



Edição 02 – Novembro de 2012  
Texto recebido até Outubro de 2012  
Aceito para publicação em Novembro de  
2012

## A INFLUÊNCIA DO MERCADO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE E O SURGIMENTO DA FORMAÇÃO IN COMPANYY

Eraldo Candeo Teixeira

UNESC/SC<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo debater a crescente inovação tecnológica e a acusação do mercado em relação ao aparelho educacional, que acaba recebendo o ônus pela carência na formação de trabalhadores adequados a nova realidade. Durante o estudo, pudemos analisar o quanto errônea é esta acusação, pois a escola deve também inserir cultura e desenvolver valores humanos imprescindíveis para a plena cidadania. Com a necessidade de mão-de-obra capacitada, os empregadores passaram então a desenvolver capacitação dentro das empresas, surgindo dessa forma, o ensino *In Company*. Outros dispositivos educacionais tais como o produtivismo ou tecnicismo, também foram criados para que a escola preparasse o cidadão para o trabalho, mas que influenciados pela teoria do capital humano passaram a inculcar conceitos de mercado, como a competência, produção dentre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação profissional. *In Company*. Capitalismo.

**ABSTRACT:** This article aims to discuss the growing technological innovation and the prosecution of the market in relation to the educational unit, which ends up getting the onus for workers lack adequate training in the new reality. During the study, we examine how this charge is erroneous, because the school must also insert culture and develop human values essential to full citizenship. With the need for manpower trained, employers then started to build capacity within firms, arising in this way, teaching *In Company*. Other devices such as educational productivism or technicality, were also created for the school to prepare citizens to work, but influenced by human capital theory began to instill market concepts, such as competence, production and others.

**KEYWORDS:** Vocational training. *In Company*. Capitalism.

### INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Eraldo Candeo Teixeira - Tecnólogo em Eletromecânica – UNESC. Especialista em Planejamento Educacional e Docência no Ensino Superior – ESAB. Mestre em Educação – UNESC. E-mail: eraldocandeo@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2483433842606599>



A crescente inovação tecnológica que vem ocorrendo nos últimos anos tem demandado uma formação direcionada à nova realidade. A educação muitas vezes acaba recebendo o ônus pela carência na formação de trabalhadores com conhecimentos e habilidades adequadas ao mercado. Isso pode ser decorrência da influência do capitalismo que repassa à escola a responsabilidade pela geração de cidadãos preparados para atuar nas empresas. Como a escola não atende essa demanda relacionada ao desenvolvimento de alunos/trabalhadores, o resultado é o aumento do número de desempregados. Mas será mesmo responsabilidade da escola preparar a massa de trabalhadores para o mercado? É justa essa acusação referente à defasagem de cidadãos prontos para o trabalho ser direcionada a estas instituições de ensino? Com o desenvolvimento do estudo, poderemos analisar com maior critério esta questão. Tendo em vista essa necessidade de mão-de-obra capacitada, os empregadores passaram então a desenvolver programas de capacitação profissional dentro das empresas, favorecendo o surgimento de um novo conceito educacional: o ensino *In Company*. Neste contexto também surgiram diferentes dispositivos de formação, tais como o Neoprodutivismo, Neoescolanovismo, Neoconstrutivismo e o Neotecnicismo que, influenciados pelo Capitalismo e alinhados a teoria do capital humano, passaram a incutir dentro dos portões escolares conceitos de mercado como: desempenho, resultado, competências, dentre outros. Como os trabalhadores também são diferenciados do público existente na escola; já que são adultos, passaremos a debater neste estudo o conceito educacional conhecido como Andragogia, pois muitas são as diferenças existentes na metodologia de ensino/aprendizagem aplicada ao adulto e para uma criança. Será que o professor está realmente preparado para atuar com um público adulto nos cursos de formação *In Company*?

Considerando o exposto neste estudo, poderemos perceber que o debate sobre a modernização do mercado, as mudanças no mundo do trabalho e sua influência sobre a necessidade da formação profissional para as empresas ainda precisam ser ampliadas.

