

Uni-FACEF CENTRO UNIVERSITÁRIO MUNICIPAL DE FRANCA

JEANE CRISTINA COSTA DE MORAES

**O ENSINO PROFISSIONALIZANTE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL:**
estudo de caso Senac Franca

**FRANCA
2020**

JEANE CRISTINA COSTA DE MORAES

**O ENSINO PROFISSIONALIZANTE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL:**
estudo de caso Senac Franca

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional do *Centro Universitário Municipal de Franca* – Uni-FACEF, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Silvio Carvalho Neto.

**FRANCA
2020**

M821e	Moraes, Jeane Cristina Costa de O ensino profissionalizante e sua contribuição para o desenvolvimento sustentável: estudo de caso Senac Franca. / Jeane Cristina Costa de Moraes. – Franca: Uni-Facef, 2020. 140p. Orientador: Prof. Dr. Silvio Carvalho Neto Dissertação de Mestrado – Uni-Facef Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional 1.Desennvolvimento sustentável. 2.Desenvolvimento sustentável - objetivos. 3.Ensino profissionalizante. 4.Ensino por competências. 5.Marcas formativas. I.T. CDD 304.2
-------	---

JEANE CRISTINA COSTA DE MORAES

**O ENSINO PROFISSIONALIZANTE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL:**
estudo de caso Senac Franca

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Silvio Carvalho Neto.

Franca, 05 de junho de 2020.

Prof. Dr. Silvio Carvalho Neto – Centro Universitário Municipal de Franca –
Uni-FACEF (Orientador)

Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira – Centro Universitário Municipal de Franca –
Uni-FACEF (Banca Examinadora)

Profa. Dra. Hilda Maria Gonçalves da Silva – Faculdade de Ciências Humanas e
Sociais – Unesp/Franca (Banca Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de demonstrar a minha gratidão pelo apoio e incentivo de pessoas tão queridas durante a construção deste trabalho, agradecendo primeiramente à minha família por me apoiarem e compreenderem o meu isolamento em inúmeras datas comemorativas e em reuniões de família.

Agradeço à minha mãe Rosimeiry, aos meus sogros, Maria Áurea e José Luis, e aos meus irmãos Janaína e Maico, pela incondicional motivação e dedicação em dividir o papel da maternidade comigo durante todo o trajeto do mestrado. Jamais esquecerei de toda paciência e cuidado em nunca me julgar, mas sempre apoiar a escolha que fiz.

Agradeço imensamente ao meu marido Rafael, pela paciência e companheirismo nos momentos mais difíceis, e por ter me ajudado a superar os desafios com mais leveza devido ao seu incrível senso de humor e praticidade, sempre me fazendo rir de mim mesma.

Gratidão especial às minhas filhas, Beatriz e Helena, que por inúmeras vezes respeitaram a minha reclusão e superaram o incômodo de não ter a minha presença em todos momentos que gostariam, e por amadurecerem com a ideia de que é preciso dedicação para realizar aquilo que se deseja. Ensinarame a valorizar ainda mais os momentos em que estamos juntas e a perceber que a alegria e a felicidade estão nas coisas mais simples e no momento presente.

Ao meu orientador, Professor Doutor Silvio Carvalho Neto, gratidão por toda a paciência, empenho, sentido prático e humildade com que sempre me orientou neste trabalho. Muito obrigada por me ter corrigido quando necessário, pelas dicas valiosas, por sempre me motivar e principalmente pela autonomia e liberdade de escolha que sempre me proporcionou.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas de mestrado, em especial, André Mazaron, Caroline Gonçalves, Juliano Silva, Karen Santana, Michele Antequera, Marina Resende e Sandra Junqueira pelos cafés, conversas, risadas, apoio e amizade que estiveram presentes em todos os momentos.

Agradeço a todos os professores que tive o prazer de conviver, aos funcionários da biblioteca e da Pós-graduação da UNI-FACEF, que foram gentis e

solícitos, em especial a funcionária Ângela Freitas pelo carinho e atenção que sempre prestou, principalmente nos momentos em que me senti desmotivada.

Quero agradecer a Instituição Senac de Franca que possibilitou, através da figura do Gestor Ettore Poletti, a concretização do presente trabalho sempre me dando autonomia e incentivo para a condução do mesmo.

Agradeço por último e não menos importante à amiga de longa data, Ana Cláudia Cipriano, pelo seu profissionalismo e pela incansável disposição em me ajudar e em sugerir correções de rotas sem nunca me desmotivar.

RESUMO

Os índices de desenvolvimento que se pautam apenas em medidas de crescimento econômico têm se mostrado falhos em traduzir a realidade. Nesse sentido, o desenvolvimento sustentável surge como um conceito que abarca as dimensões econômica, social e ambiental, sendo mais condizente com a atualidade. Para nortear as nações rumo ao desenvolvimento sustentável nasce a Agenda 2030, a qual contém 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) e 169 metas para alcançá-los. Dentre esses objetivos, encontra-se o objetivo 4 (ODS 4) que contempla a educação, pauta que se destaca, uma vez que além de ser um direito básico, é também essencial para atingir todos os 17 ODS. Cabe então um questionamento de qual o melhor modelo de educação para se chegar aos indicadores do ODS. Dentro dessa perspectiva, o ensino profissionalizante baseado no modelo de competências surge como uma alternativa de educação que possibilita alcançar os ODS. Sendo assim, o objetivo do presente trabalho é verificar as contribuições do ensino técnico profissionalizante para a formação profissional com vistas ao desenvolvimento sustentável no município de Franca. Para tanto, foi conduzido um estudo de caso com egressos da instituição Senac, por se tratar de uma instituição que trabalha com o ensino de competências no nível profissionalizante. Através de uma abordagem quanti e qualitativa, os resultados analisados demonstraram haver forte contribuição do ensino profissionalizante para o desenvolvimento dos ODS dentro das dimensões social, ambiental e econômica respectivamente, contempladas através da construção de competências e impressão das marcas formativas alinhadas à sustentabilidade nos egressos do Senac Franca.

Palavras-Chave: Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Ensino profissionalizante. Ensino por Competências. Marcas Formativas

ABSTRACT

Economic-based development indexes are considered to not accurately represent the reality of our society. In this regard, sustainable development is a concept that embraces economic, social, and environmental dimensions and, therefore, seems more in line with our present reality. The 2030 Agenda for sustainable development was created to provide a shared blueprint and can be used as a guideline for all nations seeking more sustainable development. It is composed of 17 sustainable development goals (SDGs) and 169 targets showing how to reach those goals. Among the SDGs, SDG number 4 (SDG 4) is related to education that not only is a fundamental right, but also is essential to meet all 17 SDGs. Therefore, it is important to consider which educational model would be more adequate to meet all 17 SDGs. In line with this demand, technical learning may represent an educational alternative to meet SDGs. Thus, the present study aims to assess whether technical learning contributes to professional development aligned with sustainable development in the city of Franca. This study consists of a case study and the participants were graduate students from Senac. Senac is a technical learning institution, and for that reason was selected for the present work. We applied quantitative and qualitative approaches, and the present results indicate an essential contribution of technical learning for the development of the SDGs on social, environmental, and economic dimensions. We observed that the SDGs were met during the development of skills and the formative marks on the graduate students from Senac in the city of Franca.

Keywords: Sustainable development goals. Technical learning. Skills. Formative marks.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)	28
Figura 2 - Síntese das ações a serem executadas nas esferas fundamentais para a humanidade e o planeta	30
Figura 3 - Fronteiras planetárias	31
Figura 4 - Pirâmide estratégica dos ODS	33
Figura 5 - Pilares da educação do século XXI	63
Figura 6 - Pressupostos para a mediação	70
Figura 7 - Fases da elaboração do projeto	72
Figura 8 - Movimento cíclico da avaliação	75
Gráfico 1 - Gênero dos respondentes	76
Gráfico 2 - Distribuição da faixa etária na amostra	78
Gráfico 3 - Ano de conclusão do curso dos respondentes	80
Gráfico 4 - Proporção de egressos bolsistas e pagantes participantes da pesquisa	81
Gráfico 5 - Cursos concluídos pelos participantes da pesquisa	82
Gráfico 6 - Distribuição dos respondentes segundo as áreas de negócios preconizadas pelo SENAC	83
Gráfico 7 - Comparativo das médias de Desenvolvimento Sustentável	84
Gráfico 8 - Distribuição das médias na Dimensão Econômica	85
Gráfico 9 - Distribuição de respostas na Dimensão Social	93
Gráfico 10 - Dimensão ambiental	106
Gráfico 11 - Marcas formativas	114
Quadro 1 - Operacionalização das variáveis: Dimensões DS	47
Quadro 2 - Operacionalização das variáveis: Marcas Formativas	48

Quadro 3 - Perfil dos entrevistados	50
Quadro 4 - Marcas Formativas	60
Quadro 5 - Educação como transmissão versus educação como construção ativa	64

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1	DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	21
2.1.1	Conceito de desenvolvimento	21
2.1.2	Desenvolvimento sustentável	23
2.1.3	Objetivos de desenvolvimento sustentável	26
2.2	ENSINO PROFISSIONALIZANTE	35
2.2.1	Educação e desenvolvimento	35
3	MÉTODO DE PESQUISA	40
3.1	ESTUDO DE CASO	41
3.2	UNIDADE-CASO E SEU CONTEXTO	43
3.3	MÉTODO DE COLETA DE DADOS	45
3.4	MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS	51
4	ESTUDO DE CASO SENAC FRANCA	53
4.1	TRAJETÓRIA ENSINO PROFISSIONALIZANTE	53
4.2	O SENAC FRANCA	54
4.3	A PROPOSTA PEDAGÓGICA	57
4.4	AS MARCAS FORMATIVAS	58
4.5	PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E PEDAGÓGICOS	60
4.6	O JEITO SENAC DE EDUCAR	62
4.7	O CURRÍCULO E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS ...	64
4.8	A METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM	66
4.8.1	O planejamento	67
4.8.2	A mediação	68
4.8.3	O projeto integrador	71
4.8.4	Avaliação	73

5	RESULTADOS	76
5.1	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	76
5.2	ANÁLISE DOS ASPECTOS RELACIONADOS AO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	83
5.3	MARCAS FORMATIVAS	114
6	CONCLUSÕES	120
	REFERÊNCIAS.....	127
	APÊNDICE A-QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS .	134
	APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS	139

1 INTRODUÇÃO

As formas usuais de se pensar o desenvolvimento de uma sociedade foram desmentidas pela realidade, como afirma Stiglitz (2002), Nobel de economia. Indicadores como o produto interno bruto e a inflação, que já foram extensamente utilizados como termômetros para dizer se um país estava se desenvolvendo ou não, vêm cada vez mais se mostrando como medidas incompletas da realidade e ineficientes para demonstrar se uma sociedade está realmente progredindo.

Sabe-se que para fazer uma reflexão mais compatível com a realidade sobre o desenvolvimento, primeiro é preciso avaliar qual o conceito de desenvolvimento é mais condizente com a atualidade, para que não se cometa os erros de outrora, quando o conceito fora reduzido a uma questão meramente econômica.

Historicamente há duas principais vertentes para a compreensão sobre o desenvolvimento, a primeira relacionada ao acúmulo de capital com elevação da produtividade e força de trabalho. Em contrapartida, a segunda vertente se preocupa com o grau de satisfação das necessidades humanas. Porém, em ambos os casos se percebe que a prioridade sempre esteve alicerçada ao crescimento econômico (FURTADO, 1980).

Atrelada à compreensão de desenvolvimento, temos a de subdesenvolvimento, o que remonta ao ano de 1949, em que o mundo foi dividido em um hemisfério Norte desenvolvido e um Sul subdesenvolvido e, dessa forma, os países subdesenvolvidos passaram a ter uma meta de crescimento econômico muito bem definida para alcançar (SACHS, 2000).

A partir desse momento o estilo de vida norte-americano tornou-se o exemplo de desenvolvimento a ser seguido pelo Sul subdesenvolvido. As nações recém liberadas do colonialismo europeu imediatamente aceitaram a condição de país subdesenvolvido, proclamando-se candidatas ao desenvolvimento econômico. Assim, o Terceiro Mundo¹ assumiu um desenvolvimento mimético,

¹ Países que possuem uma economia e/ou sociedade pouco avançadas ou insuficientes, sendo o mesmo que dizer “países subdesenvolvidos” (BEZERRA, [entre 2017 e 2019]).

negando suas especificidades culturais. A isso se deve o aniquilamento das sociedades indígenas na América Latina (LAYRARGUES, 1997).

Nesse sentido, focando no Brasil, desde a sua descoberta em 1500 até meados da década de 80, o país baseou-se no modelo pronto de desenvolvimento que tem como prioridade o foco no crescimento econômico, de forma que durante muito tempo houve um incentivo à exploração, industrialização e busca por modernização, em detrimento dos aspectos sociais e ambientais, o que gerou extrema concentração de renda, desigualdades sociais e esgotamento dos recursos naturais (RESUMO, 2019).

Assim, o período em que vivemos no Brasil atualmente é inquietante e marcado por crises políticas, intolerância e pobreza extrema. De modo que, atualmente, o brasileiro consegue reconhecer a crescente desigualdade que se mostra através dos índices de mortalidade infantil, má distribuição de renda, além de disparidades entre homens, mulheres, brancos e negros (BERALDO, 2018). Essas disparidades consistem em defasagem de renda e distribuição de terra, desigualdade de cunho étnico como a desnutrição envolvendo negros e índios, acesso à saúde e à educação de qualidade e acesso à água potável, fatores esses que, segundo Sen e Kliksberg (2010), constituem um freio ao desenvolvimento.

Dessa forma, devido à incapacidade de lidar com as disparidades existentes numa sociedade em crescente desigualdade, surgem discussões a respeito de quais caminhos trariam maior efetivação da tão sonhada democracia. Nesse sentido, o desenvolvimento sustentável, objeto de estudo do presente trabalho, diz sobre a melhoria da qualidade de vida do homem na Terra em respeito à capacidade produtiva dos ecossistemas onde vivemos (MIKHAILOVA, 2004). Porém, para que se conceitue o desenvolvimento sustentável da forma como ele é compreendido atualmente é necessário traçar uma linha com os principais marcos históricos que levaram a esse conceito.

