem barreiras alfandegárias onde se registra um verdadeiro vendaval em termos de fluxos de capital, que causa turbulências sérias na vida política, econômica e social. As inovações tecnológicas e a informação globalizada provocam impactos que exigem mudanças rápidas e velozes que estonteiam as organizações e as empresas. Nesse sentido, é imperioso proceder à mudança de paradigmas, pois os tradicionais modelos e padrões já não funcionam mais. A ciência e a tecnologia requerem uma atualização em educação e uma qualificação profissional nunca antes vista. A palavra de ordem para possibilitar a sobrevivência chama-se ‘Competitividade’. A empresa está envidando todos os esforços para acompanhar as transformações e consolidar sua posição no mercado. Mais do que nunca o ‘fenômeno humano’ representa fator fundamental para o sucesso do empreendimento. As diretrizes da Azaléia, preconizadas pelo Diretor-Presidente Nestor de Paula ‘Tem Gente atrás da Máquina’ e ‘Lucratividade com justiça’ aponta no sentido de se estabelecer uma nova relação entre o Capital e o Trabalho. É preciso remunerar bem o capital produtivo e seus agentes, os acionistas, bem como assegurar uma remuneração justa que permita aos agentes do trabalho, os operários, uma existência digna com qualidade de vida.

A diretriz “*Tem gente atrás da máquina*”, segundo diz o gerente que foi o primeiro coordenador do CDP, “foi uma expressão que o Nestor (de Paula) usou um dia de encontro anual de fim de ano, onde ele fazia todo aquele trabalho de conscientização, entre outras

coisas, sobre a importância do mercado, mas também da valorização das pessoas. Para nós, era o que realmente o Nestor pensava e vivia: atrás da máquina, acima da máquina vem as pessoas. Para uma máquina poder funcionar e ser produtiva tem um operador atrás dela. A filosofia dele era de que acima das máquinas, acima de qualquer coisa havia o ser humano. Ele também o viveu, por isso deu abertura para a escola (supletiva), e além do CDP, para os cursos técnicos profissionais (química e outros) que funcionaram durante um certo tempo”.

Esta concepção de homem, na opinião do entrevistado, não estaria ligada a uma matriz filosófica ou religiosa, mas ao desenvolvimento prático de uma ação conjunta de cinco famílias da região que planejaram e trabalharam com o objetivo de crescimento comum. Seria esta característica comunitária e fortemente baseada no trabalho, que influenciou todo o processo de implantação e crescimento da Azaléia, traduzidas nas várias ações sociais realizadas pela empresa junto aos seus trabalhadores e junto aos organismos, governamentais e não governamentais da região de Parobé e Taquara.

Pelo que a gente vê, e o Nestor sempre comentava muito que ele iniciou pobre, começou do zero. A Azaléia optou por abrir aqui (em Parobé) pequeninho e foi ampliando, foi acontecendo. A gente vê pela história das próprias famílias de Paula e Lauck, que são as duas famílias que iniciaram a empresa. A empresa começou com cinco sócios e as suas esposas. Foi uma coisa que foi acontecendo. Os mais velhos quando compraram a primeira Kombi foi comprada em conjunto. Cada fim de semana uma família podia ficar com a Kombi. Era algo que já se pensava dessa forma, mais ou menos em comum, 'vamos planejar em comum para poder crescer juntos'. Tudo foi acontecendo pela prática, da forma mais humilde porque a origem de todos eles era humilde. Eram pessoas daqui, do interior, que eram operários: um era ferreiro, outro operador que trabalhava dentro de fábrica de calçado. Era uma coisa que pela vivência, foi acontecendo. Não que tivesse um objetivo religioso ou filosófico atrás disso. É a simplicidade que foi acontecendo pela prática das pessoas. Todos eles iniciaram, as mulheres costurando, e cada um dos sócios fazendo uma coisa. No primeiro dia foram produzidos dez pares. (GERENTE SERGIO)

A filosofia da empresa³⁷ enuncia "*Trabalhar com visão de crescimento, sendo justo,*

³⁷ No documento do Projeto *Pró-Educar 2001* (p.7e 8) que integra o *Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001*, são explicitados os valores e princípios da filosofia da empresa: "*Trabalhar com visão de crescimento: crescer sempre deve ser o objetivo de todos. Mais do que isto, deve ser uma atitude presente no trabalho, no comportamento profissional, no jeito de tratar as pessoas. Quando uma empresa cresce, todos crescem. Cresce a comunidade e também o país. Crescem seus funcionários, que passam a ter mais benefícios e oportunidades e melhores condições de desenvolver suas atividades. O desejo de crescer deve estar sempre dentro de todos, da direção até cada um de seus funcionários. Só assim é que se aprimora o aspecto profissional e também o humano. É desta forma que se cresce. Sendo justo: Justiça é uma palavra que deve estar presente em todos os momentos, é uma atitude de todos. Para ser justa, uma empresa tem que ser clara e transparente. Nos seus produtos deve sempre manter a qualidade e praticar uma justa política de preços. Com relação a seus funcionários, deve pagar salários justos e oferecer oportunidades de crescimento. A empresa deve ser justa na relação com os sindicatos, praticando negociação aberta e o diálogo. E com a mesma clareza deve se conduzir frente à comunidade e ao governo. Honesto: Honestidade é um compromisso que a pessoa assume com ela mesma durante toda a sua vida. (...) É muito mais do que não cometer nenhum delito. É um compromisso de honra com a verdade. Um profissional é honesto com sua empresa quando dá o melhor de si todos os dias, e com*

honesto e humilde". Segundo os documentos, esta máxima traduz a postura da empresa para com sua gente. Neles está escrito que esta filosofia "reflete não apenas a postura de sua administração, mas que está presente na forma como a empresa trata os seus funcionários, clientes, fornecedores, a comunidade e o governo" (PROJETO *PRÓ-EDUCAR 2001*).

3.5.2 A implementação do CDP

Na opção pela institucionalização do seu próprio projeto de qualificação, o centro de formação é **administrado pela mesma empresa**, através de uma estrutura constituída para tal fim que é integrada por uma Direção que faz a coordenação de todo o processo – através de um Coordenador Geral que dirige os aspectos administrativos e pedagógicos e um Coordenador Técnico, responsável pelos aspectos técnico-pedagógicos e operacionais dos cursos – e uma Secretaria, que é responsável pela estruturação burocrática dos mesmos.

Existe uma Biblioteca que funciona junto ao CDP e dispõe de literatura geral e específica. O acervo é administrado por uma bibliotecária e a renovação e atualização são atribuições da Coordenação Geral. O CDP dispõe de um laboratório escolar e também do laboratório da empresa para o desenvolvimento das atividades formativas. O Centro de educação e treinamento também possui instalações e equipamentos próprios para a prática profissional dos alunos.

Os processos onde as empresas constituem e administram o seu próprio centro de formação o Departamento de Pessoal passou a desenvolver novos papéis. Conforme assinala Ribeiro na sua pesquisa, “uma primeira consequência deste fenômeno, sob o ponto de vista organizacional, foi a transformação da função e do papel desempenhado pelos Departamentos de Pessoal. Tradicionalmente preocupados e limitados ao trabalho de controle administrativo

os seus colegas quando coloca com clareza todos os seus pensamentos e opiniões. A empresa tem que ser honesta sempre: na relação com seus funcionários, no trato com os clientes e fornecedores, honesta nos seus produtos. Uma empresa que age com honestidade está pensando no amanhã e construindo um futuro mais claro para ela e seus profissionais. Honestidade é o respeito pelos outros. Quem é honesto ganha sempre. *Humilde*: a humildade é fundamental para quem quer crescer. É ela que faz as pessoas aprenderem, querendo saber sempre mais. Quem diz que sabe tudo ou pensa assim, começa a provar que não sabe e para no tempo. Para de aprender e crescer. Quem perde a humildade fica isolado, deixa de trocar conhecimentos e experiências com seus colegas e constrói um mundo fechado à sua volta. Quantas pessoas com excelente potencial e inteligência já não deixaram de crescer porque perderam a humildade? Por tudo isso é que a humildade sempre foi uma das principais características da Azaléia. Mesmo crescendo sempre, a Azaléia nunca usou de suas conquistas para desvalorizar concorrentes, pressionar clientes ou obter qualquer tipo de vantagem. Esta é uma das principais razões do crescimento da empresa”.

da vida funcional dos trabalhadores, passaram a exercer novas e importantes funções associadas à política de seleção, formação e promoção de pessoal. (...) Para desempenhar este conjunto de funções, uma das alternativas organizacionais implementadas nas empresas mais fortes, e que vinham constituindo seus centros de formação, foi a departamentalização destas funções e a elevação do Departamento de Pessoal para o nível de Direção.” (Ribeiro, 2001 p.5-6). No caso da empresa aqui pesquisada:

O CDP está integrado no Plano Geral de Educação da Calçados Azaléia S/A. A empresa, total mantenedora do projeto, é quem define anualmente quais e quantos cursos de suprimento e aprendizagem devem ser realizados, de acordo com os indicativos fixados pela Diretoria de Recursos Humanos e pela Diretoria Industrial e de Componentes (REGIMENTO INTERNO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE MULTIOPERADORES, item I, art. 1 e 2).

Do ponto de vista da **relação entre educação e trabalho**, a qualificação do CDP é quase uma formação em serviço, pois articula a formação teórica combinada com atividades de ensino e aprendizagem em situações de simulação e na prática do trabalho. Com esse formato, o Curso de Multioperadores de Calçado tem a duração de um ano e é realizada em duas etapas. A primeira compreende a aprendizagem teórico-prática e tem a duração de um semestre. A segunda etapa compreende a aplicação prática da “multioperação” e é desenvolvida na produção. Esta etapa também dura um semestre e é considerada um estágio. O curso tem convênio formal com o SENAI. De segunda a quinta feira, os alunos recebem formação profissional sobre as operações básicas de corte, costura e montagem de calçados. Às sextas-feiras estudam português, matemática, estudos sociais, ética, cidadania e informática.

3.5.3 A concepção de educação embutida no CDP

O *Projeto Pró-Educar Azaléia 2001* (1996, p.104) no item 12 apresenta as “Estratégias de integração entre educação e trabalho”. Aqui são apontados os principais elementos da concepção de educação da empresa. Ela parte do pressuposto de que toda a educação é uma auto-educação, sendo concebida como um processo contínuo de “humanização”. Para tanto “é necessário mudar a pedagogia da 'resposta' numa pedagogia da

'pergunta' e estimular a busca, a interrogação, o questionamento, a participação, o compartilhar".

Nesta concepção se percebem elementos da *escola de relações humanas* que pretende o desenvolvimento da sociabilidade dos trabalhadores e reformar, entre outros aspectos, o ambiente de trabalho, as condições de segurança e higiene, o meio ambiente (ALALUF, 1986). Nesse sentido, no mesmo item é afirmado que "incentivamos a transformação nos ambientes de estudo e trabalho em lugares 'prazerosos', em espaços bonitos: pracinhas nos pátios, nas fábricas, nos escritórios, com muito verde, limpos, arrumados. O inter-relacionamento pessoal recebe ênfase especial".

Também aparecem elementos da *recomposição de tarefas* cujos métodos novos de organização do trabalho têm como objetivo remediar o caráter rígido de trabalho na linha de montagem – que no caso aqui estudado já foi retirada – que torna custoso os reequilíbrios necessários. Conforme Alaluf, estes métodos buscam "modificar o conteúdo mesmo do trabalho, precisamente o recompondo, o humanizando e o enriquecendo (...) dando lugar a toda uma propaganda sobre a liberação do homem pelo trabalho tornada desde então possível por estas novas modalidades" (ALALUF, 1986, p.47). Expressões desta concepção aparecem nas "Estratégias de integração entre educação e trabalho":

- O trabalho em grupo, em equipes é enfatizado, tanto na escola como nos lugares de produção e serviços.
- Na empresa não há mais esteiras. O tempo e o ritmo são determinados pelas Atividades em Pequenos Grupos – APG.
- O TQC – não como uma simples metodologia para melhorar a produção, mas para atingir “produtividade e qualidade”, qualidade dos produtos e serviços, trabalhar melhor, para atingir melhor qualidade de VIDA (grifada no documento), recursos humanos enquanto SERES HUMANOS (grifada no documento).
- Os professores colaboram no sentido de correlacionar o currículo, as respectivas disciplinas e conteúdos com a vida no trabalho, no lar e na comunidade.

Partindo desta concepção de educação, chega-se aos conceitos utilizados e difundidos pela empresa na sua proposta formativa. Estes conceitos aparecem nas diretrizes e nos objetivos gerais e específicos do CDP, e guardam estreita relação com a filosofia da empresa cujo lema é "trabalhar com visão de crescimento sendo justo, honesto e humilde" como foi visto anteriormente.

São três as diretrizes apresentadas nos documentos: "a divulgação e integração dos princípios e valores da filosofia da empresa é desenvolvida nos cursos em todos os seus níveis; o desenvolvimento global de seus funcionários através da promoção dos colaboradores

sob o prisma de três óticas – como pessoas, como profissionais e como cidadãos; e a capacitação de alunos para o mercado de trabalho através do curso de formação de Multioperadores de Calçados realizado pelo CDP".

Essas diretrizes se desdobram nos **objetivos gerais e específicos** do CDP. Os objetivos gerais conformam uma tríade entre a garantia de uma formação profissional básica; o desenvolvimento de uma postura profissional em sintonia com a filosofia da empresa; e o crescimento como pessoas, profissionais e cidadãos.

O objetivo de garantir uma qualificação profissional aparece desdobrado na proposta de proporcionar um aprendizado do *saber-fazer* "as operações básicas de corte, costura e montagem de calçados".

A dimensão das atitudes, ou do *saber ser* é bastante reforçada no objetivo que busca o desenvolvimento de uma postura profissional em sintonia com a empresa, seja quando se propõe especificamente "assegurar uma conscientização da qualidade e da produtividade" através de uma "familiarização dos jovens aprendizes com as modernas técnicas de produção (TQC, TPM, etc.), e quando amplia o objetivo para a dimensão social de "proporcionar conscientização da responsabilidade quanto aos direitos como profissionais e cidadãos".

O "descobrimento e desenvolvimento de talentos para futura supervisão ou cargos técnicos dentro da empresa" é uma outra questão que o projeto se coloca como objetivo específico.

Conforme esta visão, no Balanço Social de 1998, a Azaléia apresenta a sua visão gerencial que "tem por princípio que o trabalho na Empresa deve ser um trabalho em equipe, humanizado, onde a figura do chefe foi substituída pela do educador orientador líder. A empresa está transformando-se em organização de aprendizagem, onde todos aprendem com todos, em processo contínuo de liderança integrativa. Com esta mudança na pirâmide organizacional da empresa, todos passaram a trabalhar dentro de uma visão holística, isto é, voltados ao todo da empresa, da pessoa e do mercado".

3.5.4 O Curso de Multioperadores de Calçado

O curso foi desenvolvido em duas etapas. A primeira etapa abre com a *Introdução à história do calçado* (5 horas/aula) e da seqüência com a *Introdução aos conhecimentos básicos de matérias primas, principais equipamentos e processos de produção* (10 h/a). A

disciplina que inicia a qualificação na perspectiva das novas formas de organizar o trabalho é a *Introdução aos conhecimentos das modernas metodologias da organização empresarial – TQC, TPM, JIT, KANBAM, KAIZEN entre outros* (30 h/a). O curso também tem uma disciplina de *Introdução aos princípios de Segurança no Trabalho* (10 h/a). No que diz respeito à preparação para os alunos saberem fazer todo o calçado em uma perspectiva de multi-operação, o curso desenvolveu uma metodologia que buscou a articulação entre a teoria e a prática. As disciplinas voltadas para este ensino-aprendizagem abordam em um primeiro momento as *Noções teóricas-práticas de composição das peças necessárias a confecção de calçados, tipologia e conformação de couros e componentes* (05 h/a) para depois se debruçar nas técnicas operacionais de corte, costura e montagem: **Corte:** *Conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, balancins, máquinas de chanfrar, carimbadeiras, maquinas de dividir e outros* (100 h/a); **Costura:** *conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, máquinas de costura: de coluna, plana, debruçar, virar e outras* (100 h/a); e **Montagem:** *conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, pre-conformação, montagem à mão, abastecimento, apontar, asperação, aplicação de adesivos, centrar, reativar e prensar, queimar/brilho, limpeza e empacotamento e outros* (100h/a). A carga horária do aprendizado da multi-operação é de 300 h/a significando quase dois terços do total do curso que soma 480 h/a.

O curso ainda desenvolveu *Noções básicas de padrões, princípios e métodos – PCP* (20 h/a); um reforço escolar que articula também a questão da cidadania através de *Conhecimentos gerais em português, matemática, cidadania e ética* (80 h/a) e uma disciplina voltada para o *Inter-relacionamento humano e relações humanas* (20 h/a).

A segunda etapa do curso tem algumas alterações, porém mantém o mesmo formato da primeira e com uma carga horária similar, reforçando os aspectos teóricos das disciplinas e aprofundando a relação com a produção. É mantida a *Introdução aos conhecimentos das modernas metodologias da organização empresarial* (20 h/a). Quanto às disciplinas voltadas para a multi-operação, são mantidos os mesmos conteúdos e carga horária da primeira etapa: *Corte* (100 h/a); *Costura*: (100 h/a); e *Montagem*: (100h/a). As disciplinas ligadas a métodos, conhecimentos gerais e relações humanas foram mantidas com a mesma carga horária: *Noções básicas de padrões, princípios e métodos – PCP* (20 h/a); *Conhecimentos gerais em português, matemática, cidadania e ética* (80 h/a) e uma disciplina voltada para o *Inter-relacionamento humano e relações humanas* (20 h/a). A novidade desta etapa ficou por conta da *Introdução aos cursos básicos de informática: DOS, WORD e Windows* (30 h/a). Ao igual que a primeira, esta etapa totalizou 480 h/a, sendo que nesta, dez horas foram dedicadas para

uma avaliação individual e grupal por parte dos corpos docente e discente. Como nesta etapa já acontece o trabalho produtivo, cada aluno recebe o acompanhamento de um professor – instrutor e do respectivo supervisor.

Existe um critério de agrupamento para os alunos participantes do curso que consiste em reuni-los em três grupos de seis pessoas. Conforme os responsáveis pela formação que foram entrevistados, este formato permite assegurar uma formação eficiente e individualizada.

Quanto a avaliação do Curso, além das 10 horas previstas para o final da segunda etapa, existe um acompanhamento que é registrado através de uma avaliação mensal do rendimento, onde são considerados os aspectos quantitativos e qualitativos do desempenho dos alunos, sendo que os resultados são expressos em notas de zero a dez e a nota mínima de aprovação é 6 (seis). A frequência mínima exigida para aprovação é de 85% de participação no curso. O acompanhamento dos alunos é realizado dia a dia, o que permite que as eventuais recuperações ocorram de forma preventiva.

Após aprovação nas duas etapas é expedido um certificado de capacitação profissional como Multioperador em Calçado e os alunos egressos são convidados a integrar o quadro de funcionários da empresa.

3.6 O PROCESSO DE QUALIFICAÇÃO OCORRIDO COM OS JOVENS

3.6.1 Educação e trabalho no CDP: a dimensão educativa de uma relação salarial

Nesta parte do trabalho é feita a análise do processo de qualificação dos jovens a partir das informações obtidas nas entrevistas com os alunos do CDP e com os gestores da empresa. Esta análise é feita buscando identificar a **incidência da qualificação nas relações de trabalho** bem como no **modo de vida** dos jovens trabalhadores. Esta última questão será objeto de análise no quarto capítulo.

Com o objetivo de identificar a incidência da qualificação nas relações de trabalho dentro da empresa, os jovens foram questionados sobre as experiências que vivenciaram no processo de formação acontecido no CDP e posteriormente na prática do trabalho produtivo. Com esse objetivo, as questões sugeridas pelo pesquisador foram: motivos da procura do CDP

(o que buscou no CDP?), quais são os conhecimentos e saberes adquiridos, as habilidades desenvolvidas, a competência no trabalho, a relação entre o aprendido na qualificação e o trabalho concreto, a competência no trabalho, os relacionamentos: o lugar do grupo no desenvolvimento do jovem trabalhador (relacionamento dentro da turma de alunos) e o lugar de outras pessoas e setores da empresa neste desenvolvimento (o relacionamento com os trabalhadores mais antigos na produção e com os gestores).

O estudo também procurou identificar a incidência da qualificação no desenvolvimento do indivíduo e no seu modo de vida, perguntando sobre o significado do CDP na vida profissional e a influência deste trabalho no momento atual da vida e nos projetos futuros dos alunos entrevistados. Na quarta parte do trabalho será feita esta análise de maneira a buscar uma articulação entre o *modo de vida* e as *trajetórias profissionais* dos jovens.

Para a análise do processo de qualificação e do posterior trabalho dos jovens na produção, foram utilizados os conceitos de **relação salarial** e de **qualificação como relação social** desenvolvidos na segunda parte deste trabalho. Estes conceitos são o substrato da presente análise da experiência de formação e se explicitam no tratamento das questões de processo de trabalho, gestão da força de trabalho, reestruturação produtiva, divisão do trabalho (manual e intelectual), especialização e multifuncionalidade (polivalência), decisões individuais e decisões coletivas, carreira, salário e reconhecimento, oportunidades, entre outras questões que foram surgindo como elementos determinantes na relação entre a qualificação e o trabalho vivenciada pelos alunos.

Na busca e na análise das informações, a opção pela organização em dois eixos – incidência da qualificação nas relações de trabalho dentro da empresa e a incidência no desenvolvimento do indivíduo e no seu modo de vida – tem como objetivo a integração à formação profissional das outras dimensões que constituem o sujeito e que também constituem a relação salarial.

3.6.2 Qualificação: uma relação entre educação e trabalho na fábrica

Nesta parte do estudo é analisado o processo de formação acontecido no CDP e a relação entre educação e trabalho na fábrica.

Entre os motivos da criação do CDP os entrevistados citaram as mudanças acontecidas

no “chão da fábrica” com vistas ao aumento da produtividade e da qualidade que exigiram novas formas de trabalhar. Esta exigência do processo de produção colocou para a empresa o desafio da formação de uma força de trabalho multifuncional que ativasse mais as capacidades intelectuais e os conhecimentos técnicos. Mesmo que o trabalho mantivesse uma ênfase na dimensão manual, as alterações acontecidas com o aumento da complexidade e da integração das tarefas colocaram para a formação a necessidade da ampliação dos saberes, através do desenvolvimento de novos conhecimentos técnicos e de atitudes e comportamentos que exigiram um grau maior de mobilização dos aspectos intelectuais.

A multioperação é uma "nova" forma de trabalhar, tanto individual quanto grupalmente, pela quais os trabalhadores passam a fazer vários trabalhos, agregando novas operações – corte, costura e montagem – de forma a constituir um trabalho polivalente, requerendo para isso, exigências de conhecimentos e aptidões diferentes daqueles exigidos na linha de montagem.

Para poder realizar a multioperação, os jovens foram qualificados para “saber fazer o trabalho manual bem feito, entendendo todo o processo de produção do calçado”, segundo relata Roberto, um dos jovens entrevistados. Verifica-se então que, o aumento das atividades que envolvem o aspecto intelectual trouxe um incremento na capacidade de realizar múltiplas tarefas manuais onde foi utilizado o conhecimento técnico aprendido na formação. Nesse sentido, a proposta pedagógica do CDP, focou os saberes necessários à nova forma de produzir. Conforme vimos na grade curricular do Curso de Multioperadores, os conteúdos das disciplinas levam em consideração as dimensões do saber-fazer, do saber técnico e do saber-ser (atitudes). Estes novos saberes necessários para o trabalho de multioperação aprendidos no CDP e na prática do trabalho produtivo, são ilustrados pelas falas dos entrevistados.

Quanto aos **conhecimentos adquiridos**, todos os entrevistados fazem menção à parte **técnica** do calçado destacando as operações de corte, costura e montagem, o Planejamento e Controle do Produção/PCP, o Controle de Qualidade Total/TQC. Na opinião do aluno Fernando, o curso do CDP é completo, pois tem uma preparação que abrange toda a complexidade do processo de trabalho com conteúdos que vão desde a filosofia da empresa até o conjunto das operações necessárias à produção, passando por informações dos vários setores que compõem a empresa:

O CDP é um curso bem completo porque abrange todas as partes em que uma pessoa pode ajudar a empresa. No caso, se recebe o conhecimento que vai desde a filosofia da empresa até a execução da operação. Recebe-se preparação operacional e teórica de costura, de montagem, de corte. Aprende-se sobre maquinaria,

planejamento e controle de produção, sobre sistema o de informatização interna da empresa. Conhece-se o almoxarifado, o laboratório, o departamento de amostras, os componentes. Fica se conhecendo toda a estrutura da empresa. Ele é um curso bem completo. A pessoa que passa pelo CDP tem uma preparação muito boa pela complexidade que o curso oferece. Não é apenas uma preparação, tu recebes "toda uma preparação" (grifos nossos) dentro do processo produtivo (FERNANDO).

Na primeira parte desta fala aparece um elemento que diz respeito às atitudes e aos aspectos comportamentais, sendo uma constante nos depoimentos dos entrevistados. No caso, se trata da completude do curso que “abrange todas as partes em que uma pessoa pode ajudar a empresa”. Nesse sentido, parece que o segundo objetivo geral do CDP38 de "desenvolver uma postura profissional em sintonia com a filosofia da empresa" foi alcançado com estes jovens. Outra das pessoas entrevistadas, Maria, faz um importante registro da relação entre o aprendizado e a prática do trabalho:

Quanto aos conhecimentos adquiridos no curso, a gente aprende lá dentro e guarda tudo na cabeça, mas aprende mesmo na prática. Tudo o que foi aprendido e guardado, lá na prática, na produção, vale muito porque é utilizado ou tu vai utilizar.

Este depoimento sobre a relação entre a formação e o trabalho produtivo reforça o entendimento deste estudo de que a qualificação somente acontece na relação entre o conhecimento do saber técnico e o saber-fazer do trabalhador qualificado, que é atualizado (realizado) na prática do trabalho na célula de produção.

As **habilidades** desenvolvidas no curso de formação que os entrevistados destacam, vão desde as habilidades motoras para a realização das operações – rapidez e agilidade nos movimentos mais rotineiros – passando por outras que requerem mais capacidade mental, como a organização, a visão geral do que precisa ser feito e pode ser melhorado, a polivalência (que na opinião dos entrevistados é "saber fazer todo o calçado executando as operações com bom desempenho"), a concentração; até **atitudes**, como ter a capacidade de iniciativa, o desenvolvimento da liderança, a autodisciplina e o controle emocional. As respostas à pergunta sobre as habilidades desenvolvidas são as seguintes:

A rapidez. A gente aprende a visão geral do que precisa ser feito, pois agora no que eu estou fazendo (abastecedora), é bem importante olhar e ver o que precisa ser feito e aquilo que pode melhorar. A agilidade nos movimentos mais rotineiros. São as

³⁸ Conforme o Regimento Interno do Curso de Formação de Multioperadores do CDP, item IX, art.14 os objetivos gerais do CDP são três: assegurar uma formação profissional básica eficiente e eficaz aos jovens a partir de 16 anos; desenvolver uma postura profissional em sintonia com a filosofia da empresa; e oportunizar aos jovens do município uma educação profissional que lhes possibilite seu crescimento como pessoas, profissionais e cidadãos.

habilidades que melhor desenvolvi (MARIA).

Aprendi as operações e executo-as com bom desempenho. Sou chefe de setor, mas eu sei fazer tudo. O que eu mais procurei desenvolver foi a liderança, ter iniciativa e a qualidade (FERNANDO).

Habilidade motora, concentração. Muita coisa que eu não tinha aprendi no CDP, como a autodisciplina e o controle emocional. (ROBERTO)

A organização. A minha organização era urgente e eu precisava melhorar. Tenho um problema muito serio de memória, mas estou melhorando. Tenho uma agenda onde tenho que anotar tudo para cumprir todos os compromissos sem chegar atrasado. Essa habilidade eu preciso melhorar (ELIEZER).

Como saberes relacionados ao **saber ser**, foram salientados nas entrevistas os conhecimentos de cidadania, ética, inter-relacionamento humano e relações humanas. Roberto relata que "as palestras com o professor Sarlet eram muito produtivas pelas coisas da história dele, coisas do mundo, da globalização. Teve vários outros trabalhos de desenvolvimento, como o curso de bombeiro, o curso de primeiros socorros e o curso de computação".

Outros elementos registrados pelos entrevistados como positivos são as avaliações feitas com os instrutores e as entrevistas quinzenais realizadas nas sextas-feiras com uma psicóloga que conversava individualmente com eles e com o grupo.

Outra questão que surge nas respostas é o aprendizado da organização e da disciplina conforme diz a aluna entrevistada Maria: "O que eu mais gostei em mim foi que fiquei mais disciplinada. Quando comecei a trabalhar todo o mundo em casa já notou mudanças. De disciplina mesmo. Tu chegas a casa e te organizas melhor. Porque aqui tem que aprender a se organizar".

Estes conhecimentos e habilidades adquiridas pelos jovens através da qualificação como multioperadores, foram colocados em prática nas células ou grupos de produção. Pelos registros das entrevistas, o aprendizado do trabalho coletivo e a tomada de iniciativa na busca de soluções, levaram a um grau crescente de conhecimentos individuais e grupais.

Os entrevistados destacam a "oportunidade" de conhecer todas as etapas do processo de produção do calçado. A multioperacionalidade e a flexibilidade chegam a ser motivo de orgulho e satisfação bem como de auto-reconhecimento da profissão para alguns dos jovens entrevistados:

O CDP faz tornar-se uma pessoa que faz a diferença no grupo. Sou um multioperador completo, flexível a todas as operações. Tenho esse porte para fazer toda a operação dentro de um grupo. Foi o que "peguei" no CDP. Tenho a satisfação de ter aquela visão. (ROBERTO)

Maria (18 anos) afirma que antes do CDP não tinha conhecimento de como se trabalhava no calçado e agora é uma profissional que sabe "tudo do início ao fim", conforme ela relata:

Nunca havia entrado em uma fábrica. Hoje eu sou uma multioperadora, eu sei cortar, costurar e montar calçados. Sei tudo do início ao fim. A gente aprende muita coisa. Tudo o que tu aprendes no CDP, começa a dar valor no momento de começar a trabalhar porque vai precisar lá dentro. Quando sai do CDP durante três meses trabalhei na montagem e dois anos fiquei na costura. Há seis meses comecei a trabalhar de abastecedora (ou auxiliar de costura como se fala). Busco serviço para as mulheres, busco tudo o que elas precisam, linha, faço conserto, e quando a multi não está fico no lugar dela (MARIA).

Observa-se nos entrevistados uma dimensão muito forte de reconhecimento da empresa que aparece nas respostas a questões que eles interpretam como elementos de destaque ou que lhes pareceu como mais satisfatórios no CDP. Além da abrangência do curso, da oportunidade do conhecimento proporcionado pela multioperação e do orgulho da profissão³⁹, entre os outros elementos reconhecidos pelos alunos podem ser citados:

- A questão da **liderança**: "O CDP é uma fábrica de líderes. A idéia é transformar os alunos em líderes além da multifuncionalidade operacional. Foi uma idéia de Seu Nestor (de Paula) que apareceu na prática, pois no início o curso foi criado para ter flexibilidade na produção com gente jovem. Nem eles esperavam que ia dar tão certo. Foi uma surpresa" (ELIEZER).⁴⁰
- A idéia de um **trabalho mais integral e articulado com a educação**: "Havia uma vontade de desenvolver a cabeça das pessoas, para elas também criar e não apenas trabalhar. Por causa disso foi que Seu Nestor trouxe o Professor Sarlet, pois ele trouxe as idéias sobre educação" (ELIEZER).
- A idéia de que a **empresa não visa apenas o lucro, mas a satisfação dos seus integrantes**: "Seu Nestor fez com que as pessoas acreditassem no futuro. A empresa não só visa o lucro

³⁹ Estes depoimentos também são relacionáveis aos objetivos do CDP: "Assegurar uma formação profissional básica eficiente e eficaz aos jovens a partir dos 16 anos" (Regimento Interno do CDP – Ítem IX, dos Objetivos Gerais, art. 14); "Proporcionar uma iniciação às operações básicas de corte, costura e montagem"; "Assegurar uma conscientização da Qualidade e Produtividade"; "Familiarizar os jovens aprendizes com as modernas técnicas de produção – TQC, TPM, etc" (Regimento Interno do CDP – Ítem IX, dos Objetivos Específicos, art. 14).

⁴⁰ Sobre a questão da liderança, o Regimento Interno prevê "Descobrir e desenvolver talentos para futura supervisão ou cargos técnicos dentro da empresa" (Regimento Interno do CDP – Item IX, dos Objetivos Específicos, art. 14). Conforme o gerente da área de responsabilidade social "este projeto está na busca de lideranças para a área industrial. Há uma espécie de plano de carreira, aonde os jovens com maior destaque vão ocupando lugares mais altos e com remunerações crescentes na área industrial. Todos começam como operadores. Aqueles que se destacam, tem um acompanhamento semanal e realizam uma proposta de giro pelos setores, que lhes permite maior mobilidade e polivalência. Entre estes, os que mais se destacam são instrutores ou coordenadores, podendo chegar a ocupar o cargo de gerência".

mais visa a tua satisfação. Por isso o prestígio que ele teve e que ainda tem no Brasil inteiro. Eu tenho orgulho disto aqui". (ELIEZER)

- O **encaminhamento profissional e pessoal**: "O CDP te encaminha, com um objetivo que tu queres seguir ou não. Eles te dão um caminho, se desviar um pouco tu és cobrado, exigido". (Roberto)

- O **estímulo ao crescimento** e desenvolvimento dado pelos gestores aos alunos: "O Eduardo é meu coordenador. É muito pelo certo. Ele quer que faça as coisas (de maneira) perfeitas. Ele quer que tu cresças. Tinha que ser certo em tudo, desde o escrever um caderno, a tua roupa, a higiene pessoal. Ele era o coordenador do curso e hoje é meu gerente. A visão que eles têm, o que eles querem é que a gente se desenvolva" (Roberto). Outro dos alunos entrevistados também reconhece o trabalho da gerência e da equipe de instrutores: "atualmente o meu gerente é o Eduardo. Durante o curso ele era o líder e responsável por todo o treinamento, pois coordenava o CDP e tínhamos uma equipe muito boa de instrutores. O curso foi muito bem amparado pelas pessoas que o levavam" (Fernando).

Analisando outro aspecto da relação salarial, a **dimensão industrial**, que segundo Maurice, Sellier e Silvestre, rege os conflitos e as relações coletivas de trabalho, onde são tratadas as questões como carreira, salário, oportunidades, reconhecimento da empresa, entre outras, os jovens entrevistados perceberam que havia oportunidades de crescimento para além da multifuncionalidade. Uma delas foi a participação em outros cursos de formação oferecidos pela empresa como é o Curso de CDP Multi41. Estes cursos foram uns importantes complementos para o aumento da informação e da formação, sendo que esses novos conhecimentos eram "validados" quando os mesmos jovens conseguiam colocar em prática o que foi ensinado. É o caso de Eliezer que relata "ganhei um curso de filmagem do SENAI. Fui filmador de treinamento, trabalhei nas edições de filmes estratégicos da empresa. Depois fiz um aperfeiçoamento nos componentes me preparando para ser um supervisor de produção. Fiquei dos 20 aos 21 me preparando e depois assumi um setor do pavilhão do setor três como supervisor de produção".

Segundo os relatos, para outros a oportunidade surgiu com a participação em algum processo seletivo interno, onde foram escolhidos para trabalhar em outros setores, fato que lhes permitiu conhecer outras etapas do trabalho e agregar mais formação.

⁴¹ Conforme um dos alunos "do CDP/Multi participa um grupo de alunos que são selecionados por serem os melhores na opinião a empresa: "São pessoas que se destacaram pelo seu trabalho, pela sua maneira, pela sua liderança. Nesse grupo, são feitas reuniões semanais onde é desenvolvida a outra parte, não a operacional, mas da educação e do treinamento para liderança". (Entrevista de Fernando, que não participou do CDP-Multi mas que conhece o seu funcionamento). Se observa que este depoimento do aluno se articula com o do gerente da nota de rodapé a anterior.

Alguns dos jovens trabalhadores foram destacados para trabalhar temporariamente em outras unidades com a função de ensinar os colegas, como relata um dos entrevistados, para quem essa oportunidade foi um momento de crescimento onde se descobriu como líder:

Depois do CDP fui direto para a produção, trabalhando direto na produção, durante três anos, como costureiro montador, passador de cola, fiz tudo dentro da empresa. Fazendo isso eu via os outros da turma 1 e 2 crescerem e eu esperava minha vez. Acontecia ao natural. Depois dos três anos de produção fui chamado para um treinamento para ser um instrutor e treinar as novas turmas. Éramos jovens treinando jovens. Fiquei dos 18 aos 19 anos como instrutor trabalhando nas fábricas do Vale do Cai. Foi aí que eu me descobri como líder. Isso foi muito legal na minha vida. (ELIEZER)

A novidade consistia em que pela primeira vez na empresa, alguns jovens trabalharam como formadores, sendo que, anteriormente, quem fazia a formação nas fábricas eram engenheiros que trabalhavam no desenvolvimento do produto.

Quanto à **remuneração da força de trabalho**, ela não é feita através do modelo de pagamento por habilidades ou competências, ou seja, não há nenhuma diferença na forma de remunerar entre as equipes de trabalho (ilhas de produção). As diferenças salariais estão dadas a partir dos níveis hierárquicos que obedecem à tabela existente no ramo de produção de calçados. O elemento que pode ser considerado variável é a política de participação nos resultados que tem alterações conforme a situação econômica da empresa. No melhor ano, esta bonificação chegou a significar três salários a mais para cada trabalhador. Nos últimos anos a média foi de mais um salário (popularmente chamado de décimo-quarto salário), sendo que a previsão para este ano (2005) é de uma participação que não deverá significar um salário completo a mais, segundo informa o gerente de produção pesquisado. Ainda sobre estas questões, o gerente informa:?

Está se pensando em um plano de carreira. Há um reconhecimento da empresa, mas não existe formalmente. A remuneração é feita a partir de uma tabela, mas não de um plano de carreiras. É uma remuneração não flexível, é pago por hora, conforme o contrato de trabalho e segue as cláusulas do dissídio da categoria. Uma vez por ano pode haver uma reclassificação se o mercado o permitir. A área do sapato tem uma tabela de remuneração, onde a pessoa entra. Não existe negociação individual.

Quanto à **dimensão organizacional** da relação salarial, que diz respeito às relações hierárquicas de poder e de cooperação, que envolvem entre outros aspectos, o papel da supervisão, níveis de autonomia, decisão individual e coletiva e os relacionamentos, alguns dos entrevistados falaram das mudanças que vivenciaram durante o processo de formação

posteriormente no trabalho produtivo. Os supervisores que permaneceram passaram a exercer o papel de facilitadores, com a função de liderar os grupos, onde a ênfase da liderança está em ajudar o grupo a se desenvolver e a resolver problemas para atingir os resultados esperados pela empresa. Este processo é relatado por Eliezer, que atualmente é gerente de treinamento, ao narrar a sua trajetória dentro da empresa:

Em 2000-2001 teve uma mudança muito grande na empresa. Já tinham mudado as linhas de montagem. Agora mudou só a gestão porque o processo de trabalho já tinha mudado. Não ia ter mais o supervisor de produção que cuidava de grupos de 40 pessoas e sim o multiplicador que responderia por 20. Ou seja, seriam duas pessoas onde antes tinha um supervisor. O coordenador de produção seria responsável por um dos lados de um pavilhão, que teria de 100 a 150 pessoas, variando de acordo com a produção dependendo da estação – inverno ou verão. Aconteceu uma seletiva onde eu fui um dos escolhidos para ficar como coordenador de um lado da produção, me responsabilizando agora por 150 pessoas. Aí desenvolvi um trabalho diário de produtividade e qualidade direto na produção, ao mesmo tempo em que respondia pelo trabalho das pessoas, resolvendo problemas das pessoas.