## **O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO**

No final de século XX, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na sociedade em geral têm motivado críticas ao setor educacional no sentido de apontar sua



ineficiência em formar pessoas qualificadas para a nova demanda exigida pelo mercado modernizado.

Essa acabou sendo uma tendência principalmente após o desenvolvimento do capitalismo, pois as instituições de ensino que antes não tinham foco na educação profissionalizante e sim na “transmissão de alta cultura, formação do caráter, modo de aculturação e de socialização adequado ao desempenho na direção da sociedade, passou a ser também educação para trabalho.” (SANTOS, 1999, p.196)

Inicialmente, com as empresas atuando sob o modelo taylorista/fordista a necessidade da formação dos trabalhadores possuía fronteiras claramente definidas entre as ações intelectuais e instrumentais. Segundo Kuenzer (1999, p. 168),

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 e rígidos, para o que era suficiente alguma escolaridade, curso de treinamento profissional e muita experiência, que combinavam o desenvolvimento de habilidades psicológicas e condutas com algum conhecimento, apenas o necessário para o exercício da ocupação.

Ainda, segundo a mesma autora, bastava,

Compreender os movimentos necessários a cada operação memorizá-los ao longo do tempo não exigia outra formação escolar e profissional que o desenvolvimento da capacidade de memorizar conhecimentos e repetir procedimentos em uma determinada seqüência. (KUENZER, 2000, p. 36)

Com a globalização da economia e a modernização dos meios de produção, este tipo de trabalhador, gradativamente, foi tornando-se obsoleto. Já não havia mais lugar para esse profissional apenas com comportamento tecnicista que obedecia a procedimentos programados.

Com o aumento da demanda de empregos que exigem uma formação técnica ou acadêmica direcionada, as empresas tendem cada vez mais a assumir a qualificação dos seus trabalhadores para atuar nas mais diversas tarefas e trabalhos técnicos.

Assim, as empresas atuais de diversos países, com o intuito de garantir a qualidade de seus produtos e serviços, promovem vários treinamentos a seus funcionários que por suas vezes adquirem a agilidade e compreensão técnica para desempenharem suas funções específicas. (FUGIMOTO, 2008, p.4)



Diante dessa carência de qualificação, o empresariado precisou adotar algumas medidas na tentativa de não perder mercado para as empresas internacionais e uma delas foi, segundo Bertrand (2005, p.127), de “procurar promover e adaptar a mão-de-obra *In Loco*, eventualmente mediante uma formação complementar”, favorecendo, assim, o surgimento do ensino *In Company*.

Obviamente seria ideal para o empregador que a massa originada da formação escolar formal chegasse “pronta” para o trabalho, porque, o ensino *In Company* requer investimentos em estrutura, contratação de docentes e o custeio das horas extras dos trabalhadores dirigidas para o ensino fora do horário de trabalho.

Neste contexto, afirma Saviani (2007, p. 426), que,

[...] as idéias pedagógicas sofrem grande inflexão: passa-se a assumir no próprio discurso o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente à capacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso se advoga, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado.

Um fator muito importante que precedeu as inserções constantes de novas tecnologias está na necessidade de que os trabalhadores desenvolvam outros tipos de habilidades e neste sentido, Segundo Kuenzer (1999, p. 169), as mudanças,

[...] dos procedimentos rígidos para os flexíveis, que atinge todos os setores da vida social e produtiva nas últimas duas décadas, passa a exigir o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, tais como, análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de resposta e criatividade em fase das situações desconhecidas [...].

As instituições de ensino passaram a ser responsáveis pela criação da massa de trabalhadores com tais habilidades e “a acelerada transformação dos processos produtivos faz com que a educação deixe de ser anterior ao trabalho para ser concomitante deste.” (SANTOS, 1999, p.197)

Por outro lado, como as instituições de ensino não acompanharam nas mesmas proporções as mudanças e exigências do mercado, esse quadro acabou contribuindo para a geração de um aumento no número de desempregados.



Trabalhadores que não detinham os conhecimentos e habilidades condizentes com a nova realidade mundial acabaram sendo marginalizados.