O primeiro passo no âmbito global para o surgimento do conceito de Desenvolvimento Sustentável, foi a realização da Conferência de Estocolmo em 1972 (*UN Conference on the Human Environment*), devido à percepção da necessidade em reaprender a conviver com o planeta (MIKHAILOVA, 2004). Mas foi a partir da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e

Desenvolvimento (Rio-92) que a ONU, através do relatório *Nosso Futuro Comum* (BRUNDTLAND, 1987) e publicado pela Comissão Mundial para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CMMAD), em 1987, elaborou o seguinte conceito: “Desenvolvimento sustentável é aquele que busca atender às necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender suas próprias necessidades” (BRUNDTLAND, 1987, p. 46).

Entretanto, a aproximação mais concreta com o conceito atual sobre o desenvolvimento sustentável deu-se através da Cúpula Mundial em 2002, envolvendo a melhoria da qualidade de vida de todos os habitantes sem prejudicar as gerações futuras, mas chamando a atenção para a escassez dos recursos naturais. Tal fato demonstra que o novo conceito de Desenvolvimento Sustentável deriva da integração de três dimensões: crescimento e equidade econômicos; conservação de recursos naturais e do meio ambiente; desenvolvimento social (WORLD ECONOMIC FORUM et al., 2002).

Nesse momento a comunidade científica reconheceu os progressos obtidos principalmente na erradicação da pobreza, embora não completamente, e por outro lado percebeu a necessidade de continuar avançando contra a pobreza e demais privações da sociedade. Dessa forma foram estabelecidos os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM) a fim de continuar os avanços até então alcançados (MOMENTO, 2015).

Ainda como proposta da ONU em promover o Desenvolvimento Sustentável, nasce a agenda 2030, a elaboração de dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) com metas integradas e indivisíveis que aborda em as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. Esta agenda busca assegurar os direitos humanos de todos, alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas. A proposta da Agenda 2030 se faz necessária, na medida em que os níveis de desigualdade aumentam, igualmente aos desafios em relação a desigualdade de gênero, desemprego, ameaças à saúde global, desastres naturais, extremismo e crises humanitárias (ONU, 2015).

Frente a todo esse contexto, especial atenção é voltada à educação, em geral, e à educação ambiental, particularmente como meios para alcançar o desenvolvimento sustentável, pois a compreensão dos processos ambientais e de

desenvolvimento da maioria das pessoas se fundamenta em crenças tradicionais e em informações transmitidas pela educação convencional (BRUNDTLAND, 1987).

No capítulo 36 da Agenda 21 da ONU (1992), a educação é apresentada como o motor impulsionador das mudanças ideológicas, técnicas, econômicas, políticas e sociais necessárias a um desenvolvimento sustentável que não comprometa o bem-estar e sobrevivência das gerações futuras.

Dando ênfase ao ODS 4, que aborda a necessidade de garantir educação de qualidade para todos e todas ao longo da vida, o presente estudo entende que a educação é peça fundamental para se conquistar a amplitude de fatores que o desenvolvimento sustentável envolve.

Como apontou a diretora geral da Unesco Irina Bokova, em 2017, (UNESCO, 2017, p. 7), é necessária uma mudança fundamental na maneira como se pensa o papel da educação no desenvolvimento global, porque ela tem um efeito catalisador sobre o bem-estar das pessoas e para o futuro do planeta e que, mais do que nunca, a educação tem a responsabilidade de se alinhar com os desafios e aspirações do século XXI, e promover os tipos certos de valores e habilidades que vão permitir um crescimento sustentável e inclusivo, e uma convivência pacífica.

Ainda de acordo com o relatório *Rethinking education: towards a global common good?* da UNESCO (2015, p. 7) “a educação pode e deve contribuir para uma nova visão de desenvolvimento global sustentável”.

Dentro dessa perspectiva, a educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) envolve conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que capacitem à reflexão sobre as próprias ações e sobre os impactos sociais, culturais, econômicos e ambientais, à partir de uma leitura do contexto local e global (UNESCO, 2017).

Assim, partindo da perspectiva educacional que será discutida nesse trabalho, hoje já se sabe que a educação não comporta mais uma bagagem escolar baseada no volume de conteúdos e nas especificidades de cada profissão, sendo isso pouco operacional e até mesmo inadequado. O que se acumula no começo da vida deve ser constantemente atualizado e aprofundado, considerando que estamos vivendo um período no qual as mudanças ocorrem com grande

velocidade. Além disso, é essencial que os profissionais possam trabalhar colaborativamente compartilhando ações e conhecimentos (DELORS, 1999).

Delors (1999) deixa clara a incompatibilidade do sistema educacional com a contemporaneidade, principalmente porque fragmenta a compreensão de mundo e o segrega em disciplinas incomunicáveis, tornando a visão escassa.

Nesse sentido, Vilaró (2004) explicita que a educação para o desenvolvimento sustentável pressupõe modelos mais flexíveis, criativos e críticos e que pode ser a chave para a sociedade viver o grande sonho coletivo e reescrever uma nova história para o futuro.

Ainda, o mercado de trabalho requisita pessoas que possam enfrentar os muitos desafios que são propostos diariamente, pessoas que saibam inovar, agir de forma rápida, criativa, competente. E nesse contexto, a educação com foco na formação de cidadãos com postura criativa e na construção de competências necessárias para interagir e propor soluções inovadoras para os problemas contemporâneos pode ser considerada uma educação propulsora para o desenvolvimento sustentável (OLIVEIRA, 2010).

Assim como a educação busca por mudanças, Oliveira (2010) aponta que as empresas também estão se voltando para o desenvolvimento e manutenção de seus talentos estimulando a geração de ideias novas, criativas e benévolas para a humanidade, já que criar e inovar se tornaram verbos imperativos dentro das empresas que querem se manter no mercado.

Diante do contexto apresentado e devido às mudanças advindas do mundo globalizado e do estabelecimento de novas relações de trabalho na sociedade contemporânea, houve também a necessidade da construção de diferentes competências e habilidades profissionais para atuar no tempo espaço, que segundo Bauman (2001), é considerado líquido e imprevisível.

Para Perrenoud (2000), ter competência significa ser capaz de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, entre outros) com intuito de solucionar situações. Segundo esse mesmo autor (1999a, p. 152) “competências são traduzidas em domínios práticos das situações cotidianas que necessariamente passam compreensão da ação empreendida e do uso a que essa ação se destina”. O autor ainda defende que para se desenvolver competências, é necessária uma metodologia baseada em pedagogia ativa,

colaborativa e partilhada, sendo o aluno ativo na participação da construção do conhecimento (PERRENOUD, 2000).

Dentro dessa perspectiva, percebe-se que a educação profissional tem papel fundamental no desenvolvimento das competências hoje consideradas indispensáveis para a inserção no mundo do trabalho, sendo que, por essa razão, atualmente é necessário que a educação esteja direcionada para: desenvolver conhecimentos, saberes e competências profissionais; formar para a compressão, além do domínio operacional de uma técnica ou prática de trabalho, a compreensão global do processo produtivo e de todos os conhecimentos que fundamentam a prática profissional; e desenvolver a capacidade de aprendizagem permanente, fundamental para a sobrevivência num mundo do trabalho cada vez mais seletivo e que muda constantemente, bem como a capacidade de trabalhar em equipe e de buscar solução de problemas (SENAC, 2016a).

Inserida nesse contexto, a educação por desenvolvimento de competências e problematizadora é um convite para se refletir sobre como a educação pode estar mais alinhada com as necessidades não só profissionais, mas também enquanto formadora de cidadãos que querem exercer e efetivar seus direitos de fato.

De acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB n. 16/1999), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e regulamenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a competência é “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias ao desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999, p. 55).

Ainda conforme o parecer CNE/CEB n. 11/2012, ao tratar da necessidade dos currículos promoverem o desenvolvimento de competências (profissionais), a educação para a vida pode

Propiciar aos trabalhadores o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências que os habilitem efetivamente para analisar, questionar e entender os fatos do dia a dia com mais propriedade, dotando-os de capacidade investigativa diante da vida, de forma mais criativa e crítica, tornando-os mais aptos para identificar necessidades e oportunidades de melhorias para si, suas famílias e a sociedade na qual vivem e atuam (BRASIL, 2012, p. 9).

O desenvolvimento da competência aqui é entendido como um processo que envolve a valorização de aspectos pessoais, culturais, sociais e vai muito além do que, meramente, a execução de uma tarefa.

O que se percebe é que a educação baseada no desenvolvimento de competências visa promover a formação integral do indivíduo, e se contrapõe ao acúmulo de informação e não formação integral da educação tradicional que se utiliza da transmissão com ênfase no conteúdo (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Dessa forma, o presente estudo parte do princípio que, para uma sociedade alcançar o desenvolvimento sustentável, uma educação que construa e aperfeiçoe as competências necessárias para lidar com os problemas atuais é peça-chave, e parte-se da premissa que o ensino profissionalizante pode ser fundamental para a construção de competências para os princípios do Desenvolvimento Sustentável. Através desse ponto de partida, utilizando-se como abordagem metodológica o estudo de caso, pretende-se verificar as contribuições ensino profissionalizante na modalidade de nível técnico para a efetivação dos ODS.

Sendo assim, neste estudo, o problema de pesquisa estabelecido é como o ensino profissionalizante pode contribuir para a formação de profissionais com competências alinhadas ao Desenvolvimento Sustentável.

Deste modo, o objetivo geral do presente trabalho é verificar a contribuição do ensino técnico profissionalizante para a formação profissional com vistas ao desenvolvimento sustentável. Os objetivos específicos estabelecidos são:

- Caracterizar o conceito de Desenvolvimento Sustentável e suas dimensões, relacionando-as com o Ensino Profissionalizante;
- Descrever de que forma os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável podem ser alcançados pelo ensino profissionalizante;
- Identificar a percepção dos egressos do ensino técnico com relação ao nível de contribuição do ensino profissionalizante para a formação de competências necessárias para exercer o Desenvolvimento Sustentável;
- Investigar o grau de aplicabilidade das marcas formativas do ensino profissionalizante e a influência do curso técnico na formação profissional na vida dos egressos.

Para tanto foi conduzido um estudo de caso com os egressos da instituição Senac, por se tratar de uma instituição que prevê em sua proposta pedagógica o ensino por competências na modalidade profissionalizante, utilizando a abordagem quanti e qualitativa através do uso de questionário e entrevista, a qual será mais detalhadamente explicada no capítulo 3. Os resultados foram analisados de acordo com o grau de concordância dos egressos com os ODS e marcas formativas.

Devido a dificuldade de encontrar trabalhos na literatura que demonstram a operacionalização dos ODS na prática, o presente estudo surge com a proposta de gerar possibilidades de se efetivar os ODS por meio da educação.

Embora existam muitos trabalhos que defendem o uso dos ODS como um ponto de partida para se garantir o desenvolvimento sustentável (MERINO; CARIDE; ESTRADA, 2018), dificilmente pode-se negar que a implementação de uma agenda tão ampla e diversa se coloca como desafiadora no nível prático para integrar e operacionalizar tais objetivos (NUNES; LEE; O'RIORDAN, 2016), de maneira que ainda existe uma carência de estudos e dados sobre como isso pode ser feito na prática através da educação.

Faz-se necessário então discutirmos sobre qual educação estamos tratando aqui e de como ela pode contribuir de fato para o alcance do desenvolvimento sustentável. Ainda, há necessidade de olhar a importância do ensino profissionalizante, a fim de verificar se tal ensino é um caminho possível para o desenvolvimento sustentável local e dessa forma estabelecer meios para colocar em prática os princípios norteadores desse desenvolvimento através da educação.

Dessa maneira, a presente dissertação está estruturada em um referencial teórico que contempla o Desenvolvimento Sustentável, da evolução do conceito até chegada a proposta da Agenda 2030, além de abordar a educação para a sustentabilidade e o ensino profissionalizante. Na sequência temos a descrição do método utilizado para a realização da pesquisa e uma descrição do estudo de caso da instituição Senac Franca, seguida pelos resultados encontrados e sua respectiva discussão e, por fim, das conclusões do estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No presente capítulo apresentamos um levantamento sobre a noção dos conceitos de Desenvolvimento e de Desenvolvimento Sustentável. Em seguida são apresentados os objetivos para o Desenvolvimento Sustentável. Por fim, traça-se um breve panorama da intersecção entre educação e desenvolvimento, além de se trazer o conceito de competência dentro dessa perspectiva.

2.1 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

2.1.1 Conceito de desenvolvimento

A noção de subdesenvolvimento e, conseqüentemente, de desenvolvimento, nasceu juntamente com o discurso do Presidente americano Truman², em 1949. Momento no qual os norte-americanos estavam sedentos pela consolidação e permanência de sua hegemonia (SACHS, 2000). A época, Truman (1949 apud SACHS, 2000, p. 59) proferiu que “é preciso que nos dediquemos a um programa ousado e moderno que torne nossos avanços científicos e nosso progresso industrial disponíveis para o crescimento e para o progresso das áreas subdesenvolvidas [...]”.

Do ponto de vista econômico Furtado (1961, p. 115-116) afirma que “desenvolvimento é, basicamente, aumento do fluxo de renda real, isto é, incremento na quantidade de bens e serviços por unidade de tempo à disposição de determinada coletividade”.

² Harry Truman foi Presidente americano entre 1945 e 1953. Nascido em Lamar, Missouri, Estados Unidos, foi o responsável pelo início à política da Guerra Fria, que dividiu o mundo em duas áreas de influências opostas, lideradas pelos Estados Unidos e pela União Soviética (HARRY ..., [2008]).