Conforme o entrevistado, este processo repercutiu no programa do CDP provocando adaptações. Com a redução do número de coordenadores de produção diminuíram as vagas para os jovens formandos do CDP que tinham a expectativa de assumirem um setor como líderes de produção. Sobre esta questão o primeiro coordenador do CDP registra: "quando começamos, a idéia era ir mais pelo lado da liderança, vamos preparar essa turma para todos serem futuros líderes. Mas, a gente descobre que muita pessoa não tem nenhum perfil de liderança, porém tem outros perfis. Então, as lideranças saíram mais das primeiras turmas. Quando a turma começou a ficar grande a gente não conseguiu fazer com que todo o mundo fosse líder e começou a selecionar os que tem perfil de liderança. Com eles a gente faz um trabalho extra"⁴².

3.6.3 Os relacionamentos entre as pessoas: o jovem, a turma do curso e os trabalhadores mais antigos

Quanto ao lugar do grupo no desenvolvimento dos jovens trabalhadores, os entrevistados indicam que foram percebendo o curso como uma forma não só de aprender a

⁴² Alguns vão para o CDP Multi e outros para cursos de preparação de coordenadores de produção.

trabalhar, como também de se relacionar com os outros e de se conhecer melhor. Há uma avaliação positiva do relacionamento inter-pessoal entre os colegas de turma do CDP. Roberto destaca “para mim a relação foi boa com todos, tive uma ótima relação”. Já no caso de Maria, ela destaca que foram construídas relações de amizade:

As relações foram boas. A gente aprende a ser amigo. A gente se separa, mas aqueles que continuaram no meu pavilhão, têm uma relação de amizade. São construídas relações de amizade.

Fernando destaca a ajuda recíproca entre os colegas como uma forma de aprendizado conjunto:

No início éramos trinta e poucos. Teve algumas desistências, mas os que continuaram no curso até o final, uns vinte e poucos, se formaram e foram efetivados. Foi muito boa a relação com os colegas. A gente se dava muito bem. Havia uma ajuda recíproca: onde eu posso te ajudar aqui e tu me ajudas na outra parte. Porque a gente tinha muita vontade de mostrar que tinha aprendido.

Para Eliezer a relação com os colegas foi de forma geral boa: “não tenho inimigos, não levo as coisas para o lado pessoal”. Ele comenta que há entre os alunos uma competição saudável:

Há muita competição, é uma coisa normal. Tem sim, e é saudável. Mas não tem essa coisa de um passar por cima do outro, de um pisar em cima do outro para crescer. Não é esse o pensamento da empresa.

Percebe-se que a ajuda mútua no processo de ensino-aprendizagem significava auxiliar o colega, mas também ter a abertura de permitir ser ensinado pelo outro colega, o que significava que o ensino não vinha exclusivamente através do instrutor, ou na produção através do supervisor. Esta disposição permitiu a percepção da própria capacidade e a busca de mais espaço e reconhecimento dentro do grupo e na própria empresa.

Como indivíduos, quando perguntados sobre o que dependeu de cada um deles para o "sucesso" no CDP, as respostas tem várias coincidências entre os entrevistados. Dedicção, esforço, força de vontade, empenho, persistência e sempre-querer-mais aparecem como as principais atitudes dos entrevistados durante o processo de qualificação e no trabalho:

Quando comecei na empresa fui muito dedicado, mas a minha dedicação ainda era muito pequena. Dependeu muito de eu deixar algumas festas de lado, mudar algumas atitudes e posturas que eu tinha fora. Namorar menos, pegar um livro, ler e apresentar um bom trabalho. Alguns de meus amigos riam de mim e diziam que estava trabalhando demais. Porém não me arrependo de nada. Sou um cara realizado. Sou casado, construí minha casa. (ELIEZER)

O meu esforço. Querer fazer o trabalho bem feito para eu crescer, para mostrar para as pessoas que eram meus responsáveis – gerente, coordenador e supervisor – que eu queria crescer, me desenvolver, correndo atrás do que eu queria (ROBERTO).

Força de vontade, empenho, dedicação. Às vezes saía pensando: nunca mais quero ficar aqui. Mas não, eu vou voltar porque quero me superar para um dia ser um líder, um coordenador. Tem que ter força de vontade para ficar (MARIA).

Persistência. Não pode desmotivar. Tem que estar sempre ali, sempre querendo mais. Persistir (FERNANDO).

No geral, no nível individual, se percebe nos jovens um reconhecimento do próprio crescimento e da evolução, que teriam acontecido como consequência dos saberes e conhecimentos adquiridos, tanto no referente ao trabalho quanto às mudanças de atitudes. A dedicação à empresa como um dos fatores de possível crescimento e de ascensão a cargos mais elevados também é um elemento que aparecem nas falas como já foi referido.

Estas manifestações dos entrevistados, onde é possível perceber um nível de auto-estima bastante elevado, indicam que o estímulo ao crescimento e desenvolvimento dado aos alunos pelos formadores e gestores, teve seus efeitos positivos.

O papel dos **formadores e professores** do curso de qualificação no desenvolvimento dos jovens trabalhadores é reconhecido pelos entrevistados, como já foi referido acima, quando tratamos sobre os elementos mais satisfatórios do curso. Os jovens afirmam que eles foram muito bons, muito “legais”, tinham os conhecimentos e foram muito competentes. Eles sabiam ensinar mesmo, são pessoas altamente qualificadas para ensinar corte, costura e montagem. Para alguns dos entrevistados, os instrutores foram referências, e em alguns casos aparece uma forte relação pessoal entre os alunos e gerentes ou formadores. Nesses casos, as falas registram que os entrevistados sentiram-se escutados, reconhecidos e valorizados pela empresa.

Na questão do relacionamento com os **colegas de trabalho mais antigos**, verifica-se que todos os entrevistados tiveram no início algumas dificuldades. O tempo de convivência no trabalho em grupo permitiu um maior conhecimento e respeito mútuo que foram gerando um entrosamento maior. Maria, ao mesmo tempo em que reconhece que foi bem acolhida, registra que algumas pessoas a receberam com desconfiança:

Da minha parte gostei de todos os colegas depois que entrei na produção. Assim como tem pessoas que tentam te ajudar e te recebem bem, têm outras que nem tanto. Recebem-te com o olhar torto: o que essa nojentinha vem querendo botar banca? De certo, essas pessoas têm medo de perder o lugar. Mas muitos quiseram me ajudar, praticamente todos. E isso é importante porque apesar de ser do CDP, a gente é

novata e tem muito que aprender ainda. As mulheres com quem comecei a trabalhar me receberam bem.

Para Roberto, na produção foi bastante diferente do que no curso. Na avaliação do entrevistado, as dificuldades do início surgem por uma questão de conflito de gerações e porque os trabalhadores mais antigos não respeitariam os novos padrões e métodos de produção:

É difícil porque as pessoas mais velhas não aceitam que de repente um jovem mostre para eles o que está errado. Lá dentro não respeitam os padrões e métodos de produção. Não aceitavam que os jovens colocassem as coisas para eles, de uma maneira mais simples. Muitos discutiam com a gente, xingavam. Tem gente até hoje que não se dá. Depois vai melhorando, pegando entrosamento. Vai se conhecendo, tem que ser meio psicólogo para tu ver como agir com cada pessoa. Porque cada pessoa é diferente. Essa relação no início tem bastante atrito, mas depois, no trabalho nos grupos, eles (os trabalhadores antigos) vão aceitando.

Observa-se neste depoimento, um posicionamento próximo do anterior (Maria) que apontaria para um conflito de gerações, no sentido da aceitação dos princípios e métodos que os jovens traziam do CDP para a produção.

No caso de Fernando, ele relata que no início havia alguns ciúmes ou atritos, mas que não sentiu um clima de competição por parte dos trabalhadores mais antigos:

Os primeiros dias eu trabalhava do meio dia as cinco da tarde. Quando efetivado, passei a trabalhar o dia todo. Ficava meio retraído, mas logo depois a gente vai se habituando, conquistando. No início gerou alguns atritos ou ciúme. Não da minha parte porque eu sempre procurei respeitar. Não posso chegar de cima. Ele (o trabalhador antigo) tem dez anos de experiência no trabalho e sabe fazer e eu procurei utilizar a experiência dele ao meu favor. Sempre procurei respeitar, tirar informação e proveito para o meu engrandecimento. Não senti competição por parte deles.

É importante destacar a tática empregada pelo entrevistado no sentido de evitar o atrito e "tirar proveito" da experiência de trabalho dos operários mais antigos. É um reconhecimento do saber-fazer dos colegas de trabalho.

Eliezer também coloca que o início "é um pouco complicado porque as pessoas questionam por que não tinha CDP na época deles" em uma alusão à vantagem que os jovens teriam de adaptação aos novos métodos de trabalho e das oportunidades de crescimento por causa da qualificação⁴³. Depois, aparece na sua fala a preocupação com o relacionamento:

⁴³ Segundo o primeiro coordenador do CDP (atualmente um dos gerentes de produção) existe um programa de qualificação denominado "CDP Interno" para pessoas que trabalham na produção. Ele tem menos volume e visa mais preparar alguma reserva estratégica para liderança. Conforme o gerente "com os jovens que vem de fora, tu preparas e contratas direto, já com as pessoas mais antigas que trabalham na produção é bem mais difícil, pois do lado de dentro (da produção) a chefia diz "não posso liberar este, não posso liberar aquele, é muito mais complicado". O gerente de treinamento diz que o CDP-Interno também é "para compensar a insatisfação de

“surgem várias preocupações, eu tenho flexibilidade, que é a arma dos poderosos. Tenho uma maleabilidade muito grande para manobrar, para não brigar e discutir. Se isso não se resolver eu sou muito duro. Aí esqueço e parto bem para a razão. Tenho esses dois lados”. Este entrevistado também coloca a questão do surgimento das jovens lideranças oriundas do CDP também: “Outra coisa na relação com os outros operadores é que nós estávamos nos tornando jovens líderes. É uma relação que tem que ser construída de respeito. Aí eles passam a confiar em você como chefia”.

Como se verifica nos depoimentos há percepções contraditórias quanto ao trabalho dos operários antigos. Alguns depoimentos reconhecem a importância do saber-fazer dos colegas da produção: “muitos quiseram me ajudar, praticamente todos. E isso é importante porque apesar de ser CDP a gente é novata e tem muito que aprender ainda” (Maria); “não posso chegar de cima, ele (o operário antigo) tem dez anos de experiência no trabalho e sabe fazer, e eu procurei utilizar a experiência dele ao meu favor. Sempre procurei respeitar, tirar informação, proveito para meu engrandecimento” (Fernando). Já para Roberto as dificuldades surgiam “porque as pessoas mais velhas não aceitam que de repente um jovem mostre para eles o que está errado. Lá dentro (na produção) às vezes não se respeitam os padrões e métodos de produção. Não aceitavam que os jovens colocassem as coisas para eles de uma maneira mais simples”. Uma das questões que parece estar subjacente a estas falas é o conflito entre gerações.

Sobre esta questão, Bertrand (2005) chama a atenção para a possibilidade de surgimento deste tipo de conflito, em uma das possíveis saídas que as empresas adotam para solucionar a falta de qualificações. Conforme o autor, os empregadores podem adotar vários procedimentos na busca de soluções para a carência de qualificação. Ele cita três possibilidades: tentar substituir homens por máquinas⁴⁴; recrutar jovens qualificados recorrendo ao aparato de formação inicial; ou procurar promover e adaptar a mão-de-obra no local de trabalho, eventualmente mediante uma formação complementar.

No caso do presente estudo, parece que a formação do CDP se aproximaria do segundo procedimento, com a particularidade de que os jovens que ingressam, não necessariamente precisem já estar qualificados, pois precisamente, o Curso de Multioperadores funciona como

algumas pessoas que tem 30, 40 anos, e querem se aperfeiçoar”. Conforme dados do primeiro semestre de 2005 haviam passado 40 pessoas por este programa, sendo que deles, 30 estão na empresa dos quais, 2 são instrutores, 2 trabalham nos projetos, 3 são multiplicadores, 11 são operadores e 11 pessoas estão em treinamento (dados fornecidos pelo gerente de treinamento)

⁴⁴ Conforme Bertrand este procedimento "logo mostra seus limites, quando não se trata de tarefas simples e repetitivas, visto que todos os processos automatizados necessitam de uma supervisão inteligente" (BERTRAND, 2005, p. 127). Por outro lado, embora tenham acontecido inovações tecnológicas, não é este o perfil principal que caracteriza a reestruturação produtiva da indústria calçadista.

o aparato de formação inicial. Sobre este procedimento de recrutamento de jovens, Bertrand alerta que ele "pode causar problemas de ruptura da continuidade dentro da empresa, de conflito entre gerações e culturas e de desemprego para os antigos menos qualificados". (BERTRAND, 2005, p.127)

Neste sentido, pelos depoimentos dados, parece que os conflitos aconteceram mais no início do relacionamento e que no decorrer da convivência e do conhecimento pessoal, as partes foram se entrosando e a aceitação foi maior. Por tanto, em uma aproximação inicial, parece que não estaria configurada uma ruptura de continuidade dentro da empresa. Por outro lado, a questão da possibilidade de causar desemprego dos mais antigos não teria acontecido, inclusive pela presença dos novos trabalhadores jovens, pois estes serviram como estímulo para os antigos também aderirem à nova forma de trabalhar:

Com as mudanças na forma de produzir começou a surgir a necessidade de ter pessoas com cabeça aberta, pessoas melhor preparadas. A formação dos jovens feita pelo CDP fez com que as nossas pessoas mais antigas não precisassem ser substituídas. Porque, se vem um guri de fora, tudo bem que ele não tinha prática, mas ele tinha vontade. E ele tinha noção de corte, costura e montagem. Ele vai lá e trabalha em mais máquinas e trabalha em mais operações. Eu mesmo, tendo 20 anos de empresa, sempre fazia a mesma coisa e agora me dizem que eu não posso mais fazer só uma coisa, que eu tenho que fazer mais coisas. Mas esse guri entrou ontem e já as está fazendo. (GERENTE EDUARDO)

Conforme o gerente, este processo ajudou na mudança da mentalidade das pessoas da empresa. Nesse sentido, há um entendimento de que a qualificação não operou apenas como uma simples adequação, mas como uma mudança cultural dentro da empresa:

Normalmente há uma dificuldade muito grande quando tu vai mudar, pois se trata de mudar uma cultura de produção. Tanto que na empresa até hoje tem pessoas que não conseguem fazer. Por isso eu acredito que o CDP ajudou muito a mudar essa cultura. Eles (os jovens) entraram e despertaram curiosidade e, ao mesmo tempo, quebraram aquele medo: se eles podem por que é que eu não posso? (GERENTE EDUARDO)

Resumindo, foi no trabalho realizado nas equipes de produção que os jovens trabalhadores foram percebendo aspectos inerentes a nova forma de trabalhar como a necessidade de rever a forma dos seus relacionamentos, a construção de novas idéias de forma coletiva, opinando, administrando os conflitos, cumprindo novos papéis, exercitando a liderança. Como aparece claro nas entrevistas, nem sempre estes momentos foram bons ou fáceis, mas produziram mudanças em sua conduta individual e coletiva, gerando um processo de construção das competências necessárias ao novo modelo de gestão e de trabalho.

Sobre esta última questão, quando perguntados sobre **o que é ser competente** no

trabalho, os entrevistados registraram vários elementos, partindo do lugar onde realizam o trabalho na empresa. Para Eliezer (gerente de treinamento) "é um conjunto de características: proatividade, ser influente é fundamental, o líder hoje tem que ser muito hábil. Tem que ter uma convicção muito forte. Possuir foco no resultado. Ser organizado. O principal negócio é fazer as coisas com empatia, segurança, transparência e espírito de equipe. Para fazer com que tu consigas induzir as pessoas a fazer o que é melhor".

Os outros entrevistados, que participam de coordenações de produção em graus diferentes, junto ao saber fazer o trabalho com qualidade e produtividade, também colocam a questão das atitudes como um dos elementos integrantes da competência. É o caso de Fernando para quem ser competente é "tu dar o máximo que do tu podes e cumprir as exigências que teu cargo ou função requerem com o maior desempenho e sempre buscando algo mais". Já Roberto afirma o saber-fazer: "é saber fazer a operação com qualidade, não tendo dúvida do que tu fazes. É ir lá e fazer as coisas". Maria adenda a dimensão da cotidianidade, do cumprimento diário das tarefas buscando produzir o resultado junto com o grupo, com a qualidade e produtividade exigidas pela empresa:

Da minha parte, do trabalho que eu faço, ser competente é chegar ao fim do dia e ter todas as minhas tarefas cumpridas. Deixar o grupo em ordem, limpo, bem abastecido. Eu saio dali dentro pensando que hoje cumpri minha missão quando deixo tudo certinho. Às vezes tu chegas e pegas o grupo desorganizado. Mas, quando chego ao final do dia e consigo deixar todas as caixas fechadas, o grupo abastecido, limpo, bem organizadinho, eu saio e digo para mim que hoje eu fui competente. As qualidades de um trabalhador competente aqui dentro é ter qualidade e produtividade, como eles (a empresa) querem. É buscar o resultado com qualidade boa. Tem uns que são escorados que só se importam consigo mesmo. Um trabalhador competente é aquele que busca pelo grupo porque o grupo tem que produzir o resultado. Se todos fossem competentes o grupo atingiria todos os dias o resultado (Maria).

3.6.4 A Percepção dos Gestores sobre o Processo de Implantação do CDP

Na descrição do processo educativo vivenciado pelos jovens alunos é importante trazer a percepção dos gestores pela relevância do seu papel na implantação do CDP, assim como na transição ao trabalho na produção após a formação profissional. Os gestores entrevistados são quatro: um gerente de produção (primeiro coordenador do CDP), que está há 22 anos na empresa, uma dirigente dos Recursos Humanos, um gerente de treinamento (ex-aluno do CDP), com 10 anos de empresa e o professor Sarlet, responsável pela educação. Também foi

feita uma rápida entrevista com o gerente de responsabilidade social.

Pelos relatos, no período de 1985 a 1986, os gestores passaram por desafios significativos nos momentos em que estavam acontecendo fortes mudanças na produção e nas novas formas de organizar o trabalho:

O CDP foi criado após a mudança das esteiras que aconteceu na década de oitenta (1985 e 1986). Não foi feito de uma hora para outra. Isso levou bastante tempo. A questão da qualidade total, dos japoneses. Começaram a ser vistas outras coisas. Mas principalmente quando o mercado começou a mudar, não querer o ano todo a mesma coisa. A empresa sentiu que a diferença estaria em ter flexibilidade para poder continuar a fazer modinha. A empresa nunca exportou muito, apenas 20% da produção, mas por uma questão de câmbio, de balança. De fato, a exportação nunca foi o forte da Azaléia. O mercado conhece a Azaléia como moda. Para tanto tem que ter uma maior flexibilidade: tem um produto que produz em três ou quatro semanas e aí tem que trocar a esteira e isto aumenta o custo em função da forma e do tamanho da coisa. Perdia-se muito tempo com as trocas de esteiras que eram pouco flexíveis (GERENTE DE PRODUÇÃO).

Para os gestores aquele, foi um momento de descobertas, desafios, temores e até desconfiança. Conforme o mesmo gerente entrevistado:

O professor Sarlet apresentou à diretoria a idéia de começar a preparar o futuro profissional com jovens. A idéia era fazer isso logo, em um ano, dando a esses jovens uma boa base das principais operações e com um complemento educacional mais amplo de tal forma que eles entrassem com uma visão de todo o processo, para aprender na prática do trabalho na produção. No início a Diretoria pensou que não iria a dar muito certo. Aí, foi na época em que o professor Sarlet me chamou me convidando para trabalhar. Perguntou o que eu achava daquilo. Ele já veio com a idéia na cabeça. Eu o conhecia, pois eu trabalhava na área de treinamento e ele na área da educação. Respondi que é uma coisa nova, mas que dava para fazer. Tem-se que fazer em três meses vamos fazer. É claro que vamos ter que pegar todos os conhecimentos que a gente tem fazer uma boa triagem e ver o que esse jovem realmente tem condições de captar nesse período e o que realmente interessa a empresa para poder preparar esse jovem. Aí foi o que se fez. O tempo era esse, a gente pegou e dividiu isso em etapas. Na época não fizemos a parceria com o SENAI porque ele achou que isso era inviável. A empresa inicialmente fez isso no braço. Mas adiante conseguimos um convênio com o CNPq. Agora, depois, é que a gente foi pegar uma parceria com o SENAI, pois ele começou a se abrir mais.

No período inicial do CDP a equipe era bastante pequena, conforme relata o gerente Eduardo. Ele era o coordenador do CDP, ao mesmo tempo em que desenvolvia as funções de gerente de treinamento. No começo havia três instrutores, um de corte, um de costura e um de montagem, e o professor Sarlet lecionava uma vez por semana nas sextas feiras.

A proposta era de segunda a quinta, ter um turno de quatro horas aulas de aprendizagem operacional de corte, costura e montagem. Uma turma de manhã e outra turma de tarde. Eram dois grupos porque o curso não comportava muitas pessoas. Então, de manhã tinha no máximo, seis alunos para cada área, totalizando

dezoito. Mais dezoito à tarde. Ao todo eram trinta e seis alunos por turma. O CDP-1 iniciou então, com trinta e seis jovens. Um dos egressos hoje é meu colega como gerente de unidade. Os turnos também facilitavam o estudo, porque tínhamos que respeitar a condição de as pessoas terem que estudar, no período da manhã ou à noite, pois é um requisito ter que estar estudando. Iniciou-se com o segundo grau. Não precisava ter concluído ele, mas tinha que estar cursando o segundo grau. Hoje o SENAI exige que tenha concluído o ensino fundamental. Na sexta os alunos vinham para o espaço da escola, onde tinham aulas de complementação de matemática e de português com uma professora da escola supletiva. E o professor Sarlet lecionava a parte de cidadania e humanística (GERENTE EDUARDO).

Na entrevista, os gestores falam sobre o processo de ingresso dos jovens. O ingresso, segundo consta no regimento Interno do CDP (item 26.1), é livre para qualquer jovem, independente de sexo, cor, religião e aberta a filhos de funcionários, bem com à jovens da comunidade. Eliezer, o atual gerente de treinamento do RS e ex-aluno do CDP, relata o processo de seleção para o ingresso dos jovens no CDP:

O processo é assim: é feita uma divulgação para jovens com a idade entre 16 a 18 anos. Seguindo a lei do jovem aprendiz, esses jovens são treinados independentemente de trazer para dentro da empresa ou de treinar para o mercado. A idéia sempre foi treinar as pessoas e já admiti-las. A primeira bateria de testes acontece com uma entrevista feita com um psicólogo. Hoje uma das responsáveis pelos RH também faz a entrevista.

Os jovens candidatos fazem exames de seleção que compreendem exame psicotécnico, testes de habilidades técnicas e entrevistas. Um dos alunos entrevistados (Roberto) destaca que no processo de seleção há “vários tipos de teste, no psicológico tinha que se apresentar trabalhos, cartazes e várias atividades naquele grupo”. Conforme o entrevistado havia entrevista individual e entrevista de grupo.

Na seqüência, segundo o gerente ex-aluno, é aplicado um questionário a ser respondido. Conforme o depoimento, depois vem o que ele considera a parte mais importante do teste:

A parte mais importante deste teste é a parte prática que é feita mediante um teste de habilidade operacional aplicado por um instrutor. Trata-se de um teste prático simulado no calçado, que é feito em folhas de papel onde tem desenhos, figuras, traços retos, curvas. Tem do GD1 até o GD 12 (Guiar Desenhos).

Roberto explicita esta parte dos testes de seleção:

Depois tinha um outro grupo na parte operacional para ver a possível habilidade nas máquinas, estrutura, montagem e corte. Costurava-se em uma folha. Antes do corte se fazia o gabarito com o lápis. Depois simulava a montagem. O teste era só para ver a tua habilidade, que devia ser vencida nessa etapa. O teste era por etapas. Eram cinco etapas, uma por semana. Vinha numa terça e passava. Ia progressivamente.

Depois de aplicados os testes, os responsáveis das provas de seleção – equipe de recrutamento e seleção da empresa, e equipe de técnicos e instrutores do CDP – escolhem aqueles que passaram nos testes. Imediatamente são chamados os pais dos aprovados e são solicitados os documentos dos alunos. Conforme consta no Regimento Interno do CDP (item 25) “são realizadas sessões de orientação e aconselhamento junto aos candidatos e seus respectivos pais ou responsáveis”. Estas reuniões com os pais – realizadas em um sábado pela manhã – é destacada pelo gerente como uma forma de passar aos pais a responsabilidade do ingresso na empresa: perguntamos se “é isso que vocês querem, pois estão tirando a vaga de outras pessoas”. Na reunião, os pais são informados do que os filhos vão ser cobrados dentro da empresa. Posteriormente, quando o curso está em andamento, os pais recebem uma avaliação escrita semanal do instrutor, onde junto com um parecer descritivo do desempenho consta o registro dos conceitos (bom, regular, etc.) nas disciplinas, na organização e padrões.

Os gerentes também tinham a percepção da necessidade de desenvolver mais os aspectos intelectuais com os jovens, já que as suas funções não seriam exclusivamente manuais, havendo outros componentes e saberes a ser desenvolvidos junto com o saber-fazer, como o saber técnico teórico e o saber-ser. Segundo os gestores, as qualificações técnicas e profissionais foram postas em prática na produção, nos respectivos grupos de trabalho onde os jovens se tornaram gradativamente multifuncionais.

O primeiro coordenador do CDP relata que a empresa passou a dar maior importância depois do resultado das primeiras turmas: “o projeto vingou, enraizou e vai continuar. O novo diretor industrial é muito adepto dessa idéia, foi parceiro. Ele gosta muito dos jovens que vem dessa escola do CDP e quer levar a experiência para a Bahia”. Nesse balanço positivo, o gerente entrevistado explicita alguns dos elementos presentes no projeto, principalmente a valorização do emprego na sua relação com a educação e a família:

Deu certo. Deu resultados, formou pessoas polivalentes. Os gerentes surgidos entre os alunos foram aparecendo com o passar dos anos. Educação é algo que se faz à longo prazo. Hoje a empresa não tem mais dúvidas. Está se pensando em levar essa idéia para a Bahia. Se nos pegar nessas áreas estratégicas – PCP, modelagem, desenvolvimento – todo mundo quer essa gurizada. O projeto vingou mesmo. Essas áreas novas precisam de gente que tenha afinidade com a informática, com conhecimento de sapato, se precisa gente que seja comprometida, e nesse curso, conseguimos levar ele de tal forma que conseguimos incutir um comprometimento para o trabalho. Muitas vezes na escola a gente acaba não tendo isso e nem na própria família, às vezes até para facilitar as coisas. Ou não se dá tanta importância ao valor de um emprego. Nesses dez anos que eu coordenei – e sei que o Eliezer que é filho desse grupo ele também continua – tivemos uma disciplina bastante dura. E o jovem quer isso. Às vezes na família a gente não tem isso.

Os gerentes também informaram sobre os aspectos quantitativos do CDP. Nos doze

anos de existência foram formadas vinte e uma turmas. Conforme dados da gerência de treinamento, durante este período 626 pessoas passaram pela formação do CDP, dos quais 398 foram admitidos, ou seja, 63,57%⁴⁵. Destes, 216 estão na empresa, sendo que 119 são operadores na produção, 25 estão na área de apoio, 16 na área de componentes, 7 são coordenadores de produção, 8 são multiplicadores, 5 são instrutores de treinamento, 7 estão na área de projetos e amostras, 2 na revisão de qualidade, 23 estão nos programas de planejamento e controle de produção e de processo, método e custo direto e 3 são gerentes.

No CDP-Componentes em Matrizaria, 99 passaram pela formação, dos quais 81 foram admitidos. Destes, 45 estão na empresa, 42 como operadores de produção e 3 nas áreas de apoio.

O CDP-Interno, ao qual já tínhamos nos referido em outro capítulo, está voltado para trabalhadores da produção com idade entre 30 e 40 anos e são formados em uma perspectiva de reserva de liderança. Quarenta pessoas passaram por este processo de formação, dos quais 30 estão na empresa assim distribuídos: 2 são instrutores, 2 trabalham nos projetos, 3 são multiplicadores, 11 são operadores de produção e outros 11 são pessoas que estão em treinamento. Ao todo, são 765 pessoas que passaram pelos processos de formação no CDP dos quais permanecem como funcionários da empresa 291 pessoas, significando 38%.

Sobre os índices de aprovação no Curso de Multioperadores de Calçado, o primeiro coordenador do CDP informa que no início, estes índices representavam em torno de 50% dos alunos, pois o nível de exigências era muito alto: "a empresa decidia quem ela queria ou não queria, ela definia. Iniciou com um perfil bem mais exigente. Tinha que ter pique de produção, alto comprometimento com o curso e com a empresa. Quem não se identificava não ficava". Hoje estes índices de aprovação são mais altos porque "o nível de exigência baixou um pouquinho". Além do mais, o SENAI, que mantém convênio com o CDP, não permite a retirada de alunos durante a realização do curso. Conforme o gerente entrevistado "para tu tirar um aluno tem que haver autorização do SENAI, pois durante o curso o SENAI não permite reprovações. Para sair, só se o aluno quiser, a não ser que tenham sido cometidas falhas muito graves e já tenha sido chamada a atenção por atos de indisciplina".

Quanto ao perfil desses jovens, o gerente coloca que "inicialmente a empresa tinha se proposto que 50 por cento fossem filhos de funcionários, mas na prática é um pouco

⁴⁵ Cabe ressaltar que, conforme estimativas dos gerentes que forneceram estas informações, o número de jovens admitidos representa em torno de 80 a 85% dos egressos do Curso de Multioperadores, o que significa que alguns jovens desistiram ou que alguns jovens foram convidados para sair, durante a realização do curso. Conforme o gerente de treinamento "praticamente todos são admitidos, quem faz o curso e fica na empresa representa mais de 80 por cento. Destes admitidos, depois de um tempo alguns preferem sair da empresa".

complicado. Se houver candidatos com esse perfil a gente vai dar prioridade, mas tem que ter os outros requisitos". Conforme o entrevistado "se a gente tem um objetivo de disciplina, de trabalho, de organização e de crescimento com essa gurizada, não se pode aprovar pessoas sem as mínimas características". Perguntado sobre o perfil necessário, o gerente entrevistado respondeu que "é um perfil de produção, com um mínimo de visão de crescimento e uma certa identificação com a profissão". Quanto a questão de gênero, na prática as turmas têm se configurado com uma média de metade das vagas para as mulheres e a outra metade para os homens. Segundo o gerente, isto representa o movimento de procura do curso, meio a meio.

Outra questão que aparece é que no início do CDP (1993) havia uma procura maior dos jovens pelo curso. Um das possibilidades colocadas pelo gerente entrevistado é que a empresa tinha mais demanda porque o quesito da idade era mais aberto, começava com 14 anos e precisava estar na 7ª série do 1º grau. Ou seja, havia uma margem de idade mais larga, dos 14 aos 17 anos, ampliando o leque de recrutamento em três anos. Por outro lado, conforme o entrevistado, a própria comunidade não tinha tanto outras opções: "hoje se tem várias opções, computador, escolas de línguas, de informática. Se criaram outras opções para esses jovens, porque com menos de dezoito anos eles não entram para trabalhar dentro de uma fábrica, mas podem trabalhar em um escritório, fazer um estágio".

Depois de ter pesquisado a experiência de formação profissional do CDP, a impressão que se tem é de que nesta indústria, a natureza das qualificações produzidas nos seus jovens trabalhadores acompanha as exigências do atual modelo produtivo, de maneira particular no referente aos comportamentos, ao desenvolvimento das faculdades de adaptação, de criatividade, e de trabalho em grupo.

No desenvolvimento da qualificação no local de trabalho foi verificada a estreita imbricação entre a formação e o trabalho produtivo. Conforme Bertrand, o sucesso deste tipo de interação possível entre educação e trabalho "parece estar ligado a um contexto particular: as práticas de gestão de mão de obra (a estabilidade encoraja as empresas a investir na formação) (...) Observa-se que a difusão dos círculos de qualidade, que favorecem a troca de informações e a expressão das opiniões dos assalariados, é interpretada como parte de um processo educativo" (BERTRAND, 2005, p.136).

Nesta qualificação, pode-se interpretar o trabalho produtivo como um elemento que integra o processo educativo dos jovens. Neste ponto é possível uma aproximação a uma forma característica de relação entre educação e trabalho que é a formação alternada⁴⁶. No

⁴⁶ Segundo Bertrand, o modo de alternância mais conhecido é o praticado na Alemanha onde ela "é feita entre uma escola que proporciona os elementos teóricos (um dia por semana ou mais, ou períodos em bloco) e a

caso do CDP, embora ele não caracterize uma situação plena de alternância, envolve a aprendizagem de um ofício clássico de operário qualificado em uma região que produz calçado há mais de um século. Portanto, trata-se de um ofício que já foi artesanal, mas que na atualidade é produzido industrialmente, através da modernização de suas técnicas de trabalho. Este tipo de formação possibilita uma qualificação que vai sendo construída como uma capacidade de trabalho adquirida, mas também como uma relação social.

Finalmente, há que destacar que segundo os entrevistados e pelos dados documentários, o desenvolvimento desta proposta implicou na busca de um consenso, ou melhor, em um convencimento da direção da empresa, para fazer os investimentos necessários para oferecer vagas, destinar os recursos necessários para a formação e acompanhamento dos jovens formandos, estruturarem um programa de formação com quadros competentes e disponíveis para a execução do projeto e uma disposição de inserção dos alunos aprovados. Conforme Bertrand quando se reúnem essas condições, o sistema proporciona vantagens em três planos:

para o aprendiz, a possibilidade de familiarizar-se com o mundo do trabalho e com um ofício que facilite seu ingresso na vida ativa; para a empresa, o meio de selecionar seu pessoal; no plano pedagógico, uma complementaridade entre a aprendizagem teórica e prática. (BERTRAND, 2005, p. 137)

No próximo capítulo será analisada a relação entre a educação, o trabalho e a inserção profissional como componentes da relação salarial. O ângulo de análise será o da incidência da qualificação nas trajetórias de vida dos jovens trabalhadores (trajetórias formativas e de trabalho que são influenciadas pelas de suas famílias) o que implica em relacionar a qualificação com o modo de vida destes trabalhadores.

empresa (mas às vezes também oficinas especialmente concebidas, quando as empresas não têm condições de propor um leque suficiente de atividades), onde se realiza a aprendizagem prática nas condições reais de produção; a aprendizagem constitui o caminho normal para a maioria dos jovens; é acessível a partir de vários níveis e pode prolongar-se pelos estudos superiores, conduzem a diplomas reconhecidos no mercado de trabalho". (BERTRAND, 2005, p.137)

4 A INSERÇÃO PROFISSIONAL: UM LUGAR ONDE SE REALIZA A QUALIFICAÇÃO

Na terceira parte do trabalho foi analisada a experiência dos jovens e a sua formação e se constatou que a qualificação é muito mais que saber-fazer! É também saber! E mais ainda, é saber-ser! É modo de trabalho e de vida orientado pela relação salarial. Mesmo que no CDP a formulação não seja a das *competências*, os elementos que integram a experiência contemplam três dimensões desta noção. E diante da questão de onde está centrada a presente qualificação, a hipótese defendida neste estudo de caso é a de que, sendo a qualificação uma relação social, que não pode ser definida unicamente no posto e que, reconhecida no trabalhador, ela só pode ser explicitada em relação ao posto de trabalho, conclui-se, inspirado em Alaluf, que a qualificação aqui estudada, deve ser procurada na *relação* entre os diversos pólos que a constituem – trabalhador e trabalho – sendo que ela se realiza na situação de trabalho nas células de produção de calçados.

Ao mesmo tempo o nosso entendimento é de que a qualificação profissional explicita uma das dimensões da *relação salarial*, que, conforme Boyer é o conjunto das condições jurídicas e institucionais que regulam a utilização do trabalho assalariado, assim como a reprodução da existência dos trabalhadores. Nesse sentido, temos a dizer que a qualificação é ao mesmo tempo, conjunto de saberes e poder social, relação de trabalho e modo de vida, normas de produção e normas de consumo e de lazer.

Na empresa estudada, a qualificação dos jovens, enquanto uma relação entre

trabalhador e trabalho, somente pode acontecer a partir do momento da assinatura do contrato de trabalho entre os jovens formandos e a empresa, ou seja, no momento da efetivação da *inserção profissional*.

Nesta quarta parte, a principal questão que este trabalho se propõe responder é a incidência da qualificação nas trajetórias profissionais e no modo de vida dos jovens trabalhadores entrevistados. Responder a esta questão é fundamental para entender o significado da experiência analisada. Para tanto, o esforço se concentra na busca da compreensão da relação entre a qualificação, a inserção profissional e as trajetórias dos jovens que expressam um modo de vida. Com esse intuito, o estudo procurou identificar a incidência da qualificação no desenvolvimento do indivíduo e no seu modo de vida, através de perguntas sobre o significado do CDP na vida profissional e a influência do trabalho na vida bem como nos projetos futuros dos jovens entrevistados.

As respostas dos alunos a estas perguntas têm suscitado questões que nos remetem às suas trajetórias ocupacionais e formativas que expressam o caminho percorrido até chegar ao CDP e as motivações que eles trouxeram.

Os principais aspectos teóricos a considerar, tomando como base as questões acima colocadas, dizem respeito às noções de *inserção*, de *profissão* e de *trajetórias*.

A seguir será traçado um panorama das principais correntes que debatem o conceito de inserção, que contextualiza a presente pesquisa.

4.1 A INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS JOVENS: UMA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMPREGO.

Olivier Bertrand (2005) reconhece que “o campo aberto pelo tema educação e trabalho é extremamente vasto, sobre tudo se tomamos os dois termos em sentido amplo: educação incorporando a formação profissional, e trabalho, levando em conta o trabalho remunerado ou não, assim como as diferentes noções de emprego e de qualificação” (BERTRAND, 2005, p. 120). A inserção profissional enquanto objeto de estudo, também é uma problemática relativamente recente e não constitui um campo de pesquisa unificado sendo objeto de muito debate entre as diferentes perspectivas teóricas que o abordam. Segundo Trottier (1998) o tema do ingresso dos jovens na vida ativa, parece “um imenso canteiro de obras ao qual se consagram pesquisadores motivados, ao mesmo tempo, por um sentimento de urgência face

aos problemas sociais aos quais remete seu objeto de análise e por uma vontade de obter instrumentos conceituais e metodológicos mais apropriados para completar sua construção”. (TROTIER, 1998, p. 133)

Do ponto de vista teórico, a questão da contribuição da educação para o trabalho produtivo e conseqüentemente para o crescimento econômico, assim como seu valor de investimento social e para os indivíduos foi o grande tema da economia da educação desenvolvida ao longo das décadas de 60 e 70. As pesquisas realizadas a partir da década de 70 na França, na Inglaterra e nos EUA, tinham como objetivo dar suporte a planificação do sistema educativo, de maneira articulada com as transformações do sistema produtivo, com o sentido de prevenir os problemas de inserção dos jovens no mercado de trabalho (OLIVEIRA, 1998). Por tanto, o campo maior onde se fizeram as análises da inserção profissional são as relações entre o sistema educativo e o sistema produtivo. Nesse sentido, conforme Tanguy (1983, *apud* Trotier 1998) há que distinguir as pesquisas que analisam internamente o sistema educativo daquelas centradas nas saídas do sistema educativo ou no emprego.

Os estudos do sistema educativo pesquisaram as trajetórias escolares dos alunos e das habilitações da formação analisando os seus fluxos⁴⁷. Os resultados das pesquisas mostraram o sistema educativo como uma agência de seleção ou centro de triagem que participa de algum modo, da distribuição dos indivíduos na estrutura das ocupações, e como conseqüência, da distribuição dos indivíduos na estratificação social.