Muitas vezes existe uma grande defasagem de mão-de-obra qualificada, mas será justa a acusação do empresariado com relação às instituições de ensino? Será apenas este o objetivo da educação? O de formar a massa trabalhadora para o mercado de trabalho?

É importante aqui ressaltar que o objetivo primeiro da educação formal seria o de formar o cidadão em uma perspectiva mais ampla e não apenas para produção de mão-de-obra específica. Neste sentido, cabe à educação o desenvolvimento de conhecimentos e de valores humanos imprescindíveis para o pleno exercício da cidadania no meio social.

Conforme Paro (2008, p. 23), a educação em um sentido mais abrangente “envolve conhecimentos, informações, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza.”

Não cabe à educação apenas a preparação para o mercado de trabalho, pois sua função é a de formar o ser humano em sua totalidade. Mesmo não se referindo à formação que ocorre nas empresas, Paro (2008, p. 25), contribui com a reflexão quando faz a seguinte crítica à educação tradicional:

Em primeiro lugar, a preocupação da educação tomada num sentido rigoroso é com o homem na integridade de sua condição histórica, não se restringindo a fins parciais de preparação para o trabalho, para ter sucesso em exames ou para qualquer aspecto restrito da vida das pessoas. Em segundo lugar, e em consequência disso, seu conteúdo é a própria cultura humana em sua inteireza, como produção histórica do homem, não se bastando nos conhecimentos e informações, como costuma fazer a educação tradicional.

Freire (2006), também contribui quando critica a ideologia dominante que desqualifica os princípios educacionais em favorecimento dos interesses do mercado.

Segundo o autor,

Difícilmente um empresário moderno concordaria com que seja direito de “seu” operário, por exemplo, discutir durante o processo de sua alfabetização ou no desenvolvimento de algum curso de aperfeiçoamento técnico, esta mesma ideologia [...] (FREIRE, 2006, p.101).



O ser humano e o processo de formação que ocorre desde o seu nascimento não devem ser limitados apenas pelos saberes que preparam para o mundo do trabalho. Segundo Santos (2007, p. 15)

Os desafios que se fazem aos sistemas educativos tornam-se cada vez mais complexos, demandando novas aprendizagens que requerem mudanças nas estruturas dos sistemas formais de ensino, que os aproximem dos meios de produção.

No entanto, embora sofra as influências da sociedade capitalista e dos meios de produção, as instituições de educação formais, por mais que procurem se aproximar e atender os anseios da sociedade, não podem resumir seus objetivos a responder às demandas específicas do mercado. Além disso, dado as suas especificidades e princípios de formação mais geral e duradoura, torna-se cada vez mais complexo o atendimento dessas demandas.

Ainda Freire (2006) reforça a percepção de que há contradição entre as necessidades do empresariado e os objetivos primeiros da escola, pois afirma que nos cursos de formação realizados nas empresas, o empresário “aceita, estimula e patrocina o treinamento técnico de ‘seu’ operário. O que ele necessariamente recusa é a sua formação que, envolvendo o saber técnico e científico indispensável, fala de sua presença no mundo.” (FREIRE, 2006, p. 102).

Embora não havendo possibilidade de atrelamento direto entre formação escolar e formação de mão-de-obra específica, a educação é vista pelo mercado como responsável pela formação do trabalhador. A partir dos anos 60, este entendimento passa a ser influenciado pela teoria do Capital Humano, que, segundo Schultz (1973, p. 53) “é humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas.”

Neste contexto, o nível de conhecimento intrínseco ao ser humano tem valor econômico como se fosse um bem material. Uma visão bastante distorcida, pois segundo Shaffer (1961) não seria apropriado atribuímos ao ser humano o conceito de investimento ou de capital. Com a teoria do Capital Humano, a educação, por sua vez, recebe status econômico e passa a ser fonte de investimento.

Para o sistema capitalista é interessante essa relação porque os investimentos em formação aumentam a produtividade dos trabalhadores, porém não significa que esse



aumento de produtividade será revertido na mesma proporção em rendimentos para o trabalhador.