No entanto, houve uma mudança nesse entendimento com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), através do *Relatório do Desenvolvimento Humano* e do lançamento do *Índice de Desenvolvimento Humano* (IDH). Nesse contexto, os atributos do desenvolvimento econômico, tais como o Produto Interno Bruto, o fluxo de renda e a renda per capita, até então almejados pelos países com o crescimento pouco expressivos, passaram a ser criticados justamente por não estarem acompanhados de uma melhoria dos indicadores de bem-estar econômico e social (VASCONCELLOS; GARCIA, 1998), tais como indicadores relativos aos gastos sociais, educação, saúde, mercado de trabalho, pobreza e desigualdade (ESPING-ANDERSEN, 1990).

A partir dessa constatação houve um desejo, naquela época, de se ampliar o conceito de desenvolvimento, levando em consideração transformações de ordem econômica, política e, principalmente, humana e social.

Nesse sentido, foi através do pensamento de Sachs, economista polonês nascido em Varsóvia em 1927, que a concepção do desenvolvimento se ampliou, o que resultou em cinco dimensões de sustentabilidade, a saber: social, econômica, ecológica, espacial e cultural (SACHS, 1993).

De acordo com Oliveira (2002), a dimensão social propõe melhorar os níveis de distribuição de renda e a redução da distância econômica que separa as classes sociais. Já a dimensão econômica diz respeito à eficiência do sistema, seja na alocação de recursos ou na sua gestão. Na dimensão ecológica está presente a preservação do meio ambiente, levando em consideração a finitude dos recursos naturais e interdependência do ser humano. A dimensão espacial trata do equilíbrio dos espaços rural e urbano, o que reflete numa melhor distribuição territorial das atividades econômicas. E por fim, a dimensão cultural diz respeito à alteração nos modos de pensar e agir da sociedade de maneira a despertar uma consciência ambiental na qual o desejável seja a redução no consumo de produtos.

Assim, ao olharmos através da perspectiva da visão de Celso Furtado (1961), é possível compreender que assim como o homem modifica o seu entorno no intuito de atender às suas necessidades, o mesmo ocorre com o conceito de desenvolvimento, que se modifica, sendo fruto de um processo

criativo de invenção da história em busca de romper com aquilo que é repetitivo e aprisiona a sociedade.

Essa discussão é fundamental para esclarecer a controvérsia entre o conceito de crescimento econômico e o conceito de desenvolvimento. A ampliação do produto interno bruto é importante, mas não traz por si só desenvolvimento.

Pensar em desenvolvimento é, antes de qualquer coisa, pensar em distribuição de renda, saúde, educação, meio ambiente, liberdade, lazer, dentre outras variáveis que podem afetar a qualidade de vida da sociedade (OLIVEIRA, 2002).

2.1.2 Desenvolvimento sustentável

Quando se pensa no Desenvolvimento Sustentável, ancorado no tripé econômico, social e ambiental, não só se levando em consideração a melhoria da qualidade de vida, percebe-se que o conceito vem se ampliando cada vez mais. Essa ampliação pode ser considerada um avanço, já que gera infinitas possibilidades no campo das ações em direção à sustentabilidade.

O primeiro grande passo global no âmbito do Desenvolvimento Sustentável foi a realização da Conferência de Estocolmo em 1972 (UN *Conference on the Human Environment*), onde se percebeu uma necessidade de a sociedade reaprender a conviver com o planeta (MIKHAILOVA, 2004). Nessa conferência surge um modelo de desenvolvimento econômico, social e tecnológico, que tem como princípio norteador a sustentabilidade dos recursos naturais, caracterizada pela busca da satisfação das necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras em satisfazer as suas necessidades, conforme foi posteriormente conceituado, em 1987, na Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (BRUNDTLAND, 1987).

Em 1983 nascia a CMMAD, criada pela Assembleia Geral da ONU, com o intuito de reexaminar questões envolvendo o meio o meio ambiente. A proposta da comissão foi propor orientações e ações internacionais para as mudanças necessárias a respeito do Desenvolvimento Sustentável. Foi inclusive

nesse momento que apareceu pela primeira vez de forma clara o conceito de *Desenvolvimento Sustentável*, embora já tivesse aparecido anteriormente com outras nomenclaturas (BRUNDTLAND, 1987).

Outro momento importante para a evolução do Desenvolvimento Sustentável veio através da Conferência de Ottawa, em 1986, que definiu os requisitos mínimos para se alcançar o Desenvolvimento Sustentável, sendo eles: integração da conservação e do desenvolvimento; satisfação das necessidades básicas humanas; alcance de equidade e justiça social; provisão da autodeterminação social e da diversidade cultural; manutenção da integração ecológica (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1986).

A partir desse momento percebe-se que mais importante do que olhar somente para os problemas globais relacionados à degradação do meio ambiente, era necessário incorporar as dimensões sociais, políticas e culturais, tais como a pobreza e a desigualdade (BARBIERI, 2000).

Para Rodrigues (2009) o desenvolvimento pode ser considerado Desenvolvimento Sustentável, à medida que ele se direciona aos princípios da sustentabilidade apresentados a seguir:

- Justiça, esclarecendo que não é possível a existência de uma teoria da sustentabilidade sem o apoio de uma teoria da justiça que lute a favor da igualdade de oportunidades, distribuição de riqueza e que seja contra a pobreza;
- Democracia no sentido de estar ligada ao princípio da autonomia, mas sem negar direitos básicos;
- Sustentabilidade apoiada nos valores de respeito à totalidade e a diversidade presente na Terra. Além de solicitar o altruísmo e dever de cuidar daquilo que não se possui, mas que ainda é possível usufruir;
- Prevenção, que se faz necessária a partir do momento que não se pode ter certeza sobre decisões políticas sobre o desenvolvimento, de forma que os cenários futuros possam se tornar desfavoráveis para a vida em sociedade principalmente por questões político partidárias, sendo portanto, dever assegurar a aplicação do princípio da prevenção;
- Integração, para que o desenvolvimento aconteça de forma integrada, sempre apoiada nas preocupações razoáveis de pessoas e sociedade juntamente às formas de governo e governança;

- Utilizador-responsável, que basicamente se relaciona com a utilização dos ambientes e recursos naturais e da responsabilidade inerente às consequências das suas ações;

- Subsidiariedade, que se relaciona com o princípio *pensar globalmente e agir localmente em simultâneo*. Sendo que as decisões devem ser tomadas levando em consideração as pessoas e ações efetivas.

Torna-se então necessário elaborar um modo de operacionalização do Desenvolvimento Sustentável, como forma de garantir a continuação da vida no planeta (ALVES, 2009).

No atual contexto global de crise, complexidade e incertezas, são muitos os que se manifestam favoráveis ao Desenvolvimento Sustentável, mesmo sem entenderem bem o conceito, ou sem saberem como promovê-lo e como introduzi-lo nos âmbitos da gestão pública e privada. Nesse cenário, embora existam muitas divergências e contradições envolvendo a temática do Desenvolvimento Sustentável, Almeida (2007) sugere que há pressupostos democráticos para que o Desenvolvimento Sustentável seja colocado em prática, dentre os quais podemos citar: estabilidade política, paz, respeito pela lei e pela propriedade, respeito pelos instrumentos do mercado, ausência de corrupção, transparência e previsibilidade do governo e revisão do atual quadro de concentração do rendimento nas esferas global e local.

Ao pensarmos nesses pressupostos democráticos para o Desenvolvimento Sustentável, um marco importante em sua direção foi o da CMMAD, também conhecida como Comissão de Brundtland, em 1987, a qual deu origem ao relatório intitulado *Nosso Futuro Comum*. Tal comissão além de discutir sobre suprimento de água, abrigo, serviços sociais e uso da terra e sua ocupação, propõe que o Desenvolvimento Sustentável promova à sociedade o usufruto do atendimento das suas necessidades básicas, além de gerar oportunidades de melhoria de qualidade de vida para toda a população.

Já na conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, que ocorreu na cidade do Rio de Janeiro em 1992, ficando conhecida como Rio 92, nasceu a Declaração do Rio sobre Meio Ambiente, na qual os países se comprometeram com o Desenvolvimento Sustentável com foco nos seres humanos e na proteção do meio ambiente, com intenções de promover

um novo padrão de Desenvolvimento Sustentável. Após 20 anos, visando renovar o compromisso global com o Desenvolvimento Sustentável, estiveram presentes na Rio+20 as delegações integrantes e a sociedade civil, que se propuseram avaliar o progresso obtido, as lacunas remanescentes e os desafios emergentes até aquele momento, culminando no documento norteador *O Futuro que Queremos* (GUTERRES, 2019). Este documento deu início a formulação de metas que poderiam ser úteis para o lançamento de uma ação global coerente e focada no Desenvolvimento Sustentável. No ano 2000, a *Declaração do Milênio*, que trouxe os Objetivos do Milênio (ODMs), foi adotada pelos estados-membros da ONU e suas metas impulsionaram os países a enfrentarem os principais desafios sociais no início do século XXI. Ao todo foram estabelecidos oito ODMs que reconheceram a urgência de combater a pobreza e demais privações generalizadas com foco no desenvolvimento humano e na redução da pobreza extrema (GUTERRES, 2019).

2.1.3 Objetivos de desenvolvimento sustentável

Ainda em relação à ONU e suas propostas para o Desenvolvimento Sustentável, em 2015 nasce a *Agenda 2030* que é ambiciosa e universal, sendo composta por 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas, dando sequência aos ODMs em busca de atingir os objetivos ainda não alcançados (GUTERRES, 2019).

Esta Agenda é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade. Também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Reconhecemos que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o Desenvolvimento Sustentável. Todos os países e todos os grupos interessados, atuando em parceria colaborativa, implementaram este plano. Estamos decididos a libertar a raça humana da tirania da pobreza e da privação e a sanar e proteger o nosso planeta. Estamos determinados a tomar medidas ousadas e transformadoras que se necessitam urgentemente para pôr o mundo em um caminho sustentável e resiliente (ONU, 2015, p. 1).

De forma geral, a agenda propõe assegurar os direitos humanos de todos, alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas, além de trazer uma visão equilibrada das três dimensões do Desenvolvimento Sustentável: a econômica, a social e a ambiental (ONU, 2015).

Assim, temos os seguintes 17 ODS visando contemplar essas três dimensões:

- Objetivo 1. Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.
- Objetivo 2. Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.
- Objetivo 3. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.
- Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
- Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.
- Objetivo 6. Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.
- Objetivo 7. Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia, para todos.
- Objetivo 8. Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos.
- Objetivo 9. Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
- Objetivo 10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.
- Objetivo 11. Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
- Objetivo 12. Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.
- Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos.
- Objetivo 14. Conservar e usar sustentavelmente os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.
- Objetivo 15. Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra, e deter a perda de biodiversidade.
- Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
- Objetivo 17. Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento (ONU, 2015, p. 19-20).

Os ODS estão representados e podem ser melhor visualizados através da Figura 1 sugerida pela ONU.

Figura 1 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)



Fonte: ONU BRASIL, 2015, *online*.

Os princípios que regem a agenda estão relacionados abaixo

- 1) *Não deixar ninguém para trás*: os ODS e suas metas devem ser alcançadas por todos os países, mas também devem ser fortalecidos os esforços para os ODS chegarem primeiro àquelas pessoas que estão ficando para trás, tais como mulheres, indígenas, afrodescendentes, pessoas com deficiência, pessoas idosas, jovens, LGBTI, entre outros. Isso implica a análise de políticas, legislações e estratégias nacionais, setoriais e locais, para a inclusão e impacto nesses grupos populacionais.
- 2) *Universalidade*: a Agenda 2030 considera o envolvimento de todos os países, levando em conta suas realidades nacionais, capacidades e níveis de desenvolvimento, assim como suas políticas e prioridades nacionais. Os esforços para converter as metas em ações nacionais devem ser guiados pelas aspirações globais da Agenda 2030, mas considerando a própria estratégia de desenvolvimento do país e suas prioridades.
- 3) *Integralidade e indivisibilidade dos ODS*: a implementação da Agenda 2030 deve levar em consideração a interconexão entre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável de forma integrada (social, econômica e ambiental). Isso implica analisar como são desenhadas e aplicadas as políticas de desenvolvimento para refletir essa integração e interconexão (sem selecionar cada objetivo de forma isolada) à luz das sinergias programáticas, orçamentárias e setoriais para maximizar recursos e esforços.
- 4) *Enfoque inclusivo e participativo*: os ODS requerem a participação de todos os atores e todas as pessoas representantes das populações mais vulneráveis da sociedade na adaptação dos ODS ao contexto nacional, regional e local; na implementação, no monitoramento e na prestação de contas da Agenda 2030.
- 5) *Apropriação nacional*: os ODS terão que se adaptar ao contexto de cada país para definir metas nacionais em função das circunstâncias e

prioridades. A Agenda 2030 reconhece explicitamente a importância dos países se apropriarem das estratégias de desenvolvimento, abordando vetores estruturais ao mesmo tempo que se mantém uma margem de manobra para estabelecer políticas e prioridades nacionais.

6) *Enfoque baseado nos Direitos Humanos*: os ODS aspiram a tirar as pessoas do medo e da escassez, o que somente é possível se os governos respeitarem, salvaguardarem e promoverem todo o arcabouço de Direitos Humanos sob os princípios da universalidade, igualdade e sem discriminação. (ONU BRASIL, 2018, p. 3, grifo do autor).

A Agenda 2030 reconhece os ODS como metas globais e universalmente aplicáveis ao mesmo tempo em que considera as diferentes realidades e prioridades de cada governo e país, porém nunca deixando de lado a premissa de que o Desenvolvimento Sustentável está vinculado a processos relevantes no campo econômico, social e ambiental (ONU, 2015).

Além dos princípios estabelecidos, a Agenda apresenta como eixos principais o planeta, as pessoas, a paz, a prosperidade e as parcerias (Figura 2), chamando a atenção também para as necessidades humanas de saúde, educação, melhoria da qualidade de vida e justiça, preservação e conservação do meio ambiente, consumo de recursos e produção e descartes de forma consciente como pontos relevantes (KILL et al., 2018).