Estas pesquisas se inspiraram em dois paradigmas. O primeiro deles, o **paradigma funcional**, surgiu na década de 60, num período de crescimento econômico das sociedades industriais e dos países em desenvolvimento, com uma concepção de sociedade de especialistas, meritocrática – baseada na competência dos indivíduos – democrática e pluralista, que valoriza a racionalidade e a tolerância e aspira a uma maior justiça social (TROTIER, 1998, p. 136). Para esta corrente o sistema educativo, na sua relação com a economia, deve formar mão-de-obra especializada para uma grande quantidade de empregos em uma sociedade industrial avançada ⁴⁸.

⁴⁷ Os fluxos analisados foram a passagem de um ano a outro, de uma habilitação a outra, acesso a um grau de ensino superior, orientação para habilidades de formação geral e profissional, atrasos escolares, diplomas e saída do sistema educativo.

⁴⁸ Segundo este paradigma, cabe ao sistema educativo algumas funções institucionais como a identificação e seleção dos indivíduos mais aptos e talentosos para ocupar as principais posições, independentemente da origem social; transmissão de conhecimento desenvolvendo as habilidades gerais e específicas para o funcionamento da economia; elaboração de novos conhecimentos para o desenvolvimento econômico e social; e a transmissão dos valores para formar cidadãos esclarecidos e responsáveis. Estes (estes valores são a racionalidade, a justiça, a igualdade e a tolerância).

Como expressão deste paradigma, surgiu nos EUA a *Teoria do Capital Humano*⁴⁹ que influenciou as políticas de formação e emprego. A teoria afirma que os fatores econômicos não dão conta da explicação do crescimento. O fato residual seria o fator humano, especialmente a educação enquanto investimento no ensino e na qualificação, que ao aumentar as competências dos trabalhadores, estes teriam mais produtividade. Nesse sentido, o capital humano é concebido como um estoque de conhecimentos que cada trabalhador individual pode optar racionalmente por adquirir ao longo de um tempo. Este investimento em recursos escolares e em experiência profissional, permitirá mobilidade ao indivíduo, que terá uma posição mais vantajosa e com melhores condições para disputar empregos e salários no mercado de trabalho⁵⁰.

Com o início do período de crise das sociedades industriais nos anos 70, surgem teorias que questionam e se contrapõem a teoria do capital humano. A teoria do “filtro” (*screening*) afirma que o valor da educação está no fato de ela ser instrumento de seleção dos indivíduos mais aptos e adequados às demandas das empresas, cabendo a escola então, a função de socialização, de seleção dos indivíduos e de promoção dos bons comportamentos, que teriam mais interesse para os empregadores do que os conhecimentos adquiridos. Esta teoria é acompanhada de análises sobre o risco de uma inflação educacional.

Esta é a questão que o **paradigma radical** critica profundamente no modelo anterior, pois explica o fracasso do sistema educativo pelo funcionamento da sociedade capitalista, onde a educação é “um instrumento de socialização e de seleção que contribui para perpetuar as desigualdades e assegurar a dominação das elites” (TROTIER, 1998, p.138)⁵¹.

⁴⁹ A teoria do Capital Humano foi a renovação mais significativa da perspectiva neoclássica de mercado de trabalho. Os neoclássicos concebem o mercado de trabalho como qualquer outro, onde o preço da troca entre capital e trabalho – o salário – oscilará a partir da dualidade entre a oferta e a procura, permitindo o equilíbrio ou o reequilíbrio, que se baseia no princípio da racionalidade econômica em um mercado que é homogêneo e atemporal. A consequência é que o desemprego – se existe – é voluntário, pois não há empecilhos à livre circulação dos fatores nem barreiras à mobilidade profissional. Segundo Oliveira (1998), a reformulação acontece porque o capital humano “vem reconhecer a heterogeneidade da oferta de trabalho e a diferença de qualificações entre trabalhadores, o que explicaria também a diferença de salários. A questão da qualificação é essencialmente vista a partir do acréscimo de eficácia do trabalhador pelo aumento de capital humano (...) A mobilidade (passa a ser vista) como uma modalidade do investimento em capital humano e da aquisição de qualificações, incluindo a aquisição, utilização e valorização da informação sobre o mercado” (OLIVEIRA, 1998, p.15 e 18).

⁵⁰ No círculo virtuoso de crescimento da economia, os empregadores recompensam os trabalhadores que possuem estas competências geradoras de mais produtividade, sob a forma de salários. Para o capital humano os indivíduos investem no futuro fazendo um cálculo racional da taxa de rendimento do prosseguimento dos estudos escolhendo suas orientações em função disso. Estes cálculos individuais podem ser transpostos ao plano coletivo, levando-se em conta o conjunto de custos de ensino. O cálculo das taxas de rendimento permite avaliar o caráter ótimo do desenvolvimento de diferentes níveis e tipos de ensino, tornando-se assim um instrumento de planejamento (BERTRAND, 2005, p.121).

⁵¹ Na relação com a economia, o sistema educativo tem a função de formar mão-de-obra qualificada, necessária ao capitalismo para a produção de bens e serviços, mantendo o sistema de classes sociais e desigualdades

Nesta perspectiva, o funcionamento do mercado de trabalho resulta da determinação da estrutura econômica. Nele, a mobilidade é sempre forçada e decorre da condição de submissão do trabalhador, que é obrigado a vender a sua força de trabalho para sobreviver. Por sua vez, os tipos de qualificação bem como a sua intensidade, são determinados pela lógica da reprodução do capital. (OLIVEIRA, 1998)

Segundo Trottier, os dois modelos explicativos partiram mais de análises gerais dos valores e orientações culturais diferentes a serem transmitidos segundo as classes sociais, do que em termos de competências, conhecimentos e habilidades. Nesse sentido, embora os estudos tenham contribuído para salientar a função da seleção social da educação e propor laços entre educação, emprego e estratificação social, do ponto de vista da relação entre educação e trabalho, eles teriam negligenciado a análise do processo de transição do sistema educativo para o sistema produtivo.

Entre as teorias-referência que, junto à abordagem marxiana, se colocam em uma perspectiva crítica e histórica em oposição às teorias clássica e neoclássica, surgiram a Teoria da Segmentação e a Teoria da Regulação.

A *Teoria da Segmentação dos Mercados de Trabalho* questiona a busca de critérios de eficácia técnica, de uma quantidade, de uma qualidade e de um tipo de educação socialmente ótimos em um mundo que é permeado por conflitos onde os fatores políticos desempenham um papel fundamental. Segundo Bertrand, o modelo da segmentação tende a atribuir a responsabilidade pelo desemprego mais à natureza dos empregos do que às insuficiências do ensino. Nesse sentido, seria possível relacionar o investimento destinado ao ensino e à formação às mudanças das estruturas de emprego e ao grau de desemprego e de subemprego.

A teoria da segmentação parte da constatação da existência de políticas autônomas diferenciadas de gestão da força de trabalho nas empresas o que leva à existência de diferentes grupos dentro das mesmas (OLIVEIRA, 1998). Conforme a autora, o ponto de partida é a oposição entre mercado interno à empresa e mercado externo. Para a Segmentação, a empresa não é uma entidade neutra como afirmam os neoclássicos, ao contrário, ela é um “agente ativo na segmentação do mercado de trabalho através das opções de organização e divisão do trabalho em fileiras de inserção, globalmente funcionais, de acordo com o seu mercado de produtos” (OLIVEIRA 1998, p. 19)⁵².

inerentes ao sistema que é baseado na expropriação da mais-valia do trabalho. Nesse sentido, cabe a educação assegurar a socialização dos alunos das classes populares no futuro papel de força de trabalho executora e subordinada. Dessa maneira o sistema educativo contribui para a reprodução das desigualdades.

⁵² O mercado interno é concebido como um conjunto de regras administrativas que regem a alocação da mão-de-obra define os postos de trabalho, os modos de afetação, as remunerações e as regras de mobilidade interna nas

Ao nível da *qualificação*, ao contrário da teoria do capital humano onde o investimento individual reforçaria a posição do trabalhador no mercado de trabalho, na teoria da segmentação é o ingresso no mercado interno da empresa que permite a aquisição de qualificações bem como aumenta as probabilidades de reconhecimento do capital anteriormente adquirido pelo trabalhador, numa progressão (mobilidade) que não é concebida como contrapartida de um investimento, mas como um fato de organização e das fileiras de inserção definidas pelas empresas. A empresa, nessa perspectiva, é o agente ativo que transforma os seus trabalhadores, produzindo as qualificações específicas que ela precisa⁵³.

Finalmente, a segmentação coloca em cheque o princípio da racionalidade econômica e da liberdade de concorrência e mobilidade, pois como afirma Oliveira “não há homogeneidade no mercado, porque não há homogeneidade no trabalho e no emprego. Como refere Maria João Rodrigues (1988, p.27), os indivíduos não se distribuem aleatoriamente pelos postos”.

Outra perspectiva crítica, que foi abordada na segunda parte e na qual se inscreve este trabalho, é a *Teoria da Regulação* que introduz os conceitos de *formas institucionais* como princípios de organização e *regulação* do sistema econômico. Para esta teoria, não existem diferentes mercados como na perspectiva da segmentação, mas *um mercado estratificado* – plurisegmentado – que mantém um princípio de unidade de funcionamento (Oliveira, 1998). O principal conceito elaborado por esta teoria é o da *relação salarial*, definida como “o conjunto de condições jurídicas e institucionais que regem a utilização e reprodução do trabalho assalariado” (BOYER, 1981, apud OLIVEIRA).

Rodrigues (1988, p.40) toma como critérios de segmentação deste único mercado, os diferentes modos de gestão da mão-de-obra, que não decorrem apenas do confronto entre oferta e procura regulado pela racionalidade econômica de valorização do capital, mas das modalidades de relação salarial, portanto da interação complexa de um conjunto de fenômenos que integram a relação salarial: organização do processo de trabalho, hierarquia das qualificações, mobilidade dos trabalhadores, formação do salário direto e do salário indireto, modelo de consumo dos trabalhadores e as influências dos sindicatos, das leis e de outras

empresas. Esta necessidade de estabilizar a mão-de-obra surge associada à qualificação específica – adquirida informalmente pela experiência e propícia a uma certa imobilidade da mão-de-obra – e a uma forte integração na empresa, induzindo à emergência de regras não escritas e ao costume como fator amplificador da coesão social (OLIVEIRA, p.20).

⁵³ Para se compreender os mercados internos de trabalho é fundamental dar atenção a esses processos de formação bem como aos seus efeitos sobre a empresa que se constituem em verdadeiros processos de socialização. Os mercados de trabalho aparecem estruturados como um conjunto de cadeias de *mobilidade*, podendo se falar em dois tipos: mobilidade interna – estruturada pelas regras do mercado interno das empresas – e mobilidade externa, sujeita à concorrência do mercado externo (OLIVEIRA, 1998).

instituições.

Nesse sentido, segundo Oliveira (2003 p. 25), “o mercado, na lógica da regulação, deve ser perspectivado como um espaço regulado por formas institucionais, configuradas pela natureza das relações sociais fundamentais que reproduzem o sistema em cada período histórico e que caracterizam esse espaço”. Nessa perspectiva, o mercado de trabalho não é analisado como uma abstração atemporal, mas nas suas múltiplas dimensões: econômica, sociológica, jurídica e histórica.

As pesquisas sobre as saídas do sistema educativo e sobre o emprego se iniciam no início dos anos 70 e estavam centradas em três questões: a) as trajetórias dos egressos do sistema educativo no momento do ingresso no trabalho; b) sua inserção; c) a relação entre formação e emprego.

Na França o Centro de Estudo e de Pesquisas sobre Qualificações fez as primeiras pesquisas que tiveram continuidade no Canadá. Conforme Trottier, inicialmente a maior parte das pesquisas foi elaborada para responder as necessidades de gestão e planejamento dos governos e dos estabelecimentos de ensino para avaliar a adequação entre a formação e o emprego comparando as previsões de emprego com os egressos do sistema educativo (TROTIER, 1998, p. 141).

A crise econômica dos anos 80 trouxe questionamentos ao postulado da adequação mecânica entre formação e emprego, orientando as pesquisas para as trajetórias profissionais dos jovens egressos do sistema educativo no momento da entrada no mercado de trabalho sob o ângulo de um ajuste da oferta e da procura. Os temas analisados são: o fluxo de saídas dos diferentes graus de ensino, as condições de acesso ao emprego, o desemprego dos egressos, os tipos de empregos ocupados, a relação formação-emprego. As movimentações são analisadas a partir de variáveis explicativas individuais (sexo, idade, origem social, língua materna) e escolares (níveis e tipos de escolaridade, campos de estudos).

A *inserção profissional* aparece não apenas como um simples momento de passagem da educação para o trabalho, mas como um “processo complexo que se desenvolve em um período em que se confundem situações de busca de emprego, de desemprego, de formação e de inatividade” (TROTIER, 1998, p. 142). Segundo este autor, as pesquisas mostraram que não há um caminho ou procedimento único nas trajetórias profissionais de jovens com uma mesma bagagem de formação. Pressão e restrições do mercado de trabalho, saber-fazer, informação possuída, ocasiões de trabalho, são entre outras, situações que influenciam os processos de escolhas e adaptações realizadas pelos jovens. Processos estes, que não são definitivos, pois estão sujeitos a oscilações, rupturas e reorientações. Este conjunto de

elementos, somados aos problemas da “inadequação” da formação ao emprego, à precariedade do emprego, à disparidade de condições de inserção conforme os campos disciplinares e ao prolongamento do período de inserção, demonstram a grande diversidade dos modos de inserção.

Conforme o levantamento de Trottier, ao contrário dos estudos sobre a análise interna do sistema escolar, as pesquisas sobre as saídas do sistema educativo e o emprego contribuíram consideravelmente no fornecimento de materiais essenciais à descrição e à delimitação da inserção profissional (transição do sistema educativo ao sistema produtivo) enquanto objeto de estudo. A elaboração de um conjunto de indicadores sobre o início na vida ativa permite fazer monitoramentos, estabelecer diagnósticos bem como identificar orientações a serem modificadas e mudanças a serem feitas nas políticas e práticas do sistema escolar. Os bancos de dados gerados por estes estudos permitem a continuação das pesquisas para além das problemáticas da planificação e da gestão⁵⁴.

4.1.1 Sobre uma possível definição da inserção profissional

Trottier define a inserção como um processo, e vai construir o conceito fazendo algumas aproximações e demarcações com outros autores.

No sentido comum, segundo Dupaquier (1986, p.65), a noção de inserção profissional remete ao “período que segue a saída do sistema de formação e que corresponde ao momento em que o indivíduo vai procurar negociar os saberes adquiridos para ter acesso a um emprego”.

Vincens (1981) aborda a inserção sobre o modelo da “busca de emprego” e sobre a hipótese de um comportamento racional do indivíduo procurando um emprego. O conceito remete ao período de entrada na vida ativa que é marcado por uma mudança na utilização do tempo. Começa quando um indivíduo deixa de dividir seu tempo entre o trabalho não remunerado, o lazer e os estudos e passa a consagrar tempo à procura de um emprego

⁵⁴ Junto a esta avaliação positiva do surgimento da área de pesquisa, Trottier reconhece junto com Tanguy (1983, p. 105 e 110) que: “a) os primeiros trabalhos empíricos realizados sobre as saídas do sistema educativo são mais descritivos que explicativos; b) são mais repetitivos que acumulativos, isto é, que se justapõem e muitas vezes se repetem mais do que confrontam seus resultados e seus procedimentos; c) se caracterizam igualmente por sua forte dependência em relação às práticas estatais e os discursos sociais contidos neste campo e, talvez, correlativamente, por sua frágil capacidade de fazer emergirem interrogações fundamentais em matéria de relações entre sistema educativo e sistema produtivo” (TROTTIER, 1998, p. 147).

remunerado ou ao próprio emprego remunerado. Nesta perspectiva o período de inserção termina quando: a) o indivíduo deixa de consagrar tempo à procura de um emprego ou aos estudos destinados ao acesso a um outro emprego; b) o indivíduo tem um emprego duradouro; c) esse emprego corresponde a seu emprego de reserva (não constituído definitivamente no início da procura de emprego). Nesse sentido, a relação entre a formação e o emprego não aparece necessariamente como único, nem como o principal indicador do fim do período de inserção profissional. (TROTIER, 1998, p.149-150)

Para Trottier, a abordagem de Vincens tem o mérito de circunscrever e fundamentar teoricamente o fenômeno da inserção e propor orientações de pesquisa das estratégias dos egressos do sistema educativo no enfrentamento às restrições do mercado de trabalho. O questionamento de Trottier é sobre a possibilidade de se postular um comportamento tão racional dos indivíduos na procura do emprego, bem como da aplicação desta abordagem para aqueles que entram na vida ativa com pouca escolarização, sem os meios necessários para realizar seu projeto de vida, nem a capacidade de escolha de empregos.

Laflamme e Baby (1993) realçam o caráter multidimensional da inserção profissional quando a conceituam como um campo dinâmico limitado pelo sistema educativo e pelo sistema produtivo, onde há uma relação de interdependência e de autonomia ao mesmo tempo. Esse campo da inserção se situa na intersecção de três entidades profissionais: a) a preparação profissional onde o jovem adquire conhecimentos e qualificações que são legitimados por diplomas emitidos pelos órgãos de formação, conferindo-lhes um determinado poder no mercado de trabalho; b) a transição profissional, caracterizada pela procura de emprego e por um conjunto de mecanismos institucionais que estão na interface da escola e do trabalho; c) a integração profissional propriamente dita que se pode apresentar em situações variadas: relativa estabilidade no emprego, espera em relação ao acesso a um emprego, marginalização, exclusão do mercado de trabalho ou emprego precário.

Em uma perspectiva macro-social, segundo os autores, o campo multidimensional da inserção profissional depende de um lado, da capacidade da sociedade integrar os novos trabalhadores nas suas estruturas produtivas – divisão do trabalho, estatutos e gratificações – e do outro, da conjuntura particular na qual está inscrito o processo de inserção.

Do ponto de vista micro-social, eles propõem analisar as estratégias de inserção (que é o conjunto de ações e meios de assegurar a transição da escola ao trabalho) e os modelos de inserção (configuração global das entidades que caracterizam a natureza e a direção das trajetórias que marcam a transição da escola ao mercado de trabalho). (TROTIER, 1998, p.153)

Segundo Trottier, esta abordagem permite decompor a complexidade do processo multidimensional da inserção, permitindo interpretar os componentes estruturais e conjunturais do contexto macro-social onde se inscrevem as estratégias e modelos particulares de inserção. A limitação é que não permite delimitar a duração do processo nem determinar os critérios e parâmetros de sua concretização.

Na construção conceitual da inserção, Trottier dialoga com as novas orientações e abordagens que estão sendo desenvolvidas. Os temas da inserção como um processo de socialização profissional; o começo da vida profissional do jovem e as outras dimensões da passagem à vida adulta que acontecem simultaneamente; a transição profissional como um fenômeno estruturado socialmente; a inserção como uma etapa do curso da vida e a dimensão do conhecimento, são elementos que integram as diversas dimensões do processo de inserção profissional.

4.2 TRAJETÓRIAS E PROFISSÕES: DOIS CONCEITOS DINÂMICOS

No que diz respeito ao conceito de *trajetória* adotado neste estudo, a referência é o trabalho de Franzoi (2003), para quem a noção refere-se à articulação entre as estratégias individuais e o marco histórico social em que se situam os sujeitos, onde as heranças e as posições de classe fazem parte desse marco histórico-social, imprimindo sua marca nas trajetórias que são reconstruídas pelos sujeitos (DUBAR, 1997 a). Planas (1995, apud FRANZOI) destaca que se entende por trajetória “o conjunto de estratégias e vivências no marco de uma oferta social determinada no tempo e no espaço”. Esta noção se aproxima do conceito de relação salarial que vem sendo utilizado ao longo deste estudo, na dimensão da transição enquanto um processo social, organizado, institucionalizado e estruturado social e historicamente.

O método de análise baseado nas trajetórias, conforme registra Franzoi, vem sendo utilizado por vários autores e sob óticas diferentes⁵⁵. No presente estudo, o método ajuda a entender os movimentos feitos pelos indivíduos – jovens – em um determinado momento de suas vidas (o início da vida economicamente ativa) na busca de uma inserção profissional.

Quanto ao conceito de *profissão* utilizado para compreender a vida laboral dos jovens

⁵⁵ Para ter uma visão panorâmica ver Franzoi (2003, p. 5-6)

entrevistados, optou-se pelos conceitos de *profissionalidade* de Maurice, Sellier e Silvestre e *identidade profissional e reconhecimento da mesma* de Demazière e Dubar. Estes conceitos se aproximam do presente estudo, pois partem do foco na empresa como espaço de socialização, onde ela não é considerada um espaço em si mesma, mas na sua relação com o exterior, onde o “espaço profissional”⁵⁶ é concebido como “um lugar de valorização, de relações sociais e de expressão do modo como os trabalhadores aí se inserem, percorrem e exprimem capacidades e a partir daí se hierarquizam” (SILVESTRE apud OLIVEIRA, 1998, p. 236). Ao mesmo tempo estas noções permitem a possibilidade de ampliar o conceito de profissão para além da concepção da sociologia das profissões clássica (anglo-saxã) que é restrita apenas às “profissões sábias”.

O conceito de *identidade profissional* tem ligações com diferentes campos teóricos. Com a psicologia, ele é expressão de vivências subjetivas. Por sua vez, a sociologia mostra que a identidade não se forja apenas na infância, mas é um processo que vai se reconstruindo socialmente ao longo da vida, implicando em processualidade e metamorfose. Nesse sentido a identidade profissional está associada à socialização profissional, uma vez que a identidade é produto das sucessivas socializações. (FRANZOI, 2003, p.45)

Em um movimento que amplia o conceito de socialização profissional a outros trabalhadores além daqueles das “profissões sábias” e com formação universitária Dubar (1997 a) constrói o seu conceito de identidade profissional que implica em uma interação entre as trajetórias individuais e os vários sistemas: de emprego, de trabalho e de formação. Para o autor “estas formas identitárias podem ser interpretadas a partir dos modos de articulação entre transação objetiva e transação subjetiva, como resultados de compromissos 'interiores' entre identidade herdada e identidade visada, mas também de negociações 'exteriores' entre identidade atribuída por outro e identidade incorporada por si” (DUBAR, 1997a, p.235). A identidade atribuída por outros (reconhecimento social) e a identidade incorporada por si (reconhecimento do próprio sujeito) são dimensões fundamentais na construção das identidades profissionais. Conforme o autor:

O espaço de reconhecimento das identidades é inseparável dos espaços de legitimação dos saberes e competências associados às identidades. A transação objetiva entre os indivíduos e as instituições é, antes de mais nada, aquela que se organiza à volta do reconhecimento e do não reconhecimento das competências, dos saberes e das imagens de si que constituem os núcleos duros das identidades

⁵⁶ Este espaço é construído pelos atores na interdependência entre a “relação educativa” e a “relação organizacional”, interdependência essa que vai determinar o tipo de “relação industrial”, entendida como a “relação social dos trabalhadores com a direção da empresa, com o sindicalismo, com o sistema econômico e com a sociedade em seu conjunto”. (MAURICE et al. 1987, p.335)

reivindicadas (DUBAR apud FRANZOI, 1997 a, p.118).

Associando esta compreensão à questão da profissão “para realizar a construção biográfica de uma identidade profissional e, portanto social, os indivíduos devem entrar em relações de trabalho, participar de uma forma ou de outra em atividades coletivas de organizações, intervir de uma forma ou de outra no jogo dos atores. (DUBAR apud FRANZOI, 1997 a, p.115).

A partir desta construção teórica Franzoi define um conceito de profissão que parece o mais adequado para o presente trabalho⁵⁷:

a profissão de um indivíduo é resultado da articulação entre um conhecimento adquirido e o reconhecimento social da utilidade da atividade que esse indivíduo é capaz de desempenhar, decorrente do conhecimento adquirido. Esse reconhecimento social da utilidade dessa atividade se dá através da inserção do indivíduo no mercado de trabalho, correspondente ao conhecimento adquirido. (FRANZOI, 2003, p. 7)

Conforme a definição da autora, para que um indivíduo se torne um profissional, o processo de profissionalização deve cumprir com duas condições: (a) ele não se realiza apenas na formação, mas na inserção profissional do trabalhador; (b) para que isto aconteça é necessário a presença de uma rede institucional que articule a inserção e a formação.

4.3 CDP, A INSERÇÃO COMO DECORRÊNCIA DA QUALIFICAÇÃO

No presente estudo de caso, partindo-se das particularidades da relação salarial pesquisada, é possível constatar a presença de alguns elementos do caráter multidimensional da inserção profissional. Nesse sentido, entendo o CDP como um modelo ou configuração institucional de inserção, que desenvolve uma estratégia onde acontece uma confluência entre as três esferas que compõem o campo da inserção, onde, a formação que prepara os jovens acontece no próprio centro profissionalizante da empresa, que elabora, reconhece e certifica os saberes apreendidos, e uma vez concluído o processo de qualificação, imediatamente integra profissionalmente os alunos, encurtando desse modo, o período da transição. Em uma interpretação alargada, os projetos sociais, como o Centro de Desenvolvimento Vocacional – CDV podem ser compreendidos como parte integrante de um conjunto de mecanismos

⁵⁷ Para um maior aprofundamento sobre a diversidade semântica do conceito de profissão ver Franzoi (2003, p. 14-55)

institucionais que estão na interface da escola e do trabalho e que marcam as trajetórias dos jovens que participam dele.

Na experiência estudada, a inserção no mercado de trabalho corresponde à formação realizada no centro profissionalizante da empresa, o que significa um alto índice de aproveitamento da qualificação. Neste caso, se verifica que o objetivo da profissionalização foi alcançado, pois as falas dos alunos entrevistados assim como as dos gestores, reconhecem como alcançados, ou em parte alcançados, os objetivos do CDP de assegurar uma formação profissional básica eficiente e eficaz aos jovens a partir de 16 anos; desenvolver uma postura profissional em sintonia com a filosofia da empresa; oportunizar aos jovens do município uma educação profissional que lhes possibilite seu crescimento como pessoas, profissionais e cidadãos. Segundo informações fornecidas pelo gerente de produção e pelo gerente de treinamento, mas de 80% dos alunos egressos do curso de Multi-Operador de Calçados foram inseridos profissionalmente na empresa.

Neste estudo de caso se constata que a qualificação se efetiva na inserção dos jovens no trabalho produtivo. Conforme a aluna entrevistada, quando fala dos conhecimentos adquiridos no curso ela afirma que “a gente aprende lá dentro, guarda tudo na cabeça, mas aprende mesmo na prática, lá na produção”. Nesse sentido, conforme Franzoi (2003, p. 165) a profissão só se efetiva na esfera da inserção, pois a prática de trabalho é necessária para a efetivação do conhecimento, acontecendo a efetivação da profissionalização na inserção no mercado de trabalho. Conforme esta definição, esses são os motivos pelos quais os saberes adquiridos e o valor social do trabalho a ser prestado por um trabalhador precisam do reconhecimento que só é dado no mercado de trabalho. Nesse sentido, vale lembrar que os entrevistados se reconhecem como multi-operadores, e mais, eles afirmam se orgulhar da sua profissão, tendo um conhecimento que é aplicado na prática do trabalho produtivo, onde ele se completa e para a qual foram formados. Este processo de inserção permite aos jovens entrevistados ter acesso a um estatuto profissional e a uma relação salarial.

4.4 AS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS JOVENS ENTREVISTADOS

Na análise das trajetórias dos jovens, este estudo se referencia na elaboração teórica de Franzoi acima apresentada. Reconhecendo a grande amplitude do universo pesquisado pela autora, entende-se que, junto a sua construção teórica, existem elementos do modelo de

interpretação dos dados empíricos que dialogam com a preocupação e os objetivos apresentados por este trabalho. Nesse sentido, alguns dos aspectos daquele estudo, são verificáveis nas falas dos jovens aqui entrevistados, principalmente no que diz respeito às trajetórias contínuas e ao auto-reconhecimento da profissão. Na grade de questões apresentada aos entrevistados para o estudo das trajetórias de trabalho e de formação alguns aspectos daquele amplo estudo foram levados em consideração de maneira focalizada ao universo da presente pesquisa. A saber: (a) as ocupações desenvolvidas ao longo da vida – fora e dentro da empresa; (b) a escolaridade e possíveis cursos profissionalizantes realizados antes do CDP; (c) motivações e expectativas quanto ao ingresso no CDP e projetos futuros; (d) incidência da qualificação sobre as trajetórias⁵⁸.

De acordo com a metodologia adotada nesta dissertação os quatro jovens entrevistados foram selecionados dentre o conjunto de alunos egressos do curso de formação profissional desenvolvido pelo CDP e que foram admitidos pela empresa, na qual todos estão trabalhando⁵⁹.

Analisando as entrevistas se verifica entre os jovens um tipo de trajetórias “contínuas”. Conforme a caracterização feita por Franzoi, “a continuidade da situação ocupacional, diz respeito a uma trajetória profissional que se desenvolve em uma mesma área de atividade ou em uma mesma empresa” (FRANZOI, 2003 p.82). No caso destes jovens, a trajetória de trabalho vem sendo desenvolvida desde a qualificação inicial na mesma empresa, sendo que, uma vez formados, eles tem uma perspectiva certa de inserção profissional ao serem integrados nos grupos de produção mediante o contrato assinado na carteira de trabalho. Portanto, o grupo de entrevistados está inserido em um mercado interno de trabalho com relativa estabilidade. O tempo de emprego dos jovens é variado: o mais antigo tem dez anos de trabalho, outro acabou de completar o seu sexto ano, outro tem cinco e a pessoa com menos tempo está há três anos na empresa.

Estes elementos que identificam uma inserção estável permitem caracterizar as trajetórias como contínuas. Desde esse ponto de vista, se verificam no grupo entrevistado trajetórias formativas e ocupacionais *cumulativas* e com *correspondência* – nos termos

⁵⁸ No estudo de Franzoi “o estudo das trajetórias ocupacionais e formativas levou em conta os seguintes aspectos: (a) ocupações desenvolvidas ao longo da vida; (b) cursos realizados previamente ou posteriormente ao curso do PEQ (Plano Estadual de Qualificação); (c) expectativas e estratégias quanto à formação, incluindo os cursos que os entrevistados expressaram intenção de realizar futuramente, em especial, após a conclusão daquele do PEQ; (d) expectativas e estratégias quanto à inserção no mercado de trabalho; (e) formas de expressão dos entrevistados sobre suas trajetórias ('profissão eu já tenho'; 'pego o que aparece')”. (FRANZOI, 2003, p. 80)

⁵⁹ Todos os alunos egressos do CDP como multioperadores – após o curso que tem a duração de um ano – iniciam como trabalhadores no corte, costura e montagem no setor de produção de calçados, integrando os grupos de trabalho da empresa.

utilizados por Franzoi (2003 p.145) – ou seja, trajetórias desenvolvidas na mesma área e com os cursos de formação afinados com a trajetória ocupacional. Nesse sentido, e conforme o conceito de profissão, também se pode verificar no caso dos entrevistados neste trabalho, “uma relação entre tipo de trajetória e ter (...) uma profissão: as trajetórias daqueles entrevistados que revelaram possuir uma profissão já bastante consolidada são norteadas por um conhecimento ou uma ocupação já adquirida, ao longo da vida ou a partir de determinado momento, dando maior continuidade à trajetória” (FRANZOI, 2003, p. 86). Os jovens entrevistados afirmam que possuem e assumem o que eles entendem como profissão⁶⁰: “sou um multioperador completo (ROBERTO)”, “eu sou uma multioperadora(...) sei tudo do início ao fim” (MARIA). Nas entrevistas, este entendimento dos jovens pareceu bastante consolidado e articulado com os conhecimentos adquiridos no curso do CDP e na prática do trabalho produtivo.

Eliezer (26 anos) possui uma trajetória contínua, pois trabalha há dez anos na empresa. Como muitos trabalhadores, ele percorreu o caminho do trabalho desde cedo, começando aos treze anos como vendedor no negócio autônomo do pai (distribuição de produtos lácteos). Problemas acontecidos na empresa familiar, fizeram com que o pai o incentiva-se para ingressar na indústria, vindo a entrar no CDP com 14 anos, sendo aluno de uma das primeiras turmas (turma 4). Assim, Eliezer teve que mudar do ramo do comércio para o da indústria não dando seqüência a profissão do pai.

Sua formação deu-se na própria empresa de maneira continuada, primeiro no CDP e depois nos outros cursos de capacitação para as diferentes atividades e funções que desempenhou em diversas áreas da empresa até chegar ao cargo de gerente de treinamento no RS. Eliezer deu seqüência aos estudos: depois de concluir o ensino médio normal fez o vestibular em 1996, ingressando no curso de Administração de Empresas na FEEVALE. No momento da entrevista estava na metade do curso.

Os outros entrevistados também podem ser considerados como trabalhadores com trajetórias contínuas. Existem algumas semelhanças no modo de vida destes jovens, como o nível de escolaridade, o fato de suas famílias estarem ligadas à produção de calçados na empresa e em alguns casos, eles mesmos ou seus irmãos terem participado de projetos sociais criados pela empresa como a Creche e o Centro de Desenvolvimento Vocacional. Em dois

⁶⁰ A expressão aqui utilizada “o que eles entendem por profissão” da-se em virtude de se entender que a profissão, neste caso, é ser “sapateiro ou trabalhador na indústria do calçado” e a multioperação é uma maneira possível de trabalhar como sapateiro. Outra interpretação possível é a do reconhecimento da multioperação como profissão reconhecida no âmbito interno da empresa, não sendo estendível este reconhecimento a outras empresas do ramo.

casos o ingresso no CDP foi a primeira experiência de trabalho.

É o caso de Fernando (22 anos, seis anos de empresa), que entrou com 16 anos no CDP. Como muitos dos alunos, ele é filho de uma funcionária da empresa que trabalha há treze anos como operadora na produção. Depois de concluir o ensino médio normal ingressou no CDP. Após o ano de curso profissionalizante e tendo começado a trabalhar na produção, iniciou os estudos universitários, cursando dois anos de Engenharia Química e o primeiro semestre de Gestão de Produção (curso seqüencial) na FEEVALE. Interrompeu os estudos por motivos financeiros. Após trabalhar como multioperador na produção de calçados obteve o primeiro cargo na hierarquia da empresa como auxiliar com a função de organizar e abastecer de matéria prima o grupo de produção. Posteriormente, ele foi promovido a sua função atual: multiplicador (antigo chefe de setor) sendo responsável por um setor de montagem com 17 pessoas como ele mesmo relata na entrevista:

A minha função atual é a de multiplicador, antigo chefe de setor. A empresa há alguns anos fez uma mudança onde cada supervisor cuidava de um setor ou mais. Em Parobé a empresa optou pela mudança para ter maior produtividade e lucratividade. A nomenclatura de supervisor saiu de circulação e foi adotado o sistema onde há um gerente, o pavilhão é dividido no meio, cada lado do pavilhão tem um coordenador e se divide em setores. Cada setor tem mais ou menos de quinze a vinte pessoas. Eu sou responsável por um desses setores setor de montagem com 17 pessoas, onde respondo pelas tarefas de produtividade e qualidade, produção, organização e administração do pessoal de meu setor.

Maria (18 anos) com três anos de trabalho na empresa, também nunca tinha trabalhado antes de ingressar no CDP. Entrou com 15 anos, incentivada pela mãe que trabalha na empresa como operadora na produção. Após a formação profissional trabalhou três meses na montagem, dois anos na costura e atualmente, desde o início do ano, é abastecedora em um setor de costura – auxiliar que organiza o setor de produção. Ela cursou o Ensino Médio normal completo no Colégio João Mossmann em Parobé e assim relata a sua trajetória na empresa:

Eu sou uma multioperadora, eu sei cortar, costurar e montar calçados. Sei tudo do início ao fim. Quando sai do CDP trabalhei na montagem e costurei. Hoje sou abastecedora em um setor de costura (ou auxiliar de costura como se fala). Há seis meses comecei a trabalhar de abastecedora. Busco serviço para as mulheres. Busco todo o que elas precisam para a produção, linha, faço conserto quando a multi (operadora) não está fico no lugar dela.

Já o caso de Roberto (23 anos), que trabalha na empresa desde 1998, é um exemplo de trajetória contínua, mas com interrupção, pois trabalhou o tempo todo no setor do calçado tendo saído para trabalhar em uma outra empresa durante um período de um ano e meio. Ele é

o único dos entrevistados que antes de ingressar na empresa havia trabalhado em um ateliê de calçado durante um ano e quatro meses. Entrou no CDP com 17 anos incentivado pela família. É um daqueles alunos oriundo da creche e do Centro de Desenvolvimento Vocacional. A mãe foi funcionária da Azaléia durante 25 anos. O irmão mais velho também fez o CDP. Roberto tem sete anos na empresa e trabalhou como multioperador na produção de 1999 a 2001. Em 2002 saiu da empresa voluntariamente – por motivos financeiros – voltando em 2004. Ele sintetiza a sua trajetória falando em “processo”:

Hoje está em um processo. Eu plantei muita coisa boa, mas também coisa ruim: faltas, brigas, brigas com o supervisor. Meu equilíbrio emocional estava muito complicado. Hoje eu colhi. Estou colhendo o que eu plantei. Tem coisas boas e coisas ruins. Agora está para aparecer uma coisa boa: a possibilidade de ser instrutor no Sergipe. Já poderia ter saído da produção. Poderia estar me desenvolvendo em outra área da empresa. Mas, por motivos, cada pessoa e diferente, têm uma maneira, acabei plantando mal e colhi mal. Comecei a plantar bem, a correr atrás do prejuízo. Voltei para a empresa, mostrei que eu queria mudar. Apareceu-me esta oportunidade. É um desafio.

Partindo-se das trajetórias dos jovens caracterizadas como contínuas, cumulativas e com correspondência, e que, portanto produzem uma identificação dos mesmos com a profissão⁶¹ de multioperadores de calçado, entende-se o conceito de profissão aqui trabalhado como integrante da relação salarial tendo como seus componentes: o conhecimento – teórico e prático – desenvolvido na mesma área, as atividades de trabalho desempenhadas correspondentes a esses saberes e o reconhecimento social do trabalho por parte da empresa e da própria comunidade local. Os serviços dos jovens formados no CDP são muito solicitados nos diversos setores da empresa no marco de uma relação salarial definida e consolidada, onde o tempo de trabalho tem um valor econômico que é contratualmente remunerado por um salário, e onde as atividades desempenhadas têm um valor social, pois são socialmente reconhecidos.

4.5 AS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS E ESCOLARES DOS ALUNOS

⁶¹ Franzoi ao analisar as entrevistas de alunos do PEQ/RS quanto a uma “identificação com uma profissão” destaca os elementos que identificam uma profissão: “pertencer a um grupo que exerce a mesma atividade e possui os mesmos saberes. Ou seja, são representantes de um grupo que, por ter acumulado saber e exercer sua atividade em uma determinada área (...) consideram que são detentores de uma *profissão*: “profissão eu já tenho”, “já me sinto profissionalmente definido” ou “no ramo em que trabalho, exige-se muito nessa profissão” são expressões disso” (FRANZOI 2003, p.88).

No referente às trajetórias formativas, se incluem no levantamento os dados sobre a escolaridade e outros cursos profissionalizantes realizados além do curso do CDP.

Com exceção de um dos jovens (Fernando) que tinha feito cursos de datilografia e de informática básica, os outros entrevistados não haviam realizado nenhum curso profissionalizante. O conhecimento dos entrevistados deu-se pela formação profissional do CDP, e em dois casos, com aportes do ensino superior – em cursos também ligados às atividades da empresa – bem como pelo aprendizado da prática de trabalho produtivo na fábrica, tratando-se então, de um saber que está vinculado à empresa, pois o curso do CDP é uma exigência para a inserção do jovem.