Assim, como a teoria do Capital Humano prega que o investimento na capacitação do trabalhador é fundamental para a manutenção dos meios de produção, as instituições de ensino passam a ter um papel exageradamente responsável pelo desenvolvimento econômico do país. Neste sentido, segundo Oliveira (1997, p. 91),

É depositada na educação a expectativa de que esta possa, através da mobilidade social, melhorar os mecanismos de distribuição de renda e inserção produtiva, através do preparo dos indivíduos para o mercado de trabalho.

Da mesma forma, Silva (2010, p. 522) também contribui com sua reflexão, quando afirma que,

[...] sob a ótica desta teoria a educação é colocada como panacéia para a sociedade, é vista como atividade que pode e tem a função de sanar todos os problemas sociais. E fazendo isto, depositando na educação a função de sanar todos os males da sociedade, os verdadeiros problemas que causam a desigualdade são deixados de lado.

Segundo Dubar (1997, p.112) “[...] a formação tornou-se um componente cada vez mais valorizado não somente ao acesso aos empregos, mas também nas trajetórias de empregos e nos abandonos de emprego.”

Lombardi, Saviani e Sanfelice (2005, p. 22) também contribuem, pois observam que a educação passou “a ser concebida como dotada de um valor econômico próprio e considerada um bem de produção (capital) e não apenas de consumo”.

Dessa forma, qualquer problema que ocorresse no sistema produtivo, ou na capacidade de trabalho dos sujeitos, cabia a responsabilização à educação. Assim, conforme Losango (2007, p. 11) a educação

[...] passa a ser culpada pelas mazelas do capitalismo monopolista que se manifestam pelo desemprego estrutural e a ineficiência, afirmações ideológicas que absolvem os homens de negócio, socializam e diluem a responsabilidade pela miséria, omite a acumulação crescente e incontrolável do capital e apregoam a individualidade.



É neste contexto que emergiram, desde o fim dos anos de 1970, inúmeros dispositivos de formação, cada vez mais complexos, que segundo Dubar (1997, p. 174) “destinados quer a favorecer a inserção dos jovens com menos habilidades quer a reconverter trabalhadores vítimas de despedimentos quer a ajudar os desempregados de longa duração a reinserirem-se no mercado de trabalho.”

Uma dessas novas formas de se pensar a educação estava no Neoprodutivismo, que segundo Saviani (2007, p. 428) “[...] a teoria do capital humano foi, pois, refuncionalizada e é nessa condição que ela alimenta a busca de produtividade na educação.”

Contaminado pelo interesse privado o Neoprodutivismo passou a adotar conceitos de mercado que posteriormente culminaram na exclusão daqueles que não conseguiam alcançar determinadas competências em sua formação escolar.

A ênfase nas competências reforçava a quantidade de formação como uma prerrogativa para a empregabilidade.

Havia poucas garantias de emprego mesmo após a formação, pois o nível de instrução era o reflexo do grau de empregabilidade que cada pessoa adquiria e que, dependendo das variações do mercado, mesmo assim não lhe garantiam o emprego.

Posteriormente ao Neoprodutivismo surgiram suas variantes como Neoescolanovismo onde o lema era “aprender a aprender”, o Neoconstrutivismo com a “pedagogia das competências” e por ultimo o Neotecnicismo, igualmente contaminado pelos conceitos originados no Toyotismo, que possui sua marca na “Qualidade Total”.

Saviani (1995, p. 18) considera que “se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o importante é aprender a fazer.”

Na base Neotecnicista, está muito presente conceitos atrelados ao Behaviorismo ou Comportamentalismo que foi defendido por Skinner, psicólogo norte-americano, que acreditava na teoria que o sujeito aprende por meio da ação do meio, ou seja, a mudança de comportamento é resultante da aprendizagem fornecida pelos condicionantes externos, como os objetos ou a sociedade.

Nessa abordagem segundo Fontana e Cruz (1997, p.31),





[...] a questão da aprendizagem é resultante do pressuposto de que o ambiente e a experiência são determinantes do comportamento. Os processos e fatores internos ao indivíduo não são levados em conta, e o próprio desenvolvimento é explicado como decorrência da aprendizagem.