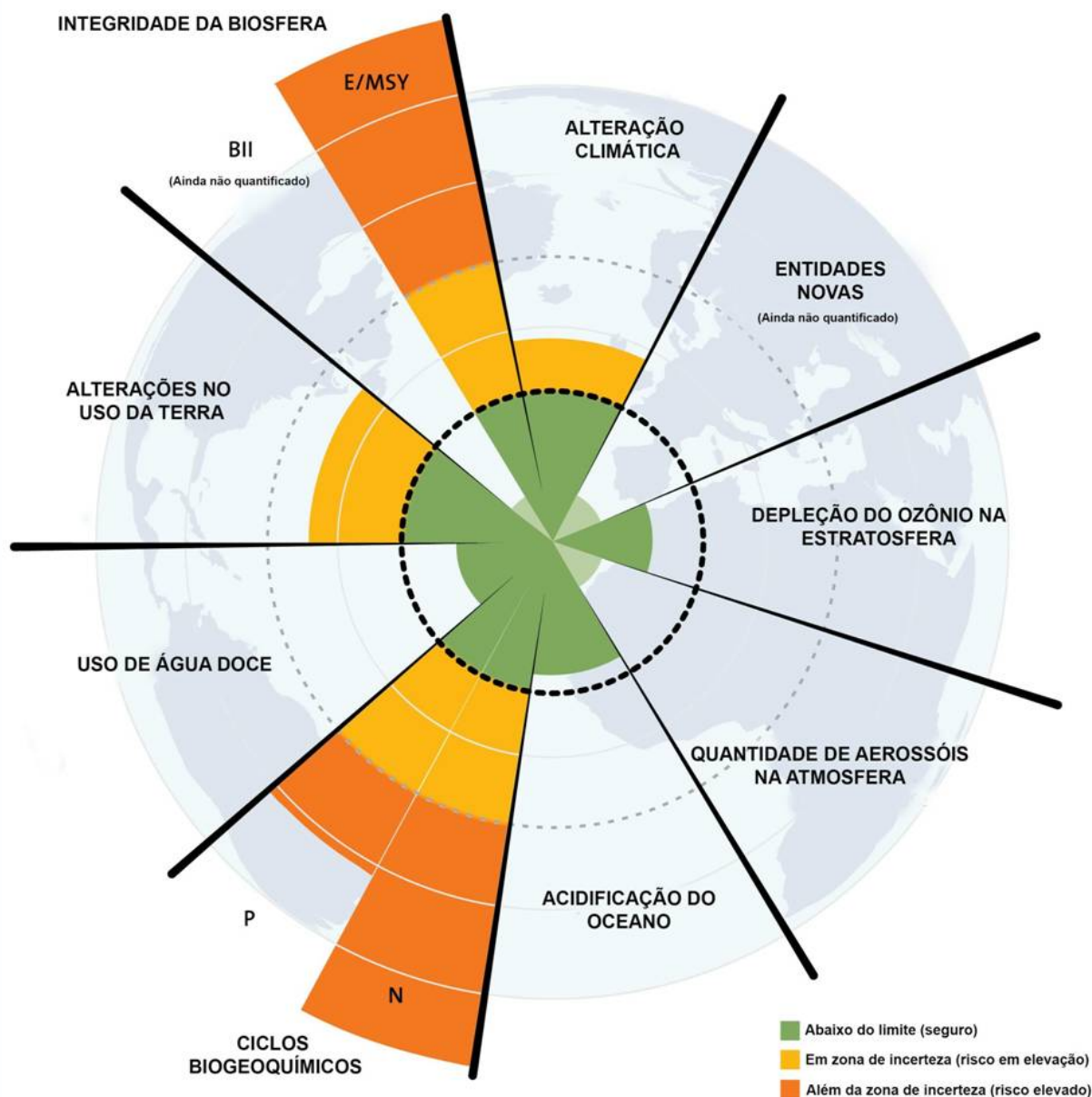
Figura 2 - Síntese das ações a serem executadas nas esferas fundamentais para a humanidade e o planeta



Fonte: Agenda 2030 da ONU, 2018.

De acordo com Rockström, Klum e Miller (2016), os ODS são projetados para resolver problemas sistêmicos, mas sempre levando em consideração os limites planetários de um sistema climático estável, oceanos saudáveis, água doce suficiente e a proteção de toda a biodiversidade, reconhecendo que um não pode ser alcançado sem o outro. Ainda, de acordo com os mesmos autores (2016), os *limites planetários* definem o espaço operacional seguro em cada uma das nove categorias de recursos da Terra, como pré-condição para o desenvolvimento sustentável conforme demonstra a Figura 3.

Figura 3 - Fronteiras planetárias



Fonte: Adaptado pela autora, a partir de LOKRANTZ; AZOTE, 2015. Baseado em STEFFEN et al., 2015.

A Figura 3 mostra que quatro das nove fronteiras planetárias foram ultrapassadas pela ação humana, sendo elas: mudança climática, perda da integridade da biosfera, mudança do sistema terrestre, ciclos biogeoquímicos alterados (fósforo e nitrogênio), o que pode gerar um estado muito menos hospitaleiro do planeta Terra, prejudicando os esforços para reduzir a pobreza e levando à diminuição do bem-estar humano em muitas partes do mundo, incluindo os países ricos.

Atrelado a proposição da ONU, Rockström, Klum e Miller (2016) propõem a utilização dos ODS de forma estratégica elencando prioridades necessárias para o desenvolvimento sustentável (Figura 4).

A Figura 4 indica que economias e sociedades devem ser vistas como partes incorporadas da biosfera, sendo necessário, portanto, uma mudança de paradigma que afasta da atual abordagem setorial, na qual os desenvolvimentos social, econômico e ecológico são vistos como partes separadas.

Vista de cima, a Figura 4 mostra externamente um círculo maior representando a dimensão ambiental, entendido pelo autor como sendo o limite prioritário a ser respeitado devido a sua escassez e finitude. Logo em seguida, também em escala de prioridade, encontra-se o círculo médio representando a dimensão social e, em sequência compondo o círculo menor, está a dimensão econômica. Por fim, passando por todas as dimensões, bem ao centro, encontra-se o ODS 17 que representa as ações de implantação e parcerias.

É importante salientar que foi através da proposição da Agenda 2030 e da visão trazida por Rockström, Klum e Miller (2016) que o presente estudo se encaminhou.

Seguindo na mesma linha de raciocínio, a educação para a sustentabilidade pode proporcionar razões essenciais e humanas para a nossa sociedade. Sendo assim, essa educação deve ter como base cinco eixos: a educação ambiental, a educação para a paz, a educação para os direitos humanos, a educação para a solidariedade e também a educação para o consumo, além de contemplar orientações e estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do papel do educador para a sustentabilidade (VILARÓ, 2004).

Porém, para se construir uma nova perspectiva de educação, é preciso mudanças estruturais profundas, que invocam direção aos modelos mais flexíveis, críticos e criativos, que gerem aproximação com a ética sustentável harmonicamente (VILARÓ, 2004).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, do inglês *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), agência especializada das Nações Unidas, é responsável por liderar e coordenar a Agenda da Educação 2030, entendendo que ela, além de ser

um direito básico, é também essencial para atingir todos os 17 ODS (UNESCO, 2017).

Figura 4 - Pirâmide estratégia dos ODS



Fonte: Adaptado pela autora, a partir de ROCKSTRÖM; SUKHDEV, 2016.

Dessa forma, tal agência salienta sobre a Década da Educação para um Futuro Sustentável (2005-2014) que

A Década das Nações Unidas para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável, visa promover a educação como a fundação de uma sociedade viável para a humanidade, e integrar o desenvolvimento sustentável no sistema de educação formal a todos os níveis. A Década irá também reforçar a cooperação internacional para o desenvolvimento e implementação de práticas comuns, políticas e programas inovadores de educação para o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2014, p. 165).

Assim, destacam-se os indicadores que compõem o ODS 4 que busca “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (ONU, 2015, p. 19-20)

4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes;

4.2 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário;

4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade;

4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo;

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;

4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática;

4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável;

4.a Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos;

4.b Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação,

técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento;

4.c Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento (ONU, 2015, p. 23-24).

2.2 ENSINO PROFISSIONALIZANTE

2.2.1 Educação e desenvolvimento

Questionamentos sobre a educação, com a preocupação de como ela pode ser mais efetiva e com significado, têm feito parte das discussões acadêmicas, tanto nacional como mundialmente. Isso passou a ocorrer com mais frequência desde que educadores e educandos reconhecem que a escola é também um dos espaços onde se pode efetivar a vida em sociedade, e não apenas um lugar no qual se memoriza informações (MORAES, 2019).

Seguindo as premissas trazidas por Jacques Delors, na figura de coordenador do *Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI*, no livro *Educação: um tesouro a descobrir*, o autor propõe quatro pilares norteadores do conhecimento, tais como: i) aprender a conhecer; ii) aprender a fazer; iii) aprender a conviver; e iv) aprender a ser (DELORS, 1998).

Esses pilares apontam para novo rumo de propostas educativas e exprimem necessidades de um novo contexto educacional que inclui também a atualização das metodologias educacionais diante da atual realidade.

Ainda de acordo com Delors, é possível inferir que a escola possui, entre tantos papéis, o de promover o desenvolvimento humano, o pensamento crítico-reflexivo e a autonomia, sendo assim, os 4 pilares podem ser tomados como bússola para orientar o futuro da educação.

Dentre eles temos:

- a) Aprender a conhecer – combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.
- b) Aprender a fazer – a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o.
- c) Aprender a viver juntos – desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
- d) Aprender a ser – para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se (DELORS, 1998, p. 101-102).

Neste sentido, a educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) busca ser relevante para o educando à luz dos desafios atuais. A Unesco (UNESCO, 2017, p. 7) define a EDS como uma educação holística e transformadora que aborda conteúdos e resultados de aprendizagem, pedagogia e ambiente de aprendizagem. Nesta definição, a EDS não se limitaria apenas a integrar, no currículo, conteúdos como mudança climática, pobreza e consumo sustentável, mas sim, também cria contextos de ensino e aprendizagem interativos e centrados no educando, o que exige uma mudança de foco do ensino para a aprendizagem e requer uma pedagogia transformadora orientada para a ação, que apoie a autoaprendizagem, a participação e a colaboração; uma orientação para a solução de problemas; inter e transdisciplinaridade; e a conexão entre aprendizagem formal e informal. Segundo a UNESCO (2017), apenas essas abordagens pedagógicas tornam possível o desenvolvimento das principais competências necessárias para promover o desenvolvimento sustentável.

Assim, a educação exerce papel fundamental no desenvolvimento pleno de uma sociedade, como destacado ao longo das propostas de desenvolvimento sustentável citadas anteriormente, sendo então necessário pontuar de qual educação estamos tratando nesse contexto.

Se a educação tradicional, baseada na transmissão de informações, a qual Paulo Freire (2009) nomeou de *educação bancária*, não tem trazido

grandes avanços para o desenvolvimento sustentável, o que pode ser demonstrado quando se percebe que o “abismo entre ricos e pobres aumentou significativamente, tanto no nível internacional quanto dentro de cada país” (CAPRA, 2002, p. 155), é crucial questionar os motivos pelos quais o modelo educacional utilizado nas escolas não tem sido efetivo na construção de uma sociedade menos desigual e mais equilibrada.

Nesse sentido, Morin (2001) traz a importância de existir uma prática educativa que reflète e seja crítica para o futuro. Ainda, enseja a necessidade de uma educação que apresente o todo e não fragmentos insuficientes e incapazes de solucionar problemas imprevistos.

Partindo das premissas de Freire (2009) e Morin (2001), é possível identificar mudanças no que diz respeito às relações entre sujeitos e os atores institucionais. Criam-se assim possibilidades de admissão de novas funções para os professores e estudantes e a abertura do espaço institucional (SILVA, 2015).

Segundo Hernández e Ventura (1998, p. 2), nesse contexto o professor torna-se um pesquisador, dividindo com os alunos a responsabilidade pela construção do conhecimento, e fica a cargo dos discentes o desenvolvimento de uma postura ativa durante o processo de ensino-aprendizagem e o reconhecimento de que o professor não é mais o único a decidir sobre os caminhos a serem seguidos para a aprendizagem e nem, tampouco, o centro absoluto do saber.

De acordo com Morin (2001), para que a educação do futuro se concretize é fundamental criar espaços dialógicos, criativos, reflexivos e democráticos capazes de viabilizar a paz, a ética e a justiça social. Além disso, é preciso que a educação esteja pautada no desenvolvimento da compreensão e da condição humana, na ética do gênero e na cidadania planetária, pois dessa forma os indivíduos estariam mais preparados para enfrentar as múltiplas crises sociais, econômicas, políticas e ambientais.

Embora ainda haja controvérsias dentro da perspectiva que une educação e o desenvolvimento sustentável, proposta pela Agenda 2030 da ONU, acerca de sua inadequação, ambiguidade e ineficiência dentro do contexto educacional, conforme enumeraram autores como Hopkins (1998) e Jickling (2000). Também vale ressaltar a existência de autores, tais como Ann Dale e

Lenore Newman (2005), que defendem que a educação para o desenvolvimento sustentável deve ser complexa, transdisciplinar e ampla, tendo no centro as inter-relações entre os sistemas humanos e naturais, partindo-se da premissa que esses sistemas são interdependentes e não podem ser tomados isoladamente para resolver questões críticas.

Já segundo Pedrosa (2010), a contribuição que a educação pode dar ao desenvolvimento, diz respeito a construção de competências dentro do contexto da sustentabilidade.

A educação em ciências, tal como a educação em geral, deve orientar-se para o desenvolvimento de competências, incluindo as necessárias para compreender problemas de sustentabilidade que atualmente se colocam, tanto a nível local como global, um requisito essencial para se poder ponderar percursos de resolução e/ou contribuir com atuações efetivas para os resolver ou mitigar. Embora tal orientação requeira contributos diversos, a sua concretização não é possível à revelia dos professores e a sua efetivação depende fortemente do seu empenho e envolvimento, os quais, por seu turno, requerem a conjugação de diversos fatores, incluindo oportunidades de formação que estimulem o acesso à informação e recursos relevantes (PEDROSA, 2010, p. 356).