Verifica-se que neste caso, a formação condiz com as trajetórias ocupacionais. Conforme foi constatado acima, o jovem, ao realizar a formação profissional e ser inserido na empresa, tem a possibilidade de realizar um processo de acúmulo, a partir da sua efetiva permanência no posto de trabalho, o que lhe permite o aprendizado das diversas tarefas e atividades nos vários setores da produção onde são postos em prática os conhecimentos adquiridos no curso profissionalizante.

No que se refere ao perfil dos entrevistados quanto à educação formal, nota-se uma escolaridade bastante elevada para a realidade dos trabalhadores calçadistas. Verifica-se também que a maioria dos entrevistados não parou de estudar para trabalhar. O perfil registra que um dos entrevistados está concluindo o ensino médio. Os outros três, no momento do ingresso na empresa, estavam cursando o ensino médio. Destes, no momento da entrevista, dois estão freqüentando o ensino superior em cursos relacionados com o trabalho na empresa. A outra entrevistada tem como projeto futuro cursar Licenciatura em Letras enquanto continuar trabalhando na empresa.

O nível de escolaridade tem influência na seqüência das trajetórias e nos projetos de futuro dos jovens entrevistados. Um caso que pode ilustrar esta questão é o do Fernando, que está cursando um curso superior relacionado com o trabalho. Ele diz:

Estudei até o semestre passado. Tranquei a faculdade por motivos salariais, o valor da mensalidade se tornou muito caro. Estudo Gestão de Produção – que é um curso seqüencial – na FEEVALE. Tinha feito dois anos de Engenharia Química e troquei de curso porque me daria um retorno maior dentro da fábrica na área em que atuo, a produção, além de ser um curso mais curto. Estou fazendo umas economias para voltar a estudar no semestre que vem. Completei o primeiro semestre. Estou indo para o segundo semestre. O curso é seqüencial e dura cinco semestres. Aproveitei quatro disciplinas do curso de engenharia química.

No seu depoimento fica claro o projeto de se aperfeiçoar e de progredir ascendendo na

carreira no setor do calçado e na mesma empresa⁶².

Ainda sobre esta questão e retomando o conceito de trajetória adotado, as escolhas pessoais se dão dentro de um determinado marco histórico-social. Os jovens entrevistados, estão construindo, cada um a sua maneira, uma profissão que implica um determinado estatuto, conquistado – segundo eles – com bastante esforço e luta, onde se manifesta um desejo de crescimento, ou da busca de um patamar mais elevado na empresa. Nesse sentido, segundo Franzoi, a área em que os trabalhadores estão ocupados pode servir como referência aos seus projetos, estabelecendo-se uma consonância entre seus projetos e suas trajetórias. Isto se verifica no caso dos entrevistados que continuam seus estudos de nível superior dentro da área em que estão trabalhando⁶³.

4.6 O QUE OS JOVENS ENTREVISTADOS BUSCARAM NO CDP?

As motivações citadas pelos jovens são várias, e podem ser sintetizadas naquelas que apareceram com mais ênfase ao longo das entrevistas. Uma delas é o objetivo de crescimento e desenvolvimento em uma perspectiva de ascensão no quadro funcional da empresa, como afirma Roberto:

Entrei com o objetivo de crescer, buscava uma meta de crescer, se desenvolver para ser chefe, ou gerente e até diretor. Tem uma escala para tu subir. Corri atrás só que tem os atalhos, tem as pedras no caminho. Tudo depende de cada pessoa. Quando tu levas um não, aí depende de tua visão de crescimento, da iniciativa. Tu corres, buscas, vai para a produção lá tu buscas.

Na mesma perspectiva, Eliezer retoma as origens e diz que o objetivo do seu trabalho é ser alguém, ser respeitado:

Comecei o amadurecimento como profissional muito jovem, mas já nesse tempo

⁶² Conforme Franzoi “o complemento do aprendizado prático com o conhecimento teórico é um elemento importante em seus projetos futuros e, nesse sentido, a escolaridade assume papel de destaque”. (FRANZOI, 2003, p. 101)

⁶³ Como Franzoi verificou em outros casos na formação profissional do PEQ, parece que tendo iniciado o curso superior e possuindo experiência na área de trabalho, subir degraus dentro do trabalho não requer tecer nova rede de relações, mas tornar mais consistente a que já possuem. Nesse sentido, na trajetória de Eliezer, os passos tomados e o acúmulo efetuado – formação e relações na área – mostrariam que o a profissão deixou de ser uma possibilidade para se concretizar em um projeto efetivo.

tinha o desejo de crescimento. Sou um cara que gosta de ganhar (...) e isso me faz ser melhor. (...) Meus pais nunca foram ricos. Deram-me o que precisei para ter uma formação. Trabalhei com o intuito de ser alguém, de ser respeitado. Eu tomei uma postura de buscar aquilo para mim, com essa ambição de realizar todas as coisas que eu gosto de fazer.

No caso de Fernando, o ingresso no CDP permitiu um esclarecimento quanto aos objetivos pretendidos:

Quando entrei no CDP aí que eu vi o que eu queria. Até entrar não sabia muito bem. Quando eu entrei e comecei a ver as oportunidades que poderiam se abrir. Eu estava na frente de uma porta. Quando essa porta se abriu eu vi o que eu queria. Procuo buscar o meu crescimento contínuo dentro da empresa. Procuo cada dia estar crescendo um pouquinho, crescendo profissionalmente através da experiência. Não tenho um ponto que eu gostaria de parar. Eu almejo muito chegar à gerência e para isso procuro trabalhar e me esforçar diariamente.

Outra motivação, muito próxima da primeira, é a busca de conhecimento e qualificação para trabalhar e crescer na empresa, pois a indústria do calçado é vista como uma das que dá mais oportunidades de crescimento. Nesse sentido, Maria diz:

Busquei conhecimento porque eu queria trabalhar aqui porque na região é o que mais tem é emprego na área do de calçado. E procurei o conhecimento para mim me qualificar para poder trabalhar aqui e crescer aqui dentro. Porque a área que mais tem chance de crescer na região é na área do calçado.

Outra das razões de procura do CDP é a influencia da família⁶⁴ que trabalha na empresa e a fama que o curso tem. Assim os entrevistados registram: “entrei na empresa por ouvir falar muito bem do curso” (Fernando); “a minha mãe trabalhava aqui e me incentivou a vir, conhecia muita gente que fez CDP. O CDP é bastante conhecido. Em Parobé muita gente faz. Agora já está na turma 20” (Maria).

No geral, as entrevistas registram um elevado grau de satisfação com os resultados conseguidos no trabalho, confirmando as expectativas dos jovens. Como já foi aqui dito, chama a atenção o reconhecimento que os entrevistados têm para com a empresa, fato várias vezes expressado nas suas falas. A impressão que se tem é da existência de uma certa sublimação de aspectos negativos da própria relação industrial, como por exemplo a própria

⁶⁴ Segundo Franzoi, a questão das *referências profissionais*, em um dos seus aspectos podem ser idealizações feitas a partir da profissão das trajetórias profissionais da família. No caso aqui estudado, se constata a influência da mãe e do irmão mais velho.

remuneração que, em alguns casos, não alcança para dar conta dos projetos futuros.

Do ponto de vista do reconhecimento social da utilidade do serviço de multioperador de calçado – que envolve os vários saberes tratados no capítulo anterior – ele guarda relação com o reconhecimento desta situação do próprio jovem trabalhador. Trata-se da identidade incorporada por si (DUBAR, 1997a, p. 235). Este reconhecimento de si mesmo implica, portanto, sua identificação com o trabalho que desempenha, que é o que faz com que o jovem queira permanecer nele e avançar na própria qualificação. No caso de Fernando, ele afirma “pretendo concluir o curso de Gestão de Produção que troquei pelo de Engenharia Química, pois a gestão daria um retorno maior ao trabalho que desenvolvo na empresa”. Já, no caso de uma não identificação plena com a profissão, faz com que a pessoa pretenda desempenhar uma outra atividade ou trabalho. Nesse sentido, Maria afirma na entrevista ter como projeto futuro cursar a Licenciatura em Letras na FACCAT de Taquara.

Conforme Franzoi, o que está em jogo é a identificação ou não do indivíduo com uma determinada profissão. Isto acontece pela “articulação daquilo que o sujeito possui (os recursos de sua trajetória) e deseja para si (seus projetos futuros) com o reconhecimento e o lugar que a sociedade onde ele vive lhe reserva no mundo do trabalho. Esse reconhecimento por parte do indivíduo, envolve de forma articulada, tanto aspectos objetivos – como uma remuneração aceita como justa ou não, pelo portador da profissão e direitos provenientes da posição – quanto aspectos subjetivos – gostar de desempenhar a atividade, por exemplo – nos horizontes que ele se coloca em determinado momento de sua trajetória”. (FRANZOI, 2003, p. 99)

O espaço profissional de multioperador de calçado é entendido pelos jovens entrevistados como uma profissão no sentido do ofício definido por Dugué (DUGUÉ apud DUBAR, 1997) pela qual o indivíduo é “detentor de um saber especializado, em uma área específica, que os distingue dos demais”, envolvendo, portanto, a qualificação. Nesse sentido, vale lembrar o orgulho de ser polivalente em relação aos trabalhadores mais antigos que “não cursaram o CDP” e, portanto “não trabalham seguindo os padrões e normas” da empresa.

Maria, embora tenha como projeto cursar Letras, diz gostar de trabalhar na empresa: “o trabalho dignifica se tu gostas de trabalhar (...) porque eu gosto de trabalhar aqui e para mim é importante”. Conforme Franzoi, “gostar de uma profissão é um elemento importante na definição e escolha de uma carreira: Profissão 'é uma coisa de que se gosta', na expressão de vários entrevistados, quer quando perguntados sobre o que é profissão, quer quando falam de suas trajetórias ou projetos: 'não gosto, não tem nada a ver comigo' diz uma entrevistada que

trabalha como cozinheira, explicando porque quer outro emprego” (FRANZOI 2003, p. 100). Segundo a autora, estes depoimentos traduzem a definição de qualificação sugerida por Naville:

Na verdade, aquilo que se chama usualmente de trabalho qualificado é, antes de tudo, o trabalho hábil. (Mais os dois epítetos são de etimologias bem distintas e recobrem coisas que podem ser bem diferentes.) [...] Qualificação ou simplesmente qualidade deriva da raiz *qualis*, qual, isto é, determinado, preciso. Uma coisa ou um ato qualificados são primeiramente aqueles dos quais se pode dizer que eles são estes aqui e não aqueles lá. Habilidade, ao contrário, tem sua raiz em *habere*, ter, segurar: daí dizer-se *hábilis*, apto e manejável. Todavia, conforme seus sentidos, essas duas raízes tem qualquer coisa em comum. Porque aquilo que se tem é justamente isto, ou seja, uma capacidade. (NAVILLE apud FRANZOI, 2003, p. 100).

Para a maioria dos jovens aqui entrevistados, o atual espaço profissional se constitui como referência de futuro e de projetos de vida. Conforme Franzoi pode-se projetar que se uma trajetória tiver continuidade em uma profissão, esta pode ancorar projetos de futuro:

Para esses entrevistados (do PEQ), a profissão construída ao longo de sua vida serve como referência aos seus projetos futuros, estabelecendo bastante consonância entre projeto e trajetória. Tendo uma profissão, e, com ela estando satisfeitos, seus projetos e suas estratégias formativas em particular, condizentes com suas trajetórias, vão no sentido de aperfeiçoar-se na área em que sempre desenvolveram suas atividades. (FRANZOI, 2003, p. 101)

A análise aqui desenvolvida focalizou principalmente a relação das trajetórias e projetos dos entrevistados com o espaço profissional construído na empresa. Para três dos entrevistados, o atual espaço profissional constitui a base dos seus projetos de futuro. Pelos seus depoimentos, eles estão satisfeitos com a sua profissão e projetam suas estratégias formativas individuais de maneira articulada com suas trajetórias, na busca de um aperfeiçoamento na área em que estão desenvolvendo suas atividades profissionais. Nesse sentido, se verificou uma relação de continuidade entre as trajetórias, os projetos de futuro e as iniciativas de continuidade da formação/escolaridade tendo como intencionalidade o crescimento junto a empresa.

4.7 A INCIDÊNCIA DO CDP NO TRABALHO E NO MODO DE VIDA DOS JOVENS

No que se refere ao significado da qualificação na vida profissional, para alguns dos jovens o curso freqüentado no CDP propiciou o **dimensionamento de um projeto profissional**⁶⁵. Neste caso, a importância da qualificação está dada para os jovens que, por não terem uma profissão, freqüentaram o curso “em busca de conhecimento e qualificação para trabalhar e crescer na empresa, porque na região, a indústria de calçado é a área onde mais tem emprego e há mais chance de crescer”. (MARIA)

Os alunos encontraram no CDP – especialmente concebido para essa população jovem – o dimensionamento de um projeto profissional concreto que influenciou na sua vida. Isto aparece também no depoimento de outro entrevistado:

Entrei na empresa por ouvir falar muito bem do curso. E quando entrei no CDP ai foi que eu vi o que eu queria. Até entrar não sabia muito bem. Quando eu entrei, comecei a ver as oportunidades que poderiam se abrir. Eu estava na frente de uma porta. Quando essa porta se abriu eu vi o que eu queria: procuro buscar o meu crescimento contínuo dentro da empresa. Procuro cada dia estar crescendo um pouquinho, crescendo profissionalmente através da experiência. Não tenho um ponto que eu gostaria de parar. (FERNANDO)

Para os entrevistados, o CDP também é um espaço de qualificação profissional e de crescimento pessoal dentro da empresa, inclusive com alguns aprendizados que foram para além da questão do trabalho como relata na entrevista Maria:

O CDP foi muito bom. Eu me considero uma profissional. Sou uma profissional multi-operadora que sabe tudo, do início ao fim da produção do calçado. Os alunos do CDP são muito requisitados e bem vistos. Trabalhar aqui dentro é bem visado, quaisquer operações já pensam em ti porque é uma pessoa qualificada para trabalhar em qualquer lugar. Chega num lugar e tu és capaz de trabalhar. Para aprender a trabalhar o CDP foi muito bom. Também foi importante porque aprendi disciplina e organização que me ajudaram no trabalho e na vida e para a minha independência financeira.

Fernando relata que “sem o CDP eu não teria como ter chegado onde estou hoje. Tudo o que aprendi foi através do CDP. Fui aprendendo. O CDP foi muito importante porque me permitiu aprender, conhecer a Azaléia e trabalhar para a empresa”.

Para outros alunos, o curso freqüentado no CDP propiciou o **redirecionamento** ou **enriquecimento** das trajetórias ocupacional e formativa.

De maneira geral, os depoimentos destes entrevistados registram que o curso do CDP correspondeu positivamente às expectativas de inserção no mercado de trabalho e de

⁶⁵ As duas primeiras questões sobre a incidência do CDP sobre as trajetórias de trabalho dos jovens entrevistados – dimensionamento do projeto profissional e redirecionamento ou enriquecimento das trajetórias ocupacional e formativa – integram o esquema de apresentação de Franzoi (2003, p. 125, 127 e 136).

formação. Dois entrevistados declararam haver trabalhado antes do ingresso no CDP. Eliezer, um dos que já tinha experiência de trabalho antes de ingressar na empresa relata:

Comecei a amadurecimento como profissional muito jovem, mas já tinha desejo de crescimento. O meu pai tinha um negocio autônomo. Trabalhava com ele na distribuição de frios da Parmalat, dirigindo carros e o caminhão. Eu gostava muito de falar em público e de conversar com as pessoas. Dei-me bem como vendedor e fui me identificando com esse trabalho.

Problemas nos negócios, fizeram com que o pai convida-se ele para que fosse trabalhar na empresa de calçados. Na época, tinha 14 anos e estava estudando no segundo grau noturno. Realizou o processo de seleção ingressando na quarta turma do CDP. O curso funcionava há dois anos e, na época, era muito procurado. Eram trezentos candidatos para trinta vagas, quinze na parte da manhã e quinze de tarde.

Na entrevista do Eliezer aparecem elementos de como o CDP propiciou um redirecionamento da trajetória ocupacional e formativa. Na trajetória ocupacional forjada dentro da empresa, aparece um forte interesse de crescer como um líder. Depois de trabalhar como multioperador na produção de calçados, começa a ser capacitado para trabalhar como coordenador em vários setores, por indicação dos chefes – que foram as suas referências na formação profissional do CDP – sendo que seus planos eram de continuar crescendo dentro da empresa.

Eu me descobri como líder. Foi muito legal isso na minha vida. Depois do CDP fui direto para a produção e trabalhei três anos como costureiro, montador, passador de cola. Fiz de tudo dentro da empresa. Fazendo isso eu via os outros da turma 1 e 2 crescerem e eu esperava minha vez. Quando apareceu, aconteceu ao natural: depois dos três anos de produção fui para um treinamento para ser um instrutor para treinar as novas turmas. Na época tinha 18 anos. Éramos jovens treinando jovens. Depois eu me acidentei e tive que me afastar por seis meses para fazer tratamento médico. Não foi desligado da empresa. Tenho plano de saúde da empresa. (...) Antes de voltar falei com meus gerentes e diz a eles: estou preocupado e quero deixar bem claro que a minha vontade é ser um futuro líder da empresa. O que tenho que fazer para mim recuperar o tempo perdido? Dediquei-me. Fiquei dos 18 aos 19 anos como instrutor. Trabalhei no Vale do Cai. Fui filmador do treinamento, trabalhei nas edições (ganhei um curso do SENAI para ser filmador). Depois fiz um curso de aperfeiçoamento nos componentes me preparando para ser um supervisor de produção na área dos componentes. Fiquei dos 20 aos 21 me preparando e depois assumi o setor 3 do pavilhão como supervisor de produção. Foi aí que me descobri como líder, sendo responsável pelas operações de 40 pessoas no setor de corte e costura. Aí comecei a me desenvolver.

Numa espécie de síntese, onde o entrevistado fala do significado do CDP para a sua vida profissional, ele diz que associou seus objetivos de crescimento aos da empresa:

Meus pais nunca foram ricos, mas deram-me o que precisei para ter uma formação. Trabalhei com o intuito de ser alguém, de ser respeitado. Eu tomei uma postura de buscar aquilo que queria para mim (...), essa ambição de fazer todas as coisas que eu gosto de fazer. Eu me associei ao objetivo da empresa, o modo de ver as coisas, a minha lealdade, a minha conduta fora, a gente não pode ter problemas éticos (...). A empresa fez com que eu me tornasse uma pessoa digna.

Roberto é outro entrevistado que tinha experiência de trabalho antes do ingresso no CDP. Manteve a mesma ocupação como operário da indústria de calçado, uma vez que vinha de trabalhar em um ateliê ao longo de um período de um ano e quatro meses. Ele valoriza muito o curso do CDP que o tornou um profissional e contribuiu para a obtenção de sua ocupação, sentindo-se melhor qualificado: “O CDP significou muita coisa para a minha vida profissional. Hoje eu sou um profissional. Trabalho em qualquer operação em qualquer setor dentro da empresa”.

Este entrevistado tem uma longa relação com a empresa. É um daqueles jovens que teve uma trajetória de vida muito ligada aos projetos sociais da mesma. Como ele mesmo relata:

O meu ciclo na Azaléia começou bem cedo. A minha mãe trabalhou durante 25 anos na empresa. Como todos os meus irmãos, passei pela creche da empresa (dos 3 aos 7 anos). Depois frequentei o Centro de Desenvolvimento Vocacional/CDV (dos 9 aos 14 anos) onde estudei computação, trabalhei na granja, no turno contrário ao da escola. Também tínhamos reforço escolar, atividade física, futebol, feira de ciências (projetos de eletrônica), arte (pintura, costura a mão), cultura gaúcha (dança), canto e voz no coral do qual faço parte. Aos 14 anos sai do CDV e fui trabalhar como marceneiro em uma outra empresa, ainda não tinha idade para trabalhar na Azaléia. Depois fui trabalhar em um ateliê de calçados. Com 17 anos entrei no CDP incentivado pela minha família, o meu irmão mais velho também tinha ido à creche e feito o CDP e já era funcionário.

Em 1998, e sem haver feito antes nenhum outro curso profissionalizante, Roberto também entrou no CDP com o objetivo de crescer:

Entre com o objetivo de crescer, buscava uma meta de crescer e me desenvolver, para ser chefe, ou gerente e até diretor. Tem uma escala para tu subir. Corri atrás. Só que assim como tem os atalhos, tem as pedras no caminho. Tudo depende de cada pessoa. Às vezes tu levas um não, mas se tens a tua visão de crescimento e iniciativa, tu corres, buscas, vai lá para a produção e tu buscas.

A trajetória do entrevistado dentro da empresa teve uma interrupção. Após trabalhar por um período de quatro anos e três meses, em 2002 saiu da empresa por motivos financeiros.

Depois de ficar um ano fora, voltou reafirmando o projeto pessoal de crescimento dentro da empresa:

Fiquei parado uns três meses. Peguei o seguro. Depois trabalhei numa outra empresa onde não tive dificuldades, pois saí da Azaléia com gabarito. Fui largado direto para a produção com cem por cento de produtividade. Voltei no dia 7 de janeiro do ano passado (2004). Fiquei um ano e vinte dias fora. O Sérgio me procurou. Eu tinha ligado para ele e diz que gostaria de voltar porque me identifico com a empresa porque eu cresci aqui. Minha mãe trabalhou durante 25 anos na Azaléia e se aposentou aqui dentro. Tudo o que nos temos devemos a Azaléia. Eu queria voltar porque eu quero crescer. Na outra firma não podia crescer como poderia crescer aqui aí teve uns não, uns sim, até que um dia o Sérgio me ligou e perguntou se eu queria voltar mesmo. Conversamos e voltei. Por isso o CDP foi muito importante para mim (...) no CDP tu te desenvolves demais.

No referente à **incidência do trabalho na própria vida**, os jovens entrevistados colocam-no como elemento fundamental para a sua sobrevivência e independência econômica. Estamos frente à questão da *reprodução da força de trabalho*, como afirma Maria: “este emprego tem uma influência financeira na minha vida porque eu preciso do meu trabalho para sobreviver (...) e para ser um pouco mais independente”.

Outro elemento que surge é o que Fernando identifica como aprendizado para a vida: “aqui se aprende também para a tua vida como pessoa. Através das dinâmicas feitas com psicólogos se aprende a cumprir metas, realizar tarefas, dar retorno. Ajuda na tua vida particular, na tua organização. Tu passas a ser mais responsável, passas a ver a vida de outra forma”. A questão do aprendizado da organização e da disciplina também é registrada por Maria: “O que eu mais gostei em mim foi que fiquei mais disciplinada. Quando comecei a trabalhar todo o mundo em casa já notou mudanças. De disciplina mesmo. Tu chegas em casa e te organizas melhor. Porque aqui tem que aprender a se organizar”. A entrevistada também identifica a valorização de outros aspectos do modo de vida junto a sua família:

A gente aprende muita coisa. Tudo o que tu aprendes no CDP tem que dar valor porque vai precisar quando começar a trabalhar. Mas aqui também tu comesas a dar valor a outras coisas, porque é bem puxado. Começas a dar mais valor ao dinheiro, ao serviço de casa. Hoje eu me organizo melhor para não bagunçar e ter tudo em ordem porque chego em casa cansada, pois aqui eu corro demais e a minha mãe que trabalha aqui (na empresa) também cuida da casa.

Roberto define a influência do trabalho na sua vida como um processo onde há coisas boas e ruins, mas que em se plantando bem e correndo atrás do prejuízo as oportunidades aparecem:

Hoje está um processo. Eu plantei muita coisa boa, mas também coisa ruim: faltas, brigas, brigas com o supervisor. Meu equilíbrio emocional era muito complicado. Hoje estou colhendo o que eu plantei. Tem coisas boas e coisas ruins. Agora está para aparecer uma coisa boa. A possibilidade de ser instrutor no Sergipe. Já poderia ter saído da produção. Poderia estar me desenvolvendo em outra área da empresa. Mas, por esses motivos... Cada pessoa é diferente tem uma maneira, eu acabei plantando mal e colhi mal. Mas comecei a plantar bem, a correr atrás do prejuízo. Voltei para a empresa, mostrei que eu queria mudar. E me apareceu esta oportunidade, que é um desafio.

A dimensão do trabalho digno enquanto uma ocupação que se contrapõe ao não fazer nada é lembrada por Maria quando afirma que “além do dinheiro que ele traz, o trabalho é uma ocupação, porque não é bom ficar sem fazer nada, senão acaba numa rotina que é mais cansativa do que trabalhar. O trabalho dignifica se tu gostas de trabalhar, se tu gostas do que tu fazes. Eu gosto de trabalhar aqui e para mim é importante” diz a entrevistada reforçando um dos elementos da identidade profissional, o gostar do que se faz.

No que diz respeito ao convívio dos entrevistados com as suas **famílias de origem**, três jovens vivem com as suas famílias enquanto apenas um é casado. Trata-se de Eliezer (26 anos), atual gerente de treinamento do RS, que tem mais anos de empresa e é o mais velho dos entrevistados.

Analisando o começo da vida profissional dos jovens entrevistados em relação com outras dimensões de passagem à vida adulta⁶⁶, é possível verificar que no referente ao desligamento da família de origem, os entrevistados não fogem da média dos jovens das classes populares onde se constata uma certa tendência ao retardamento da idade de saída⁶⁷.

Três dos entrevistados vivem com a sua mãe e seus irmãos. Foram as mães, todas operárias da empresa, que incidiram para o ingresso dos jovens no CDP como forma de primeiro emprego. Fernando mora sozinho com a sua mãe, que trabalha na empresa há treze anos e meio como costureira. Maria mora com a mãe e a irmã. No caso do Roberto ele mora com a mãe – aposentada na empresa – e o irmão e irmã mais novos. Ele é um dos jovens trabalhadores que fez todo o percurso formativo proposto pela empresa. Os seus irmãos vêm

⁶⁶ Segundo Trottier o senso comum considerava o início da vida profissional como algo que acontecia simultaneamente ao casamento e ao desligamento da família e da escola, embora esses elementos estão longe de coincidir. Conforme Gallard “as separações entre os momentos significativos de uma partida (da família, da escola) e aqueles correspondendo a um começo (no trabalho, na vida conjugal) são notáveis e tem tendência (...) a se prolongar nos últimos dez anos, tanto do ponto de vista das condições de passagens profissionais como de transição familiar” (GALLARD apud TROTTIER, 1985, p.39).

⁶⁷ Conforme Gallard no desligamento com a família de origem se verificam duas tendências: uma no sentido de uma saída precoce, que acontece mais entre os jovens da classe média e estaria ligada ao desejo de independência e ao “enfraquecimento da pressão social à conformidade que permite se manifestar antes do estabelecimento matrimonial” (1985, p. 39). A outra tendência consiste no retardamento da idade de saída e acontece nas classes populares e não seria estranha às dificuldades dos jovens se estabilizarem profissionalmente, embora o fenômeno da coabitação dos jovens com seus pais não aconteceria exclusivamente por razões econômicas podendo refletir também modelos culturais específicos próprios a classe (TROTTIER, p.159).

na mesma trajetória como ele relata: “O meu irmão mais novo hoje está no CDP. O ano retrasado teve a formatura de minha irmã na creche e aí todos nós, irmãos, fizemos uma homenagem para a tia da creche, pois nós todos tivemos (convivência) com ela”.

A família também desempenha um papel considerável como elemento amortecedor das dificuldades que os jovens encontram quando entram no mercado de trabalho. No caso de três entrevistados, essa solidariedade familiar acontece na colaboração entre os membros da família para a sua reprodução, onde é socializada a renda familiar que oscila entre R\$ 1.500,00 e R\$ 1.600,00, sendo que nas três famílias ela é proveniente dos empregos na empresa. A composição das famílias é a seguinte: uma família é composta por dois integrantes com renda; outra com três pessoas das quais duas trabalham; e na terceira família são quatro pessoas das quais três possuem renda.

4.8 A INSERÇÃO COMO UM PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL

Na análise que Trottier (1998) faz sobre a emergência e constituição do campo de pesquisa sobre a inserção profissional, esta também é definida como um processo de socialização profissional. No presente estudo de caso há elementos que poderiam ser interpretados em um conceito inspirado no modelo funcionalista. Nessa perspectiva, Rocher define a socialização como o “processo pelo qual a pessoa aprende e interioriza no decorrer de toda sua vida os elementos socioculturais de seu meio, integra-os à estrutura de sua personalidade sob a influência de experiências e de agentes sociais significativos e com isso se adapta ao meio social onde deve viver”. A aplicação desta definição à vida profissional nos remete a uma situação onde a aquisição dos conhecimentos através da qualificação, o desenvolvimento de habilidades, a interiorização das normas e valores próprios à profissão e à empresa, acontecem em uma perspectiva de adaptação à organização a qual o jovem está integrado ou pretende se integrar através da formação.

Sem negar alguns aspectos possíveis que possam ser de adaptação, as respostas dos entrevistados nos conduzem a uma interpretação do fenômeno da inserção enquanto processo de construção de uma identidade social e profissional dos jovens e não apenas de uma simples adaptação. Nesse sentido reforçamos o dito no início do capítulo na perspectiva de Dubar que define a identidade como “o resultado ao mesmo tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização

que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”. (DUBAR, 1991, p.113)

Conforme esta conceituação, a identidade resultaria de uma articulação entre dois processos diferentes: um que é centrado na construção das próprias identidades sociais enquanto uma interiorização ativa dos indivíduos, que é feita a partir das categorias oferecidas pelas instituições durante as trajetórias de vida (família, escola, religião, clubes, grupos de convivência, a própria empresa, etc.).

O outro processo é o do reconhecimento e legitimação da identidade dos indivíduos pelos outros, instituições e agentes que interagem com estes indivíduos. Conforme Trottier trata-se de um processo relacional onde esta identidade para os outros é conferida e se analisa a partir dos sistemas de ação nos quais os indivíduos são integrados, e das relações de força entre os atores envolvidos. Para Dubar, o processo relacional “concerne ao reconhecimento, num dado momento e no centro de um espaço determinado de legitimação, das identidades associadas aos saberes, competências e auto-imagens propostas e expressas pelos indivíduos nos sistemas de ação”. (DUBAR, 1991, p. 128)

4.9 UMA REDE SOCIAL QUE ARTICULA QUALIFICAÇÃO E INSERÇÃO

Conforme Trottier, a inserção profissional pode ser analisada não apenas sob o ângulo das trajetórias individuais, mas como um fenômeno estruturado socialmente, enquanto um modo ou política de gestão de mão de obra⁶⁸:

Nessa perspectiva, o fenômeno é também analisado sob o ângulo de um processo, mas é conceituado em termos de transição profissional. O enfoque é então colocado sobre o caráter organizado da transição, sobre as práticas do Estado, dos empresários e das redes sociais na mobilização, no uso, na manutenção e na renovação da mão de obra. (ROSE, 1984, MÉHAUT et al. 1987 apud TROTTIER, p. 161)

O presente estudo de caso tem a particularidade de ser um processo de inserção no marco de uma relação salarial. Desde esse ponto de vista, a trajetória dos entrevistados indica a existência de formas sociais que regulam a colocação dos jovens no trabalho, e, portanto a

⁶⁸ Para Méhaut et al (1987, p.137) o processo de acesso à vida ativa é cada vez mais objeto de uma gestão socializada, e não mais “privada”, a ponto de se ter progressivamente instalado, sob o incentivo do Estado, uma organização da transição profissional compreendendo um conjunto de políticas e de medidas concernentes aos movimentos de emprego, ao recrutamento da mão-de-obra e à formação.

passagem à vida ativa através da inscrição destes no salariado.

A hipótese deste trabalho é que essa relação salarial, puxada pela empresa, está inserida em uma rede social⁶⁹ – que acontece na cidade e na região – que articula o mundo do trabalho ao redor do setor calçadista. De maneira geral, esta afirmação não vale apenas para os entrevistados. Pode-se afirmar que desta rede de relações, participam os parentes, amigos e conhecidos dos jovens alunos do CDP, bem como as instituições da comunidade, poderes públicos e da sociedade civil como associações comunitárias, igrejas, escolas. Em várias oportunidades, por exemplo, o CDP foi apresentado em escolas das redes de ensino da cidade e região com o intuito de divulgar os processos de seleção para ingresso no curso profissionalizante.

No caso dos entrevistados, mesmo aqueles que não possuíam profissão na produção de calçado, foi através do incentivo de familiares que trabalham na empresa, em atividade ou já aposentados, que eles optaram por ingressar no CDP mediante o processo de seleção.

Isto posto, nos permite afirmar que não é apenas através do CDP que acontece a socialização profissional destes jovens. Existe uma rede de relações que incluiu estes jovens no espaço de socialização e de trabalho de maneira estruturada que lhes permite a construção de uma identidade profissional do qual o curso é uma parte fundamental. É importante destacar que a rede social que articula formação e inserção tem a particularidade de ser formada ao redor de uma empresa, onde os seus atores principais explicitam a relação entre capital e trabalho em um mercado de trabalho interno que se realiza através do salariado.

Nesse sentido, a entrada dos jovens alunos do CDP na vida profissional pode ser analisada, na perspectiva citada por Trottier, como um fenômeno estruturado socialmente enquanto um modo de gestão de mão-de-obra onde o enfoque é colocado sobre o caráter organizado da transição profissional e sobre as práticas da empresa e da rede de relações como formas sociais da colocação no trabalho, de ingresso à atividade, de inscrição no salariado e de integração social.

Nesta relação salarial há que se lembrar de um componente que pode auxiliar no entendimento do significado da experiência aqui analisada. Tratam-se dos benefícios materiais e sociais – além do salário direto – que foram destacados no início do capítulo anterior quando foi contextualizado o surgimento do CDP. Estes projetos sociais, freqüentemente citados

⁶⁹ Segundo Franzoi, “a noção de *rede* vem sendo utilizada freqüentemente e de diferentes formas, principalmente a partir do conceito cunhado por Castells para explicar a “sociedade em rede”. Essa noção permite pensar em qualquer relação não-linear e não vertical. Pode remeter tanto a redes institucionalizadas como informais. Pode-se referir às diferentes redes que se encontram na mediação entre formação e inserção no mercado de trabalho, como redes familiares, ou locais, conforme a expressão de Tanguy (1999)”. (FRANZOI, 2003, p.54)

como atrativos funcionam quase como uma política de seguridade social ou de salário indireto⁷⁰, fornecendo tipos de compensação que também influenciam o modo de vida dos trabalhadores.

Finalmente, depois de escutar os entrevistados e pesquisar o CDP como um dos lugares onde acontece a formação, há que dizer que em termos de qualificação nem tudo é adestramento, nem tudo é adaptação. Há outras dimensões a ser consideradas. Miguel Arroyo (1990) reconhece que muitas práticas e instituições tenham sido aproveitadas pelos proprietários dos meios de produção para adestrar os trabalhadores. Isto é verdade. Mas, como ele diz, é inegável também, que a revolução industrial e a revolução burguesa deram uma nova qualidade e positividade ao trabalho produtivo, ao trabalho-valor; e que esta história não foi transformada apenas com discursos de pregadores e educadores, mas se materializou em instituições, espaços, rituais, tempos, ritmos, hierarquias, controles, todos eles mecanismos pedagógicos não verbais, antes materiais, para que os novos valores sobre o trabalho fossem aprendidos.

Nos dias atuais o desafio para a qualificação se renova a partir das novas transformações do trabalho, das teses do enriquecimento do trabalho, dos novos saberes e competências, do retorno – desde vários lugares – ao “trabalho completo”, embora o mundo do trabalho continue separado do modo de vida. Avançar é preciso! Avançar mergulhando na positividade contraditória, educativa, formadora, que vem do trabalho moderno. Mas, nesse processo se impõe uma disputa que é tão velha (ou nova) quanto o capitalismo: a disputa pelo tempo de trabalho!

⁷⁰ Sobre esta questão, Naville afirma que “por um lado, o salário, como forma objetiva do julgamento social sobre o valor do trabalho é inseparável de uma troca e, ao mesmo tempo, de um contrato; por outro, esse contrato se estende para além do seu objeto imediato, que é a operação de trabalho exigida ao assalariado”. Nesse sentido, o nível e a forma do salário não refletem apenas uma relação de trabalho imediata, fato que se expressa em uma tendência crescente a separar a massa salarial em dois elementos: o salário direto e o salário indireto, ou segundo uma terminologia em uso, o salário individual e o salário social. Conforme Naville, esta distinção pode ser feita de várias maneiras. O Instituto de Ciência Econômica Aplicada (ISEA, 1946) distingue no salário global três elementos: 1) a contrapartida da produtividade individual do trabalhador, denominada “salário de rendimento”; 2) o “salário social” coletivo, que não é contrapartida de uma produtividade individual (p.ex. os subsídios familiares); 3) “remunerações de uso coletivo” (por exemplo, um refeitório). R. Mossé (1952) propõe distinguir quatro elementos no salário global: 1) uma remuneração de base, ligada ao tempo de trabalho; 2) elementos pessoais, em função da idade, da antigüidade, dos diplomas, das despesas de família; 3) elementos que levam em consideração a produtividade do trabalhador e da empresa; 4) elementos sociais (escolas gratuitas, campos de esporte, lazer, etc.). (NAVILLE, p. 123)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como decorrência da diretriz Tem Gente atrás da Máquina formulada pelo então Diretor Presidente Nestor Herculano de Paula, em dezembro de 1990 foi lançado o Projeto Azaléia Construindo o Futuro 2001, cuja filosofia é “trabalhar com visão de crescimento sendo justo, honesto e humilde”, tendo entre seus objetivos o estabelecimento de uma parceria entre capital-trabalho/empresa-funcionários; o desenvolvimento de uma política empresarial-industrial com sistemas e métodos inovados, entre eles o fim das esteiras e a produção em pequenos grupos; o desenvolvimento de uma política social; a promoção dos funcionários como pessoas, profissionais e cidadãos; a prática da gestão participativa; a garantia da participação nos resultados e a implantação do programa de qualidade e produtividade da empresa.

A necessidade de avançar na implantação do Projeto 2001 junto às mudanças provocadas pelas demandas do mercado de consumo de calçados e pelas novas formas de organizar a produção e de gerenciar o trabalho, são os principais motivos que impulsionaram a institucionalização de um processo de qualificação de jovens através da criação do Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP que tem como objetivo a formação profissional de jovens trabalhadores polivalentes – multioperadores na produção de calçados.

Com a preocupação de verificar os níveis de inserção profissional como resultado da qualificação, na elaboração da proposta de pesquisa tinha se pensado em um primeiro momento, entrevistar três públicos diferentes dentro do universo dos jovens egressos do CDP: os inseridos na empresa, os inseridos no setor coureiro-calçadista e os não-inseridos. Depois das entrevistas e do acesso as informações da empresa, verificou-se que de todos os alunos que concluem o curso, em torno de 85% são contratados pela empresa, ou seja, a inserção faz parte do projeto do CDP. Em função dessa constatação optou-se por selecionar um grupo de quatro jovens egressos em diferentes turmas do curso e inseridos profissionalmente, que tem como característica comum, a participação em coordenações, em graus diversos e em diferentes setores da empresa. Os resultados das entrevistas com os jovens foram enriquecidos com as falas dos gestores e educadores entrevistados bem como com as informações dos documentos da empresa aos que tivemos acesso.

Para entender o significado desta experiência de qualificação e inserção se fez necessária uma revisão bibliográfica sobre o conceito de *qualificação como relação social*, que se constitui no eixo central da análise, e do conceito de *relação salarial*, complexidade

maior onde está integrada a primeira noção. Os conceitos de *inserção*, *trajetórias* e *profissão*, completaram as referências de análise.