Assim, essa prática educativa influenciada pelos conceitos Behavioristas, está caracterizada pela ênfase à instrução programada, modular e rígida, muito difundida em espaços não-formais de ensino e que, por essa razão, segundo Borges (2008, p.40) “é bastante usado de modo explícito ou implícito, na educação de crianças deficientes, treinamento de empresas, publicidade, etc.”

Ainda no Neotecnicismo, destacam-se aqueles que possuem boa memória, atenção e disciplina e são essas aptidões que asseguram qualidade na apreensão do conhecimento.

Nesse contexto, segundo Saviani (2007, p. 439),

[...] o educador, como tal é ofuscado, cedendo lugar ao treinador: a educação deixa de ser um local de esclarecimento, de abertura das consciências, para tornar-se doutrinação, convencimento e treinamento para a eficácia dos agentes que atuam no mercado.

Em decorrência das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e da necessidade de formação dos trabalhadores em nível fundamental e médio, várias modalidades de educação de jovens e adultos foram surgindo, principalmente nas últimas décadas. Diante desta nova realidade o conceito educacional chamado de andragogia vem sendo abordado por vários autores, tais como: Lindeman (1926), Ludojoski (1972), Knowles et al.(1984), dentre outros.

A andragogia aparece nos anos de 1970 como uma espécie de remendo. O objetivo era ensinar para o adulto que está ocupando postos de trabalho, o conteúdo que está faltando, aquele conhecimento pelo qual já deveria ter assimilado na sua infância e adolescência.

Não é por acaso que os pressupostos andragógicos estão sendo utilizados pelo SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, no ensino profissionalizante. Neste sentido, “Trata-se de uma sistematização das concepções do órgão quanto à educação de adultos.” (ARANHA, 2002. p.3).



O SENAI faz parte do Sistema “S”<sup>2</sup>, no qual o objetivo é ampliar o número de cursos de formação profissional oferecidos no Brasil.

Segundo Frigo (2001, p. 106),

Muito há que se dizer sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, pelo seu esquecimento e não inserção real no sistema educacional, evidenciando o desinteresse e descaso dos governantes em relação à educação dos trabalhadores estudantes.

Aranha (2002, p. 2) entende que “estamos perante uma estratégia internacional de garantia de produtividade e competitividade, onde o fator humano é um aspecto estratégico.”

Da mesma forma que na educação de jovens e adultos em nível de Ensino Fundamental e Médio, na formação *In Company*, o público que o professor encontra é o trabalhador.

Embora há a necessidade de aperfeiçoar a formação do nosso público adulto para que tenham condições de se manter no mercado de trabalho, é inegável que dentro de uma sala de aula os mesmos não possam ser tratados como se fossem crianças. Conforme Ludojoski (1972, p. 20, tradução nossa),

Adulto é o homem considerado como um ser em desenvolvimento histórico, e o qual, herdeiro de sua infância, saído de sua adolescência e em caminho até a velhice, continua o processo de individualização de seu ser e de sua personalidade.

Como adulto, o ser humano possui diferenças comportamentais que influenciam sua apreensão sobre o que está sendo ensinado, assim, alguns cuidados devem ser adotados nas metodologias aplicadas aos mesmos, pois não devem ser aplicadas metodologias como se crianças fossem. A própria palavra pedagogia não deveria ser usada, pois segundo Frigo, (2001, p. 104) “[...] etimologicamente, significa a arte de ensinar crianças.”

Ainda na tentativa de explicitar as diferenças entre um adulto e uma criança durante a aprendizagem, Knowles et al. (1984, p. 12) criou cinco pressupostos, uma vez que o aluno adulto possui:

---

<sup>2</sup>Sistema S - Formado pelo Serviço Social da Indústria-(Sesi); Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial-(Senai); Serviços Social do Comércio e Nacional da Aprendizagem Comercial-(Sesc e Senac); do Transporte (Sest e Senat) e de Aprendizagem Rural (Senar); além do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas-(Sebrae) e Serviço Nacional de Aprendizagem em Cooperativismo-(Sescoop).