Segundo Gadotti (2008), a educação para o Desenvolvimento Sustentável inclui a perspectiva de integrar as pessoas para que elas possam assumir a responsabilidade de criarem um futuro sustentável. Isso acontece à medida que as pessoas se apropriam dos princípios fundamentais, dos conceitos e suas inter-relações e, dessa forma, passam a tomar decisões individuais que se relacionam com as esferas ambiental, econômica e social do desenvolvimento.

Nesse cenário, o termo *competência* está em alta dentro do contexto educacional, muito embora ultimamente tenha sido associado também às questões pessoal e social. Isso se deve, principalmente, aos novos desafios existentes do mundo contemporâneo tais como a diversidade social e cultural, além da crescente complexidade e incertezas (BARTH et al., 2007).

Numa abordagem generalista, ter competência para atuar nesse novo contexto é o mesmo que ter disposição para a auto-organização e características psicossociais que direcionem ações bem-sucedidas num contexto específico, sendo possível o aprendizado gradativo em diferentes momentos da vida (BARTH et al., 2007).

No âmbito educacional, de acordo com Perrenoud, competência é a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em

conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7). Esta definição se relaciona à aptidão do indivíduo ao executar as atividades propostas de forma exitosa.

Segundo o autor, para que a competência seja manifestada, é preciso integrar e mobilizar os conhecimentos como ferramentas, a fim de que se possa resolver determinadas situações-problema apresentadas na escola, no trabalho ou no cotidiano.

Ainda considerando as teorias de Perrenoud, ter habilidade é diferente de ter competência, pois a competência pressupõe a reflexão sobre determinada ação (PERRENOUD, 1999). Portanto, não sendo meramente fazer por fazer, como uma ação corriqueira que pode ser realizada de maneira automática tal como abrir uma porta, por exemplo, que se configura como uma habilidade que também é inerente a construção da competência, mas não é ela em si.

Pensando numa abordagem mais específica e considerando essas competências necessárias para a vida, temos uma definição da UNESCO que aborda as habilidades necessárias dentro do contexto da educação para o Desenvolvimento Sustentável

[...] para se concentrar claramente no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, perspectivas e valores relacionados à sustentabilidade. Isso requer [...] uma revisão das abordagens recomendadas e obrigatórias para ensino, aprendizado e avaliação, para que as habilidades de aprendizado ao longo da vida sejam estimuladas. Isso inclui habilidades para o pensamento criativo e crítico, comunicação oral e escrita, colaboração e cooperação, gerenciamento de conflitos, tomada de decisões, resolução de problemas e planejamento, usando TICs apropriadas e cidadania prática (UNESCO, 2004, p. 20).

Assim, o Desenvolvimento Sustentável só pode ser concretizado através da participação ativa de cidadãos competentes, por isso a preocupação em desenvolver competências que direcionam as pessoas para a autonomia, no sentido de serem capazes de analisar os fatos e tirarem as suas próprias conclusões sem serem manipulados (BARTH et al., 2007).

3 MÉTODO DE PESQUISA

A pesquisa depende do ato humano, sendo que é preciso ter a curiosidade a respeito dos fenômenos para depois colocar em prática a investigação. Portanto não existe fórmula mágica e única, muito menos a pesquisa ideal. Dentre os métodos utilizados para se chegar a uma solução de um problema, descrição ou explicação de fenômenos, existem as abordagens quantitativas e qualitativas. O método quantitativo possui a intenção de garantir precisão de resultados, além de evitar distorções de análise e interpretação. Já a metodologia qualitativa se difere do quantitativo à medida que não emprega um instrumento estatístico como base do processo de análise de um problema, pois não pretende categorizar.

Entretanto, de acordo com Goode e Hatt (1979 apud RICHARDSON, 2012), a pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos *qualitativos* e *quantitativos*, ou entre ponto de vista *estático* e *não estático*. Além disso, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser uma qualidade.

Visto que o homem é um ser histórico e que a realidade está em constante transição, as pesquisas em ciências sociais lidam com a situação de estar e não de ser (RICHARDSON, 2012). O que se percebe, é que no campo das ciências sociais, geralmente se pretende resolver problemas práticos, de forma que a maioria das pesquisas não formulam teorias, mas sim, se interessam por descobrir respostas para um problema específico ou esclarecê-lo da melhor forma possível.

No intuito de compreender os fenômenos de forma mais ampliada, tendo em vista a complexidade que permeia os acontecimentos contemporâneos, para o presente estudo, escolheu-se a aplicação da metodologia do estudo de caso.

De acordo com Yin (2014), o estudo de caso pode ser aplicado em diversas situações e contribui para o conhecimento de fenômenos individuais, grupais, sociais, políticos e relacionados. Tem a característica de possibilitar o entendimento de fenômenos complexos, que queiram explicar perguntas que

começam com *como* e *por que*. Quando o pesquisador pretende analisar o *como* e *por que* um fenômeno social ocorre, mas não se exige controle dos eventos comportamentais, e enfoca eventos contemporâneos, acredita-se que metodologia mais adequada é o estudo de caso.

3.1 ESTUDO DE CASO

Segundo Ventura (2007), dentre as vantagens de se trabalhar com o estudo de caso está o estímulo às novas descobertas, principalmente em função da flexibilidade do seu planejamento. A autora também enfatiza que a metodologia demonstra a multiplicidade de dimensões de um problema, além de permitir uma análise em profundidade dos processos e das relações entre eles. Ainda, de acordo com Goode e Hatt (1979), o estudo de caso é tido como uma forma de organizar dados, mas sem perder o caráter unitário do objeto de estudo.

O estudo de caso busca investigar com atenção cada eixo abordado na estrutura de um caso. É uma metodologia de pesquisa que aponta a amplitude de um assunto específico, aprofundando a busca do conhecimento sobre este assunto.

Um dos aprofundamentos sobre o método, da autora Ludke (1983), nos diz que

O método surge oportunamente, procurando responder à exigência de melhores e mais efetivas contribuições da pesquisa para a realidade da prática educacional. O estudo de caso procura retratar naturalmente a realidade do fenômeno educacional em sua inteireza, sem depender muito de artifícios analíticos utilizados por outros métodos mais tradicionais da investigação científica. No esforço de retratar a realidade, o pesquisador dela procura se aproximar ao máximo, tanto pela sua maneira de agir durante o estudo, como pelo relato final (LUDKE, 1983, p. 15).

Outro ponto, que nos direciona uma possível atualidade e questionamentos do estudo de caso é a proposição do contexto político, que delineia a observação de não diálogo do estudo de caso ou o aprisionamento óbvio deste tipo de estudo, o que segundo a autora

A chegada de um novo método em avaliação, como é o estudo de caso, sempre acompanhada por um questionamento sob o ponto de vista político: não se tratará de mais um instrumento importado de um contexto cultural diferente e que poderá agir no sentido de que tudo continue como está, isto é, para a conservação da situação atual? (LUDKE, 1983, p. 17).

Sendo assim, o método traz para o(a) pesquisador(a) uma acuidade de observação da pesquisa, na perspectiva da responsabilidade do contexto atual, para além do qualitativo e quantitativo. Portanto

Ao privilegiar a visão do todo e estimular o uso da interpretação pessoal, o estudo de caso permite ao pesquisador ir além do que a simples apresentação de dados numéricos permitiria. O pesquisador incitado a integrar esses dados numa perspectiva muito mais ampla, composta por sua própria experiência em educação e o contexto onde o caso se situa. Sua prática educacional e seu conhecimento de teoria educativa, aliados à sua capacidade de interpretação e habilidade de comunicação serão integrados na elaboração de um quadro coerente a respeito de uma determinada instância da realidade educacional. Esta não será apenas representada por um conjunto de tabelas, com dados significativos ou não, mas por um relato que, embora de cunho pessoal, preocupar-se-á em transmitir uma imagem total do fenômeno estudado. O leitor receberá o relato e a interpretação desse fenômeno e naturalmente acrescentará suas próprias interpretações. Será assim talvez possível conferir à avaliação seu pleno sentido educacional, histórico e político (LUDKE, 1983, p. 18).

É preciso então, uma sensatez e delicadeza nos sentidos quando se trata da educação em um estudo de caso. É preciso chegar com proximidade e olhar profundo sobre cada coisa em si. Trazendo para nosso contexto, o olhar se volta à observação dos ODS, que seguem em sua afirmativa uma agenda mundial que traz as Nações Unidas como proponente de estudos durante determinado tempo, para projetar e planejar o Desenvolvimento Sustentável de cada área ou eixo proposto.

Ainda, é preciso nesse processo criarmos a responsabilidade de observação de mundo, de indivíduo, população e território quando aferirmos os dados sobre a educação.

Nesse sentido, entendemos que

Basicamente, estamos sempre educando para um mundo que ou já está fora dos eixos ou para aí caminha, pois é essa a situação humana básica, em que o mundo é criado por mãos mortais e serve de lar aos mortais durante tempo limitado. O mundo, visto que feito por mortais, se desgasta, e, dado que seus habitantes mudam continuamente, corre o risco de tornar-se mortal como eles. Para preservar o mundo contra a mortalidade de seus criadores e habitantes, ele deve ser, continuamente, posto em ordem (ARENDT, 2013, p. 243).

Advém, portanto, o papel contínuo da educação em criar metodologias pedagógicas possíveis, além de estar atenta às novas mudanças e diretrizes de tempo e mundo.

Dessa forma, para dialogar com a estrutura ambiental, social econômica e institucional presente nos ODS, utilizou-se da perspectiva livre do estudo de caso com o intuito de esclarecer cada dimensão.

Embora o estudo de caso não apresente uma estrutura rígida para a sua construção, de acordo com Gil (1995), é possível delinear quatro fases para sua melhor execução, delimitação da unidade-caso; coleta de dados; seleção, análise e interpretação dos dados; elaboração do relatório, que serão apresentadas a seguir.

3.2 UNIDADE-CASO E SEU CONTEXTO

Utilizando a estrutura de Gil (1995) como referência, o presente estudo tem como delimitação da unidade-caso a Instituição Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) do município de Franca. A unidade-caso em questão foi escolhida devido ao oferecimento de cursos profissionalizantes na modalidade técnica e também devido à sua proposta pedagógica que “possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de competências, fundamentado em conhecimentos científicos e tecnológicos, aprendendo a conhecer, viver, conviver, agir e transformar sua vida e sua prática social, e a participar da sua comunidade” (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 5).

Além disso, o Senac acredita que a educação deve ser a ferramenta para

Ampliar a visão crítica de mundo, participar da vida pública, defender seus direitos e ampliá-los, inserir-se e permanecer no mundo do trabalho, com desempenho de qualidade e com empreendedorismo, assumir responsabilidade social, com desempenho ético, de preservação do meio ambiente e de atenção à saúde individual e coletiva (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 5).

Visto que esses pressupostos, além de estarem presentes na proposta pedagógica da unidade-caso em questão, também estão presentes dentro dos objetivos de Desenvolvimento Sustentável, pode-se inferir uma aproximação entre esses dois universos.

O Senac foi criado pelo Governo Federal, em 1946, “com o compromisso de organizar e administrar, em todo o território nacional, escolas de aprendizagem comercial, a partir da necessidade da época de preparar pessoas para as atividades de comércio de bens e serviços” (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 6).

Com o passar do tempo o Senac diversificou os seus serviços, transformando suas Escolas em “Centros de Desenvolvimento Profissional, e acrescentando o atendimento às empresas em geral e à própria comunidade” (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 6).

Nos anos 90 ocorreram mudanças profundas para o setor de comércio de bens e serviços e no intuito de “orientar sua atuação, o Senac São Paulo construiu, com ampla participação, a *Proposta Estratégica* para a década, considerando a sua história e experiências acumuladas, antecipando desafios e oportunidades, projetando uma visão de futuro” (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 7).

No início do ano 2000, a instituição buscou consolidar uma nova Proposta Estratégica para a década de 2001 – 2010, com o apoio da participação coletiva e prospectando análises do cenário nacional e internacional (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 7). A partir dessa Proposta Estratégica, nasce a definição da missão do Senac, que é

[...] é proporcionar o desenvolvimento de pessoas, por meio de ações educacionais que estimulem o exercício da cidadania e a atuação profissional transformadora e empreendedora, de forma a contribuir para o bem-estar da sociedade (SENAC SÃO PAULO, 2016, p. 10).

De acordo com a Proposta Pedagógica do Senac (2005)

Pelo pensamento, pela linguagem e pelo trabalho o homem dá sentido, conhece e modifica o mundo, entendido como o ambiente ou circunstância no qual o homem vive, convive e transforma pela sua ação (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 3).

O Senac Franca está situado no interior do estado de São Paulo e conta com uma estrutura composta por laboratórios equipados para os cursos da área da saúde, tais como enfermagem, farmácia, bem-estar e segurança do trabalho, além de estúdio de rádio, auditório, e salas para o desenvolvimento de diversos programas (SENAC FRANCA, 2016).

Além de atender as necessidades de Franca, a instituição também oferece atendimentos à 16 cidades da região, dentre elas: Cristais Paulista, Guará, Igarapava, Ipuã, Ituverava, São Joaquim da Barra, São José da Bela Vista dentre outras (SENAC FRANCA, 2016).

O Senac Franca possui mais de 30 anos de atuação em diversas áreas como por exemplo Gestão e Negócios, Meio ambiente, Saúde e Bem-Estar, Gastronomia, entre outros. Sendo procurado na grande maioria das vezes por jovens para iniciar um curso profissionalizante na busca pela primeira chance no mercado de trabalho (SENAC FRANCA, 2016).

Assim, tem-se como objeto de estudo o ensino técnico profissionalizante da referida unidade da instituição de ensino. Os sujeitos do estudo são: os alunos egressos dos cursos técnicos profissionalizantes da Unidade de Franca.

3.3 MÉTODO DE COLETA DE DADOS

Com o intuito de responder às questões dos objetivos geral e específicos, o método de coleta de dados utilizado foi o de inquérito pessoal, por meio da aplicação de questionário, que teve por objetivo verificar as possíveis relações entre o ensino profissionalizante e o Desenvolvimento Sustentável, além da verificação das marcas formativas impressas no percurso profissional do aluno. Essa verificação se deu, por meio de aplicação de questionário online, via plataforma Google forms.