Iniciando o procedimento de revisão bibliográfica, na primeira parte, foram abordadas as categorias que fundamentam a análise dos processos pesquisados. Nesse sentido, foi recuperado o processo de valorização do capital a partir da teoria da mais-valia (uma das condições gerais de produção do capitalismo) onde o *tempo de trabalho* que é a unidade de medida do valor das mercadorias que é dado pela média de trabalho humano necessário para produzi-las, tem uma importância decisiva na compreensão das estruturas sociais onde acontece o trabalho e a qualificação. A economia do tempo de trabalho – pivô da transformação dos valores de uso em valor de troca e medida de todos os valores de troca – é o ângulo desde onde o presente estudo analisa a qualificação e o trabalho dos jovens trabalhadores da empresa de calçados. Isto quer dizer que não entendemos o conteúdo do trabalho na sociedade em que vivemos como se ele fosse a forma necessária e normal de um trabalho completo, onde não há distinção entre o trabalhador e o seu trabalho, como afirma Proudhon. Existe no atual processo de produção, como componente intrínseco, uma distinção entre trabalho abstrato e trabalho concreto que opera uma separação fundamental entre o trabalhador e seu trabalho, que no limite se expressa na situação existencial dos trabalhadores: de um lado o mundo do trabalho, do tempo (cativo) de trabalho para valorizar o capital; e do outro, o mundo do não trabalho, do tempo livre, ou melhor, do trabalho na sua dimensão libertadora, criadora e humanizadora.

Na seqüência da revisão bibliográfica foi abordada a reprodução da força de trabalho no modelo fordista de produção. O processo de consolidação da industrialização e do salariado no setor coureiro-calçadista dos Vales do Sinos e Paranhama, teve como elementos constitutivos várias das dimensões deste modelo produtivo, entre eles: a produção em massa e em série de produtos homogêneos através da linha de montagem e do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro; o trabalho parcelar e com fragmentação das funções; a separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; a existência de grandes fábricas e a constituição de um operário-massa que trabalha coletivamente.

O principal momento onde o fordismo ultrapassa o taylorismo é quando ele fez a ligação entre os modos de produção, de consumo e de aprendizagem, ou seja, entre trabalho, qualificação e modo de vida. Nesse sentido, vários aspectos da trajetória da Azaléia se configuram sob estas características: a produção massiva de calçados para um mercado interno de consumo onde a empresa se consolida como líder nacional, a preocupação com o próprio consumo de calçados dos trabalhadores através da “lojinha” da matriz, as várias

“políticas sociais” da empresa, que ao mesmo tempo em que podem significar salário indireto, incidem de maneira direta no modo de vida dos trabalhadores. Todos estes elementos explicitam as particularidades de uma *relação salarial moderna* institucionalizada através de um quadro legal que regula as relações coletivas e individuais de trabalho, cujo lugar por excelência é a grande empresa, onde o salário que remunera o tempo de trabalho junto com o “salário social” determina o modo de consumo e o modo de vida dos operários e de sua família.

Como afirma Boyer (1986), essas formas institucionais, que conjugam o jurídico e o social, criam as regras do jogo e as convenções nas que se inserem os comportamentos coletivos e individuais, sendo assim, os princípios de organização e de regulação do sistema econômico e social através de normas, compromissos e valores que asseguram a reprodução das relações sociais fundamentais.

É neste contexto da relação salarial moderna onde se insere o conceito de *qualificação como relação social*, ou como relação socialmente construída. A qualificação, que é determinada pelo espaço social onde acontece, é a dimensão educativa da relação salarial. Ela é um dos espaços privilegiados onde se explicita a pedagogia do capital, embora isto aconteça em uma relação de constante tensão. Tensão por que são inerentes ao capital os processos de constituição e de desconstituição do trabalho e, portanto das qualificações; tensão porque a qualificação é o resultado de uma relação de contrários em uma unidade dialética que é a relação entre proprietários dos meios de produção e os possuidores da força de trabalho, ou como diz Alaluf, de uma relação de forças entre elementos associados e antagônicos da produção.

Nesta relação, a categoria *qualificação* adquiriu vários sentidos. Os principais estão dados pelos pólos do debate da Sociologia do Trabalho sobre o *locus* da qualificação. Enquanto para Friedmann a qualificação está no *posto de trabalho*, para Naville ela está nos saberes profissionais dos *trabalhadores*. O conceito de qualificação adotado neste trabalho é o construído por Alaluf onde a qualificação só pode ser apreendida na *relação do trabalhador ao trabalho*, portanto, ela somente se realiza na situação de trabalho, mesmo que suas determinações sejam exteriores ao trabalho.

Ao compreender a qualificação profissional como uma relação social este estudo levou em conta as suas múltiplas dimensões bem como a sua relação com as novas tendências que assumiu o trabalho frente às alterações acontecidas na organização da produção industrial. Estes novos modelos e paradigmas de produção, como é registrado nas falas dos entrevistados na terceira parte do trabalho, exigiriam um outro tipo de qualificação onde são

construídos um conjunto de conhecimentos e atitudes diferentes das requeridas pela organização do trabalho do modelo taylorista-fordista.

Na terceira parte do estudo foi feita a análise da qualificação realizada com jovens no Centro de Desenvolvimento Profissional. Entende-se este processo de educação e trabalho enquanto dimensão educativa da relação salarial constituída na empresa.

Nesse sentido, a primeira questão que este trabalho se propõe responder é sobre **como se constituiu o processo de formação** profissional realizado com os jovens. Para tanto foi reconstruída a trajetória do Centro de Desenvolvimento Profissional/CDP, forma institucional que a empresa adotou para a qualificação. A contextualização da experiência de qualificação foi feita a partir de reconstituição da história da indústria calçadista e do seu mercado de trabalho, com ênfase nas três formas de regulação da relação salarial instituídas a partir das transformações produtivas e tecnológicas e das estratégias de gestão de força de trabalho das empresas, acontecidas nos diferentes períodos da implantação do setor, onde surgem como tipos os “operários antigos” no trabalho contratado durante a República Velha, os “migrantes proletários” da empresa taylorista-fordista (anos 70 e 80) e mais recentemente o “colono operário” com a descentralização e interiorização das empresas calçadistas que convivem com o segundo tipo de regulação em um período de mudanças paradigmáticas do mundo do trabalho. O processo de reestruturação produtiva vivido pelo país e pela Azáleia também serviu de contexto para contar a história do CDP. Foi precisamente a adoção de práticas de gestão mais flexíveis e profissionais e o trabalho organizado de uma maneira mais integrada e feito em células de produção com o objetivo de acompanhar as demandas flexíveis do mercado de consumo que demandaram à empresa um novo perfil de trabalhador: jovem, com escolaridade formal de ensino médio e com algum nível de polivalência. As opções por qualificar um público jovem ao mesmo tempo em que se preservaram os empregos dos trabalhadores antigos gerou uma dinâmica onde se destacam quatro aspectos relatados pela gerência. São eles: (a) os jovens egressos do CDP adquiriram graus de polivalência enquanto multioperadores de calçado; (b) eles se constituíram em estimuladores da mudança cultural da produção; (c) os jovens são muito requisitados nas áreas consideradas estratégicas da empresa, como planejamento e controle de produção, modelagem, desenvolvimento do *design*, entre outros. (d) o surgimento de novas lideranças para a coordenação de diversos setores da produção.

Quanto à **relação entre educação e trabalho** no processo de qualificação do CDP, ela tem elementos de uma formação em serviço, pois articula a formação teórica combinada com atividades de ensino e aprendizagem em situações de simulação e na prática. Nos documentos

da empresa que abordam as estratégias entre educação e trabalho verificam-se elementos de uma educação humanizadora que estimula a busca, a interrogação, o questionamento, a participação, o compartilhar. Também foram encontrados elementos da *escola de relações humanas* que pretende o desenvolvimento da sociabilidade dos trabalhadores e reformar o ambiente de trabalho, as condições de segurança e higiene, o meio ambiente, entre outros. E as marcas dos novos métodos de organização do trabalho e da *recomposição de tarefas* aparecem em vários lugares: no trabalho em equipes, na eliminação das esteiras, no controle de qualidade total “não (apenas) como uma simples metodologia para melhorar a produção, mas para atingir produtividade e qualidade, qualidade dos produtos e serviços, trabalhar melhor, para atingir melhor qualidade de vida, recursos humanos enquanto seres humanos”. (Documento da empresa "Estratégias de integração entre educação e trabalho")

A segunda questão se refere à **incidência desta qualificação nas relações de trabalho** na empresa. Nesse sentido, o trabalho descreveu o processo de qualificação dos jovens e o trabalho produtivo nas células de trabalho. Nas entrevistas aparece o reconhecimento dos saberes aprendidos: *conhecimentos técnicos* que são aplicados no momento do trabalho produtivo como diz uma das pessoas entrevistadas: “os conhecimentos adquiridos no curso a gente aprende lá dentro e a gente guarda tudo na cabeça, mas aprende mesmo na prática. Tudo o que tu aprendeu e guardou, lá na prática, na produção, vale muito porque é utilizado” (Maria). Este depoimento sobre a relação entre a formação e o trabalho reforça o entendimento de que a qualificação somente acontece na relação entre o saber técnico e o saber-fazer do trabalhador qualificado, que se realiza na prática do trabalho, neste caso, na célula de produção. Quanto às *habilidades* desenvolvidas, os entrevistados destacam habilidades motoras para a realização das operações (rapidez e agilidade nos movimentos mais rotineiros) e outras mais ligadas às capacidades mentais (organização, visão geral do processo de produção, polivalência, concentração). Na dimensão comportamental, as *atitudes* mencionadas foram a capacidade de iniciativa, o desenvolvimento da liderança, a autodisciplina e o controle emocional.

Uma característica que se observa nos entrevistados é uma dimensão muito forte de reconhecimento da empresa. Isto aparece nos aspectos específicos da formação (“curso muito bom, abrangente, completo”), na qualificação adquirida (multioperador) que é motivo de orgulho e de auto-reconhecimento da profissão. Em alguns deles se observa uma postura de assumir o projeto da empresa como o seu projeto: “Eu me associei ao objetivo da empresa, o modo de ver as coisas, a minha lealdade, a minha conduta fora (Eliezer), me identifico com a empresa porque eu cresci aqui (Roberto). Uma das questões que pode explicar estas atitudes é

a relação estabelecida entre alunos e gestores. O reconhecimento do encaminhamento profissional e pessoal, do estímulo ao crescimento e desenvolvimento dado pelos gestores aos alunos e da proximidade estabelecida na relação – onde a presença de alguns gestores é muito forte, pois vem acompanhando as trajetórias dos jovens – podem ser fatores, que junto a outros, como o reconhecimento de crescimento pessoal, expliquem o grau de satisfação com a empresa. Isto não é menor nesta relação salarial estabelecida, pois a empresa *não remunera a força de trabalho por habilidades ou competências*, por qualificação ou por produtividade dos grupos. A remuneração segue as tabelas do setor calçadista (com as diferenças correspondentes aos níveis de hierarquia) onde a dimensão variável da participação nos resultados da empresa seguem as tabelas mencionadas.

Os relacionamentos entre os jovens alunos nas suas turmas também são avaliados positivamente. Os entrevistados indicam que percebem o curso como uma forma não só de aprender a trabalhar como também de se relacionar com os outros, de se conhecer melhor e de construir relações de amizade, onde o ensino-aprendizado é vivenciado como uma ajuda recíproca.

Quanto ao relacionamento com os *colegas de trabalho mais antigos*, verificou-se que os entrevistados tiveram algumas dificuldades no início do trabalho produtivo. O conflito de gerações e a dificuldade dos trabalhadores mais antigos respeitarem os novos padrões e métodos de produção aparecem como motivos dessas dificuldades. Mas, a convivência no grupo de produção, o progressivo conhecimento entre as pessoas e o respeito mútuo foi gerando uma maior integração entre os trabalhadores.

Como se observa, entre os entrevistados há percepções que se contradizem no que se refere ao trabalho dos operários antigos. Enquanto existem afirmações que reconhecem a importância do saber-fazer dos colegas da produção, inclusive tentam jogar com ela a seu favor (“procurei utilizar a experiência dele ao meu favor”), outras responsabilizam os antigos pelo não cumprimento dos padrões e métodos de produção porque haveria uma grande diferença na maneira de trabalhar (“corretamente, dentro dos métodos e padrões que o treinamento ensina”) entre os operários antigos e os operários egressos do CDP. A impressão colhida é de que, além das posturas e atitudes individuais tomadas pelos entrevistados, existe uma questão de fundo sobre as possíveis diferenças entre o aprendido na formação e o trabalho real. Será que na produção, a exigência de padrões, métodos e princípios são menos cobrados do que no curso? Ou seria a quantidade maior de pessoas trabalhando (maior do que na situação da formação) que não permitiria uma cobrança mais cotidiana dos padrões e métodos? Ou ainda, enquanto que o CDP trabalha acima da qualidade e na produção se

exige mais a produtividade, haveria, portanto, diferenças entre o que é ensinado no curso e a produtividade a ser alcançada na jornada de trabalho?

Para aprofundar estas questões precisaria se avançar nas pesquisas, ampliando o número de entrevistados e colocando junto os trabalhadores que não receberam o curso de formação do CDP.

Do ponto de vista das relações entre educação, trabalho e produção, o caso estudado permite concluir, que a aproximação entre educação e trabalho é um problema que não se resolve apenas em termos de um simples treinamento de adaptação. Existem outros componentes que integram a qualificação. Nesse sentido, as entrevistas mostram o quanto o Curso de Multioperadores também significou uma familiarização com o mundo da produção, com a lógica da fábrica e os comportamentos que eles implicam. Nesse sentido, ganham importância as condições reais de aprendizado promovidas pelo curso, onde é apresentada aos alunos, a complexidade do funcionamento dos sistemas de produção bem como a proposta da empresa, expressa em sua filosofia e em seus objetivos, que representam a construção de uma relação salarial que tem as particularidades e as tradições da região coureiro-calçadista. É bom não esquecer que Nestor de Paula e seus quatro parceiros, com as suas respectivas famílias, iniciaram o empreendimento como trabalhadores sapateiros deixando a sua marca na empresa. Resta saber por quanto tempo e em que condições ela será mantida, pois a história da relação salarial é marcada pelos movimentos de constituição e de desconstituição do trabalho e da qualificação. Hoje, de maneira geral, esta relação salarial moderna está ameaçada, pelas flexibilizações, pelas novas dinâmicas que afetam o modelo de reprodução da força de trabalho, ou mesmo por outros aspectos que influenciam na produção de calçados no Vale do Sinos, principalmente os fatores econômicos em uma economia globalizada.

Na última parte do trabalho procurou-se responder à questão da **incidência** da qualificação nas trajetórias profissionais e no modo de vida dos trabalhadores, em uma tentativa de compreender o significado da experiência descrita e analisada.

No início da quarta parte procedeu-se à revisão bibliográfica procurando conceituar a *inserção profissional* ao mesmo tempo em que se buscou delimitar o seu campo de estudo. Trottier define a inserção como um processo, e vai construir o conceito dialogando com outros autores. Laflamme e Baby (1993)⁷¹ realçam o caráter multidimensional da inserção profissional ao defini-la como um campo dinâmico limitado pelo sistema educativo e pelo sistema produtivo, onde há uma relação de interdependência e de autonomia ao mesmo

⁷¹ Laflamme e Baby (1993 apud TROTTIER, 1998).

tempo. Esse campo da inserção se situa na intersecção de três esferas: (a) a preparação, onde o jovem adquire qualificações, que são legitimadas por diplomas emitidos pelos órgãos de formação, que os capacita para disputar um lugar no mercado de trabalho; b) a transição profissional, caracterizada pela procura de emprego e por um conjunto de mecanismos institucionais que estão na interface da escola e do trabalho; c) a integração profissional propriamente dita que pode-se situar em situações variadas de emprego: relativa estabilidade, espera por uma vaga, marginalização, exclusão do mercado de trabalho ou emprego precário. Trottier incorpora novos temas ao conceito de inserção, entre eles: a inserção como um processo de socialização profissional; o começo da vida profissional do jovem e as outras dimensões da passagem à vida adulta que acontecem simultaneamente; a transição profissional como um fenômeno estruturado socialmente; a inserção como uma etapa do curso da vida e a dimensão do conhecimento. Estes temas integram as diversas dimensões do processo de inserção profissional.

No que se refere à revisão bibliográfica do conceito de profissão, optamos por seguir a construção de Franzoi (2003) que o desdobrou de maneira articulada, buscando um ponto de convergência entre os conceitos de *qualificação* como construção social (NAVILLE, 1956), *profissionalidade* (MAURICE, 1987) de *inserção profissional* (TANGUY, 1999; TROTTIER, 1998) e de *identidade profissional* (DUBAR, 1997 a).

O resultado desta convergência teórica é o conceito de profissão que nos pareceu o mais adequado para presente trabalho: a profissão de um indivíduo é resultado da articulação entre um conhecimento adquirido (qualificação) e o reconhecimento social da utilidade do trabalho que esse indivíduo é capaz de realizar em decorrência desta qualificação.

De acordo com esse referencial, verificamos que os entrevistados entendem que possuem uma profissão e se reconhecem nela, na medida em que os saberes adquiridos pela qualificação no curso do CDP – e pela prática do trabalho produtivo – detêm um reconhecimento social, que se expressa pela sua inserção na empresa, em uma posição correspondente à qualificação adquirida (multioperadores de calçado). Conforme afirma Franzoi, estreitamente ligado ao reconhecimento social da utilidade de um determinado trabalho e do conhecimento nele embutido, está o reconhecimento de ambos pelo sujeito que é deles portador. Este auto-reconhecimento da qualificação e do trabalho implica a identificação com a profissão e faz com que o indivíduo queira nela permanecer. A questão que pode ser debatida é se, de fato, a “multioperacionalidade”, que parece ser interpretada pelos entrevistados como uma profissão é efetivamente uma profissão. De fato, a profissão desempenhada na produção, pelos jovens entrevistados quando egressos da formação no

CDP, é a de sapateiro.

Isto não invalida o ponto de vista aqui defendido de que a profissão – neste caso, sapateiro capaz de efetuar a multioperação – só se efetiva na esfera da inserção. Os argumentos se referem primeiro, à necessidade da prática do trabalho produtivo para a efetivação da qualificação. Em segundo lugar, porque, conforme a definição adotada nesta dissertação, os saberes adquiridos e o valor social do trabalho dos trabalhadores precisam de um reconhecimento que só se dá no mercado de trabalho. Nesse sentido, vale lembrar uma vez mais, que os entrevistados se reconhecem como multi-operadores do calçado, motivo que os orgulha. Esta inserção decorrência da qualificação permitiu a os jovens entrevistados o acesso a um estatuto, a uma remuneração, a um contrato de trabalho – individual e coletivo – em síntese, acesso a uma relação salarial.

Quanto às trajetórias dos entrevistados, conforme a definição explicitada, como conjunto das estratégias e vivências no marco de uma oferta social determinada no tempo e no espaço, entende-se que os jovens entrevistados, apresentam trajetórias contínuas, pois elas se desenvolvem na mesma empresa desde a preparação para o trabalho até a sua inserção e permanência na empresa. Esta continuidade da trajetória ocupacional, permite a consolidação da identidade profissional da maioria dos entrevistados, ao propiciar o acúmulo de experiências, conhecimentos e reconhecimentos, favorecendo o prosseguimento na construção da profissão bem como de projetos futuros, que estão ligados a esta profissão. Nesse sentido, a incidência do trabalho na vida dos jovens trabalhadores adquire uma dimensão fundamental a sua sobrevivência e para a sua reprodução enquanto trabalhadores.

Junto a questão econômica, os entrevistados identificam na qualificação, elementos de aprendizado para a própria vida e para a sua socialização. Nesse sentido, aparecem nas falas dos entrevistados questões como a organização, o cumprimento das metas, o convívio social, a responsabilidade, a disciplina, a valorização de aspectos do modo de vida que antes da experiência de trabalho, estavam ocultos.

Esta análise da incidência do processo de qualificação do CDP sobre as trajetórias – ocupacionais e de vida – dos entrevistados tomou como ponto de partida o conceito de profissão aqui adotado, onde a inserção profissional depende da existência de alguma rede institucional que atue no sentido de articular inserção e formação. No caso estudado, o processo de inserção se inscreve no marco de uma relação salarial.

Chegamos à conclusão de que esta relação salarial, que é “puxada” pela empresa, está inserida em uma rede social – existente na cidade e na região – que articula o mundo do trabalho e as suas relações sociais, em torno do setor calçadista. Desta rede de relações

participam pessoas e instituições, governamentais e não governamentais, cujas relações estão, de alguma maneira, inscritas no funcionamento de uma sociedade salarial regional que se expressa num determinado modo de vida. Portanto, entendemos que no caso aqui estudado, a socialização profissional acontece através do CDP, porém de uma forma mediada por um conjunto de elos que integram a rede social que articula formação e inserção ao redor da empresa, onde os seus atores principais explicitam a relação entre capital e trabalho – relação salarial – que acontece no mercado de trabalho interno da empresa e nos modos de vida.

Conclui-se também, que uma teoria da adequação entre educação e trabalho é insuficiente para explicar a qualificação. A adequação como teoria geral da qualificação não da conta das especificidades dos tipos de atividade. Independente do nível de escolarização, o que efetivamente está se aproveitando são formas de socialização, ou seja, os jovens viram trabalhadores por sua condição de classe, por uma condição social. Como diz Alaluf, parafraseando Jacques Rancière, "que um verdadeiro pedreiro não é alguém que constrói boas paredes, é alguém que não dá para outra coisa senão para ser pedreiro", de modo que a qualificação é também um modo de vida. Assim, pode-se afirmar também, que um pedreiro (e isto se pode ser aplicado também para um sapateiro) não é alguém que estudou para ser pedreiro, é alguém que só pode ser pedreiro. Nesse sentido. Os processos de qualificação são também processos de formação, mas, principalmente são processos de socialização.

O que é novo nesse sentido, não é a questão da adequação, da cooptação ou da subordinação dos trabalhadores à empresa. O novo, ainda tem a ver com a separação radical do trabalho e do trabalhador do que falávamos no início deste estudo. Então, o que o trabalhador tem que aprender? Com qual educação? Com que qualificação? Existe um debate onde de um lado há os que defendem uma educação ou uma formação profissional que ensine as tarefas específicas, onde se deixam de fora os comportamentos e as atitudes, que não precisariam ser explicitadas, pois fazem parte da socialização. De outro lado os partidários dos aspectos comportamentais, para quem a "moralização" do trabalho é um elemento que não é apenas das tarefas, mas é um elemento de socialização.

Pierre Naville sustentava que a qualificação não pode ser considerada como algo que poderia ser perdido ou ganho como se fosse uma coisa. Para ele a qualificação é uma apreciação social do valor dos trabalhos. Não se pode, portanto, encará-la como resultando das condições técnicas imediatas onde se observa a qualificação. Naville concluiu em consequência, que a única medida que tem um sentido social, é a medida pelo tempo de formação, tal como a sociedade o exige em níveis diferenciados e variáveis e que ela paga para o utilizar. É isso nos remete ao tempo de trabalho.

Conseqüentemente, a qualificação tem a ver com a valorização, que é mensurada pelo tempo de trabalho, conforme vimos na primeira parte. Na década de 80 muitos foram os que combateram a teoria do tempo do trabalho como gerador do valor, quando defendiam, que era a qualificação que gerava valor. Mas, quantas são as empresas que remuneram a força de trabalho pelas competências? E se algumas o fazem, para quantos dos seus trabalhadores elas pagam por competências?

Voltando a separação entre o trabalho e o trabalhador, Alaluf propõe que se reconheça que é inevitável, na relação salarial, esta separação, e que as possibilidades de ruptura com ela não está dada pela reconstituição proudhoniana de um trabalho completo (artesanal), mas pela recuperação do tempo livre, na perspectiva marxiana de superar o mundo da necessidade pelo da liberdade.

Por isso, a separação do trabalhador do trabalho pode significar uma possibilidade do exercício de sua liberdade. Nesse sentido, queria concluir o trabalho refletindo sobre as algumas das questões trazidas por Alaluf.

Se é através dos mecanismos de mercado que são estabelecidas na nossa sociedade as relações entre aprendizagem escolar e prática profissional, isto não implica a existência de uma relação determinista entre estrutura econômica, emprego e formação. A “empregabilidade”, o comportamento diferenciado das empresas e dos setores, inclusive no setor aqui estudado, contribuem na segmentação dos mercados do trabalho. Do ponto de vista da qualificação, então, ela não é um elemento dado à priori, ela vai se construindo, vai sendo adquirida, na socialização do trabalho – como capacidades adquiridas – e no modo de vida – como relações sociais.

Ao mesmo tempo, a estruturação sócio-econômica condiciona o mercado do trabalho e as estruturas do emprego, entretanto, a determinante não se reduz ao paradigma tecnicista. As condições técnicas e econômicas são condicionadas ao modo de vida e às condições de produção. Conforme Alaluf, “a insatisfação dos trabalhadores e dos empregadores em relação às condições de produção, as transformações dos modos de vida fora do trabalho, constituem não somente os limites, mas as condições mesmas das determinações “técnico-econômicas”. No setor coureiro-calçadista, a interiorização das fábricas no Vale do Sinos – que criou a figura do “colono operário”, o deslocamento de fábricas para o Nordeste, e nos dias atuais, também para a China, são exemplos desta dinâmica.

Por outro lado, a ausência da relação direta entre título escolar e classificação profissional, não constitui uma inadequação e sim, uma determinação das condições das relações entre formação e emprego em uma sociedade dominada pelas relações de mercado e

caracterizada pela relação salarial. Relação esta que tem como uma de suas características fundamentais a instabilidade, não apenas em função da possibilidade do trabalhador vir a ser demitido, mas principalmente porque, na busca da sua valorização, o capital muda as formas de produzir e as estruturas das relações produtivas. Trata-se, portanto, de um entendimento de que as transformações do trabalho são o resultado de movimentos incessantes de destruição e reestruturação de relações sociais.

O presente estudo de caso se referenciou em uma análise da relação de trabalho em termos da *relação salarial*. Nesse sentido, entende-se que a evolução das qualificações tem uma relação direta com os modos de vida. Conforme Alaluf há uma relação estreita entre a operação da aprendizagem, o exercício do trabalho e a abertura das relações sociais. E se a evolução do trabalho é aprendida na separação do trabalhador de seu trabalho (dos meios e instrumentos de produção e do produto), “a qualificação do trabalhador poderá desde então encontrar seu fundamento na vida fora do trabalho, ou mais precisamente, nos processos de socialização induzidos por esta abertura das relações sociais”. (ALALUF, 1986)

Nessa perspectiva, considerar a dimensão do tempo livre é algo estratégico. É fato que esta é uma dimensão que esteve encoberta nas análises da sociologia do trabalho e que ainda precisa ser estudada pelos analistas e pelas pesquisas. Pierre Naville observa que a análise temporal do presente foi por muito tempo negligenciada em proveito das estruturas. O trabalhador não vive só o contexto do trabalho, também vive em um contexto social. A condição de vida do trabalhador está profundamente marcada pela condição de trabalho, mas política e socialmente está dissociada. A separação entre o trabalhador e o seu trabalho se alastra para uma separação entre a vida e o trabalho, separação esta, que é necessário superar, vinculando o modo de vida ao modo de trabalho para resgatar a pessoa completa.

Nesse sentido, entendo que a recomposição das tarefas (e o enriquecimento do trabalho) não significa uma condição de emancipação dos trabalhadores, ou mesmo alguma possibilidade real de exercício da liberdade. Por isso é que concluo o presente estudo afirmando a grande atualidade da disputa da questão do tempo, da luta pela ruptura do tempo cativo do trabalho que valoriza o capital, da luta pela redução do tempo de trabalho para ter mais tempo livre, que, do ponto de vista dos avanços da tecnologia, já estão ao alcance das nossas mãos. Cabe a nós, seres humanos (que não somos máquinas), revolucionar as relações sociais.

Espero ter contribuído para o debate sobre um tema tão importante nos dias atuais, principalmente em um setor e em uma região onde a produção acadêmica sobre a qualificação

profissional ainda precisa ser aprofundada. Penso que uma próxima pesquisa onde pudesse dar seqüência à questão do tempo livre na sua relação com o modo de vida dos trabalhadores, poderia ser relevante para contribuir no debate da relação entre educação e trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALALUF, Matéo. **Le temps du labeur:** formation, emploi et qualification em sociologie du travail. Bruxelles: Ed. De l'Université de Bruxelles, 1996. Tradução livre de Alvaro Fernandes Ribeiro Neto.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, Editora; Campinas: Editora da Universidade Estadual

de Campinas, 1995.

_____ **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

ARROYO, Miguel G.. **O princípio educativo:** o trabalho ou a resistência ao trabalho?. In Teoria e Educação, Nº1. Porto Alegre: Palmarinca, 1990.

BENJAMIN, César. **Educação e Desenvolvimento Sustentável:** Um passo à frente na consulta popular. In Anais do 2º Encontro Estadual das Escolas Técnicas. Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BERTRAND, Olivier. **Educação e Trabalho.** In: Delors, Jacques (org.). A educação para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação.* Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

_____ **Economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 1999.

BOYER, Robert. **La flexibilidad del trabajo en Europa:** un estudio comparativo de las transformaciones del trabajo asalariado en siete países, entre 1973 y 1985. Madrid: Ministério de Trabajo y Seguridad Social, 1986.

BRANDÃO, Carlos R. *O trabalho de saber.* Porto Alegre: Sulina, 1999.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista:** a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

CALÇADOS AZALÉIA S/A. **Documentos da empresa: Projeto Azaléia Construindo o futuro; Centro de Educação Infantil Marieta Mosmann Doepre, Centro de Desenvolvimento Vocacional – CDV; Escola de ensino supletivo Azaléia de 1º e 2º graus; Centro de Desenvolvimento Profissional – CDP.** Parobé, 1997.

_____ Projeto Pró Educar 2001. Parobé, 1996.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, Nadya Araújo. **Qualificação, qualidades e classificações**. Educação e Sociedade. Campinas, 1993.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da *belle époque*. Campinas: Editora Unicamp, 2001.

CHANLAT, Jean-François. **Quais carreiras e para qual sociedade? (I)**. In: Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 6, p. 67-75, Nov./Dez. 1995.

_____ **Quais carreiras e para qual sociedade? (II)**. In: Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 13-20, Jan./Fev./Mar. 1996.

CHESNAIS, François. **O capitalismo de fim de século**. In: Coggiola, Osvaldo (org.), Globalização e socialismo. São Paulo: Xamã Editora, 1997.

COSTA Aquiles. **A trajetória competitiva da indústria de calçados do Vale do Sinos**. In COSTA, Aquiles; PASSOS, Maria Cristina, A indústria calçadista no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004. P. 9-24.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil**: origem e desenvolvimento. Coleção Políticas Públicas de Trabalho, Emprego e Geração de Renda. Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Sede Acadêmica Brasil. Convênio MTE/FLACSO. Brasil, 2000.

DADOY, Mireille. **As noções de competência e competências à luz das transformações na gestão da mão de obra**. In: Tomasi, Antônio (org), Da qualificação à competência: pensando o século XXI. Papirus Editora.

DELUIZ, Neise. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na**

educação: implicações para o currículo. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro V.27 – Setembro/Dezembro 2001.

DUBAR, Claude. **Formação, trabalho e identidades profissionais.** In CANARIO, Rui (org.) Formação e situações de trabalho. Porto Alegre: Porto Editora, 1997 (1997 a)

_____ **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. Porto Alegre: Porto Editora, 1997.

_____ **A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência.** In: Educação & Sociedade, ano XIX, n. 64, setembro/1998.

ENGUIITA, Mariano Fernandez. *Educación, formación y empleo.* Madrid: Eudema, 1992.

_____ *A face oculta da escola.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____ **Trabalho, escola e ideologia.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____ **Educar em tempos incertos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERNANDES, Cláudia Monteiro. *Complexo coureiro-calçadista: uma indústria promissora.* Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. Salvador, SEI, 2003. P. 103-120.

FINKEL, Lucila. **La organización social del trabajo.** Madrid: Pirámides, 1994.

FIORI, José Luis. **Em busca do dissenso perdido.** Rio de Janeiro: Insigth, 1995.

_____ *60 lições dos 90.* Rio de Janeiro: Record, 2001.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Da profissão como profissão de fé ao mercado em constante mutação.** Tese de doutoramento da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2003.

FRIEDMANN, George y NAVILLE, Pierre. **Tratado de sociologia del trabajo.** Vol. I e II.

México: Fondo de cultura económica, 1963.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) **Educação e Crise do Trabalho**: Perspectivas de Final de Século. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____ **Educação e Trabalho**: Bases para debater a educação profissional emancipadora. In Anais do 2º Encontro Estadual das Escolas Técnicas. Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____ **A dupla face do trabalho**: criação e destruição da vida. In A experiência do trabalho e a educação básica. Frigotto G.; CiavattaM. (orgs.). Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

GENTILI, Pablo. **Educar para o Desemprego**: A Desintegração da Promessa Integradora. In: Frigotto, G. (org.), Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

GRAMSCI, A. **A concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____ *Americanismo e fordismo*. In: Cadernos do Cárcere. Vol. IV. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. **Caminhos cruzados**: estratégias de empresas e trajetórias de trabalhadores. Curso de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade de São Paulo, 2005.

GORZ, André. **El fin del humanismo del trabajo**: una metamorfosis del trabajo. Búsqueda del sentido. Editorial Sistema, Madrid 1997, p. 75-88.

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência enquanto ideologia**. Textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural. 1975. Coleção Os Pensadores.

HOBBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX, 1914-1991. São Paulo: Cia. Das Letras, 1995.

HOMS Oriol. **Cualificación y formación en las empresas españolas**, In Miguélez, F. Y Prieto C. Las relaciones laborales em España. Madrid: Siglo XXI (1991).

_____ **Categorías laborales y cambio em la organización industrial productiva**, in Revista de economia y sociologia del trabajo. (Num. Monogr.). Clasificación Profesional y movilidad. Nº 21/22. Madrid. MTSS, 1993.

IASI, Mauro, **A educação permanente na Uergs**: uma reflexão sobre educação permanente e alternativas de desenvolvimento. Mimeo. Porto Alegre, 2002.

KOWARICK, Lúcio. **Trabalho e vadiagem**: a origem do trabalho livre no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1987.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado Neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

_____ **A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho**: Novos desafios para as faculdades de educação. Educação & Sociedade, Ago 1998, vol.19, no.63, p.105-125.

_____ **O Ensino Médio agora é para a vida**: entre o pretendido, o dito e o feito. Educação & Sociedade, Abr 2000, vol.21, no.70, p.15-39.

KURZ, Robert. **O colapso da modernização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993, 3ª ed.

LOPE Andreu; ARTILES, A. Martin. **Las relaciones entre formación y empleo**: que formación, para que empleo? In Desaulniers, Julieta (org.). Trabalho, formação e competência. Porto Alegre: EDPUCRS, 1998.

MANACORDA, Mario A. M. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARSDEN, David. **Mercados de trabajo:** límites sociales de las nuevas teorías. Madrid: Ministerio de Trabajo ey Seguridad Social, 1994.

MARX, Karl. **O Capital.** O processo de produção do capital. São Paulo: Difel, V.1, livros 1 e 2, 1982.

MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Lisboa: Martins Fontes/Presença, s/d, v. 1.

MAURICE, Marc. **A formação profissional na França, na Alemanha e no Japão:** três tipos de relação entre a escola e a empresa. Rio de Janeiro: Contemporaneidade e Educação Nº9, 2001.

MAURICE, Marc; SELIER, François; SILVESTRE, Jean Jacques. **Política de educación y organización industrial en Francia y en Alemania:** aproximación a un análisis societal. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1987

MORAES, Carmen Sylvia V. **Políticas públicas referentes à educação profissional no Brasil.** In: Diagnóstico da formação profissional: Ramo metalúrgico. São Paulo: ArtChip, 1999, p. 53-85.

OFFE, Claus, **Trabalho como categoria sociológica fundamental?** In Trabalho e Sociedade. Vol. I. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1989, V.1. p.13-42; p.71-106

_____ **Capitalismo desorganizado:** transformações contemporâneas do trabalho e da política. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

OLIVEIRA, Luisa. **Inserção Profissional:** o caso da reestruturação dos lanifícios na Covilhã. Lisboa: Edições Cosmos, 1998.

PAIVA, Vanilda. **Produção e qualificação para o trabalho.** In: FRANCO, Maria Laura P.B. e ZIBAS, Dagmar (Orgs.) Final do século: desafios da educação na América Latina. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

POLANYI Karl. **A grande transformação:** as origens da nossa época. Rio de Janeiro:

Editora Campus Ltda., 1980.

POCHMANN, Marcio. **O trabalho sob fogo cruzado:** exclusão, desemprego e precarização no final do século. São Paulo: Editora Contexto, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências:** autonomia ou adaptação. Editora Cortez, São Paulo, 2001.

RIBEIRO, Jorge Rosa. **Poucos, buenos, bien pagados y tratados:** el mercado interno de trabajo del sector eléctrico español 1935-1985". Tesis doctoral. Universidade de Salamanca. Salamanca, 2000.

_____ **As Etapas da Formação Profissional em Mercados Internos de Trabalho,** 2001.

RIBEIRO, Marlene; Ferraro, Alceu; Veronez, Luiz Fernando. **Trabalho, educação, lazer:** horizontes de cidadania possível. Texto da pesquisa Experiências cooperativas no campo e cidade: subsidiando políticas sociais alternativas em trabalho, educação e lazer. In: Sociedade em debate. Vol. 7, nº 2. Pelotas/RS: Educat, p. 99-134, ago./2001.

_____ **Movimentos sociais e educação:** uma relação necessária. Artigo apresentado no Seminário Regional "A educação pública no mundo globalizado" promovido pela 28ª coordenadoria Regional de Educação da SEC/RS, 2001.

_____ **É possível vincular educação e trabalho em uma sociedade "sem trabalho"?** I: Revista da UCPel, Pelotas, 8 (1): p. 5-27, jan. - jun./1999.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos.** São Paulo: Makron Books, 1995.

ROLLE P. y TRIPIER P. **Valor de cambio y valor de uso de la fuerza de trabajo.** In Sociologia del trabajo, nº 2 (1ª etapa). Madrid: Ed. Zero, 1982.

ROPÉ F.; TANGUY, L. **Saberes e competências:** o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997.

SALM, Claudio. **Novos requisitos educacionais do mercado de trabalho.** In Economia e trabalho. Textos básicos. Campinas: Unicamp, 1998.

SAINSAULIEU, Renaud. **A identidade no trabalho ontem e hoje.** In: Contemporaneidade e Educação, ano VI, nº 9, 2001a.

SANTOS SOUZA, José. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90.** Coleção Educação Contemporânea. Campinas: Editora Autores Associados.

SARLET ÉRICA. **Os 40 anos de Calçados Azaléia S.A.: 1958-1998.** La Salle, 1999.

SCHNEIDER, Sérgio. **O mercado de trabalho da indústria coureiro-calçadista do Rio Grande do Sul: formação histórica e desenvolvimento.** In COSTA, Aquiles; PASSOS, Maria Crsitina, A indústria calçadista no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004. P. 25-49.

SEGNINI, Liliana. **Entre o desemprego e a engrenagem dos empregos precários.** Contemporaneidade e educação. Nº. 9. Rio de Janeiro, 2001a.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas.** São Paulo: Editora Contexto, 1998.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil.** Campinas: Ed. Aut. Assoc., 2002.

STROOBANTS, Marcelle. **A visibilidade das competências.** In Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. ROPÊ F.; TANGUY L. (orgs.). Campinas: Papirus, 1997, p. 135-166.

TANGUY, Lucie. **Um movimento social para a formação permanente na França, 1945-1970.** Revista Proposições da Faculdade de Educação da UNICAMP, vol. 13, edição 37, 2002, p 18-33.

_____ **Saberes e Competências: O uso de tais noções na Escola e na Empresa.** São Paulo: Papirus, 1997. p. 25-68.

_____ **Competências e integração social na empresa.** In Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. ROPÊ F.; TANGUY L. (orgs.). Campinas: Papirus, 1997, p. 167-199.