1. Auto-conceito: Como um ser independente é capaz de auto-desenvolver seus conceitos de forma a suprir suas necessidades de conhecimento.
2. Experiência: Acumula uma quantidade crescente de experiência que serve de fundamento da aprendizagem.
3. Disponibilidade para aprender: A sua disponibilidade para aprender torna-se cada vez mais orientada para resolver as tarefas de sua vida cotidiana.
4. Orientação para a aprendizagem: Suas perspectivas de tempo mudam do adiamento da aplicação prática do conhecimento para uma aplicação imediata, conseqüentemente, sua orientação para a aprendizagem passa a ser a resolução de um problema e não a centralização no problema.
5. Motivação para aprender: A motivação para aprender é interna e vinculada a realizações profissionais e pessoais, não a notas em provas e trabalhos.

A partir destes pressupostos pude compreender que o aluno adulto possui conhecimento ou experiência prática originada no chão-de-fabrica que não pode ser ignorado. Diferente de uma criança, o adulto possui uma “bagagem” de vida construída pela sua própria experiência histórico-cultural e sua aprendizagem surge, conforme Frigo (2001, p. 108) “[...] das associações que faz do novo conhecimento com o que ele já possui, fazendo transformações e aplicações (quando úteis).”

Neste sentido, Chotguis (2004, p. 64) contribui com a reflexão,

Em uma classe de adultos, a experiência do aluno conta tanto quanto o conhecimento do professor. Ambos estão interagindo e trocando informações. Na verdade, nas melhores classes de adultos é difícil, algumas vezes, descobrir quem está aprendendo mais, o professor ou o aluno. Essa aprendizagem em duas vias se expressa também na autoridade compartilhada. Muitas vezes é o aluno quem conduz uma discussão.

Com essas diferenças, o educador precisa entender que o aluno adulto precisa ser desafiado a resolver problemas para manter seu interesse pelo que está sendo ensinado. A falta de conhecimento do professor acerca das características do aluno adulto pode fazer com que deixem de enriquecer o ambiente de ensino.



Agindo como se os adultos fossem crianças, o educador pode favorecer a desmotivação, pois como adultos estão em sala de aula por outros interesses e não mais relacionados à sua infância e adolescência.

O educador, segundo Ludojoski (1972, p. 83, tradução nossa), precisará, “[...] considerar os aspectos psicológicos que distinguem a idade adulta, do grau de maturidade de sua personalidade, de sua capacidade intelectual e do fluxo atual de seus conhecimentos teóricos e práticos.”

Embora o autor não esteja se referindo a formação *In Company*, suas palavras contribuem ao afirmar que,

A escola para adultos deve ser necessariamente, uma escola diferenciada. Isso implica que as mesmas não podem partir de um currículo fixo e concebido a priori, como ocorre nas escolas primárias e secundárias. Escolas para adultos devem partir necessariamente das “situações de vida” em que se encontram seus alunos. (LUDOJOSKI, 1972, p. 127, tradução nossa).

O educador nestes espaços não deve apenas reproduzir as metodologias e as práticas que vivenciou em sua formação, pois podem ser inadequadas para adultos.

O profissional que não tinha a perspectiva de ser professor e não tem a formação como docente, mas que acaba dentro da sala de aula devido a seu conhecimento e experiência em determinado campo profissional, poderá ter maior dificuldade. Segundo Cunha (1989, p. 81), “algumas decisões quanto à profissão ocorrem muito mais como fruto da experiência pessoal, meio ao acaso, do que decisões pré-destinadas ao magistério.”

Muitas vezes a atuação desse profissional autônomo que se torna professor é insatisfatória mesmo que possua um conhecimento muito amplo na sua área de atuação, porque além de não possuir experiência didática, ainda está atuando com alunos adultos que exigem a observação de alguns princípios andragógicos, conforme os citados anteriormente.

Como afirma Anastasiou (2002, p. 9), por falta de outro referencial de ação que possa orientar sua prática pedagógica de forma mais atual e adequada, o professor “seleciona de suas experiências como aluno, aquelas que considerou mais adequadas e passa a reproduzi-las em sala de aula.”