Para a coleta de dados dos egressos foi utilizado o método de amostragem não-probabilística. Neste método, os sujeitos não têm a mesma probabilidade de serem escolhidos. Para que uma amostra seja aleatória, os

elementos da população devem ter uma probabilidade igual ou conhecida, distinta de zero, de serem selecionados para formar parte da amostra (RICHARDSON, 2012), contudo, não foi o caso da presente pesquisa, pois, nesta primeira etapa foram enviados questionário para todos os egressos dos quais os contatos foram disponibilizados pela instituição estudada, e os respondentes participaram da amostra de forma voluntária.

O questionário (Apêndice A) foi elaborado com questões objetivas de múltipla escolha, seguindo a escala de Likert que, de acordo com Rea e Parker (2000, p. 70) “é uma escala de classificação de cinco, sete ou nove pontos, na qual a atitude do entrevistado é medida sobre uma série contínua que vai de altamente favorável até altamente desfavorável [...]”.

Para a construção do questionário foi adotada uma escala de grau de importância dividida em cinco pontos. De acordo com estudo feito por Dalmoro e Vieira (2013), a escala de cinco pontos mostrou-se mais confiável do que a escala de três pontos e mais fácil e veloz durante a aplicação do que a escala de sete pontos, tornando-se então a opção mais adequada para estudos com análises mais complexas. Ainda, de acordo com esses autores, em outros estudos por meio de simulações, foi visto que escalas de cinco pontos são suficientes, pois não foi observado um ganho de confiabilidade em escalas com mais que cinco itens (JENKINS; TABER, 1977; LISSITZ; GREEN, 1975 apud DALMORO; VIEIRA, 2013). Optou-se também pela escala contendo um contínuo de direção, sem inversão do sentido das alternativas no mesmo instrumento, uma vez que isso pode provocar mudança de posição de alguns respondentes (DALMORO; VIEIRA, 2013). As perguntas do questionário foram formuladas tomando-se por base os 17 ODS sugeridos pela Agenda 2030 da ONU, além da pirâmide estratégica de Rockström, Klum e Miller (2016) utilizada para nortear quais ODS deveriam compor as dimensões analisadas. Desta forma, foram verificados pontos em comum entre os 17 ODS e a proposta pedagógica da Instituição estudada.

Quadro 1 - Operacionalização das variáveis: Dimensões DS

(continua)

	Código da Variável	Descrição da Variável / Questionário	Relação com ODS
Dimensão Econômica	D.E 1 (Ajuda para conseguir emprego)	1. Estudar no SENAC me ajudou a conseguir o meu emprego.	8
	D.E 2 (Manutenção do emprego)	2. Estudar no SENAC me ajudou a manter o meu emprego.	8
	D.E 3 (Melhoria da renda)	3. O ensino técnico profissionalizante ajuda a melhorar a renda de pessoas mais pobres.	10
	D.E 4 (Utilização de tecnologias inovadoras)	4. Estudar no Senac me possibilitou aprender a utilizar tecnologias inovadoras para o trabalho.	9
	D.E 5 (Sucesso financeiro)	5. Considero ter me tornado uma pessoa melhor sucedida financeiramente após ter realizado o curso no SENAC.	8 e 10
	D.E 6 (Redução de geração de resíduos utilizando reciclagem e reuso)	Durante o curso aprendi sobre a importância da redução de geração de resíduos, por meio da reciclagem e reuso.	12
Dimensão Social	D.S 1 (Oportunidade de estudo)	7. O SENAC é uma escola que dá oportunidade de estudo mesmo para aqueles que não podem pagar a mensalidade.	4 1 e 2 indiretamente
	D.S 2 (Críticidade sobre a desigualdade social)	8. Me tornei uma pessoa mais crítica em relação a desigualdade social no país, após ter estudado no SENAC.	4 1 e 2 indiretamente
	D.S 3 (Inclusão)	9. Considero ter me tornado uma pessoa mais inclusiva após ter estudado no SENAC.	4 11 e 16 indiretamente
	D.S 4 (Cuidado com a saúde)	10. Me dedico a cuidar mais da minha saúde e do meu bem-estar após ter estudado no SENAC.	2 e 3
	D.S 5 (Ensino inclusivo, equitativo e de qualidade)	11. O SENAC oferece um ensino inclusivo, equitativo e de qualidade.	4 7 e 16 indiretamente
	D.S 6 (Aprendizagens que ajudarão ao longo da vida)	12. Durante o curso considero ter vivenciado aprendizagens que me ajudarão ao longo de toda vida.	4
	D.S 7 (Preocupação com a igualdade de gênero)	13. O SENAC é uma escola que se preocupa com a igualdade de gênero.	5
	D.S 8 (Empoderamento feminino)	14. O SENAC é uma escola que empodera mulheres e meninas.	5

Quadro 1 - Operacionalização das variáveis: Dimensões DS

(conclusão)

Dimensão Ambiental	D.A 1 (Conscientização sobre o desperdício da água)	15. O SENAC promove conscientização sobre o desperdício da água.	6 e 14
	D.A 2 (Consciência sobre mudanças climáticas e impactos)	16. Considero ter me tornado mais consciente sobre as mudanças climáticas e seus impactos no mundo.	13
	D.A 3 (Meio ambiente e vida profissional)	17. A preocupação com a preservação do meio ambiente é algo importante na vida profissional.	15
	D.A 4 (Destinação correta dos resíduos)	18. Durante o curso no SENAC aprendi sobre importância da destinação correta dos resíduos.	13
	D.A 5 (Proteção dos ecossistemas terrestres)	19. Durante o curso no SENAC houve o incentivo para a proteção dos ecossistemas terrestres e das florestas.	15
	D.A 6 (Conscientização para o desenvolvimento sustentável)	20. Durante o curso foi promovida a conscientização para o desenvolvimento sustentável e estilo de vida em harmonia com a natureza.	14

Fonte: Adaptado pela autora, a partir da Agenda 2030 da ONU (ONU BRASIL, 2015, online).

Quadro 2 - Operacionalização das variáveis: Marcas Formativas

Código da Variável	Descrição da Variável / Questionário
M.F 1 (Domínio técnico científico)	21. Considero ter melhorado meu domínio técnico científico e postura investigativa após a realização do curso.
M.F 2 (Atitude empreendedora)	22. Considero ter melhorado minha habilidade de propor soluções de forma autônoma, criativa e dinâmica, após a realização do curso.
M.F 3 (Visão Crítica)	23. Considero ser uma pessoa mais dinâmica para resolver problemas cotidianos, após a realização do curso.
M.F 4 (Visão crítica)	24. Considero ter melhorado a minha compreensão e reflexão crítica sobre os acontecimentos no mundo, após a realização do curso.
M.F 5 (Atitude empreendedora)	25. Considero ser uma pessoa com foco em resultado, após ter realizado o curso.
M.F 6 (Atitude sustentável)	26. Considero ser uma pessoa mais consciente, para exercer a minha cidadania e responsabilidade social, após a realização do curso.
M.F 7 (Atitude sustentável)	27. Considero que a atitude sustentável depende da ética, cidadania e responsabilidade social.
M.F 8 (Atitude colaborativa)	28. Considero ter melhorado a minha habilidade de comunicação, após a realização do curso.
M.F 9 (Atitude colaborativa)	29. Considero ter melhorado a minha habilidade de trabalhar em equipe, após a realização do curso.

Fonte: Adaptado pela autora, a partir de SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014.

Desta forma foi elaborado um questionário que contemplava as dimensões econômicas, sociais e ambientais que fazem parte da Agenda 2030 com o intuito de descobrir quais as relações existentes entre o Desenvolvimento Sustentável e as competências adquiridas pelos egressos do Senac Franca.

As questões utilizadas foram agrupadas em dimensões econômicas, sociais e ambientais, conforme separação estratégica dos ODS sugerido por Rockström, Klum e Miller (2016). O uso do questionário se justifica já que o estudo de caso pode se orientar por uma perspectiva interpretativa, com o intuito de compreender os fenômenos do mundo do ponto de vista dos participantes, na busca por uma perspectiva global do objeto de estudo (PONTE, 1994).

Nesta etapa o preenchimento foi anônimo, e a lista completa que compôs o universo amostral, totalizou 937 egressos, que foram acionados via e-mail pessoal utilizando uma mensagem de apresentação que pode ser verificada no apêndice A. A aplicação do questionário foi realizada entre os dias 06 e 17 de fevereiro de 2020, contando com a participação de 157 respondentes, dos quais 7 foram excluídos devido ao preenchimento incompleto ou em duplicidade do questionário. Para a segunda fase foi utilizada a entrevista semiestruturada com roteiro contendo perguntas norteadoras (Apêndice B). Entrou-se em contato com os egressos e realizou-se com aqueles que se dispuseram a participar de forma voluntária.

Como critério de seleção para a coleta das entrevistas, foi priorizado o contato aleatório por e-mail com os egressos que faziam parte de cursos que haviam respondido ao questionário, porém, o fato de ter respondido ao questionário não foi um pré-requisito. Através do contato realizado por e-mail pessoal, o convite para a participação da entrevista era feito utilizando uma mensagem padrão, que pode ser verificada no Apêndice B, e cabia ao convidado decidir se gostaria ou não de participar. A partir do aceite, foram agendados data e horário para a realização das entrevistas que ocorreram de forma presencial, com a condição de que o participante assinasse o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Ao todo foram entrevistados sete egressos que finalizaram seus cursos entre 2014 e 2019, sendo cinco mulheres dos cursos de podologia, publicidade, enfermagem, estética e farmácia, respectivamente e dois homens que cursaram nutrição e teatro (Quadro 3).

Quadro 3 - Perfil dos entrevistados

Entrevistados/Egressos	Gênero	Curso	Ano de conclusão
Entrevistado/Egresso 1	Feminino	Podologia	2014
Entrevistado/Egresso 2	Feminino	Publicidade	2018
Entrevistado/Egresso 3	Feminino	Enfermagem	2014
Entrevistado/Egresso 4	Masculino	Nutrição	2019
Entrevistado/Egresso 5	Feminino	Farmácia	2019
Entrevistado/Egresso 6	Feminino	Estética	2016
Entrevistado/Egresso 7	Masculino	Teatro	2019

Fonte: Elaborado pela própria autora.

As perguntas norteadoras abordaram temas que fazem relação com os ODS, nas suas dimensões econômica, social e ambiental, e que possam ter relação com competências desenvolvidas pela Instituição Senac e suas marcas formativas, a fim de uma análise mais aprofundada e complementar aos dados da primeira fase.

A segunda fase trouxe uma abordagem qualitativa que tem o foco na análise e interpretação dos aspectos mais profundos, com descrição da complexidade do comportamento humano. De acordo com Marconi e Lakatos (2008, p. 271) o método qualitativo “fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc”.

Para a realização da pesquisa documental com a instituição Senac Franca, primeiramente solicitou-se ao gestor da unidade a autorização para a realização da pesquisa, o qual sugeriu o preenchimento formalizado de dois documentos institucionais para esse tipo de pesquisa.

O acesso ao perfil e contato pessoal dos egressos da instituição foi solicitado à Coordenadora do Atendimento, via e-mail, que enviou uma planilha no Excel com todas as informações necessárias.

O próximo passo foi a solicitação dos documentos institucionais para o Supervisor Educacional da unidade, que se prontificou a indicar quais seriam importantes para a pesquisa documental e a forma como seria possível o acesso de tais documentos através da intranet da instituição. Desta forma, os documentos utilizados para a realização da análise documental da unidade-caso em questão foram: Proposta pedagógica 2011, Modelo Pedagógico Nacional 2014, Proposta Curricular de Cursos Técnicos do Senac São Paulo 2016, Projeto Político Pedagógico das Unidades Escolares 2016, Projeto Político Pedagógico de Franca 2016. Composto as Orientações para prática pedagógica, foram utilizadas as cartilhas: O Jeito Senac de Educar, Planejar, Mediar, Projeto Integrador e Avaliar.

3.4 MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS

A análise e interpretação dos dados obtidos através do questionário foram realizadas por meio de estatística descritiva, utilizando o software estatístico SPSS, que gerou dados relacionados ao perfil do egresso, tais como: gênero, idade, ano de conclusão e curso, além de dados que possibilitaram verificar a contribuição do ensino técnico profissionalizante do Senac no desenvolvimento de competências e marcas formativas alinhadas ao Desenvolvimento Sustentável.

Foi possível verificar as aproximações dos temas elencados utilizando as médias e as frequências geradas através dos gráficos, que traduziam o nível de concordância dos egressos e das questões utilizadas.

Já para as entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo segundo Bardin (2011). De acordo com Bardin (2011 apud SANTOS, 2012, p. 15) “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

A análise de conteúdo tem como objetivo a compreensão, a utilização e a aplicação de um determinado conteúdo para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outras realidades que não a da mensagem (BARDIN, 2011 apud SANTOS, 2012).

Sendo assim, entende-se que a análise de conteúdo é uma leitura *profunda*, determinada pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico e objetiva a descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores (SANTOS, 2012).

Importante lembrar que as perguntas norteadoras das entrevistas não traziam de forma direta questionamentos sobre o Desenvolvimento Sustentável. Assim, utilizando do pensamento de Bardin (2011), as análises de conteúdos das entrevistas apoiaram-se na relação direta e indireta com os ODS propostos pela Agenda 2030 e suas metas. Dessa forma, sempre que possível, foram extraídos das falas os pontos de intersecção com as dimensões econômica, social e ambiental, através das percepções de cada entrevistado e de como nomeiam para si, cada dimensão.

O mesmo se deu em relação às perguntas norteadoras sobre a instituição Senac, que tinham por objetivo uma melhor compreensão de como as marcas formativas se manifestavam na vida dos egressos. Neste caso também não foram utilizadas perguntas que abordavam diretamente as marcas formativas, mas através dos relatos, buscou-se fazer aproximações entre as falas e as marcas impressas nos egressos.