_____ **Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal?.** Educação e Sociedade, Nº 67. 1999

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TROTTIER, Cláudio. **Emergência e constituição do campo de pesquisa sobre inserção profissional.** In: DESAULNIERS, Julieta (org.) Trabalho e formação e competências. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar.** In Nunes, E. (org.). A aventura sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

WEINSTEIN, Bárbara. **(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil, 1920-1964.** São Paulo: Cortez, CDAPH – IFAN – Universidade São Francisco, 2000.

YIN, Robert K. *Estudos de caso: planejamento e métodos.* 2ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZIMMERMANN, Ilaine. **A Construção da Demanda por Formação Profissional no Centro tecnológico de Calçado – SENAI – Novo Hamburgo para a Indústria Calçadista.** Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

ANEXOS

ANEXO 1

RESUMO DE ENTREVISTA

ROBERTO

Tem 23 anos. Mora no Residencial Azaléia em Parobé e trabalha como multioperador de calçados. Trabalhou na empresa durante quatro anos e três meses, tendo saído por motivos particulares. Faz um ano que retornou.

Fez o curso do CDP em 1998. Começou em 10 de agosto. A primeira etapa, a da montagem durou três meses que é o primeiro giro. O segundo giro é a costura e o terceiro é o corte. Concluiu em 1999.

Na sua turma começaram 24 e concluíram 20 alunos. Todos eles foram admitidos. Dos colegas de turma hoje tem uns 10, o resto saiu.

Está estudando no 3º ano do ensino médio normal no Colégio João Mossmann de Parobé.

Entrou no CDP com 17 para 18 anos. Não tinha feito nenhum curso de Formação Profissional. Ele diz “o meu ciclo na Azaléia começou bem cedo. Fiz creche (dos 3 aos 7 anos), CDV (Centro de Desenvolvimento Vocacional dos 9 aos 14 anos), computação, feira de ciências, granja, no turno contrario ao da escola”.

A mãe trabalha na empresa. Todos os irmãos passaram pela creche, inclusive o irmão mais velho. No CDV faziam reforço escolar, atividade física, futebol, feira de ciências (projetos de

eletrônica), arte (pintura, costura a mão), cultura gaúcha (dança), canto e voz no coral do qual fez parte.

Saiu e aos 14 começou a trabalhar numa outra empresa como marceneiro, pois ainda não tinha idade para trabalhar na Azaléia.

Fez o curso do CDP. Para o ingresso realizou teste que consistia em vários tipos de teste: psicológico, comunicação, apresentação de trabalhos e de cartazes e varias atividades em grupo. Depois tinha um outro grupo na parte operacional onde eram testadas as habilidades nas máquinas, estrutura, montagem e corte. Costurava a folha, no corte primeiro se fazia um gabarito com o lápis. Depois de cortar se fazia a montagem: “só para ver a tua habilidade vencida nessa etapa, pois era feito por etapas. Eram 5 etapas, uma por semana, progressivamente. Depois tinha entrevista individual e entrevista de grupo”.

O curso começa nas etapas com os instrutores: “Aí a gente vai trabalhar. Tem as atividades, tem regras, um monte de coisas. Tu vais fazendo, vai tendo avaliação semanal onde aparece o que tu terias que melhorar para poder concluir o curso”.

Eram seis meses de curso básico, teórico e prático no calçado. “Fazia um par de calçado para testar a habilidade. Se fizesse bem era escolhido como CDP Multi. Depois os outros 6 meses eram práticos na produção. Aí se trabalhava com sapato mesmo, sapato que ia para a caixinha. Tinha o teu giro, corte costura e montagem. Foi um curso onde tu aprendes muito, se desenvolve, desenvolve a profissão. Se é o que tu queres se dá bem, cresce, desenvolve a mente, tudo”.

Trajectoria de trabalho?

Antes de trabalhar na Azaléia trabalhei em um atelier durante um ano e quatro meses.

O que tu buscaste no CDP?

Meu irmão já tinha feito creche e CDP, e já era funcionário. Entrei com o objetivo de crescer, buscava uma meta de crescer e me desenvolver para ser chefe ou gerente e até diretor. Tem uma escala para tu subir. Corri atrás, só que tem os atalhos e tem as pedras no caminho. Tudo depende de cada pessoa, de tua visão de crescimento. Mas tem que ter iniciativa: tu corres, busca, vai para a produção e lá tu busca.

O que significou o CDP para tua vida profissional?

Muita coisa. Hoje eu sou um profissional. Trabalho em qualquer operação em qualquer setor dentro da empresa.

Trabalhei numa outra fábrica. Sai em 2002 por motivos financeiros. Fiquei parado uns três meses. Peguei o seguro. Depois trabalhei numa outra empresa. Não tive dificuldade. Sai com gabarito, fui largado para a produção direto com 100 por cento de produtividade. No CDP tu te desenvolves demais.

Voltei no dia 7 de janeiro do ano passado. Fiquei um ano e 20 dias fora

O gerente Eduardo me procurou. Liguei para ele e diz que gostaria de voltar porque me identifico com a empresa porque eu cresci aqui. Minha mãe trabalhou 25 anos na Azaléia e se aposentou aqui dentro. Tudo o que nos temos devemos a Azaléia. Eu queria voltar.

Eu quero crescer. Na outra firma não podia crescer como poderia crescer aqui. Tiveram uns não, uns sim. Um dia o Eduardo me ligou e perguntou se eu queria voltar. Conversamos. O CDP foi muito importante para mim.

Que elementos importantes tu destacarias no curso do CDP?

O CDP te encaminha com um objetivo que tu queres seguir ou não. Eles te dão um caminho. Se desviar um pouco tu és cobrado, exigido. O Eduardo é meu coordenador. É muito pelo certo. Ele quer que faças as coisas de maneira perfeita. Ele quer que tu cresças. Tinha que ser certo em tudo, desde o escrever um caderno, a tua roupa, a higiene pessoal. Ele era o coordenador do curso quando da turma nove. Hoje, ele é meu gerente. A visão que eles têm para a gente, eles querem que a gente se desenvolva.

O mais satisfatório do CDP?

Tornar uma pessoa que faça a diferença no grupo. Sou flexível a todas as operações. Sou um multioperador completo. Tenho esse porte para fazer toda a operação dentro de um grupo. Foi o que peguei no CDP. Tenho a satisfação de ter aquela visão.

O menos satisfatório?

Não teve muita coisa não satisfatória. A desigualdade às vezes. Tem outras pessoas mais diferentes que tem o pai, um tio que trabalha aqui e conseguiram sair pelo caminho mais fácil.

Relação com os colegas do curso?

Para mim foi boa com todos. Uma ótima relação.

E com os teus colegas de trabalho?

Foi bastante diferente na produção. É difícil porque as pessoas mais velhas não aceitam que de repente um jovem mostre para eles o que está errado. Lá dentro nem sempre respeitam os padrões e métodos de produção.

Eles não aceitavam que os jovens colocassem as coisas para eles de uma maneira mais simples. Muitos discutiam com a gente, xingavam. Tem gente até hoje que não se dá. Depois vai melhorando, pegando entrosamento. Vai se conhecendo tem que ser meio psicólogo para tu ver como agir com cada pessoa. Porque cada pessoa é diferente. Essa relação no início tem bastante atrito, mas depois vão aceitando. Trabalhamos em grupos.

Quais habilidades que tu desenvolveste?

Habilidade motora, concentração. Muita coisa que eu não tinha aprendi no CDP, autodisciplina, controle emocional.

Que conhecimentos adquiriste nos cursos?

Corte, costura e montagem, PCP, TQC, primeiros socorros. As palestras com o professor Sarlet eram muito produtivas pelas coisas da história dele, coisas do mundo, a

globalização. Também tivemos curso de bombeiro, de computação. Teve vários outros trabalhos de desenvolvimento. Toda sexta feira a cada quinze dias tinha uma psicóloga que conversava individualmente e com o grupo. Também havia a avaliação com os instrutores.

O que é ser competente?

Fazer a operação. Saber fazer ela e faze-la com qualidade. Não ter duvida no que tu faz. Ir lá e fazer as coisas.

Tem alguma diferença entre o que tu aprendeste na Qualificação Profissional do CDP e o trabalho real?

Teve bastante. No treinamento éramos cobrados na parte de métodos e princípios, tinha padrão. Lá encima foge um pouco dessa realidade, não é tanto cobrado com a mesma exigência que tu tinhas no curso. Era muita gente no pavilhão. Eram quatro pavilhões de produção e às vezes foge um pouco disso, deixa cair o teu rendimento, precisava de uma avaliação. Foge da realidade. Não é a mesma coisa.

A que tu atribuis essa diferença?

Porque não tinha pessoas com a mesma qualificação do CDP. Um modelo é produzido três meses no máximo. O giro de sapato é muito grande. A gente tem que ter essa flexibilidade para correr atrás da produção e do teu objetivo. Não tem pessoas suficientes pra cobrar uma vez por semana.

O que dependeu de ti como individuo no CDP?

O meu esforço. Querer fazer o trabalho bem feito para eu crescer, para mostrar para as pessoas que eram meus responsáveis – gerente, coordenador e supervisor, que eu queria crescer, me desenvolver, correndo atrás do que eu queria.

O que esteve associado com os outros colegas teus?

Teve esforço das outras pessoas que te ajudavam para ti se desenvolver. O querer ajudar o outro. Havia uma cumplicidade entre colegas. Às vezes montava um par, montava um pé e o outro um colega te ajudava. Isso teve bastante dentro do curso.

E os instrutores?

Os instrutores foram muito bons, tinham os conhecimentos e foram muito competentes. Eles sabiam ensinar mesmo, são pessoas altamente qualificadas para ensinar corte, costura e montagem.

Alguma influência da escola no trabalho?

Na escola o meu rendimento era muito fraco. Não me interessava. Ia por obrigação. Estudava para tirar a nota. Depois que eu entrei no CDP aprendi a disciplina, a não chegar atrasado, a não correr no almoço, a se comportar também fora da empresa, ter uma autodisciplina porque eles ficavam sabendo se ia numa festa e aprontava. Isso ajudou no colégio. A gente correu atrás daquilo que estava perdendo. Eles te davam um auxilio que me

ajudou bastante para o estudo. Depois parei de estudar durante três anos, mas me arrependi muito. Parei porque havia casado. Depois separei. Voltei a estudar, no ano passado terminei o segundo e hoje estou no 3º ano.

Matérias que te ajudaram no trabalho?

Matemática, física, química, para tu prestar mais atenção, porque no corte se trabalha com números. Ter concentração.

Qual a influência de outros cursos de QP?

Todos eles ajudavam. Na vida, no dia a dia, em casa, com as outras pessoas. Teve coisas que antes não enxergava e hoje enxergo a partir do curso.

Como tu definirias esse trabalho aqui na Azaléia e qual a influência na tua vida?

Hoje está um processo. Eu plantei muita coisa boa, mas também coisa ruim: faltas, brigas, brigas com o supervisor. Meu equilíbrio emocional era muito complicado. Hoje eu estou colhendo o que eu plantei. Tem coisas boas e coisas ruins. Agora está para aparecer uma coisa boa: a possibilidade de ser instrutor no Sergipe. Já poderia ter saído da produção, poderia estar me desenvolvendo em outra área da empresa, mas, por motivos, cada pessoa é diferente e tem uma maneira, acabei plantando mal e colhi mal. Comecei a plantar bem, a correr atrás do prejuízo. Voltei para a empresa, mostrei que eu queria mudar. Apareceu-me esta oportunidade que é um desafio.

Para ti, quem é a principal referencia dentro da Azaléia?

É o Eduardo, porque me considero cria dele. Tudo o que aprendi, desde a parte psicológica, financeira, foi ele que me incentivou. Embora já tivéssemos atrito entre nós.

De onde que tu tiraste isso de correr atrás do prejuízo?

Do CDP mesmo. Tirei de palestras com o Rodrigo, com o Eduardo, o Wilson, “Seu” Aguiar.

Renda familiar?

Moro com a minha mãe, meu irmão e minha irmã mais novos. O irmão mais novo hoje está no CDP. Ano retrasado teve a formatura de minha irmã na creche e nos fizemos uma homenagem para a tia da creche. Nos todos tivemos com ela. Somos quatro pessoas em casa, três com renda (a mãe aposentada eu e meu irmão). O rendimento dos três é R\$ 1500. Trabalho 40 horas por semana e o meu salário é de R\$ 2,16 por hora, ou seja, R\$ 456,00 por mês. No curso ganhava meio salário mínimo.

Sempre trabalhei como multioperador depois de formar-me no CDP.

O curso ajudou a melhorar a qualidade do teu produto?

Antes eu trabalhava no atelier. Eu só sabia serviços gerais de costura. Nem costurar eu sabia. O curso auxiliou tanto no sapato e até na vida. Ajudou a fazer mais rápido o serviço.

Tem um rapaz, o Fernando, ele é CDP da turma 10 ou 11. Eu trabalhei com ele. Eu o ensinei a trabalhar e hoje ele é meu chefe.

Participas de alguma associação comunitária?

Não, da empresa para a casa e de casa para a empresa. Eu participo da associação da empresa no atletismo. Sou atleta, sou nadador e participo de competições. Em 2001 fiquei em segundo lugar no Uruguai no revezamento quatro por cinquenta. No outro ano ficamos em 3°. Este ano estou voltando, mas não sei se vou poder competir ou não.

ANEXO 2

RESUMO DE ENTREVISTA

ELIEZER

Eliezer tem 26 anos e é natural de Taquara, onde reside atualmente. Trabalha na empresa há dez anos e a sua função atual é a de gerente de treinamento do RS. Há outros gerentes de treinamento nos estados da Bahia e Sergipe, onde a empresa tem fábricas.

Trajetória formativa?

Formou-se no ensino médio normal e fez o vestibular em 1996 no curso de administração de empresas. Atualmente está na metade do curso.

Trajetória de trabalho?

O meu pai tinha um negocio autônomo e trabalhava com ele na distribuição de frios da Parmalat, dirigindo carros e caminhão. Gostava muito de falar em público e de conversar e me dei bem como vendedor e fui me identificando. Assim, comecei o amadurecimento como

profissional muito jovem, mas já tinha o desejo de crescimento. Problemas nos negócios fizeram com que o meu pai me convidasse para ir para a Azaléia. Na época, eu estava estudando o segundo grau à noite e tinha 14 para 15 anos de idade. Tenho duas irmãs mais novas e um irmão mais velho. Naquele tempo eu tinha um estilo diferente, cabelo cumprido, calça cumprida, andava de *skate*. Sempre com saúde, era muito ativo, espoleta e tinha uma queda por esportes radicais. Trabalhei para comprar uma moto.

Então fui para a Azaléia com 14 para 15 anos. No processo de seleção havia 300 pessoas para 30 vagas (15 de manhã e 15 de tarde). Integrei a turma quatro. Quando ingressei o CDP já tinha dois anos de andamento e trazia grandes benefícios para a empresa, pois as pessoas podiam fazer corte, costura e montagem. Foi uma idéia do Seu Nestor e do professor Sarlet de fazer multi operadores. Eu me formei em 1996.

Entre no processo de seleção para ser um aprendiz de multioperador, dominar todo o processo produtivo: corte, costura e montagem. As pessoas que trabalhavam na costura quando faltava serviço sobravam, pois não tinham relocação.

Como é feito o processo de seleção?

O processo acontece a partir de uma divulgação para jovens com idade entre 16 a 18 anos, que é a idade mínima do jovem aprendiz. Por lei tem que treinar essas pessoas e não importa se vai trazer para dentro ou treina para o mercado. No CDP a idéia sempre foi treinar as pessoas e já admitir.

A primeira bateria de testes acontece com as entrevistas com psicólogo, hoje são com a Daniela do RH. Depois de aplica um questionário a ser respondido. A parte mais importante deste teste é a parte prática ou teste de habilidade operacional. É um teste prático simulado no calçado feito com folhas onde tem desenhos com traços retos e curvas: GD1 até o GD 12 (guiar desenhos). Às vezes demora um pouco mais para as pessoas pegar, mais pega. Eu, Daniela, Wilson e Jô conversamos varias vezes para pegar os melhores: “Quais são as pessoas que tu destacaste das que vocês me passaram no teste prático”. Depois chamamos os pais, pedimos documentos e conversamos “se é isso o que vocês querem, pois estão tirando a vaga de outras pessoas”. Perguntamos isso porque aparecem pessoas que são forçadas a vir, embora às vezes da certo e tu descobres o que tu queres.

Depois se faz uma reunião com os pais (sábado de manha) onde se conversa para passar eles saberem da responsabilidade, do que vão ser cobrados dentro da empresa. Os pais recebem uma folhinha semanal onde consta uma avaliação do instrutor por escrito, onde se avalia como foram as disciplina, a organização, os padrões. O método de avaliação se da através de um parecer descritivo onde se colocam os conceitos de bom, regular, etc. Ele leva para casa e fica a avaliação dele.

Quais são as matérias do curso?

Programa de qualidade e produtividade da empresa/PQP com muitas horas. Também tem a questão da Liderança empreendedora. Eu mesmo sou multiplicador. Os alunos lêem

livros de lideranças e depois apresentam trabalhos. Outras disciplinas são os Planejamentos da empresa, Programa de controle de produção/PCP. Também tem a Área de métodos: maneiras de fazer o trabalho padronizado. Fazendo a operação da mesma maneira, no mesmo tempo. Porque são iguais, porque isso tem um tempo, por causa do custo. Porque tem que fazer nesse tempo?

Outra questão é a modelagem onde os alunos conhecem todo o sistema de modelagem, eles conhecem e tem noções da criativa que tem um o escritório na Europa. Depois tem aulas sobre o Sistema de qualidade da empresa, o Sistema de componentes da empresa, aulas teóricas e práticas, como fazer solas enfeites, Aulas de recursos humanos, como lidar com pessoas. Estas aulas funcionam de segunda a quinta. Como esse material da qualidade é muito grande, de manhã o monitor passa das 8 as 10. À tarde, das 13 às 15 horas um aluno explica para os colegas aquilo que foi passado de manhã.

A idéia é transformar eles em líderes, assim como eles perceberam que seriam multi operadores. Ir além do multifuncional. A questão da liderança jovem foi mais uma descoberta, pois aconteceu que quatro alunos da primeira turma pegaram o guarda-pó de coordenador de produção (o antigo supervisor), com 22 anos. Aí o CDP começou a crescer e começou a se tornar uma fábrica de líderes.

A questão da liderança foi uma idéia de seu Nestor ou apareceu na prática?

A minha impressão é que o curso foi criado para ter flexibilidade dentro da empresa junto com tantos outros cursos que aconteceram na época. A particularidade foi fazer este curso com gente jovem. Acho que nem eles esperavam que fosse dar tão certo porque não tinha como prever de tirar gerente dali. Quando a turma 1 pegou o guarda-pó de coordenador foi uma surpresa. Na turma 4, entre os 15 da manhã e os 15 da tarde foi se reduzindo a tirada de lideranças. Todos os que se formaram ficaram na empresa, mas tem um processo seletivo para uma segunda experiência, informal, porque a liderança vai se dando ao natural, pois nem todos têm perfil para lideranças. Poderiam dar certo ou não. Como deu certo, começaram a responder, a dar retorno. Então as turmas começaram a se identificar mais. A turma 2 tirou duas pessoas para coordenador.

Nessa época começou a se valorizar mais os egressos do CDP para líderes da produção. Tinham pessoas do CDP, uma gurizada de 20, 21, 22 anos, formados com corte, costura e montagem e depois era coordenador de produção.

Tu também te surpreendeste contigo mesmo?

Eu me descobri como líder. Foi muito legal isso na minha vida. Eu trabalhei três anos na produção. Depois do CDP fui direto para a produção em horário integral trabalhando direto na produção, como costureiro montador, passador de cola. Fiz tudo dentro da empresa. Fazendo isso eu via os outros da turma 1 e 2 crescerem e eu esperava minha vez. Acontecia ao natural, depois dos três anos de produção fui para um treinamento para ser um instrutor, para treinar as novas turmas. Eram jovens treinando jovens. Sai da produção com 18 anos. Aí, eu me acidentei tendo que me afastar durante seis meses para fazer tratamento médico. Não

foi desligado da empresa, tenho plano de saúde da empresa. Estava com o cabelo bem cumprido. Dentro da empresa é uma coisa conservadora. Eu estava muito preocupado. O Wilson e o Eduardo vinham dizendo: corta o cabelo. Antes de voltar cortei o cabelo e falei com os dois: estou preocupado e quero deixar bem claro que a minha vontade é ser um futuro líder da empresa. O que tenho que fazer para eu recuperar o tempo perdido? Quando voltei me dediquei, fiquei dos 18 aos 19 anos como instrutor, trabalhei no Vale do Cai. Fui filmador de treinamento, trabalhei nas edições (ganhei um curso do SENAI para ser filmador). Depois fiz um aperfeiçoamento nos componentes me preparando para ser para ser um supervisor de produção. Fiquei dos 20 aos 21 me preparando e depois assumi um setor do pavilhão do setor 3 como supervisor de produção. Tive o apoio de algumas pessoas. Aí me descobri como líder, sendo responsável pelas operações de 40 pessoas no setor de corte e costura junto. Aí comecei a me desenvolver.

Em 2001 teve uma mudança muito grande na empresa, não ia ter mais o supervisor de produção que ia cuidar dessas 40 pessoas e sim o multiplicador. O coordenador seria responsável por um lado de um pavilhão, que teria de 100 a 150 pessoas, variando de acordo com a estação inverno ou verão. Havia muitos supervisores mais velhos, e nessa seletiva eu fui um dos escolhidos para ficar como coordenador de um lado da produção, vindo a me responsabilizar agora por 150 pessoas. Já tinham mudado as linhas de montagem. Em 2000-2001 mudou só a gestão porque o processo de trabalho (linha de montagem para células) já tinha mudado.

Isso repercutiu no programa do CDP?

Sim, foi uma adaptação. Aí não ia ter tantos coordenadores de produção. Iam ter mais multiplicadores porque foi dividido, cada multiplicador não seria mais responsável por 40 pessoas. Agora seriam vinte para cada multiplicador, ou seja, seriam duas pessoas onde antes tinha um supervisor. Assim, diminuiu as vagas para o pessoal do CDP que tinham a expectativa de assumirem um setor como líderes de produção, pois caiu o número de pessoas como líderes de produção.

Nessa época comecei como coordenador de produção. Aí desenvolvi um trabalho diário de produção e qualidade direto na produção, ao mesmo tempo em que respondia pelo trabalho das pessoas e tinha que resolver problemas das pessoas.

Também aconteceram mudanças no treinamento da empresa. Foi feita uma negociação, pois o coordenador do curso, o Eduardo, queria ser gerente de produção. Para substituir ele foi feita uma seletiva e eu fui escolhido para ir para o treinamento no lugar do Eduardo. Assim, em 2002 para 2003 de coordenador fui promovido para ser gerente. Foi para a Bahia em 2002 e fiz o acompanhamento com um gerente. Em dezembro de 2004 voltei e assumi a gerencia de treinamento. Já faz dois anos que estou nela.

No teu entendimento, quais foram os motivos pelos quais Seu Nestor e o professor Sarlet desenvolveram o CDP?

É uma realidade. Nos não tínhamos flexibilidade porque havia um sistema taylorista onde a pessoa fazia só uma operação e ponto final. O nosso sistema de produção permitia e apoiava isso, que era o sistema de esteiras com pedidos gigantescos. Porque, por exemplo, nos produzíamos durante cinco anos o tênis *jogging* que teve uma venda fantástica e este tênis sempre tinha venda. Só que o mercado começou a mudar, começou a ter mais concorrência e o pessoal começou a ver outros tipos de calçado e começou a trocar muito. Essa troca no mercado acarretou problemas sérios com mudanças na produção. Deixaram de ser produzidos pedidos de cinco milhões de pares para serem produzidos pedidos de sete mil, cinco mil pares fazendo com que a troca ficasse muito constante. Mas, como é que vou trocar esta esteira se vou produzir um pedido de sete mil pares e em cinco dias vou ter que mudar de novo? Começou a não ser mais viável esta esteira porque produzia muitos pares de uma vez só. Por isso a necessidade de trabalhar em células porque daí tem uma flexibilidade maior. Então mudamos do sistema de esteira para o de células de trabalho onde as pessoas não podiam fazer uma operação única porque senão ia continuar igual, desenvolvemos um sistema em que elas faziam mais de uma operação no campo de trabalho onde inclusive alguns fazem todas as operações. Então, ao invés de ter quarenta pessoas numa esteira produzindo 1500 pares, tu tens 10 pessoas produzindo 800 pares. Se tiver que trocar de modelo fica mais fácil porque elas sabem fazer tudo.

Seu Nestor começou a sentir essa necessidade e resolveu trazer o professor Sarlet por causa disso. Sarlet trouxe as idéias sobre educação, para se ter uma efetividade maior, para desenvolver a cabeça das pessoas, para as pessoas criarem também e não apenas trabalhar.

Qual é o significado do lema *Tem gente atrás da máquina*?

Essa frase valorizou de uma maneira a empresa que foi socialmente conhecida e a gente ganhou certificados em função disso. Foi muito divulgada no Brasil inteiro. O Seu Nestor foi a pessoa que fez com que as pessoas acreditassem no futuro, que a empresa não é só uma instituição que visa o lucro mais visa também a tua satisfação. A frase foi um ganho fantástico a ilustra valorização que seu Nestor tem dos seus funcionários. Demonstra o prestígio que ele teve e ainda tem. Eu tenho orgulho disto aqui.

Quando foi o início do CDP?

O início foi em 1993, hoje estamos na turma 21. Para a divulgação foi feita uma fita para ser apresentada nas escolas, para os jovens verem que isto é uma coisa concreta. Hoje a quantidade de jovens que procura diminuiu. É que o nível de formação escolar é muito forte, os jovens de hoje estão cursando a faculdade e podem fazer estágios em bancos, hoje há muitas opções. No começo tinha 300 pessoas. Hoje vem na media 50 pessoas para 21 vagas. O índice de desistência ou de convite para sair é muito pequeno. A porcentagem de inserção passa de 80%.

Quem foi mobilizado no início?

Alguns gerentes, o coordenador geral do curso e o coordenador técnico. Teve um movimento onde o próprio diretor industrial criou o setor novo de processo, método e custo direto, fazendo questão de pegar 14 pessoas do CDP. A direção da empresa ajudou muito o CDP.

Qual a concepção de educação embutida no CDP?

Nossa colonização e tradição são alemãs, um pouco conservadora. Mas, a própria empresa tem uma historia muito interessante. Começou pelo nome alemão, com uma característica de ter o negocio, ser durão e fazer andar. De lá para cá essa tradição foi se aperfeiçoando. Quando o taylorismo começou a cair, o Nestor trouxe muito a parte humana, a confiança, o Lauck trouxe a parte controladora, sendo enérgico na hora que precisar. O professor Sarlet trouxe a parte de a educação onde a gente começou a perceber as coisas de forma global. Trazia a cultura. Ficávamos de boca aberta ele contar sobre a cultura e sobre a vida dele. Os dois gerentes que começaram são as pessoas que multiplicaram essa educação.

Quais foram os conceitos utilizados no curso?

Polivalência, multi operação. O sistema de qualidade da empresa que alem da melhoria tem um custo baixo. Os operadores dão idéias para melhorar. As atividades em pequenos grupos permitem que na produção as pessoas façam sugestões. O CDP começou com jovens querendo participar, querendo dar idéias.

Existe plano de carreiras?

Da para dizer que temos um plano de carreiras, mas é quase que informal. Tu vai indo atrás, ele é flexível, a direção vai conduzindo de uma maneira que a ela sabe. É por merecimento.

O que tu consideras mais satisfatório nos cursos do CDP?

Eu me identifiquei muito, sempre fui muito ativo, gosto dos esportes radicais. Eu sou uma pessoa que no começo era muito nervoso na hora de falar, falava demais e muito rápido, sem pausas. Fui descobrindo que gostava de falar em público. Eu sempre vou atrás daquilo que me da medo, essa é a hora em que eu tenho que atuar. Isso me deu uma satisfação. Eu estou ligado direto com a educação.

E o que te deu menos satisfação?

Tem uma coisa que eu gostei menos. Na medida em que tu se comunicas, muitas vezes tentando ajudar, tinha pessoas que não entendiam isso. O que me chateia é que alguém pense que posso prejudicar alguém.

Como foi a relação com os colegas do curso?

Eu era tão chato, e mesmo assim fui escolhido o melhor companheiro da turma no dia da formatura.

E a relação com os trabalhadores mais antigos?

Aí é um pouco complicado. Muitas pessoas te perguntam “porque que não teve CDP na minha época”. É que nós, jovens, estávamos nos tornando líderes. Mas é uma relação de respeito. Eles confiam em vocês como chefia. Tu tens que ver como pega o respeito.

Quais foram as habilidades que desenvolveste no Curso?

A organização, a minha organização era urgente e precisava melhorar. Tenho um problema muito serio de memória. Tenho uma agenda onde tenho que anotar os compromissos. Estou melhorando. É que não conseguia gravar tudo e às vezes chego atrasado. Essa habilidade eu ainda preciso melhorar.

Que conhecimentos tu adquiriste e como isso aconteceu?

Aprendi a parte técnica do calçado.

O que é ser competente no trabalho?

São várias coisas, é um conjunto de características: proatividade, ser influente é fundamental para fazer com que as pessoas façam as operações. O líder hoje tem que ser muito hábil e ter uma convicção muito forte. Deve ter foco no resultado. Deve trabalhar com organização. O principal negocio é fazer as coisas com empatia, segurança, transparência e espírito de equipe para fazer com que tu consigas induzir as pessoas a fazer o que é melhor.

O que dependeu de ti como pessoa?

Quando comecei na empresa fui muito dedicado, mas a minha dedicação era ainda pequena? Dependeu muito de eu deixar algumas festas de lado, mudar algumas atitudes e posturas que eu tinha fora, melhorar o meu comprometimento. Deixar de fazer algumas coisas como namorar, melhorar a parte social, para pegar um livro, ler e apresentar um bom trabalho.

Alguns de meus amigos alguns riam de mim, diziam “estás trabalhando demais”, mas eu não me arrependo de nada. Sou um cara realizado, sou casado, construí minha casa.

O que disso esteve associado com os outros colegas?

Varias preocupações. Eu tenho flexibilidade que é a arma dos poderosos. Tenho uma maleabilidade muito grande que me faz manobrar para não brigar e discutir. As vezes, se isso não resolve eu sou muito duro. Tenho esses dois lados.

Com outros setores ou sujeitos?

Com os colegas foi de forma geral boa. Não tenho inimigos. Procuro não levar para o lado pessoal. Aqui há muita competição, é uma coisa normal e tem sim, é saudável. Mas não tem essa coisa de um passar um encima do outro, de um pisar encima do outro para crescer. Não é esse o pensamento da empresa.

Qual é a influência da educação escolar no teu trabalho?

Gostei muito de geografia, historia. Vários assuntos encaixam como, por exemplo, a revolução industrial eu não esqueço ate hoje. Muita coisa.

Qual a influência dos cursos desenvolvidos no CDP?

Os cursos do CDP têm tudo a ver.

Fizestes outros cursos?

Fiz um curso de espanhol e parei o quinto nível. Fiz um curso de filmagem que serviu para eu trabalhar nas filmagens da empresa.

Que tu buscaste no CDP?

Sou um cara ganancioso e isso me faz ser melhor. Não tem outra maneira. Não tenho intenção nenhuma de sair da empresa. Sou apaixonado pela empresa, pois estou bem enraizado. Não me passa pela cabeça sair de aqui. Porque eu iria sair de aqui?

Que significou o CDP para tua vida profissional?

Os meus pais nunca foram ricos, mas me deram o que precisei para ter uma formação. Trabalhei com o intuito de ser alguém, de ser respeitado. Isto fez com que eu tomasse uma postura de buscar aquilo que ambiciono, de todas as coisas que eu gosto de fazer. Eu me associei ao objetivo da empresa. O modo de ver as coisas, a minha lealdade, a minha conduta fora, a gente não pode ter problemas éticos, se envolver com outras mulheres fora. A empresa fez com que eu me tornasse uma pessoa digna.

ANEXO 3**RESUMO DE ENTREVISTA****FERNANDO**

Mora em Parobé, tem 22 anos e foi integrante da 11ª turma do CDP.

Escolaridade

Estudou na Feevale até o semestre passado e teve que trancar a matrícula por motivos salariais, pois o valor da mensalidade se tornou muito caro. Estuda Gestão de Produção que é um curso seqüencial. Chegou a cursar dois anos de Engenharia Química, mas trocou de curso, pois, segundo ele, lhe daria um retorno maior dentro da fábrica na área em que atua que é a produção, além de ser um curso mais curto: “Estou fazendo umas economias para voltar a estudar no semestre que vem. Completei o primeiro semestre. Estou indo para o segundo semestre neste curso seqüencial que tem a duração de cinco semestres. Aproveitou 4 disciplinas do curso anterior”.

Estudou o ensino médio na escola de Parobé, vindo a entrar no CDP no dia 01/11/99 com 16 anos de idade.

Trajetória de trabalho

A sua função atual é a de Multiplicador (chefe de setor). A empresa há alguns anos fez uma mudança. Antes cada supervisor cuidava de um setor ou mais. A empresa optou por mudanças para ter maior produtividade e lucratividade. A nomenclatura de supervisor saiu de circulação e foi adotado o sistema que tem um gerente de produção e o pavilhão é dividido no meio. Cada lado do pavilhão tem um coordenador onde por sua vez existem setores. Cada setor tem mais ou menos entre 15 a 20 pessoas. Fernando é responsável por um desses setores, setor de montagem onde trabalham 17 pessoas.

Depois que se formou no CDP ele trabalhou no corte, costura e montagem operacional na produção. Passou a ser auxiliar, abastecendo de matéria prima e dos componentes que são necessários para trabalhar. Auxiliar já é um cargo, pois tem o operador que faz o sapato, enquanto o auxiliar é quem abastece e organiza o grupo. Acima dele está o multiplicador, o coordenador do lado e o gerente do Pavilhão. Fernando diz “sou responsável pela produtividade e qualidade produção e pela organização e administração do pessoal do meu setor”. Segundo o entrevistado este é o sistema adotado na matriz em Parobé, a empresa também tem o sistema de supervisão em outras unidades.

Trabalhaste em outro lugar antes?

Não, apenas estudava. A minha mãe trabalha na empresa há treze anos e meio como operadora costureira.

Fizestes outros cursos de qualificação?

Fiz apenas curso de computação e de datilografia.

Qual é a renda familiar?

Na minha casa mora eu e a minha mãe. A nossa renda familiar é de R\$ 1600,00. Eu trabalho 220 horas e ganho R\$ 800,00 mensais.

Para ser multiplicador tiveste que passar pelo CDP Multi?

No CDP/Multi são selecionados os melhores alunos do CDP. Para ser multiplicador não precisa do CDP. Para ser auxiliar nem para ser multiplicador não precisa de CDP Multi, nem do CDP. Acontece bastante de ter uma grande procura pelo pessoal do CDP pelo treinamento e pelo conhecimento adquirido através do curso porque é uma base muito boa: TPM/Manutenção Produtiva Total do nosso maquinário, uma base sobre PCP/Planejamento e Controle de Produção. Conhece mais a fundo a filosofia, o estudo do plano de qualidade e produtividade (que é a margarida). São feitas bastantes reuniões com psicólogos e trabalhos dinâmicos que contribuem com o crescimento da pessoa para poder executar melhor o trabalho dentro da empresa. O CDP é um trampolim para o crescimento que muitas pessoas que entram na empresa através do contrato normal não recebem tanto desses cursos que são proporcionados no CDP.

O CDP/Multi é um grupo de pessoas onde são incluídas aquelas que se destacaram pelo seu trabalho pela sua maneira, pela sua liderança. Lá são feitas reuniões semanais com desenvolvimento de liderança, ou seja, é desenvolvida a outra parte além da operacional, que é a da educação e treinamento para a liderança.

Participas de algum tipo de associação?

Participo do CTG da cidade. Também participei do DTG da Feevale até o momento em que a entidade resolveu extinguir o grupo. No CTG estou ativo como instrutor de dança.

Trajetória formativa e profissional?

Depois do CDP trabalhei como multioperador, auxiliar de costura, pré-costura e montagem e multiplicador.

O que tu buscaste quando entrou no CDP?

Entrei na Azaléia por ouvir falar muito bem do curso. Na primeira seleção passei em todos os testes tranqüilamente. E quando entrei no CDP aí que eu vi o que eu queria. Até entrar não sabia muito bem. Quando eu entrei comecei a ver as oportunidades que poderiam se abrir. Eu estava na frente de uma porta. Quando essa porta se abriu eu vi o que eu queria. Procuro buscar o meu crescimento continuo dentro da empresa. Procuro cada dia estar crescendo um pouquinho, crescendo profissionalmente através da experiência. Não tenho um ponto que eu gostaria de parar. Eu almejo muito chegar a gerência e para isso procuro trabalhar e me esforçar diariamente.

Tu conseguiste o que pretendias?

Sim estou conseguindo, estou conseguindo.

O que significou para tua vida profissional

Sem o CDP eu não teria como ter chegado onde estou hoje. Tudo o que aprendi foi através do CDP. Fui aprendendo. O CDP foi muito importante porque me permitiu aprender, conhecer a Azaléia e trabalhar para a empresa.

Que elementos tu destacarias no processo?

O CDP é um curso bem completo porque abrange todas as partes em que uma pessoa pode ajudar a empresa. No caso recebe se conhecimento que vai desde a filosofia da empresa até executar a operação. Recebe preparação operacional e teórica de costura, de montagem, de corte, se aprende sobre maquinaria, planejamento e controle de produção, sobre sistema de informatização interna da empresa, se conhece almoxarifado, laboratório, departamento de amostras, PCP, componentes. Fica conhecendo toda a estrutura da empresa. Ele é um curso bem completo. A pessoa que passa pelo CDP a pessoa tem uma preparação muito boa pela complexidade que o curso oferece. Não é apenas uma preparação, recebe toda uma preparação dentro do processo produtivo.

O que foi o mais satisfatório?

Atualmente o meu gerente é o Eduardo. Quando era do CDP o meu gerente também era o Eduardo, ele era o coordenador do curso e tínhamos uma equipe muito boa de instrutores. Eduardo era o líder e responsável por todo o treinamento. O curso foi muito bem amparado pelas pessoas que o levavam, o Eduardo e a sua equipe de instrutores.

O menos satisfatório?

Poderia ter um mês ou dois a mais, pois um ano é o tempo essencial mas algumas pessoas necessitam de um amparo maior.

Relação com os colegas do curso.

Nos éramos trinta e poucos no início. Os que continuaram no curso até o final e se formaram foram uns 20 e poucos. Teve desistências e saídas. Mas os que persistiram e continuaram foram efetivados.

A relação com os colegas era muito boa, a gente se dava muito bem. Havia uma ajuda recíproca: eu posso te ajudar aqui e tu me ajudas na outra parte, porque a gente tinha muita vontade de mostrar que tinha aprendido.

E a relação com os colegas de trabalho?

Os primeiros dias eu trabalhava do meio dia até as cinco da tarde. Uma vez efetivado passei a trabalhar em horário integral. No início ficava meio retraído, mas logo depois a gente vai se habituando, conquistando. Gerou atritos ou ciúme, não da minha parte, porque eu sempre procurei escutar. Eu não posso chegar de cima, um colega que tem 10 anos de experiência sabe bem. Tenho que procurar utilizar a experiência dele ao meu favor. Sempre procurei respeitar, tirar informação proveito para meu engrandecimento. Não senti competição por parte deles, apesar de que algumas vezes, como todas as coisas tem que ter um chefe, cobrar, ser firme.

Quais as habilidades que tu desenvolvestes no CDP?

Aprendi as operações. Dei-me bem e as executo com bom desempenho. Sou chefe de setor, mas eu sei fazer tudo. Mas o que eu mais procurei foi desenvolver a liderança, ter iniciativa e a qualidade.

O que é ser competente?