Nestas condições, é provável que o professor realize seu trabalho reproduzindo experiências bem sucedidas e evitando as negativas, já que não possui nenhum embasamento teórico para sua orientação.

Neste novo contexto educacional, o professor deve ser um facilitador, precisa encontrar formas de ensinar o conhecimento novo ao aluno adulto e é fundamental uma mudança de postura.

Aplicar dinâmicas de grupos, atividades práticas relacionando o que está sendo ensinado com a vida real do aluno, demonstrar que o tema abordado terá aplicabilidade em um futuro próximo e trabalhar numa troca recíproca de conhecimento, um ensino horizontalizado, é fundamental nestes espaços de formação com os adultos *In Company*. Segundo Ludojoski (1972, p. 60, tradução nossa),

A função do educador consistirá então, somente em tornar mais intensa e ativa a participação do educando no processo do seu auto-aperfeiçoamento. Em termos de dinâmicas de grupos, devem levar em conta que o educador e o educando, como professor e aluno, pertencem ao mesmo grupo. As funções distintas que ambos cumprem dentro deste grupo, não outorgam superioridade a nenhum deles, mas requerem suplementação mútua.

O aluno adulto é independente e nessa condição se não houver motivação, uma postura diferenciada do professor, o mesmo acaba desistindo do aprendizado, pois não encontra estímulo para investir seu tempo em algo que aparentemente não trará retorno.

Considerando o exposto neste estudo, percebe-se que o debate sobre a modernização do mercado, as mudanças no mundo do trabalho e sua influência sobre a necessidade da formação profissional para as empresas ainda precisam ser ampliadas. Da mesma forma, além de ser preciso ficar clara a diferença na atuação do professor nestes dois espaços, também se faz necessária a diferenciação dos objetivos a que se propõe a escola formal e a capacitação *In Company*.

Está ainda um pouco distante a compreensão adequada da sociedade sobre as transformações ocorridas no mercado e o porquê dessas transformações não terem sido supridas pela educação formal.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Com a realização deste estudo, pudemos perceber que o amadurecimento do capitalismo inseriu sobre a educação conceitos de mercado e responsabilidades que não são do aparelho educacional. As empresas esperam das escolas o trabalhador pronto, formado para atuar em diferentes áreas e desqualificam a educação por não atender a demanda existente de empregos.

Isso se deve ao fato dos empresários e muitas vezes até o cidadão comum, de não atentarem que a escola não é responsável pelo desenvolvimento de massa de trabalho. Cabe a escola a inserção de outros fatores também muito importantes para formação de um cidadão no sentido mais amplo. Se a empresa deseja que o cidadão esteja capacitado para atuar no mercado, a mesma deve disseminar o conteúdo que esta faltando para completar a formação necessária. Neste sentido, cada vez mais o conceito de formação *In Company* se estabelece e deve ser observado como uma forma de melhorar a especificidade do conteúdo a determinada atividade industrial.

Também estas empresas podem buscar apoio junto às instituições de ensino profissionalizante para que contribuam com o seu objetivo, mas não esperar que as escolas, nos níveis Fundamental e Médio estabeleçam relações estreitas com o mercado e esqueçam que existe a sociedade que além deste ainda é composta pelas políticas públicas, a economia, as instituições de todos os tipos que fazem parte da sociedade contemporânea.

Percebemos que ao longo dos anos, foram surgindo dispositivos educacionais, mas que, mesmo influenciados pela teoria do capital humano, não alcançaram os objetivos de produção de mão-de-obra capacitada para atender as demandas do mercado. Ainda hoje são muito utilizados em cursos de formação profissional principalmente os conceitos tecnicistas.