4 ESTUDO DE CASO SENAC FRANCA

4.1 TRAJETÓRIA ENSINO PROFISSIONALIZANTE

No contexto brasileiro, o ensino profissionalizante fora marcado pelo alinhamento dos processos produtivos e formas de organização do trabalho, além de fortemente influenciado pelos contextos econômicos e sociopolíticos do país (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

No Brasil colônia, através dos jesuítas, a educação detinha o estigma de segunda classe, já que tinha como base o trabalho manual e o esforço físico.

Já no período Imperial, no qual houve expansão do comércio, a educação profissionalizante obteve ganhos sociais expressivos, devido ao amparo dado às crianças órfãs e abandonadas, o que por um lado, só piorou a imagem de desvalorização, evidenciando a existência de um modelo dual: de um lado a educação voltada para as elites, com acesso ao nível superior e, de outro, a qualificação profissional voltada aos trabalhos manuais (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Na fase da industrialização do Brasil, a profissionalização passa a atender os futuros trabalhadores assalariados exigindo uma mudança natural das práticas prioritariamente manuais para as habilidades técnicas e organização científica para o trabalho (MANFREDI, 2002).

Com o aumento das exportações e da demanda por mão de obra qualificada, surgem as Escolas Técnicas Federais, ocasião quando o governo passa a promover o incentivo para as indústrias capacitarem seus operários.

Todo esse movimento deu origem a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, com intuito de oferecer cursos de qualificação para rápido acesso ao mercado de trabalho (MERCADANTE, 2004).

Em 1946 foi aprovado pelo governo o decreto-lei nº 8.621 que “autorizava a Confederação Nacional do Comércio a organizar, manter e administrar um sistema nacional de formação profissional para o setor terciário, dando origem ao Senac” (SENAC SÃO PAULO, 2000).

Na década de 50, o Brasil passava pela era desenvolvimentista com foco na cadeia produtiva, o que exigia demandas crescentes de mão de obra qualificada, e é nesse mesmo momento que a instituição cria o Ginásio Comercial certificando auxiliares de escritório, sendo que no final da década inicia a oferta de cursos técnicos em Administração, Contabilidade e Secretariado, com foco nos jovens e adultos (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Na década de 70, surge a Lei Federal nº 5.692/71 que torna a profissionalização universal e compulsória para todos os alunos do ensino médio, fazendo com que o Senac, gradativamente torne extinto o Ginásio Comercial e lança um Projeto de Formação Profissional para 300.000 alunos, com intenção de atender às mais diversas necessidades das empresas, inclusive com a personalização de cursos (MERCADANTE, 2004).

A década de 80 foi marcada por novas demandas da educação profissional, que clamava por educação básica aos não qualificados, com habilitação profissional técnica, cursos de atualização, aperfeiçoamento e requalificação de trabalhadores (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

4.2 O SENAC FRANCA

O Senac Franca foi inaugurado em 1988 com um espaço de aprendizagem diferenciado e trazendo perspectivas positivas à cidade. Em seus mais de trinta anos de atuação, tornou-se um centro importante de qualificação profissional que agrega inovação e tendências alinhadas às demandas do mercado, além de contribuir para o efetivo desenvolvimento da região (SENAC, 2018).

Quando inaugurado, o Senac Franca oferecia apenas os programas Cabeleireiro, Datilografia e Manicure. Atualmente, conta com portfólio que abrange dezenas de cursos em diferentes áreas, tais como: gestão e negócios, saúde e bem-estar, gastronomia e nutrição, desenvolvimento social, beleza e tecnologia da informação (SENAC, 2018). Segundo D'arco (D'ARCO apud SENAC, 2018) "hoje, esse relacionamento se dá de diversas formas e há planos de envolver, cada vez

mais, a comunidade em ações locais, para formar profissionais cidadãos, por meio de práticas inovadoras, inclusivas e sustentáveis”.

Rumo a nova era da educação profissional, a década de 90 se demonstrou com tensões no campo da educação devido principalmente ao modelo tecnicista e à incompatibilidade com as novas configurações do mundo do trabalho. E foi através das novas Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Parecer CNE/CEB nº 16/99 e Resolução CNE/CEB nº 04/99), que as instituições de educação profissional foram convocadas a revisão completa de seus currículos e práticas (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Ainda segundo a proposta curricular de cursos técnicos do Senac São Paulo (2016a, p. 10)

Nesse paradigma cabe a educação profissional o papel de conduzir o cidadão ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, em contraposição ao modelo assistencialista ou de regulação das demandas do mercado de trabalho.

Segundo a proposta curricular do Senac São Paulo (2016a), desde a homologação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei Federal nº 9394/1996), na qual a educação profissional técnica foi inserida na educação básica de nível médio, existiu a integração das “diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência, à tecnologia, num permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996 apud SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Já as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, definidos pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2012 e pela Resolução CNE/CEB nº 06/2012, colocam a Educação Profissional e Tecnológica com “um direito social inalienável do cidadão, em termos de direito do trabalhador ao conhecimento” (BRASIL, 1999 apud SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Portanto, o que fica claro é que o trabalhador possui um direito fundamental que é se formar integralmente para atuar no mundo trabalho, agregando conhecimentos relativos à tecnologia e processos produtivos (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Desde a promulgação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei Federal nº 9394/1996) e homologação das Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o Senac São Paulo, se preocupa cada vez mais com a criação de propostas curriculares voltadas ao desenvolvimento de competências profissionais.

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996, p. 1)

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições culturais.

§2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

E para que se assuma esse novo paradigma, é necessário rever a concepção sobre o homem, a educação profissional, o conhecimento, e o trabalho, entendendo que o modelo focado somente no ensino de técnicas para ocupação de postos específicos no mercado de trabalho deve ser repensado (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

No início dos anos 2000, o bem mais valioso passou a ser o conhecimento e a informação sendo que toda a sociedade passou a se organizar de maneira diferente, já que a demanda por produtos e serviços aumentou, o que gerou grande competitividade e procura por inovações cada vez mais frequentes (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Nesse cenário, as empresas já vinham flexibilizando os processos de produção e de trabalho, buscando cada vez mais obter ganho competitivos, de forma que

[...] o processo de globalização obrigou as empresas a buscar estratégias para obter ganhos de produtividade através da racionalização dos processos produtivos que podem ser visualizados pelo uso de microeletrônica e da flexibilidade dos processos de trabalho e de produção, implicando uma generalizada potenciação da capacidade produtiva da força de trabalho (DELUIZ, 1996, p. 15-21 apud SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Desta forma, o mercado passou a exigir profissionais multiqualificados para além da capacidade técnica, mas que possuam

competências para resolver problemas, tomada de decisões, intervenção no trabalho, pesquisa, gerenciamento e design (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Todas essas mudanças interferiram no processo de aprendizagem e fazem refletir sobre o papel da educação profissional como, por exemplo, a necessidade de se continuar aprendendo, a importância das relações sociais, econômicas e políticas além de impor novos desafios educacionais (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Em meados dos anos 2000, o Senac já se preocupava com uma aprendizagem diferenciada para o exercício profissional competente, envolvendo a preparação de pessoas mais críticas e conscientes para o exercício da cidadania e que intervenham positivamente no meio em que vivem (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Consequentemente, advém a missão da instituição (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 7) que é a de “proporcionar o desenvolvimento de pessoas, por meio de ações educacionais que estimulem o exercício da cidadania para o bem-estar da sociedade”, deixando claro que é uma escola comprometida com a responsabilidade social, o empreendedorismo e atuação profissional transformadora (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

4.3 A PROPOSTA PEDAGÓGICA

Já em 2005, com o surgimento da *Proposta Pedagógica*, a instituição entendeu que “educar é uma ação intencional e política, e se propôs a oferecer uma educação participativa e de qualidade” (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 7), ao mesmo tempo que assume o compromisso de garantir uma educação participativa e de qualidade para o aluno, englobando os seguintes aspectos

Ampliar sua visão de crítica de mundo; participar da vida pública; defender seus direitos e ampliá-los; inserir-se e desenvolver-se no meio profissional, com desempenho de qualidade e com empreendedorismo; e assumir responsabilidade social, com desempenho ético, de preservação do meio ambiente e de atenção à saúde individual e coletiva (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 7).

Percebe-se que há grande preocupação da Instituição em possibilitar o desenvolvimento de pessoas através da construção de competências para o trabalho e melhoria da qualidade de vida (SENAC SÃO PAULO, 2005), sempre pautados nos compromissos de

Sensibilizar e mobilizar pessoas, organizações e comunidades para a busca de soluções para seus problemas, para a superação das diferentes formas de exclusão social, para o desenvolvimento sustentável e para a melhoria da qualidade de vida individual e coletiva; contribuir para que o cidadão desenvolva suas potencialidades, estimulando um contínuo processo de desenvolvimento; ter como valores e princípios a autonomia, a participação no coletivo, a ética, a solidariedade e o respeito à diversidade (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 8).

Efetivar os compromissos acima não é tarefa fácil, pois quando se cria o próprio jeito de fazer educação profissional, é necessário ter meios para dar concretude ao processo e conduzir ao resultado esperado. Uma possibilidade que o Senac encontrou para caminhar nessa direção foi através do desenvolvimento e impressão das marcas formativas nos alunos.

4.4 AS MARCAS FORMATIVAS

De acordo com os documentos norteadores do Senac, intitula-se como marcas formativas os atributos que pretendem conferir identidade profissional, pautados em valores e princípios educacionais da Instituição (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014). Segue abaixo uma descrição das marcas formativas do Senac:

- Domínio Técnico Científico: é a capacidade que o egresso pode demonstrar em relação ao domínio técnico-científico quando é capaz de fundamentá-lo ou de tomar uma decisão voltada à resolução de um problema. Mantendo postura investigativa e visão sistêmica, não se deixando levar pela visão superficial da realidade (SENAC SÃO PAULO, 2016a);

- Atitude Empreendedora: é esperado que o egresso dos cursos do Senac reconheça seu potencial e seja capaz de empreender projetos propondo

soluções que levem ao sucesso de seu negócio próprio ou a avanços em sua carreira profissional e na empresa na qual atua. Estão implícitos valores como autonomia, criatividade, inovação, responsabilidade, visão estratégica e ética estão presentes e são perceptíveis em suas ações, de modo que seus empreendimentos gerem benefícios para si e para sociedade, além de ser comprometido, autônomo e valorizar a diversidade (SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 15);

- Visão Crítica: espera-se que o egresso saiba problematizar o contexto no qual está inserido, sendo capaz de transformar a realidade em que vive. Estão inseridos valores do indivíduo que indaga e que não esteja satisfeito com as fórmulas prontas, além de ser capaz de propor soluções que visem à melhoria dos processos produtivos e da comunidade (SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 15);

- Atitude sustentável: espera-se que o egresso reconheça seu papel na promoção de uma sociedade sustentável, considerando suas dimensões econômicas, ambientais e sociais. Dessa forma, procuram criar ou estimular soluções que contemplem esse valor em sua multidimensionalidade e viabilizem ações de responsabilidade social, que, ao mesmo tempo, proporcionem retorno aos investimentos (SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 15-16);

- Atitude colaborativa: espera-se que o egresso seja reconhecido pela capacidade de se comunicar com assertividade, estabelecendo relações interpessoais construtivas, sendo capaz de trabalhar em equipe, convivendo com a diversidade e transformando-a em possibilidades para o desenvolvimento individual e coletivo (SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 16).

Quadro 4 - Marcas Formativas

Marca	Descrição	Palavras-chave
Domínio técnico-científico	Demonstra domínio técnico-científico, apresentando visão sistêmica e adotando comportamento investigativo no exercício profissional	Visão sistêmica Comportamento Investigativo Foco em resultado
Atitude empreendedora	Desenvolve ações, novas propostas, soluções e empreendimentos, de forma autônoma, dinâmica, criativa e com iniciativa	Criatividade Inovação Autonomia Dinamismo Iniciativa Foco em resultado
Visão Crítica	Compreende o contexto em que está inserido e demonstra capacidade propositiva, como foco em soluções	Crítica Reflexivo Foco em resultado
Atitude Sustentável	Age de acordo com os princípios a sustentabilidade, considerando a ética, exercendo a cidadania	Sustentabilidade Responsabilidade social Ética e cidadania Diversidade Foco em resultado
Atitude colaborativa	Trabalha em equipe, estabelece relações interpessoais construtivas e comunica com assertividade	Trabalho em equipe Relação interpessoal Comunicação Foco em resultado

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de MODELO PEDAGÓGICO NACIONAL, 2014, p. 7.

Assumindo o compromisso de desenvolver as marcas formativas nos alunos, o Senac se compromete também em promover uma educação inovadora, norteadada pelos princípios filosóficos e pedagógicos com foco na promoção das pessoas, das organizações e da sociedade (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

4.5 PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E PEDAGÓGICOS

Dentre os princípios educacionais compreendidos pelo Modelo Pedagógico Nacional (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014) estão contidos os filosóficos e os pedagógicos com intuito de orientar a forma de educar e de aprender. Estão contidos nos princípios filosóficos: o ser humano, o mundo, o trabalho e a educação.

Segundo esses princípios, compreende-se o ser humano como sujeito histórico, sendo agente de transformação social, cultural, política e

econômica, o qual se relaciona com a natureza por meio da atividade produtiva (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014).

O mundo é compreendido como dinâmico e complexo, sempre solicitando novas competências numa constante adaptação para o trabalho, que se relaciona com a produção de riqueza, satisfação das necessidades e busca por resolução de problemas complexos.

Entende-se a educação como “direito social inalienável do ser humano, de caráter intencional e político, pautado nos quatro pilares fundamentais: aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser” (UNESCO, 1996 apud SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014, p. 7).

Já nos princípios pedagógicos é discutido que a escola é uma instituição com fins educativos que pode usufruir de múltiplos espaços marcados pela ação política democrática e inclusiva e assim contribuir com o desenvolvimento das comunidades com as quais se relaciona (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014).