Dar o máximo que tu podes e cumprir as exigências que teu cargo ou função requerem, com o maior desempenho e sempre buscando algo mais.

Tem alguma diferença entre o aprendido no curso e o trabalho real na produção?

Às vezes a gente encontra um pouco de resistência quanto aos métodos de trabalho que a empresa pede. Vai se com jeitinho, com aquela mania de querer fazer pelo mais fácil. Acho que tudo o que se aprende se aplica depois. Os operadores que estão lá tem que executar a tarefa com o padrão a ser seguido, e as vezes essa diferença não é cobrada.

O que dependeu de ti?

Persistência. Não pode desmotivar. Tem que estar sempre ali, sempre querendo mais. Persistir.

O que esteve associado com os colegas do curso?

Tu tens que querer o teu crescimento. Eu sempre estou ajudando e sempre que eu precisei fui ajudado.

E os instrutores?

Foram uma referência.

Qual é a influencia de tua formação escolar no trabalho?

Influenciou mais a faculdade, pois muitas disciplinas se aplicavam no controle de processo, liderança de pessoal. Lembro que também passei pelo CDV, dos 10 aos 13 anos, depois fui estudar. Estou na Azaléia desde pequeno.

Passou pelo CDV. Com 10 aos 13 anos. Depois estudou.

Que significa este trabalho na tua vida?

Considero uma empresa muito voltada para a parte do ser humano. Não vê as pessoas como apenas pessoas que executam, são colaboradores que ajudam à empresa. Pelo plano de saúde, pelo departamento esportivo, pelo valor que é dado. A gente é muito cobrada pela maneira de lidar com o pessoal lá dentro. A empresa não se preocupa apenas com o sapato, mas com as pessoas que o fazem. A frase “Tem gente atrás da máquina” se encaixa perfeitamente.

Fizeste alguns outros cursos?

Não.

Qual a influência deste trabalho no momento atual?

Aprende-se também para a tua vida como pessoa através das dinâmicas com psicólogos: cumprir metas, tarefas, dar retorno. Ajuda na tua vida particular, na tua organização. Passas a ser mais responsável. Passas a ver a vida de outra forma.

ANEXO 4

RESUMO DE ENTREVISTA

MARIA

Maria tem 18 anos e mora em Parobé. Estudou o ensino médio normal no Colégio João Mosmann e pretende fazer o vestibular de Letras na FACAT em Taquara.

Antes do CDP tinhas feito algum outro curso de qualificação?

Não, entrou com 15 no CDP e fiz o meu primeiro curso. Nunca tinha trabalhado antes.

Como chegou à Azaléia?

A minha mãe trabalhava na Azaléia. Ela me falou que estava aberta a inscrição. Fiz os testes, passei e comecei a trabalhar. Primeiro fiz a entrevista com psicólogos e depois os testes: teste de produção como costurar folha de papel, riscar papel, para ver se tem habilidades.

Qual foi a tua turma?

A minha foi a 5ª turma, 30 de manhã e 30 na parte da tarde. Desistiram dois e alguns a fábrica viu que não eram bons. Formaram-se uns 20 e todos eles foram admitidos.

Renda familiar?

Eu não sou chefe de família. Moro com a minha mãe, que também trabalha na Azaléia, e a irmã. O rendimento familiar mensal das duas pessoas é acima de R\$ 1500,00 reais. Trabalho 220 horas por mês e ganho em torno de R\$ 500,00 bruto.

Função atual na empresa?

Hoje eu sou abastecedora de costura. Busco serviço para as mulheres, busco todo o que elas precisam e faço conserto. Formei-me como multioperadora, eu sei corte, costura e montagem. Sei tudo do início ao fim. Quando sai do CDP trabalhei na montagem e costurei. Na montagem fiquei três meses e os demais, dois anos, fiquei na costura. Há seis meses comecei a trabalhar de abastecedora (ou auxiliar de costura como se fala). Busco o serviço para o grupo e quando a multi não está fico no lugar dela.

Tinhas conhecimento de como se trabalhava no calçado?

Antes do curso não. Só de ouvir falar. Nunca tinha nem entrado em uma fábrica. É a primeira experiência.

Participa de outros movimentos, associação?

Não, nunca participei.

Trajetória dentro da empresa?

Não participei da creche porque minha mãe não faz muito tempo que ela trabalha aqui. Mas eu conheço lá dentro. Nem participei do Centro de Desenvolvimento Vocacional/CDV porque viemos de Palmeiras das Missões faz uns oito anos. Eu tinha uns dez anos de idade.

O que tu buscaste no CDP?

Busquei conhecimento porque eu queria trabalhar aqui, pois na região é o que mais tem é emprego na área do de calçado. Procurei o conhecimento para mim me qualificar para poder trabalhar aqui e crescer aqui dentro porque a área que mais tem chance de crescer na região é na área do calçado. A minha mãe trabalhava aqui e me incentivou a vir, conheci muita gente que fez CDP. O CDP é bastante conhecido. Em Parobé muita gente faz. Agora já está na turma 20.

Que significou o CDP para a tua vida profissional?

Para trabalhar o CDP foi muito bom. Eu me considero uma profissional. O aluno do CDP que trabalha aqui dentro é bem visado, quaisquer operações já pensam em ti porque é uma pessoa qualificada para trabalhar em qualquer lugar. Tu chegas num lugar e tu és capaz de trabalhar. Agora, por enquanto quero ficar aqui até fazer a minha faculdade. Mas o tempo que eu ficar aqui eu não me arrependo de haver feito.

Tem auxílio universitário?

Este ano foi cortado o auxílio universitário. Pagavam 80 por cento de duas cadeiras. A princípio pagavam à faculdade que quisesse fazer. Depois foram cortados e ficaram as de mais interesse da fábrica. E no início deste ano, não sei por que motivos cortaram tudo. Há três anos quando entrei, ainda tinha o auxílio geral. No decorrer do ano que eu entrei já cortaram algumas faculdades. E agora cortaram tudo. Até cursos que para eles seria uma boa para formar pessoas.

Que elementos tu destacarias no CDP?

O que eu mais gostei em mim, foi que eu fiquei mais disciplinada. Quando eu comecei a trabalhar todo o mundo em casa já notou mudanças. De disciplina mesmo. Chega a casa te organiza melhor, porque aqui tem que aprender a se organizar. Começas a dar valor a outras coisas porque é bem puxado. Começas a dar mais valor ao dinheiro ao serviço de casa. Organiza-se melhor porque chega à casa cansada. Hoje eu corro demais. Daí eu já começo a me ordenar melhor e me organizo para não bagunçar e ter tudo em ordem, pois minha mãe trabalha aqui e em casa.

Destacarias algum outro elemento?

A gente aprende muita coisa. Tudo o que tu aprendes no CDP quando começa a trabalhar começa a dar valor porque vai precisar lá dentro.

O que tu mais gostaste?

A gente faz amizade além do curso, o que mais eu gostei foi que eu conheci o meu namorado, meu atual noivo. Gostei de tudo, dos amigos que a gente faz, do conhecimento que agente adquire.

O que tu menos gostaste no CDP?

Do salário.

Como foi a relação com os colegas?

Foram boas, a gente aprende a ser amigo. A gente se separa, mas os que continuam no meu pavilhão têm uma relação de amizade. São construídas relações de amizade.

E com os colegas de trabalho?

Da minha parte gostei de todos os colegas depois que a gente entra na produção. Assim como tem pessoas que tentam te ajudar e te recebem bem tem outras que nem tanto. Mas da minha parte eu gostei de todos. No meu pavilhão tem muita gente do CDP. No meu pavilhão são 300, e no setor têm 12 que trabalham no meu grupo.

Como foi no início?

Algumas pessoas te recebem com olhar torto: “o que essa nojentinha vem querendo botar banca?”. De certo tem medo de perder o lugar. Mas têm outros que tentam te ajudar, pois apesar de ser CDP a gente é novata e tem muito que aprender ainda. Muitos querem me ajudar, praticamente todos. As mulheres com quem comecei a trabalhar me receberam bem.

Quais foram as habilidades aprendidas?

A rapidez. A gente também aprende a visão geral do que precisa ser feito, que agora no que eu estou fazendo é bem importante olhar e ver o que precisa ser feito e pode melhorar. Também a agilidade nos movimentos mais rotineiros. São as habilidades que desenvolvi melhor.

Não entraste com a idéia de ser líder?

A idéia do CDP é formar líderes. O objetivo da gente é sempre querer mais. Acho que todo mundo que entrou no curso querem ser, só que alguns já estão bem próximos de ser. Porque aí, depois que faz o curso e trabalha na produção alguns são chamados para o curso de CDP Multi, onde há uma seleção dos melhores. Esses selecionados estão bem perto de serem líderes. A idéia da gente é sempre chegar a um ponto mais alto.

Quais os conhecimentos adquiridos no curso?

A gente aprende lá dentro e guarda tudo na cabeça, mas aprende mesmo na prática. Lá na produção, na prática, tudo o que tu aprendeste e guardou é utilizado ou tu vai utilizar.

Tem alguma diferença entre o treinamento e o trabalho real?

Sempre tem. Se for trabalhar corretamente é como a gente aprende no treinamento do CDP, mas tu vê que muitas vezes não dá para fazer. Porque no CDP se trabalha encima de qualidade e aí, tu chegas à produção e já exigem mais produtividade. No grupo às vezes é preciso sair um pouco daqueles padrões para conseguir a produtividade. No grupo às vezes não se pode fazer exatamente como tem que ser, como é ensinado, porque as vezes para atingir a produtividade do dia não pode ser exatamente como eles ensinam. A gente vê muita coisa errada, que agente aprende no curso que e às vezes não acontece. O certo seria que acontecesse, mas muitas vezes não acontece.

Por quê?

Há uma grande diferença entre os operadores que passaram no CDP e os que não passaram. Diferença na maneira de trabalhar, trabalhar corretamente dentro dos métodos e padrões que o treinamento ensina. Das 300 pessoas do meu pavilhão apenas em torno de 20 pessoas passaram pelo CDP.

Para ti, o que é ser competente no trabalho?

Da minha parte, do trabalho que eu faço é chegar ao fim do dia e ter todas as minhas tarefas cumpridas. Deixar o grupo em ordem, limpo, bem abastecido. Eu saio dali dentro pensando hoje cumpri minha missão quando deixo tudo certinho. Às vezes tu chegas e pegas o grupo desorganizado. Mas se chego ao final do dia e consigo deixar todas as caixas fechadas e deixar o grupo abastecido, limpo, bem organizadinho, saio e digo que hoje eu fui competente.

Quais seriam as qualidades de um trabalhador competente?

Aqui dentro é ter qualidade e produtividade como eles (a empresa) querem. Alguém que busca o resultado e a qualidade boa. Tem uns que são escorados, que só se importam consigo mesmo. Um trabalhador competente é aquele busca pelo grupo porque o grupo tem que produzir o resultado. Se todos fossem competentes o grupo atingiria todos os dias o resultado.

Nem tudo o dia se atinge a meta?

Nos primeiros dias quando muda a linha é bem complicado

Muda muito a linha?

Agora estamos fazendo exportação, essa que estamos fazendo agora durou só um mês. Semana que vem já troca e vai começar a linha de inverno, a gente vai fazer uma bota.

O que dependeu de ti como o indivíduo?

Força de vontade, empenho e dedicação. Às vezes eu saia pensando que nunca mais queria ficar aqui. Mas, não, eu vou voltar porque quero me superar para um dia ser um líder, um coordenador. Tem que ter força de vontade para ficar.

O que esteve associado com os companheiros do curso?

A gente até se dava força com muitos colegas no geral, se dava força para continuar. Há também os que querem subir usando os outros como degraus. Mas têm aqueles que se importam com os outros, que dão força e se ajudam no trabalho, até porque aqui quem não se ajudou hoje vai estar arrependido porque lá dentro a gente trabalha em grupo e um tem que ajudar o outro.

A idéia da ajuda mútua passa pelo CDP ou é uma coisa mais espontânea?

A filosofia da Azaléia diz que uns dos pontos chave é trabalhar sendo justo honesto e humilde. Aí já passa aquela coisa de ser colega, de não querer um derrubar o outro. E até porque às vezes é tu que tem vontade de desistir, outra vez é outro e vai se colocando no lugar deles e vai dar força para ele.

E os instrutores?

Muito legais, tenho saudades de todos. Não cheguei a ter aulas com Sarlet.

A sexta-feira tinha uma formação?

Tínhamos aulas com os instrutores, com o Eduardo, com a Daniela W. e com a Daniela K. que também dava aula.

Qual a influência de tua formação escolar no teu trabalho se teve alguma?

Até agora não muito, o básico, português para me comunicar com as pessoas. No mais aqui dentro não.

Fizestes algum outro curso profissionalizante?

Fiz o básico de informática aqui e um de informática um pouco mais avançado no Pires da Rocha.

Praticas algum esporte?

Não.

Qual a influência deste teu trabalho neste momento atual de tua vida?

Influência financeira porque eu preciso do meu trabalho para sobreviver. Para sobreviver não digo por que minha mãe poderia me ajudar, mas para ser um pouco mais independente.

O que significa trabalho para ti então?

Além do dinheiro que ele traz é uma ocupação porque não é bom ficar sem fazer nada, senão acaba numa rotina que é mais cansativo do que trabalhar. O trabalho dignifica se tu gostas de trabalhar, porque se tu não gostas do que tu fazes... Eu gosto de trabalhar aqui e para mim é importante porque se eu fico muito tempo em casa já me dá vontade de trabalhar.

ANEXO 5

RESUMO DE ENTREVISTA

EDUARDO GERENTE DE PRODUÇÃO

Tem 45 anos, é natural de Dois Irmãos e mora em Parobé. Há 22 anos é funcionário da Azaléia. Atualmente é gerente unidade de produção de produção.

Trajetória formativa

Formado em filosofia com pós-graduação em Gestão Empresarial *In Company* (dentro da empresa) através de convênio com a Faccat e outra pós-graduação em Administração de Produção realizada na Unisinos (2003).

Trajetória ocupacional

Trabalhou durante seis anos como supervisor de montagem; treze anos como coordenador e gerente de treinamento operacional. Há dois anos atua como gerente de produção de uma unidade de produção. Uma unidade de produção é um pavilhão onde se recebem os componentes, que são transformados através do corte, costura e montagem e larga o sapato pronto na caixa. Cada uma destas unidades tem 600 pessoas, que trabalham em dois turnos com uma produção média de 12 a 15 mil pares por dia. A matriz em Parobé conta com aproximadamente seis mil pessoas. Ao todo 17 mil pessoas trabalhando na empresa em todas as unidades de produção no Brasil.

Quais foram os motivos de surgimento do CDP?

Na época surgiu por uma necessidade da empresa de contratar novos profissionais. Foi uma época em que precisávamos aumentar o nosso quadro funcional e nosso pessoal de RH,

que estava encarregado de buscar esse pessoal, costureiras, cortadores, montadores, pessoas não só profissionais, mas com algo mais que pudesse aprender outras noções dentro da empresa. Na época já se começava a colocar que a gente não podia ter só um bom montador, uma boa costureira. Precisava-se de algo mais, porque o mercado mudava muito e as pessoas tinham que ser um pouco mais flexíveis. E não se achava profissionais no mercado.

O professor Sarlet viu aquilo tudo e veio e trouxe para a diretoria a idéia de começar a preparar o futuro profissional com jovens. Tal vez por experiências que trouxe da própria Europa e que ele conhece muito. Trouxe a idéia de formar um grupo. Foi conversar com o pessoal do SENAI. Ele veio com a idéia logo de fazer isso num ano. Num prazo o mais curto possível porque não adiantaria mandar para o SENAI, ou criar um curso de técnico em calçados dentro da empresa durante três anos, porque seria muito tempo. A idéia era fazer uma coisa resumida. Dar a esses jovens noções de corte, costura, montagem e mais um complemento com outras coisas mais educacionais.

Aí, o Professor levou a idéia para a diretoria. A coisa ficou no início meio, bah! Isso não vai dar certo! O professor Sarlet foi conversar com o pessoal do SENAI, mas eles também acharam que ia ser difícil porque levava três anos para preparar um técnico. Mas a intenção não era preparar um técnico. A intenção era dar uma boa base para esses jovens a aí ir aprendendo enquanto eles fossem trabalhando. Mas, que eles entrassem na fábrica com aquele embasamento do todo do sapato e não só de um pedacinho.

Foi a época em que o professor Sarlet me chamou, me convidou e perguntou o que eu achava daquilo. Ele já veio com a idéia na cabeça. Eu o conhecia, pois eu trabalhava na área de treinamento e ele na área da educação. Respondi que é uma coisa nova, que dava para fazer. Se tiver que fazer em três meses vamos fazer. É claro que vamos ter que pegar todos os conhecimentos que a gente tem fazer uma boa triagem e ver o que esse jovem realmente tem condições de captar nesse período e o que realmente interessa a empresa para poder preparar esse jovem. Foi o que se fez. O tempo era esse, a gente pegou e dividiu isso em etapas. Na época não pegamos a parceria com o SENAI porque ele achou que isso era inviável. A empresa inicialmente fez isso no braço. Mas adiante conseguimos um convênio com o CNPq. Agora, depois, é que a gente foi pegar uma parceria com o SENAI porque ele começou a se abrir mais.

Como iniciou a dinâmica dos cursos?

Eu era o coordenador do CDP ao mesmo tempo em que desenvolvia a Gerência de Treinamento. Quando começamos havia três instrutores, um de corte, um de costura e um de montagem. E o professor Sarlet uma vez por semana as sextas feiras.

A proposta era de ter aulas de segunda a quinta, um turno, de quatro horas aulas de aprendizagem operacional, corte, costura e montagem. Uma turma de manhã e outra turma de tarde. Eram dois grupos porque não comportava muitas pessoas. Então, de manhã tinha no máximo, seis alunos para cada área, totalizando dezoito. Mais dezoito à tarde. Ao todo dava trinta e seis alunos. O CDP 1 iniciou então, com trinta e seis jovens. Um dos egressos hoje é meu colega gerente de unidade. Os turnos também facilitavam o estudo porque tínhamos que respeitar porque as pessoas tinham que estudar de manhã ou à noite. É um requisito ter que estar estudando. Iniciou-se com o segundo grau. Não precisava ter concluído ele, mas tinha que estar cursando o segundo grau. Hoje o SENAI exige que tenha concluído o ensino fundamental.

Na sexta os alunos vinham para escola onde tinham complementação de matemática e de português com uma professora da escola. E o professor Sarlet dava a parte de cidadania e humanística.

Qual é o significado do “tem gente atrás da máquina”?

Foi uma expressão que o Nestor (de Paula) usou um dia de encontro anual de fim de ano onde ele fazia todo aquele trabalho de conscientização, entre outras coisas, da importância do mercado, mas também da valorização das pessoas. Para nós, era o que realmente o Nestor vivia: atrás da máquina, acima da máquina vêm as pessoas. Para uma máquina poder funcionar e ser produtiva tem um operador atrás dela. Mas a filosofia dele era que acima das máquinas, acima de qualquer coisa havia o ser humano. Ele também viveu, por isso também deu abertura para a escola, além do CDP para os cursos técnicos profissionais (química) que funcionaram durante um certo tempo.

Qual é a concepção de homem que perpassa o CDP?

Pelo que agente vê, e o Nestor sempre comentava muito, ele iniciou pobre. Começou do zero. A Azaléia optou por abrir aqui pequenininho e foi ampliando. Foi acontecendo. A gente vê pela história das próprias famílias de Paula e Lauck, que são as duas famílias que iniciaram a empresa. A empresa começou com cinco sócios e as esposas. Foi uma coisa que foi acontecendo. Os mais velhos quando compraram a primeira Kombi foi comprada em conjunto. Cada fim de semana uma família podia ficar com a Kombi. Era algo que já se pensava dessa forma, mais ou menos em comum, “vamos planejar em comum para e crescer juntos”.

Tudo foi acontecendo pela prática, da forma mais humilde porque a origem de todos eles era humilde. Eram pessoas daqui, do interior, que eram operários. Um era ferreiro, outro operador que trabalhava dentro de fábrica de calçado. Era uma coisa que foi acontecendo pela vivência. Não que tivesse um objetivo religioso ou filosófico atrás disso. É a simplicidade que foi acontecendo pela prática das pessoas. Todos eles iniciaram juntos, as mulheres costurando, e cada um dos sócios fazendo uma coisa. No primeiro dia saíram 10 pares.

Como aconteceu a reestruturação produtiva dentro da empresa?

O CDP foi criado após a mudança das esteiras. A mudança das esteiras aconteceu na década de oitenta (1985 e 1986). Não foi feito de uma hora para outra. Isso levou bastante tempo, teve a questão da qualidade total, dos japoneses. Começaram a ser vistas outras coisas, mas principalmente quando o mercado começou a mudar, pois não queria o ano todo a mesma coisa. A empresa sentiu que a diferença seria a flexibilidade para poder continuar a fazer modinha. A empresa nunca exportou muito. Apenas 20%, mais por uma questão de câmbio, balança, mas, a exportação nunca foi o forte da Azaléia, o mercado conhece a Azaléia como moda. Para tanto, tem que ter uma maior flexibilidade, pois há um produto que produz em três ou quatro semanas e aí tem que trocar a esteira e o custo fica maior em função da forma, do tamanho da coisa. Perdia-se muito tempo com as trocas de esteiras que eram pouco flexíveis.

Com isso começou a surgir a necessidade de pessoas com cabeça aberta, pessoas melhor preparadas. O CDP fez com que as nossas pessoas não precisassem ser substituídas, porque se vem um guri de fora, tudo bem, ele não tinha prática, mas ele tinha vontade. E ele tinha noção de corte, costura e montagem. Ele vai lá e trabalha em mais máquinas e trabalha em mais operações. Eu mesmo, tendo 20 anos de empresa, sempre fazia a mesma coisa e

agora me dizem que eu não posso mais fazer só uma coisa, que eu tenho que fazer mais coisas. Mas esse guri entrou ontem e já está fazendo! Isso começou a ajudar a mudar a mentalidade das nossas pessoas. Porque uma dificuldade normalmente muito grande quando tu vai mudar, é mudar a cultura de produção, tanto que na empresa até hoje tem pessoas que não conseguem fazer.

Acredito que o CDP ajudou muito a mudar essa cultura. Eles (os jovens) entraram e despertou curiosidade e ao mesmo tempo quebraram aquele medo: se eles podem por que é que eu não posso?

O CDP Interno tem menos volume e foi mais para preparar alguma reserva estratégica para liderança, pois de fora tu contratas e tu preparas. Do lado de dentro se diz não posso liberar este, não posso liberar aquele, é muito mais complicado e mais difícil.

Havia maior procura dos jovens no início?

Talvez a gente tivesse mais opções pela idade porque era mais aberto. Começava com 14 anos e precisava 7ª série. Isso permitia um leque de idade mais amplo, dos 14 aos 17 anos, ou seja, eram três anos. A própria comunidade não tinha tanto outras opções. Hoje sim, há várias opções, computador, escolas de línguas, de informática. Criaram-se outras opções para esses jovens, porque com menos de dezoito anos eles não podem entrar em uma fábrica. Mas podem trabalhar em um escritório, fazer um estágio. Hoje existem outras opções.

Quantas turmas se formaram?

Vinte e uma.

Qual é o perfil desses jovens?

Inicialmente a gente tinha se proposto que 50 por cento fossem filhos ou familiares dos trabalhadores da fábrica. Na prática isto é um pouco complicado, se tiver candidatos a gente vai dar prioridade, mas se eles tiverem os requisitos necessários. Se a gente tem um objetivo de disciplina, de trabalho, de organização de crescimento com essa gurizada não se pode aprovar pessoas sem as mínimas características. Tem que ter um perfil de produção com um mínimo de visão de crescimento. Acontece o processo seletivo, se olha o perfil e se faz uma entrevista. Se realmente se afina... Tem que ter uma certa identificação, se não, entra e daqui a pouco já não quer mais.

E quanto à questão de gênero?

Meio a meio mulheres e homens. É pela própria procura também.

A idade?

Dos 16 aos 18 anos, em função de ter que ter concluído o ensino fundamental. E também pela própria legalidade, menos de 16 anos eu não posso. Como a empresa trabalha em turnos, por exemplo, das 10 as 5 da manhã, um menor de 18 não pode trabalhar. Quando ele está com 17 é admitido, mas tem que ficar num turno dentro da lei.

Qual é a porcentagem de inserção profissional?

Hoje é alta, porque o nível de exigência baixou um pouquinho. No início era muito alto, era em torno de 50 por cento os aprovados, pois a empresa definia quem ela queria ou não queria ficar. Iniciou com um perfil bem mais exigente. Tinha que ter pique de produção, alto comprometimento com o curso e a empresa. Quem não se identificava não ficava. Inicialmente então, foi em torno de 50% nos dois primeiros anos. Hoje, a porcentagem dos aprovados deve estar em torno de 90%, muito poucos reprovam. Hoje, com o SENAI, ele não permite. Para tu tirar um aluno tem que ter autorização do SENAI, e durante o curso o SENAI não permite reprovações. Um aluno não é contratado se ele não quer ou se ele cometeu falhas muito graves, e já tenha sido chamada a atenção por atos de indisciplina. Por isso a aprovação ficou bem maior.

E a questão da liderança?

Quando começamos a idéia era ir mais pelo lado da liderança: vamos preparar essa turma para todos serem futuros líderes! Mas, a gente descobre que muitas pessoas não têm nenhum perfil de liderança, porém tem outros perfis.

Então o CDP é um projeto que deu certo?

Deu certo, deu resultados. A empresa começou a acreditar, porque no início éramos eu e o professor Sarlet que acreditávamos. Eu botei em prática as idéias que ele trouxe. A diretoria não sabia se ia dar certo, mas como não custava caro... As pessoas se formavam polivalentes, os gerentes foram aparecendo com o passar dos anos. É que educação é algo de longo prazo. Hoje a empresa não tem mais dúvidas. A idéia é levar essa idéia para a Bahia.

O projeto vingou mesmo, se nos pegar nessas áreas estratégicas PCP, modelagem, desenvolvimento, todo mundo quer essa gurizada. Nessas áreas novas precisa ter gente que tenha afinidade com a informática, se precisa gente com conhecimento de sapato, se precisa gente que sejam comprometidos e nesse curso, nós conseguimos levar ele de tal forma que conseguimos inculcar um comprometimento para o trabalho. Muitas vezes na escola a gente acaba não tendo isso e nem na própria família. Hoje tanto na família, ou não se dá tanta importância o valor de um emprego. Nesses dez anos que eu coordenei, e sei que o Eliezer que é filho desse grupo, ele está dando sequência, nos tivemos uma disciplina bastante dura. E o jovem quer isso. Às vezes no seio familiar a gente não tem isso.

Aconteceram algumas mudanças de rota?

Algumas, mas não com a idéia principal. Mudaram os métodos, mas a idéia central não mudou.

Qual é a concepção de educação?

A questão da educação mais geral é mais um complemento, a outra é a educação profissional, mas também da liderança. Tudo aquilo que existe na empresa no nível de qualidade, manutenção produtiva, outras coisas mais que ajudem a abrir horizontes. Há uma preocupação, na medida do possível de passar isso em doses mínimas, até porque o tempo não permite de outra maneira. Trabalhar a cabeça do menino para que ele mesmo veja se é isso ou não o que ele quer. Isso é ele quem tem que definir.

Tem encontros com a família, um no início e outro no meio. Há alguns encontros em sábado, jogos de integração, futebol.

E qual é a relação com o SENAI?

O SENAI não coloca instrutores, ele certifica, oficializa. Legalmente a empresa tem que ter alunos aprendizes e para o SENAI é interessante. Queremos o SENAI como apoio, mas não precisa colocar instrutores porque queremos manter a filosofia com que foi começado esse curso. É uma ótima parceria. Eles acompanham, fazem uma espécie de supervisão. Eles contribuem com idéias.

E quais são os conceitos utilizados?

Na questão da forma de trabalhar a gente sempre tem um pouco de taylorismo. Em grande parte se avançou sim, mas não se elimina ele totalmente. Hoje a produção está estruturada em células. Todas as pessoas fazem aquela coisa de se ajudar. Ainda existe certa dificuldade por parte dos profissionais mais antigos, mas em função do modelo é obrigado a superar isso. O pessoal da muita opinião até porque elas não admitem mais não participar dos processos.

Existe plano de carreiras?

Ele é informal, há um reconhecimento da empresa, mas não existe formalmente. A remuneração é feita através de uma tabela, mas não segue um plano de carreiras, ela não é flexível, é contrato por tanto a hora de trabalho. Passados três meses. Uma vez por ano pode acontecer uma reclassificação se o mercado o permitir. A área do sapato tem uma tabela de remuneração, onde a pessoa se enquadra, não há negociação individual.

ANEXO 6
RESUMO DE ENTREVISTA
PROFESSOR SARLET

O Professor Sarlet é um reconhecido educador na região do Vale do Sinos onde desenvolveu atividades de magistério durante 55 anos. Tem 50 anos de trabalho na Fundação Evangélica de Novo Hamburgo, onde exerceu as funções de professor durante 40 anos e de diretor da instituição durante uma década. Natural da Bélgica, de onde emigrou em 1947 com os seus pais “fugindo das guerras, dos bombardeios terríveis provocados pelos alemães todas as noites”. Radicaram-se inicialmente no interior do Município de Santa Rosa trabalhando nas atividades agrícolas. Ainda na Bélgica Sarlet realizou os estudos humanísticos no Liceu, onde aprendeu latim, grego, francês, holandês, alemão, matemática, artes, música, física, química e biologia, de segunda a sábado. Após quatro anos foram morar na cidade “porque na roça não tinha futuro, não tínhamos capital de giro. Vendemos a colônia e fomos para Santa Rosa, onde iniciei trabalhando como comerciário”. Depois trabalhou como professor nos colégios dos Irmãos Maristas e das Irmãs Franciscanas. Em 1954, após realizar um curso de aperfeiçoamento e de avaliação de diplomas no Instituto Brasileiro Norte-americano, foi morar em Porto Alegre, onde “não foi fácil achar emprego, pois (os possíveis empregadores) diziam que tinha excesso de titulação no currículo”. Trabalhou no *Jornal O Dia*, maior jornal católico do sul, onde exerceu as funções de tradutor, jornalista esportivo – fazendo a cobertura de Inter e Grêmio – e das notícias policiais. Ele diz sempre ter gostado de ler, de escrever e de rádio. Saiu do Jornal e foi trabalhar como correspondente estrangeiro da Casa Vitor, uma empresa de importação. Em 1953 criou um curso que preparava pessoas para trabalharem nos bancos Caixa Econômica Federal, Banco do Brasil e também era preparatória para cadetes.

Em 1954 foi convidado pelo diretor da Fundação Evangélica de Novo Hamburgo para trabalhar como professor: “finalmente tinha um colégio nos moldes como eu sempre pensei, muito bem organizado, tinha carteira assinada, tinha uma moradia e tempo de trabalho integral” relata. Ele registra que nesse tempo ainda não havia uma grande indústria calçadista na cidade.

Durante o longo período em que trabalhou na Fundação Evangélica elaborou e coordenou vários projetos inovadores como na formação de professores, onde trabalhou com educação, arte, música e teatro na década de 60: “De acordo com os pedagogos alemães a música pertence à educação fundamental como o pão e a margarina no café da manhã” registra Sarlet. Em 1961, através de contatos com a Federação Mundial Luterana de New York, ganhou uma bolsa que lhe permitiu estudar psicologia na educação, recursos humanos, organização de lideranças em Minneapolis, Minnesota. Voltando ao Brasil aceitou a proposta do professor Vaquero, professor doutor em psicologia clínica e psicometria na Universidade de Madri, de realizar uma pesquisa sobre os problemas dos adolescentes nas 22 escolas da rede evangélica do Rio Grande do Sul. Foram entrevistados dois mil alunos, mil masculinos e mil femininos, entre 16 e 18 anos. A pesquisa, que foi publicada pelo INEP, apresentou nos seus resultados que a educação foi o item mais questionado pelos jovens pela frustração dos alunos entre o que a escola ensinava e o que eles precisavam aprender.

Em 1964 Sarlet ganhou uma bolsa para estudar na Alemanha onde visitou todos os grandes centros para jovens e também os cursos profissionalizantes.

Esta dimensão profissionalizante foi trazida para a Fundação Evangélica no mesmo período em que acontecia um fortalecimento das escolas públicas e surgia a proposta de alfabetização de Paulo Freire, com quem Sarlet manterá contatos durante o tempo de trabalho na Fundação e posteriormente como secretário da educação de Novo Hamburgo conforme ele relata:

Era o tempo de florescimento das escolas públicas para onde os melhores professores iam trabalhar. Pagava-se melhor. Em 60 ouvi falar em Paulo Freire e a alfabetização. Eu sempre defendi que jovens não devem ser agradados e sim desafiados. Falava para os meus alunos para irem organizar cursos de alfabetização em todas as suas comunidades. A direita (política) é que não vai resolver. Aprendi com o Paulo Freire, com a educação libertadora. Ele defendia que nós deveríamos trabalhar com o grupo de vogais. Funcionou. Aí assumindo a Fundação criei os cursos profissionalizantes de técnico em eletrônica, em arquitetura, nutrição, habilitação ao magistério, tradutor e interprete de latim, alemão, francês, e também técnico de economia doméstica e então formamos esses técnicos. Era década de 70. Junto a esta formação profissional nos dávamos três opções de formação: filosofia, sociologia e ecologia. Eu insistia em essas três disciplinas de formação geral em todos os cursos, porque tem que ter essa base humanística. E depois vêm as partes técnicas do trabalho, e aí a gente dava dura.

Nesse período a Fundação Evangélica iniciou a escola de tempo integral – das 07h30min às 17 horas – onde de manhã aconteciam as aulas, ao meio-dia os alunos almoçavam na escola e na parte da tarde podiam optar por teatro, música, esportes e ao mesmo tempo já podiam fazer os trabalhos solicitados. Sarlet destaca a importância da refeição na escola porque “o ato de nutrir não é apenas alimento, é também convívio na mesa, a escola integral era a grande novidade”.

Outras medidas adotadas foram a criação da creche para os filhos dos professores; bolsas de 25% para alunos que precisavam, que eram absorvidas pelos alunos que podiam pagar integralmente. Também foi organizado um intercâmbio com a Alemanha, onde eram selecionados os melhores alunos para participar. Conforme Sarlet “aqui deve ter meritocracia, os melhores devem ir, e os que não podiam pagar foram igual”. O vínculo estabelecido permitiu os recursos para montar os laboratórios: “fui para a Alemanha e consegui os recursos. Mas foi uma luta para conseguir isto. Porém compensou porque foi uma grande inovação”. Conforme Sarlet, estas políticas implantadas fizeram com que a escola desse um pulo de 150 para 1200 alunos em um ano: “tivemos que aumentar os prédios, foi construído o

ginásio de esportes que servia ao mesmo tempo para os concertos de música, apresentações de teatro, que eram mensais e também para as feiras de ciências e as feiras de artes”.

Em 1983, Sarlet foi convidado pelo prefeito da cidade de Novo Hamburgo para assumir a Secretaria de Educação. Conforme o depoimento, ele aceitou com a idéia de “transformar as escolas municipais da cidade em Pindoramas (escolas de educação infantil da Fundação Evangélica) porque todas as escolas municipais têm que ter a mesma qualidade das particulares”. Para tanto, Sarlet solicitou ao prefeito três medidas: “(1) aumento do salário dos professores em 45%; (2) qualificação do quadro através da geração de um pacote de bolsas de estudo (onde a prefeitura entrou com 80% do pagamento) para que as professoras se formassem no curso de pedagogia da Feevale; (3) quem escolhe a equipe sou eu, ficha partidária não me interessa, tem que ser bom pedagogo”.

Depois, começaram a ser realizados os congressos internacionais de alfabetização e educação (de 1984 a 1990) com professores vindos de Uruguai, Argentina e Chile, chegando a reunir até 1600 professores na Sociedade Aliança de Novo Hamburgo. Também foi criado o simpósio de educação infantil onde eram discutidos o papel dos jardins de infância, da pré-escola, a criação da prontidão para a leitura e a escrita, a psicomotricidade, etc.

Um dos projetos que mais foi divulgado pelo seu pioneirismo foi o “Do Aipim ao Computador” que consistia na introdução da informática nas escolas públicas: “tinha gente que dizia, vão nos chamar de loucos, bota computador nas escolas sendo que tem piolho para matar. Eu respondia, sim, tem que fazer as duas coisas, tem que matar os piolhos e ensinar informática”. Conforme Sarlet foi o primeiro município de América Latina a colocar computadores em escolas públicas: “Eu sou um defensor da escola pública porque eu sou produto da escola pública belga. Então eu acreditei nisto”.

Outras iniciativas de Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC foram a orientação sobre planejamento familiar em conjunto com a Assistência Social e a Saúde, o programa de ensino cristão geral (proposta elaborada pelo Conselho Ecumênico de Novo Hamburgo), a “Operação Proteína”, onde as mães assistiam a palestras e recebiam leite.

No início da década de 90 o Diretor Presidente da Calçados Azaléia, Nestor de Paula procurou o Professor Sarlet para trabalhar na sua empresa como assessor na área da educação.

ANEXO 7
CÓPIA DIGITALIZADA DO CURRÍCULO DO CURSO DE
MULTIOPERAÇÃO DE CALÇADOS DA EMPRESA AZALÉIA

ANEXO 7

QUADRO 1

DISCIPLINAS DA 1ª ETAPA DO CURSO DE MULTIOPERAÇÃO DE CALÇADO

Disciplinas	Carga Horária
Introdução à História do Calçado	05 horas
Introdução aos conhecimentos básicos da matéria primas, principais equipamentos e processos de produção.	10 horas
Introdução aos conhecimentos das modernas metodologias da organização empresarial – TQC, TPM, JIT, KANBAM, KAIZEN entre outros.	30 horas
Introdução aos princípios de Segurança no Trabalho	10 horas
Noções teórico-práticas de composição das peças necessárias a confecção de calçados, tipologia e conformação de couros e componentes.	05 horas
Técnicas de corte, costura e montagem. Corte: (100h) Conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, balancins, máquinas de chanfrar, carimbadeiras, máquinas de dividir e outros. Costura: (100h) conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, máquinas de costura: de coluna, plana, debruar, virar e outras. Montagem: (100h) conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, pré-conformação, montagem à mão, abastecimento, apontar, asperação, aplicação de adesivos, centrar, reativar e prensar, queimar/brilho, limpeza e empacotamento e outros.	300 horas
Noções básicas de padrões, princípios e métodos/PCP.	20 horas
Conhecimentos gerais em português, matemática, cidadania e ética.	80 horas
Inter relacionamento humano e relações humanas.	20 horas
	Total: 480 h

ANEXO 8

QUADRO 2

DISCIPLINAS DA 2ª ETAPA DO CURSO DE MULTIOPERAÇÃO DE CALÇADO

Disciplinas	Carga Horária
Introdução aos conhecimentos das modernas metodologias da organização empresarial – TQC, TPM, JIT, KANBAM, KAIZEN entre outros.	20 horas
Técnicas de corte, costura e montagem. Corte: (100h) Conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, balancins, maquinas de chanfrar, carimbadeiras, maquinas de dividir e outros. Costura: (100h) conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, máquinas de costura: de coluna, plana, debruar, virar e outras. Montagem: (100h) conhecimentos técnicos e equipamentos: matéria prima, pri-conformação, montagem à mão, abastecimento, apontar, asperação, aplicação de adesivos, centrar, reativar e prensar, queimar/brilho, limpeza e empacotamento e outros.	300 horas
Noções básicas de padrões, princípios e métodos/PCP.	20 horas
Introdução aos cursos básicos de informática: DOS, WORD e WINDOWS.	30 horas
Conhecimentos gerais em português, matemática, cidadania e ética.	80 horas
Inter relacionamento humano e relações humanas.	20 horas
	Sub Total: 470 h Avaliação: 10 h Total: 480 h

ANEXO 9
CÓPIAS DIGITALIZADAS DE DOCUMENTAÇÃO
DA EMPRESA AZALEIA

ANEXO 9

DOCUMENTOS DA EMPRESA

CALÇADOS AZALÉIA S/A
DIRETORIA DE
RECURSOS HUMANOS
PROJETO AZALÉIA
CONSTRUINDO O FUTURO - 2001

PRO - EDUCAR 2001

PRO - EDUCAR 2001

PRO - EDUCAR 2001

CALCADOS AZALEIA S/A**PROJETO AZALEIA
CONSTRUINDO O FUTURO - 2001**

Qual é a idéia?