Por fim, destacamos que estão cada vez mais sendo debatidos os conceitos andragógicos, pois como na formação *In Company* o aluno/trabalhador é adulto, existem diferenças na metodologia de ensino/aprendizagem que devem ser observadas pelos professores quando estão dentro das empresas para não desmotivar o aluno que já possui conhecimento de chão-de-fabrica que deve ser aproveitado para estimular o aprendizado de outros conteúdos.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



Edição 02 – Novembro de 2012  
Texto recebido até Outubro de 2012  
Aceito para publicação em Novembro de 2012

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. A docência como profissão no ensino superior e os saberes pedagógicos e científicos. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 11., 2002, Goiânia. **Anais...** Goiânia, 2002.

ARANHA, Antônia Vitória Soares. Andragogia: avanço pedagógico ou “pedagogia de resultados” na educação profissional de alunos adultos/trabalhadores?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.36, jul. 2002.

BERTRAND, Olivier. Educação e trabalho. In: DELORS, Jacques. **A educação para o século XXI: questões e perspectivas**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 120-143.

BORGES, Maria da Ressurreição Coqueiro. **Módulo de educação, aprendizagem e desenvolvimento**. Vila Velha: ESAB, 2008. 131 p.

CHOTGUIS, José. **Educação continuada à distância para o profissional de ciências agrárias: limites e possibilidades**. 2004. 151f. Tese (Doutorado em Engenharia Florestal) - Curso de Pós-Graduação em Engenharia Florestal, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1989. 182 p. (Coleção magistério)

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.18, p.35-40, set./out./nov./dez. 2001. Disponível em:<[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE18/RBDE18\\_05\\_NEWTON\\_DUARTE.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE18/RBDE18_05_NEWTON_DUARTE.pdf)> f. Acesso em: 10 ago. 2011.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Porto: Afrontamento, 2006.

\_\_\_\_\_. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto, 1997. 235 p.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997. 232 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. 148p.

FRIGO, Eliana Baesso. Educação de jovens e adultos: um ensaio sobre andragogia. **Revista de Ciências Humanas**, Criciúma, v.7, n.1, p.103-122, jan./jun. 2001.



Edição 02 – Novembro de 2012  
Texto recebido até Outubro de 2012  
Aceito para publicação em Novembro de  
2012

FUGIMOTO, Aparecido. **Educação permanente nas empresas: qualificação profissional**, 2008. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/educacao-permanente-nas-empresas-qualificacao-profissional-477814.html>>. Acesso em: 15 maio 2011.

KNOWLES, Malcolm S., et al. **Andragogy in action: applying modern principles of adult education**. San Francisco: Jossey Bass, 1984. 444 p.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. **Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação**, Campinas, SP, v.20, n.68, p. 163-183, dez. 1999.

\_\_\_\_\_. Educação, linguagens e tecnologias: as mudanças no mundo do trabalho e as relações com o conhecimento e método. In: **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LINDEMAN, Eduard C. **The meaning of adult education**. New York: New Republic, 1926. Redistributed edition 1989.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis (Orgs). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LOSANGO, Priscila de Freitas. **Universidade corporativa: projeto do capital para a formação dos trabalhadores**. 2007. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

LUDOJOSKI, Roque Luis. **Andragogia: o educacion del adulto**. México: Centro Regional de Ayuda Técnica, 1972. 275 p.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1997. 320 p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação: Desafios contemporâneos**. Petrópolis, Rj: Vozes, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2008. 96p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Evanilson Araújo. **Educação corporativa Natura: uma experiência de formação de pessoas**. 2007. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.





Edição 02 – Novembro de 2012  
Texto recebido até Outubro de 2012  
Aceito para publicação em Novembro de 2012

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 29. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. 104p.

\_\_\_\_\_. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007. 474p.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHAFFER, Harry G. Investment in human capital: comment. **The American Economic Review**, 51, parte 2, p. 1026-1035, dezembro de 1961.

SILVA, Edilaine Cristina; LENARDÃO, Edmilson. Teoria do capital humano e a relação educação e capitalismo. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 8., 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2010. Disponível em:

<[http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/teoria\\_do\\_capital\\_humano\\_e\\_a\\_relacao\\_educacao\\_e\\_capitalismo.pdf](http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/teoria_do_capital_humano_e_a_relacao_educacao_e_capitalismo.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2011.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Sobre o behaviorismo.** São Paulo: Cultrix, 1982.