**O projeto tem como base a filosofia da empresa:
"Trabalhar com Visão de Crescimento sendo Justo,
Honesto e Humilde"**

Seus Objetivos:

⇒ **Estabelecer uma verdadeira parceria entre Capital-Trabalho / Empresa-Funcionários.**

⇒ **Desenvolver uma política empresarial-industrial com sistemas e métodos inovados. O fim das esteiras. É a implantação das atividades em pequenos grupos; é o trabalho humanizado, uns com os outros; cooperação, consenso e união.**

⇒ **Desenvolver uma política social, consistente, coerente e justa.**

⇒ **Promover os colaboradores sob o prisma de três óticas: como pessoas, como profissionais e como cidadãos.**

- ⇒ Praticar de fato a gestão participativa, através de Comissão e Subcomissões, constituídas de representantes de todos os setores da empresa.
- ⇒ Garantir a participação dos resultados
- ⇒ Motivar os colaboradores para um comprometimento e engajamento pessoal e profissional no sentido da melhoria contínua quanto à Qualidade e Produtividade.
- ⇒ Constituir-se num pilar de sustentação do programa de Qualidade e Produtividade - Azaléia

Segundo uma pesquisa interna na empresa realizada em 1991, na qual todos os funcionários participaram, as maiores reivindicações, em ordem de prioridade foram:

Saúde, Habitação, Educação, Transporte e Segurança.



I - Projeto "Azaléia Construindo o Futuro 2001"

Qual é a idéia?

O projeto tem como base a filosofia da empresa:

"Trabalhar com Visão de Crescimento sendo Justo, Honesto e Humilde".

Objetivos:

- Estabelecer uma verdadeira parceria entre Capital-Trabalho / Empresa-Funcionários.
- Desenvolver uma política empresarial-industrial com sistemas e métodos inovados. O fim das esteiras. É a implantação das atividades em pequenos grupos; é o trabalho humanizado, uns com os outros, cooperação, consenso e união.
- Desenvolver uma política social, consistente, coerente e justa.
- Promover os colaboradores sob o prisma de três óticas: como pessoas, como profissionais e como cidadãos.
- Praticar de fato a gestão participativa, através de Comissões e Subcomissões, constituídas de representantes de todos os setores da empresa.
- Garantir a participação dos resultados.
- Motivar os colaboradores para um comprometimento e engajamento pessoal e profissional no sentido da melhoria contínua quanto à Qualidade e Produtividade.

- Constituir-se num pilar de sustentação do Programa de Qualidade e Produtividade - Azaléia.

Segundo uma pesquisa interna na empresa realizada em 1991, na qual todos os funcionários participaram, as maiores reivindicações, em ordem de prioridade foram:

Saúde, Habitação, Educação, Transporte e Segurança.

Neste sentido, a Diretoria da Empresa solicitou ao Setor de Recursos Humanos que fossem elaborados Planos e Programas que atendessem às expectativas.

Foram criados: O Plano de Saúde Integral - Azaléia, que atende do dente, da lente até ponta de safena - portanto, saúde integral, a todos os funcionários e seus dependentes diretos.

A Azaléia já construiu casas populares, e, novamente está planejando seu Plano de Habitação.

Projeto Pró-Educar

A Educação é uma das ferramentas essenciais do Projeto.

A Educação atende desde o Berçário até a Universidade.

No Centro Pré-Escolar, chamado de Creche, são atendidas crianças de 0 a 6 anos. Neste momento são 565 crianças. Até final de 1996, deverão ser em torno de 800 crianças.

Educação das gestantes. Às nossas gestantes é dado um Curso onde as futuras mães aprendem noções básicas de profilaxia de doenças infantis, cuidados durante a gravidez, como alimentar, tratar e educar adequadamente seus filhos. Também, durante o curso, confeccionam o enxoval de seu filho.

No Centro de Desenvolvimento Vocacional - os filhos de funcionários, de 7 a 14 anos, recebem educação complementar à da escola normal. Teatro, Música, Biblioteca, Laboratório, Oficinas, Artesanato, Educação Ambiental e Educação Física e Esportes.

No Centro de Desenvolvimento Profissional - filhos de funcionários e da comunidade, de 17 anos em diante, recebem Educação Profissional no Curso Básico - Multioperacional de Calçados.

O Curso tem caráter teórico-prático. De 2ª às 5ª-feiras, os alunos recebem formação profissional nas operações básicas em corte, costura e montagem. Sextas-feiras, aulas de Português, Matemática, Estudos Sociais, Ética e Cidadania, bem como, cursos básicos de Micro Informática. Sua duração é de um ano.

Para resgatar e promover a Educação Geral de seus funcionários foram criados os Cursos Supletivos de 1º e 2º Graus. São 1.769 funcionários e 61 dependentes, totalizando 1.830 pessoas, que freqüentam estes cursos. Os cursos tem autorização oficial de funcionamento, por parte do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul.

Agora também, funcionam os Cursos Técnicos, à nível de 2º Grau em Artes Gráficas, Química, Calçados, Eletromecânica, Processamento de Dados, Contabilidade e Administração.

Todos os cursos tem uma disciplina em comum: Organização Empresarial Moderna - onde os alunos são familiarizados com os novos sistemas e métodos de trabalho bem como com a Ética e a Filosofia da empresa.

Funcionários que desejam frequentar Cursos Superiores recebem um financiamento de 80% de duas disciplinas, por semestre. Em caso de aprovação, o financiamento se transforma em doação.

Centro de Idiomas - Azaléia: Inglês, Espanhol. Centro de Introdução à Informática - Azaléia.

Diariamente, milhares de funcionários são transportados por frota própria de ônibus e outras empresas contratadas para tal fim.

Quanto à Segurança, a empresa desenvolveu programas de Educação e Treinamento através da CIPA, Medicina e Engenharia de Segurança do Trabalho.

O Pro-Sol e o TPM - Quebra zero-máquina e quebra zero-homem, vem atingindo resultados altamente satisfatórios.

Recentemente foi criado o Clube dos Aposentados, o objetivo é de assegurar o vínculo com a empresa, conferindo segurança, apoio e reconhecimento àqueles que deram o melhor de si para o sucesso da empresa.

Através do Plano de Qualidade e Produtividade os funcionários participam dos resultados da empresa.

A empresa não produz calçados infantis, mas, pela terceira vez consecutiva, a Azaléia patrocina o "Criança-Esperança" da UNICEF e da Rede Globo.

Temos uma consciência clara de que cada criança brasileira é uma Possibilidade e Esperança.

Todos nós devemos apostar nisto. Embora promoções não resolvam, elas, ao menos, movem e comovem. Esperamos que mobilizem para as necessárias mudanças estruturais.

A diretriz do Diretor Presidente, Nestor Herculano de Paula, "Tem Gente atrás da Máquina" está sendo perseguida.

O que se busca é a humanização vertical do Ser Humano, de sua Qualidade como pessoa, profissional e cidadão.

Lembrando que a Qualidade do produto é o resultado destas três premissas citadas. Qualidade de VIDA INTEGRAL. Esta é a meta para todos - Empresa, Funcionário, Cliente, Comunidade e País.

O Futuro é de quem acredita e faz!

Diretoria de Recursos Humanos.

“Tem gente atrás da Máquina”
Nestor Herculano de Paula

**Esta máxima traduz a
postura da empresa para
com sua gente.**



A NOSSA FILOSOFIA

***"Trabalhar com
visão de crescimento,
sendo justo,
honesto e humilde."***

Esta é a filosofia de Calçados Azaléia SA, que reflete não apenas a postura de sua administração, mas que está presente na forma como a empresa trata os seus funcionários, clientes, fornecedores, a comunidade e o governo. São as verdades que a empresa defende ao longo de sua história e que devem assim ser entendidas:

Os Nossos Valores e Princípios

Trabalhar com visão de crescimento - Crescer sempre deve ser o objetivo de todos. Mais do que isto, deve ser uma atitude presente no trabalho, no comportamento profissional, no jeito de tratar as pessoas.

Quando uma empresa cresce, todos crescem. Cresce a comunidade e também o país. Crescem seus funcionários, que passam a ter mais benefícios e oportunidades e melhores condições de desenvolver suas atividades. Cresce a comunidade e também o país.

O desejo de crescer deve estar sempre dentro de todos, da direção até cada um de seus funcionários. Só assim é que se aprimora o aspecto profissional e também o humano. É desta forma que se cresce.

Sendo justo- Justiça é uma palavra que deve estar presente em todos os momentos, é uma atitude de todos.

Para ser justa, uma empresa tem que ser clara e transparente. Nos seus produtos, deve sempre manter a qualidade e praticar uma justa política de preços.

Com relação a seus funcionários, deve pagar salários justos e oferecer oportunidades de crescimento. A empresa deve ser justa na relação com os sindicatos, praticando negociação aberta e o diálogo. E com a mesma clareza deve se conduzir frente à comunidade e ao governo.

É a justiça que faz a empresa agir com equilíbrio, correção, conquistando o respeito dos consumidores e de todas as pessoas ligadas a ela.

Honesto- *Honestidade é um compromisso que a pessoa assume com ela mesma durante toda a sua vida.*

Honestidade é muito mais do que não cometer nenhum delito. É um compromisso de honra com a verdade. Um profissional é honesto com sua empresa quando dá o melhor de si todos os dias, e com seus colegas quando coloca com clareza todos os seus pensamentos e opiniões.

A empresa tem que ser honesta sempre: na relação com seus funcionários, no trato com clientes e fornecedores, honesta nos seus produtos.

Uma empresa que age com honestidade está pensando no amanhã e construindo um futuro mais claro para ela e seus profissionais. Honestidade é o respeito pelos outros. Quem é honesto ganha sempre.

E humilde- *A humildade é fundamental para quem quer crescer. É ela que faz as pessoas aprenderem, querendo saber sempre mais. Quem diz que sabe tudo ou pensa assim, começa a provar que não sabe e para no tempo. Para de aprender e crescer.*

Quem perde a humildade fica isolado, deixa de trocar conhecimentos e experiências com seus colegas e constrói um mundo fechado à sua volta. Quantas pessoas com excelente potencial e inteligência já não deixaram de crescer porque perderam a humildade?

Por tudo isso é que a humildade sempre foi uma das principais características da Azaléia. Mesmo crescendo sempre, a Azaléia nunca usou de suas conquistas para desvalorizar concorrentes, pressionar clientes ou obter qualquer tipo de vantagem.

Esta é uma das principais razões do crescimento da empresa.

A Nova Relação Capital/Trabalho.

*Algumas idéias norteadoras do Diretor-Presidente de Calçados Azaléia SA.,
Sr. Nestor Herculano de Paula*

“Tem gente atrás da máquina.”



- A EMPRESA E O TRABALHO -

*“O futuro é empresar. O futuro é trabalho.
É não é só aqui, é no mundo inteiro.
É a coisa que nós mais temos de mudar é a relação capital e trabalho.
As empresas devem ser as bases das sociedades.
Devem ser eficazes e justas.
Devem remunerar o capital mas devem também pagar bons salários.
A nossa mão-de-obra, todos sabem, ainda não é boa, mas devemos melhorá-la.
Temos de conciliar os interesses do empresário e do trabalhador, de tal forma
que os dois lados sejam felizes.”*

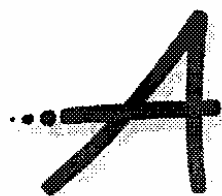


- A EMPRESA E A COMUNIDADE -

*“Devemos trabalhar com visão do crescimento, do aperfeiçoamento. Com isso
crescem todos os que trabalham na empresa, passando a ter melhores salários, mais
benefícios e oportunidades.
Cresce também a comunidade,
com a geração de mais empregos,*

impostos e o incentivo à criação de empresas que prestam serviços de apoio.

E, com isso, cresce o país, que para se desenvolver precisa da produção de empresas fortes e criativas.”



- A EMPRESA E A EDUCAÇÃO -

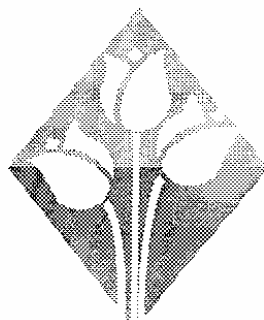
*“Precisamos mudar a constituição,
adaptá-la à nossa realidade.*

Não adianta copiar as leis da Itália,

Alemanha, que não é assim que o país vai mudar.

São países desenvolvidos, com preparo, educação.

Primeiro temos que educar e melhorar a vida do povo e eu acho que os empresários precisam entrar nessa, investir nisso.”



- A EMPRESA E O MEIO AMBIENTE-

“Acredito que vamos chegar ao ponto em que uma empresa vai ter problemas com o seu consumidor se tratar mal seus empregados ou se for poluidora.

Agora com a Eco-92, as empresas e os empresários devem estar atentos para o tema do meio-ambiente.

Precisam repensar sua atitude e não esquecer que o maior objetivo de todo deve ser a Qualidade de Vida.”



- A EMPRESA E A VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS -

“A empresa privada tem e terá cada vez mais um importante papel na maioria dos nossos problemas.

A empresa pode ajudar a resolver os problemas de seu pessoal.

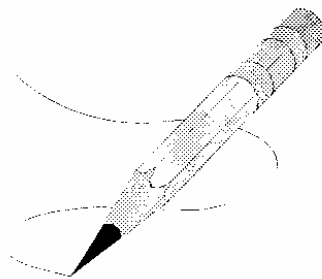
Um homem ou uma mulher que preste serviço para uma empresa o dia inteiro, o ano inteiro, não tem tempo para ter outro emprego.

Precisa, portanto, tirar seu sustento da empresa onde está trabalhando. Eu acredito até que é uma questão de respeito aos direitos humanos.

Respeitar uma pessoa que trabalha o dia inteiro é dar a ela um ganho que permita viver decentemente e ser feliz.

Na Azaléia nós procuramos sempre fazer o possível, embora na prática isto muitas vezes signifique pagar duas vezes a mesma coisa.

Pois contribuimos para o governo, e, apesar disto, acabamos contratando os mesmos serviços diretamente para que o nosso funcionário tenha um bom atendimento de saúde, alimentação, transporte e educação.”



Preâmbulo - Justificativas:

Visão e Conceituação Filosófica - Antropológica - Cultural

É voz e discurso correntes na atualidade que o “homem”, o recurso humano é base fundamental na empresa.

Salvo melhor juízo acreditamos que é necessário aprofundar, analisar e conceituar o “fenômeno humano” para evitar incorrer em lamentáveis e trágicos equívocos econômicos, políticos e culturais.

Os dois últimos séculos inundaram o mundo com ideologias de todas as matizes.

Das três que infestaram e infelicitaram a humanidade, duas já faliram. Referimos ao nazi-fascismo e ao socialismo Leninista-stalinista. Graças a Deus. Porém, embora se encontre na UTI da Central de clínicas Ideológicas, o capitalismo cínico e exploratório continua castigando povos e nações!

Os três males históricos, fome, guerra e peste, continuam ceifando de forma nefasta seres humanos na maioria dos continentes.

Analisando a história da civilização se detecta que todos os movimentos que tentaram “restaurar”-“neo”, não deram resultados.

O fator preponderante não é de restaurar o passado, e, sim, conforme Sérgio Rouanet, de tornar possível o futuro. Portanto, é preciso inovar, criar novos modelos, novos paradigmas.

Não parece prudente nem oportuno melhorar o existente, mas, de transformar a realidade econômica, política, social e cultural!

Não de forma iconoclasta, porém, segundo Paulo Freire, “Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos para saber o que seremos!

Martin Heidegger afirma “Todo presente é um futuro sido”. Isto tem como desafio começar a realizar este futuro, hoje!

Seria um insensatez imperdoável continuar praticando a política de avestruz!

Insistir em continuar e/ou restaurar ideologias e teorias, sejam elas políticas, econômicas, sociais e culturais, que já não mais se coadunam com a modernidade, seria uma aberração irracional.

O homem tem a vocação para tornar-se ser pensante. É dotado para desenvolver uma consciência histórico-crítica que possibilita reconhecer sua posição e situação ontológica existencial e, em decorrência, estabelecer, ordenar e sistematizar sua organização política e social, econômica, cultural e espiritual.

É matéria urgente urgentíssima “tratar da relação homem-natureza, homem-homem, homem-universo!”

É imperioso desenvolvermos uma visão planetária, holística, cósmica da VIDA em toda a sua multidimensionalidade.

A empresa, como uma instituição sócio-econômica, produtiva, participa deste “todo”. Portanto, ela, também, carece de transformação e inovação. Uma empresa se constitui essencialmente de pessoas as quais, através do trabalho, buscam, a rigor, a sobrevivência com qualidade.

A modernidade apresenta como fenômenos de impacto e irreversíveis: a globalização da economia, a queda das barreiras alfandegárias, de comunicação e informação, fim do protecionismo, da “reserva do mercado”, a competitividade, a competência, a qualidade e a produtividade, o avanço, cada vez maior, da nova e sofisticada tecnologia em todos os ramos, setores e atividades.

A empresa Calçados Azaléia pretende ser uma instituição que está plenamente consciente desta realidade e parte decisivamente para a inovação empresarial.

Desafios:

Cada vez mais estamos mergulhando na modernidade que simultaneamente nos desafia à sintonização de suas características e realidades. Já não são mais tendências.

As inovações já estão aí! De nada servirão analgésicos. É preciso intervenção cirúrgica, às vezes sem anestesia, se queremos sobreviver.

A inundação de novas “ferramentas empresariais”, a maioria de orientação japonesa, podem criar a ilusão de que aplicando estas “metodologias” nos darão as soluções para nossa economia política, geralmente, desalinhada.

Entre os desafios que nos pressionam a proceder às mudanças com a necessária rapidez e flexibilidade, destacamos os seguintes:

- Ciência e Tecnologia,
- Urbanização crescente,
- Consumo diferenciado,
- Sociedade pluriforme e heterogênea,
- Comunicação e Informação,
- Competitividade Global e Internacional,
- Alta Qualidade de produtos, serviços, preços, prazos.

Temos pouco tempo. Os japoneses puderam levar 40 anos. Os americanos realizaram-nos em 10 anos. Nós precisamos fazer um salto qualitativo e quantitativo em, talvez, 5 anos.

Confiamos na nossa capacidade inventiva, adaptativa e extrema mobilidade.

Mas, precisamos desconfiar de, também, nossa improvisação, imediatista e superficial!

O “jeitinho” diante da tecnologia não funciona mais.

Creemos que precisamos tentar construir um arcabouço conceitual fundamental e essencial para que possamos evitar a nossa costumeira tradição de “Copiar modelos alienígenos” próprio de países colonizados, aos quais Paulo Freire se refere como “sociedades-objetos”, ou ainda “sociedades periféricas”, “sociedades satélites”.

O que temos observado na política, na educação, na economia e na cultura é que estas cópias resultaram em “xerox borrado”, ilegíveis e distorcidos, pois que pensados por cientistas, economistas estrangeiros que geralmente, não estão alinhados com nossa idiossincrasia sócio-cultural.

O TQC é antes de mais nada um processo que visa um gerenciamento racional de matéria prima, equipamentos e tecnologia, administração e de pessoas.

Necessitamos de uma postura filosófica que pressupõe que o ser humano, centro indiscutível da questão, é capaz de estabelecer crenças, integrar valores e capaz de criar, imaginar, pensar, participar e de auto-transcender-se.

Neste sentido, os métodos, os padrões e seus princípios serão decorrentes desta atitude, desta postura.

É imprescindível Educar as pessoas para que desenvolvam a auto estima, a fé na própria força criativa e realizadora, pois que a qualidade é um fenômeno intrínseco. A qualidade do produto e/ou serviço será a manifestação exterior, extrínseca desta interioridade.

A qualidade concebida nesta dimensão fará com que se busque a qualidade de VIDA e conferirá ao trabalho produtivo e criativo, a satisfação de quem o realiza.

Deming afirmava “Qualidade é o orgulho do trabalho que se faz”.

Estes postulados nos levam à tentativa de buscar uma fundamentação do centro de toda questão da qualidade: o ser humano, em seus aspectos antropológicos, sociológicos e culturais.

Reconhecemos que se trata de uma iniciação de reflexões que merecem um aprofundamento cada vez melhor e maior, no sentido de consolidar as inovações imprescindíveis para o estabelecimento de uma nova sociedade com pessoas renovadas.

Também sabemos que nossa fundamentação é incompleta, mas, cremos ser necessária esta abordagem.

Podemos receber a observação de que estamos apenas balbuciando. Não deixa de ser verdade, mas na nossa ótica se trata de um balbuciar reflexivo, crítico e inovador.

Estamos pensando, fazendo, mudando, inovando tendo plena consciência de que poderemos errar, e que, no avanço, haveremos, em algum momento, de recuar, para que corrigindo a direção, possamos prosseguir com mais certeza e com certeza e com a mesma convicção de continuar a caminhada para uma sociedade mais justa, com mais qualidade para todos!

Conforme o Diretor Presidente Nestor Herculano de Paula o afirma: “Chega de tão pouco para muitos. É preciso haver muito mais para todos!”

INOVAR - CRESCER - PARTICIPAR - COMPARTILHAR

A estratégia para um novo homem numa sociedade renovada.

Qualidade total para uma qualidade de vida humana.

Depois da era da máquina, quando o que se previa e até temia era que o trabalho humano se tornasse uma coisa obsoleta.

Os rumos da modernidade apontam para outro caminho: o império das máquinas não será destronado. Elas se tornarão cada vez melhores e manejadas da maneira mais adequada; trarão resultados surpreendentes. Graças ao Homem!

A tecnologia de ponta pode ser adquirida, mas não se encontram homens preparados no mercado para o ritmo que as empresas precisam imprimir.

Os conceitos modernos alertam para o fato de que não é o bastante treinar mão-de-obra; é preciso formar novas pessoas, ou seja, uma nova sociedade.

Partindo das premissa de que "o homem" é a última e mais moderna descoberta da tecnologia, requer-se uma postura que visa ao desenvolvimento global de seus funcionários e/ou de seus professores e alunos, sob três óticas:

1. a realização como pessoa;
2. a qualificação como profissional;
3. a valorização como cidadão.

Os cidadãos têm como expectativa "qualidade de vida".

Esta decantada "qualidade" somente poderá ser alcançada, se promovermos o desenvolvimento global da pessoa.

Este desenvolvimento pressupõe a necessária e indispensável decodificação do conceito "modernidade".

O mundo moderno passa por uma nova relação entre capital e trabalho. A década de 1980 assistiu à implosão das ideologias. Dividir o rumo da humanidade entre o socialismo e o capitalismo é uma forma superada de encarar a organização social, econômica e política da sociedade.

"As ideologia e conceitos perderam muito do seu atrativo; os chavões tradicionais como "direita" e "esquerda" ou "capitalismo" perderam seu significado. As pessoas buscam uma nova orientação, uma filosofia, que se centralize nas prioridades da vida".(Erich Fromm)

A globalização e o intercâmbio da economia, das comunicações da ciência, da tecnologia, da cultura e da política são fenômenos da modernidade.

Investir no desenvolvimento do homem se configura como a nova estratégia para a competitividade, a competência, a responsabilidade e a solidariedade em nível regional, estadual, nacional e internacional. Portanto, em nível de empresa, uma nova política deve buscar colaboradores mais críticos, bem formados e melhor preparados para ajudarem no processo produtivo, com qualidade total.

Somente funcionários "emancipados" e não "assistidos" serão produtivos. Empresas não como "instituições filantrópicas", mas entidades capazes de prover seus trabalhadores com as condições salariais justas e serviço de apoio, numa reciprocidade e envolvimento de convívio e de interesses, alcançaram o conceito real de produtividade, de plenitude..

- Importante é que se perceba que o mero treinamento não satisfaz.

- Treinamento é útil e necessário para adquirir uma ótima manipulação, habilidade para executar uma determinada tarefa.

Mas, o essencial é formar o profissional. Formar o profissional implica educar a pessoa como um todo. O homo ludens, homo faber, homo amans e homo patiens.

É equívoca a afirmação de que as pessoas, hoje em dia, não acreditam mais em valores. Mais adequada seria postular que, pelas circunstâncias, as pessoas estão "sufocadas", preocupadas, angustiadas, em luta contínua pela sua "sobrevivência"

Em um artigo da autoria de James Collins e Jerry Porras - "Fazendo sonhos impossíveis se tornarem realidade" - é citado o seguinte:

"Até de maior importância é o senso do significado que as pessoas deduzem de suas tarefas, quando a organização possui por obrigação um objetivo global".

Muitas pessoas desejam, desesperadamente, fazer mais do que levar para casa apenas um contracheque; elas desejam acreditar no seu trabalho. Elas desejam trabalhar de modo que se sintam satisfeitas quando levantam, de manhã cedo, para uma expectativa e que faz elas pensarem que vale a pena.

Estratégias de Integração entre Educação e Trabalho.

- * Partimos do pressuposto que toda a educação é auto-educação.
- * Educação é concebida como um processo contínuo de “humanização”.
- * É necessário mudar a pedagogia da “Resposta”, numa pedagogia da “Pergunta”.
- * Estimular a busca, a interrogação, o questionamento a participação, o compartilhar.
- * Incentivamos a transformação nos ambientes de estudo e trabalho em lugares “prazerosos, em espaços bonitos - pracinhas nos pátios, nas fábricas, nos escritórios, com muito verde, limpos, arrumados.
- * O trabalho em grupo, em equipes é enfatizado, tanto na Escola como nos lugares de produção e serviços.
Na empresa não há mais esteiras. O tempo, o ritmo é determinado pelas “APG’s” - Atividades em Pequenos Grupos.

O interrelacionamento pessoal recebe ênfase especial.

- * O TQC - não como uma mera metodologia para melhorar a produção, mas para atingir “Produtividade e Qualidade”, qualidade dos produtos e serviços, trabalhar melhor, para atingir uma melhor Qualidade de VIDA, recursos humanos enquanto SERES HUMANOS.
- * Os professores colaboram no sentido de correlacionar o currículo, as respectivas disciplinas e conteúdos com a vida no trabalho, no lar, na comunidade.

A Escola e o Contexto Sócio-cultural

Considerando a heterogeneidade do quadro dos funcionários atenção especial é dedicada à: a busca de formação da identidade pessoal e cultural.

Promover uma educação pro-ativa quanto à preservação de nossa idiossincrasia como gaúchos, brasileiros e cidadãos “planetários”, desenvolver uma consciência crítica quanto aos valores e crenças, mantendo nosso perfil na “globalização” cultural, evitando um “vazio cultural” de consumidores acriticos, a massificação “sem rosto e alma”, a “multidão solitária”. (David Riesman).

Por isto o esforço no sentido de promover a formação de corais, grupo de teatro, música instrumental, grupos de cultivo às nossas tradições, etc...

A participação, através de nossa Associação Atlética e Cultural - Azaléia nas promoções e eventos comunitários, tais como:

Esportivos - culturais - campanhas (vacinação, agasalhos, alimentos, etc...) - Prefeitura, entidades filantrópicas, clubes de serviço, etc...

Quanto à Articulação com outras Instituições:

- 1 Com o SENAI, SENAC e SESI.
- 2 Com Instituições de Ensino Superior da Área Metropolitana.
- 3 Com sindicatos - formação de cooperativas.
- 4 Com Escolas congêneres.
- 5 Com as Secretarias de Educação da região do Estado e a Delegacia do MEC.

A nossa Escola é referência para outras instituições e empresas na SEC/RS - Ensino Supletivo e na Delegacia do Ministério de Educação quanto à Estrutura e funcionamento dos cursos.

6 Com instituições - Delegacia de Polícia, Brigada Militar, Hospital, CRT, entre outras, abrimos 10% das vagas para integrantes de outras instituições freqüentarem nossos cursos.

7 Na própria empresa incentivamos a participação nos cursos para dependentes dos funcionários.

Principalmente promovemos o estudo de "casais". Neste momento 103 casais, esposa e esposo, estão estudando; pois fortalece a parceria, promove a união, e estimula os filhos.

Política de incentivo à Continuidade dos Estudos

A Escola Supletiva ocupa um espaço central e de destaque no conjunto do “pro-educar - Azaléia”. Vai do Berçário à Universidade.

No Centro de Educação Infantil são educadas (não guardadas) 615 crianças de 0 a 6 anos.

No Centro de Desenvolvimento Vocacional reunimos os filhos de funcionários de 7 a 14 anos (nível de 1º grau) numa forma de Educação complementar à sua formação regular em turnos opostos à da Escola formal.

No Centro de Desenvolvimento Profissional formamos jovens de 15 a 17 anos nas operações básicas do calçado - Corte, Costura e montagem, multi-operadores - em turnos opostos a de sua Escola regular, carteira assinada, convênio com SENAI.

No Centro de Idiomas oferecemos o estudo da língua espanhola, italiana e inglesa.

No Centro de Informática, os cursos básicos são obrigatórios para os alunos do 2º graus, Centros de Desenvolvimento Vocacional e Profissional e para os funcionários/usuários da produção e serviços.

É oferecido o Ensino de Educação Geral de 1º e 2º graus Supletivo.

Os Cursos Técnicos em Química, Artes Gráficas, Calçados, Eletromecânica, Contabilidade e Administração e Processamento de Dados oferecem uma gama de opções.

Selecionamos entre os funcionários, candidatos para o curso de Formação de Executivos a nível Superior em convênio com as Faculdades de Administração e Ciências Contábeis de Taquara.

Os funcionários que desejam frequentar Ensino Superior recebem um apoio financeiro adicional.

O Curso de Extensão Universitária em convênio com as Faculdades de Administração e Ciências Contábeis de Taquara foi criado para suprir as necessidades de funcionários a nível de gerência, supervisão ou equivalente.

Com estas iniciativas, acreditamos estar contribuindo para uma progressiva, efetiva, eficiente e eficaz educação - “ferramenta” e instrumento essencial para construir um país mais justo e digno.

A formação de “cerébrs”, “cabeças criativas e bem formadas” é a chave do verdadeiro desenvolvimento humano, econômico, político, social e cultural.

Arnold Toynbee já o pronunciou de forma contundente:

A humanidade tem uma única alternativa “Educação ou Caos”!

Falou e disse!

A Azaléia acrescenta: *O futuro é de quem acredita e FAZ!*



CENTRO
DE
DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL





DIRETORIA DE RECURSOS HUMANOS

DIRETORIA INDUSTRIAL E COMPONENTES

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL**

- C.D.P. -

**CURSO DE FORMAÇÃO DE
MULTIOPERADORES**

REGIMENTO INTERNO

I. DA IDENTIFICAÇÃO

1. O Centro de Desenvolvimento Profissional está integrado no Plano Geral de Educação da Calçados Azaléia S/A.

Funciona na Rua Dr. Legendre, 34, Parobé, e é mantido pela Calçados Azaléia S/A.

2. A mantenedora define anualmente quais e quantos cursos de suprimento e aprendizagem devem ser realizados de acordo com os indicativos fixados pela Diretoria de Recursos Humanos e pela Diretoria Industrial e Componentes.

II. DA FILOSOFIA

3. Os cursos em todos os níveis visam divulgar e integrar os princípios e valores contidos na Filosofia da Empresa.

4.1. Os cursos tem como objetivo o desenvolvimento global de seus funcionários sob três óticas - como pessoas, profissionais e cidadãos.

4.2. O Centro de Desenvolvimento Profissional no curso de formação de Multioperadores - Calçados visa capacitar os alunos para o mercado de trabalho.

III. DA ORGANIZAÇÃO

5. O Centro de Desenvolvimento Profissional tem uma estrutura adequada a seus objetivos, e conta com o suporte para a sua ação pedagógica, por parte da mantenedora.

IV. DA DIREÇÃO

6. O Centro conta com um Coordenador Geral e um Coordenador Técnico.

7. O Coordenador Geral tem como atribuições, ordenar, coordenar os aspectos administrativos e pedagógicos.

8. O Coordenador Técnico tem atribuições para ordenação e a coordenação dos Curso quanto a seus aspectos Técnico - Pedagógicos e operacionais.

V. A SECRETARIA

9. A Secretaria é responsável pela estruturação burocrática do Curso.

VI. A BIBLIOTECA

10. A Biblioteca funciona junto ao Centro de Desenvolvimento Profissional e dispõe de literatura geral e específica.

11. O acervo é administrado por uma bibliotecária dos Cursos e a renovação e atualização é atribuições da Coordenação Geral.

VII. LABORATÓRIO

12. O Centro dispõe de um laboratório escolar e também do laboratório da empresa.

VIII. DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E TREINAMENTO

13. O Curso dispõe de instalações e equipamentos próprios para a prática profissional dos alunos.

IX. DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

14. Os Objetivos:

Gerais:

- Assegurar uma formação profissional básica eficiente e eficaz aos jovens à partir de 16 anos.
- Desenvolver uma postura profissional em sintonia com a filosofia da empresa.
- Oportunizar aos jovens adolescentes do município uma educação profissional que lhes possibilite seu crescimento como pessoas, profissionais e cidadãos.

Específicos:

- Proporcionar uma iniciação às operações básicas- corte, costura e montagem.
- Assegurar uma conscientização da Qualidade e Produtividade.
- Familiarizar os jovens aprendizes com as modernas técnicas de produção - TQC, TPM, etc.
- Descobrir e desenvolver talentos para futura supervisão ou cargos técnicos dentro da empresa.
- Proporcionar conscientização da responsabilidade quanto aos direitos como profissionais e cidadãos.

X. DA ESTRUTURA DO CURSO

15. O Curso está estruturado em duas etapas.

15.1. A 1ª etapa compreende a aprendizagem Teórico-prática. Com duração de 1 semestre - seis meses.

15.2. A 2ª etapa compreende a aplicação prática da "multioperação", com a duração de 1 semestre - seis meses, é considerada a etapa - estágio.

15.3. Descrição das disciplinas e carga horária.

15.4.1.- 1ª etapa

Disciplinas	Carga Horária
Introdução à História do calçado.	05 horas
Introdução aos conhecimentos básicos da matéria-prima, principais equipamentos e processos de produção.	10 horas
Introdução aos conhecimentos das modernas metodologias da organização empresarial - TQC, TPM, JIT, KANBAM, KAIZÉN entre outros.	30 horas
Introdução aos princípios de Segurança no trabalho.	10 horas
Noções teórico-prática de composição das peças necessárias a confecção de Calçados, tipologia e conformação de couros e componentes.	05 horas
Técnicos de corte, costura e montagem.	
Corte: Conhecimentos Técnicos e equipamentos: Matéria-prima, balancins, máquinas de chanfrar, carimbadeiras, máquinas de dividir e outros.	100 horas
Costura: Conhecimentos Técnicos e equipamentos: Matéria-prima, máquinas de costura. de coluna, plana, debruar, virar e outras.	100 horas
Montagem: Conhecimentos Técnicos e equipamentos Matéria-prima, pré-conformação, montagem à mão, abastecimento, apontar, asperação, aplicação de adesivos, centrar, reativar e prensar, queimar/brilho, limpeza e empacotamento e outros.	100 horas
Noções básicas de padrões, princípios e métodos/PCP	20 horas
Conhecimentos Gerais em Português, matemática, cidadania e ética.	80 horas
Inter relacionamento Humano e Relações Humanas	20 horas
	Total: 480 horas

15.4.2.- 2ª etapa:

Disciplinas	Carga Horária
Introdução aos conhecimentos das modernas metodologias da organização empresarial - TQC, TPM, JIT, KANBAM, KAIZEN entre outros.	20 horas
Técnicos de corte, costura e montagem.	
Corte: Conhecimentos Técnicos e equipamentos: Matéria-prima, balancins, máquinas de chanfrar, carimbadeiras, máquinas de dividir e outros.	100 horas
Costura: Conhecimentos Técnicos e equipamentos: Matéria-prima, máquinas de costura: de coluna, plana, debruar, virar e outras.	100 horas
Montagem: Conhecimentos Técnicos e equipamentos: Matéria-prima, pri-conformação, montagem à mão, abastecimento, apontar, asperação, aplicação de adesivos, centrar, reativar e prensar, queimar/brilho, limpeza e empacotamento e outros.	100 horas
Noções básicas de padrões, princípios e métodos/PCP.	20 horas
Introdução aos Cursos básicos de DOS, WORD e WINDOWS - Informática.	30 horas
Conhecimentos Gerais em Português, matemática, cidadania e ética.	80 horas
Inter relacionamento Humano e Relações Humanas.	20 horas
	Total : 470 horas Avaliação: 10 horas <hr/> 480 horas

16. Durante a 2ª etapa ocorrem sessões de reforço dos aspectos teóricos bem como avaliação individual e grupal por parte dos corpos docentes e discentes.

17. Durante a 2ª etapa cada aluno é acompanhado por um professor - instrutor e pelo respectivo supervisor.

XI. DO RENDIMENTO

18. O rendimento é avaliado, mensalmente considerando o desempenho quantitativo e qualitativo.

19. Os resultados são expressos em notas de 0 a dez

20. Os alunos são acompanhados dia a dia e a eventual recuperação ocorre de forma preventiva.

21. A nota mínima é 6,0 para aprovação.
22. Quanto à frequência, são exigidas 85% mínimos para fins de aprovação.

XII. DO INGRESSO

23. Os candidatos realizam exames de seleção que compreendem exame psicotécnicos, testes de habilidades técnicas e entrevistas.
24. A responsabilidade das provas de seleção é da equipe de Recrutamento e Seleção da Empresa, e por uma equipe de Técnicos-instrutores do Centro de Desenvolvimento Profissional.
25. Antes das provas de seleção são realizadas sessões de orientação e aconselhamento junto aos candidatos e seus respectivos pais ou responsáveis.
- 26.1. O ingresso é livre para qualquer jovem, independente de sexo, cor, religião e aberta a filhos de funcionários, bem como a jovem da Comunidade.
- 26.2. O candidato deve comprovar escolaridade mínima de 7ª série do 1º grau.
27. A frequência da 2ª etapa é de livre escolha do aluno.

XIII. CRITÉRIO DE AGRUPAMENTO

28. Os alunos são reunidos em três grupos de seis, assegurando uma formação eficiente e individualizada.

XIV. CERTIFICADO

29. Após aprovação e condução das etapas é expedido um Certificado de Capacitação Profissional como Multioperador em Calçado.

XV. QUANTO A REMUNERAÇÃO

30. De acordo com a legislação em vigor.

XVI. DA ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR

31. Além dos direitos constantes na legislação os integrantes do corpo docente-técnico tem como tarefas:

- Estimular, apoiar e desenvolver as potencialidades dos alunos.
- Desenvolver metodologias adequadas e modernas visando um ensino eficiente e eficaz.
- Oportunizar um diálogo-educativo entre docente e aluno.

XVII. DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS

- 32.
- Ser pontual
 - Ter um ótimo ambiente de estudo e aprendizagem
 - Evitar atrasos e saídas
 - Ter um ensino que permite o questionamento e a indagação
 - Ser solidário e honesto
 - Utilizar o tempo para um estudo produtivo
 - Respeitar colegas e docentes
 - Praticar os princípios e valores expressos na Filosofia da empresa.
 - Fazer jus aos direitos previstos em lei.

XVIII. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

33. Os casos omissos neste regimento interno serão resolvidos pelas coordenadorias Geral e Técnica.

34. Por razões técnicas, as vagas por turno serão de 18 alunos, subdivididos em 3 grupos respectivamente. Atualmente com 2 turnos.

35. É exigido a matrícula e freqüência por parte dos alunos em escolas públicas ou privadas de 1º e/ou 2º graus.