Dentro dessa escola, o currículo deve ser articulado e flexível de modo que desenvolva aprendizagens significativas relacionadas ao perfil profissional. Para o desenvolvimento desse currículo, é preciso que se tenha métodos que orientem a prática pedagógica ativa com ênfase na metodologia de projetos, visando a articulação do mundo do trabalho e prática social.

Nesse contexto, o aluno é compreendido como ser humano com valores, crenças, conhecimentos prévios, capaz de ter a atitude de assumir um papel ativo na sociedade, sendo capaz de ser crítico, reflexivo, autônomo e atuante nos processos de desenvolvimento pessoal, social e profissional (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014).

Para que o aluno assuma a postura ativa em busca do seu desenvolvimento, o docente deve estar consciente do seu papel educacional e social, incentivando o protagonismo do aluno, através de práticas educativas significativas, sempre articulando com os conhecimentos prévios. Desta forma, o processo avaliativo deve ser abrangente e priorizar a diversidade de ferramentas que possam diagnosticar, formar e somar durante o processo de aprendizagem (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014).

A necessidade de se nomear os princípios filosóficos e educacionais, tem a ver com o entendimento da instituição perante o mundo, o ser humano, a educação e o trabalho e também como a instituição prevê processo de ensino-aprendizagem, por meio dos princípios pedagógicos (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

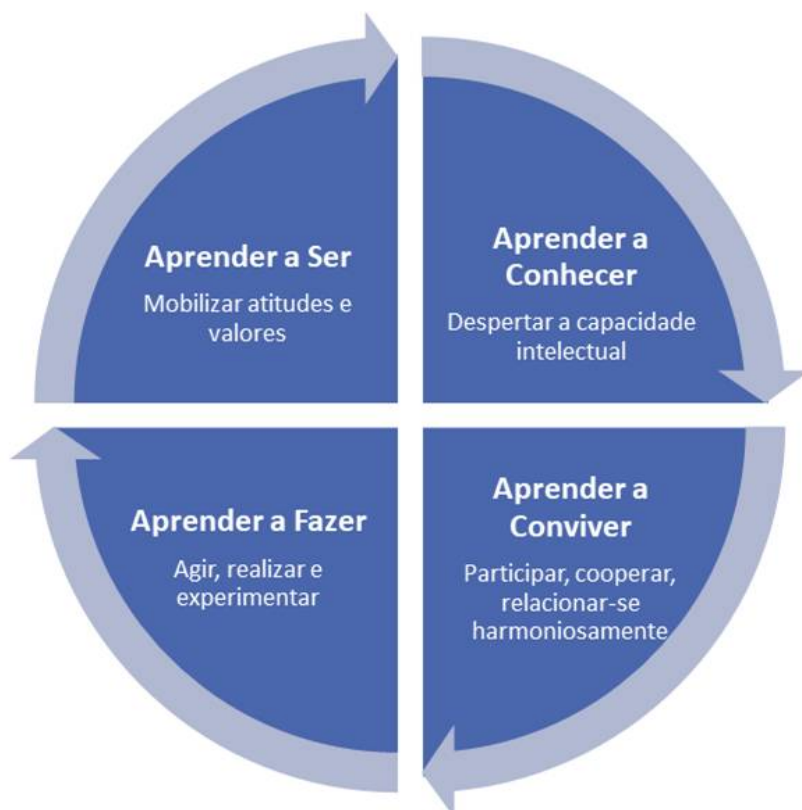
A Instituição evidencia em sua proposta pedagógica pressupostos que regem a sua prática educativa, como quando deixa claro que “educar é uma ação intencional e política” (SENAC SÃO PAULO, 2016b).

4.6 O JEITO SENAC DE EDUCAR

No contexto dos princípios filosóficos e pedagógicos nasce o conceito denominado *Jeito Senac de Educar* que vem para consolidar a proposta pedagógica do Senac.

O Jeito Senac de Educar se pauta nos 4 pilares da Educação para o século XXI, preconizados por Jacques Delors (1999), que são: conhecer, fazer, ser e conviver. A contextualização de cada pilar pode ser observada na Figura 5.

Figura 5 - Pilares da educação do século XXI



Fonte: Adaptado pela autora, a partir de Senac São Paulo, 2016b.

O Senac São Paulo (2016b) também vê a necessidade de se repensar o atual modelo de educação afim de:

- Transitar pela complexa sociedade contemporânea, na era do conhecimento;
- Avançar na composição de nossos currículos;
- Aprender muito mais do que conteúdos tradicionais – informações sobre datas, fórmulas, lugares, etc.

Nesse contexto, o Senac, enquanto escola, se entende como um lugar que possibilita às pessoas desenvolverem a sua autonomia e explorar seus potenciais (SENAC SÃO PAULO, 2016c). Para que isso ocorra, essa escola deve proporcionar

Ambiente educativo organizado de forma a potencializar a aprendizagem profissional em seus múltiplos aspectos (relacionamento interpessoal, leitura de mercado, visão global, projeções de futuro, visão

empreendedora,...), em sintonia com os múltiplos recursos da tecnologia” (SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 21).

Sendo o Senac uma instituição que repensa a educação nos seus moldes tradicionais e pretende fazer diferente, é importante que se remonte a educação pautada na Transmissão e a educação pautada na Construção (Quadro 5), para que se perceba as diferenças entre as duas (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

Quadro 5 - Educação como transmissão versus educação como construção ativa

Educação como Transmissão	Educação como Construção ativa do Conhecimento - o aprender a aprender
O docente é responsável por transmitir o conhecimento ao aluno;	O docente é um mediador que promove a construção ativa do conhecimento junto aos alunos;
A ênfase está no <i>conteúdo</i> ;	A ênfase está no desenvolvimento de competências, na mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes;
Há acúmulo de informação e não formação integral;	Visa promover a formação integral;
O aluno é passivo, tomador de notas e memorizador;	O aluno é ativo - protagonista, um pesquisador, crítico e reflexivo;
O erro é considerado um desvio; A resposta correta deve ser repetida para ser memorizada.	O erro do aluno é um caminho para que o docente compreenda o que o aluno já sabe e o que não sabe, podendo assim encontrar caminhos para intervir no processo de ensino aprendizagem.

Fonte: Adaptado pela autora, a partir de SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 22.

Nesse contexto, o Senac enquanto escola, se entende como um lugar que possibilita às pessoas desenvolverem a sua autonomia e explorar seus potenciais.

4.7 O CURRÍCULO E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Alinhado às propostas contemporâneas de educação, o Senac dá prioridade ao currículo por competências, ao invés dos currículos por disciplinas,

sendo que as competências possuem papel estrutural na construção dos currículos que se sustentam através de fundamentos básicos, a saber: a flexibilidade, a interdisciplinaridade e a contextualização (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

O intuito da flexibilidade nesse caso, seria conferir liberdade de planejamento dos cursos e garantir a diversidade de possibilidades aos interesses dos alunos. Já a interdisciplinaridade, pretende romper com a fragmentação do conhecimento e integrar conteúdos que privilegiam a participação dos alunos. Por fim, a contextualização vem no sentido de favorecer a aprendizagem significativa associando teoria e prática (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Entende-se que essa reflexão sobre os currículos e seus fundamentos não deseja chegar em definições puramente burocráticas, mas sim encontrar caminhos que norteiam a implementação do modelo por competências. Pelo fato de outras instituições utilizarem o modelo por competências e ele ser interpretado de maneiras diversas, existe a necessidade de explicitar qual conceito é o foco neste trabalho (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

O Senac entende competência como sendo “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 25).

As competências enquanto ações e operações mentais articulam os conhecimentos (o *saber*, as informações articuladas operatorialmente), as habilidades (psicomotoras, ou seja, o *saber fazer* elaborado cognitivamente e socioafetivamente) e os valores, as atitudes (o *saber ser*, as predisposições para decisões e ações, construídas a partir de referenciais estéticos, políticos e éticos) constituídos de forma articulada e mobilizados em realizações profissionais com padrões de qualidade requeridos, normal ou distintivamente, das produções de uma área profissional (BRASIL, 2000, p. 10 apud SENAC SÃO PAULO, 2016a).

O intuito de se construir competências na educação profissional é de se promover pessoas capacitadas para exercer o seu potencial criativo e a sua autonomia para que possam agir diante do inesperado superando assim os desafios encontrados no mundo do trabalho (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Desta forma, as competências podem ser entendidas como um “fazer profissional observável, potencialmente criativo e que articula conhecimentos,

habilidades e valores” (SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL, 2014, p. 9), o que traz a necessidade de um desenvolvimento contínuo, pois é fonte inesgotável de transformação.

Nesse contexto Perrenoud (2000, p. 46) traz uma construção sobre competências, da qual a instituição também se utiliza “[...] as competências são formadas pela prática, requerendo, portanto, situações concretas, com conteúdos, contextos e riscos identificados. No caso da educação profissional, os contextos são claros e identificáveis no saber-fazer profissional”.

O mundo em constante transformação traz consigo novas demandas de um profissional, e para o Senac, a construção de competências é uma possibilidade de atender às novas exigências do mercado de trabalho, sendo as características que esse profissional deve ser

Proativo, flexível, motivado, criativo, polivalente, autônomo, apto a participar e interagir com seus pares, capaz de enfrentar e solucionar os problemas do cotidiano [...] com visão holística, responsável pelo meio ambiente, capaz de inovar, acompanhar e implementar mudanças, e que esteja permanentemente comprometido com valores e ações relacionados com a qualidade, a capacidade de empreender, a cidadania e a responsabilidade social, aí incluídas a ética, a saúde individual e coletiva, e a preservação ambiental (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 4).

O Senac acredita que esse profissional, alinhado às marcas formativas, pode romper com a estrutura técnico-operacional e o foco somente produtivo, além de garantir o exercício da cidadania, na medida em que deixa claro que a educação profissional deve promover pessoas, organizações e comunidades, através da inserção social e ação participativa (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

4.8 A METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM

A metodologia de aprendizagem que o Senac preconiza diz respeito à metodologia ativa de aprendizagem, que está centrada no aluno, o que significa dizer que a aprendizagem se dá através de problemas concretos e complexos,

inseridos em contextos que possuem relação com a área de atuação profissional (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

E para que a aprendizagem ativa ocorra (SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 44) “o Senac propõe o planejamento de situações de aprendizagem que permitam aos alunos atuarem integralmente como protagonistas do processo, interagindo com os outros em situações e ambientes diversos”.

4.8.1 O planejamento

O Senac acredita que ao desenvolvermos um planejamento para a aprendizagem ativa é necessário

Mobilizar conhecimentos técnicos-científicos, princípios e valores, e saberes que norteiam a nossa existência [...] requer dedicar-se a estudos e pesquisas, exercitar sua criatividade para promover situações instigantes e significativas capazes de despertar o interesse e a participação dos alunos em busca do desenvolvimento das competências (SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 13).

Desta forma, o planejamento se configura como parte do fazer docente e da organização do processo educativo, sempre com vistas à concretização dos objetivos de ensino aprendizagem que carrega identidade de quem o elabora, e que está sempre alinhado aos princípios institucionais.

Levando em consideração que o desenvolvimento de competências se dá na ação, Arnau e Zabala (2010 apud SENAC SÃO PAULO, 2016a, p. 45) traz que as situações de aprendizagem propostas devem seguir alguns critérios:

- Relevância: se refere à atribuição de significado pelo aluno, é preciso ser relevante para que faça sentido;
- Complexidade: levam em consideração a complexidade das situações reais e propõe a apresentação de situações igualmente complexas para a construção das competências;
- Caráter procedimental: faz relação com o saber fazer, para que se concretize, são necessários um saber e uma atitude que possam ser observáveis;

- Integradora: considera indissociável a teoria da prática, uma prática integradora, mobiliza ao mesmo tempo o conhecimento, as habilidades e atitudes/valores, ou seja, a competência, para que se resolva problemas, alcance metas e tome decisões.

Os critérios citados evidenciam a necessidade de disponibilizar estratégias diversificadas que utilizem como referência os contextos reais de trabalho através de estudos de casos, pesquisas, situações problema e projetos (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Além disso, espera-se que essas situações de aprendizagem mobilizem o trabalho em equipe, a colaboração, a interação com a comunidade e a busca por soluções conjuntas, com a intenção de se promover o benefício para a sociedade.

Desta forma, acredita-se poder desenvolver aprendizagens que fomentem a autonomia e, ao mesmo tempo, sejam significativas e mediada (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

4.8.2 A mediação

As aprendizagens para a autonomia podem ser interpretadas como aquelas onde o sujeito consegue fazer a leitura do contexto no qual está inserido e estabelece relações a partir de sua estrutura cognitiva além dos aspectos emocionais e sociais (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

É nessa interação social que ocorre divergência de pensamentos, os questionamentos e a busca por respostas, o que possibilita a construção da autonomia em direção ao aprendido. Já a aprendizagem significativa funciona como mola propulsora da aprendizagem para a autonomia, uma vez que favorece a construção de novos significados a partir do que se aprendeu. Em resumo, a aprendizagem significativa possibilita a interpretação da realidade e a resolução de problemas por meio de conhecimentos pré-existentes que ajudam os alunos a se relacionarem com o meio e tirarem suas próprias conclusões (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Para trilhar esse caminho é preciso existir um elo entre o sujeito e o meio, que nesse caso chamamos de mediador, que tem o papel de intervir intencionalmente a fim de transformar os pontos desconectados em aprendizagem efetiva. A esse processo dá-se o nome de aprendizagem mediada (SENAC SÃO PAULO, 2016a).

Entende-se através dos documentos norteadores da instituição, que para esses processos ocorrerem, é necessário que professor e aluno assumam papéis distintos daqueles assumidos na educação tradicional, por isso nesse contexto espera-se que o aluno seja protagonista e que o professor seja mediador dentro do processo educacional.

A instituição acredita que o protagonismo do aluno é evidenciado quando ele, colocado diante de uma situação de aprendizagem, adota uma postura reflexiva em relação ao contexto que lhe é apresentado se disponibilizando para realizar a busca ativa por soluções dos problemas apresentados, além de conseguir expressar suas ideias e ampliar suas experiências através do olhar crítico motivado a buscar sempre diferentes alternativas.

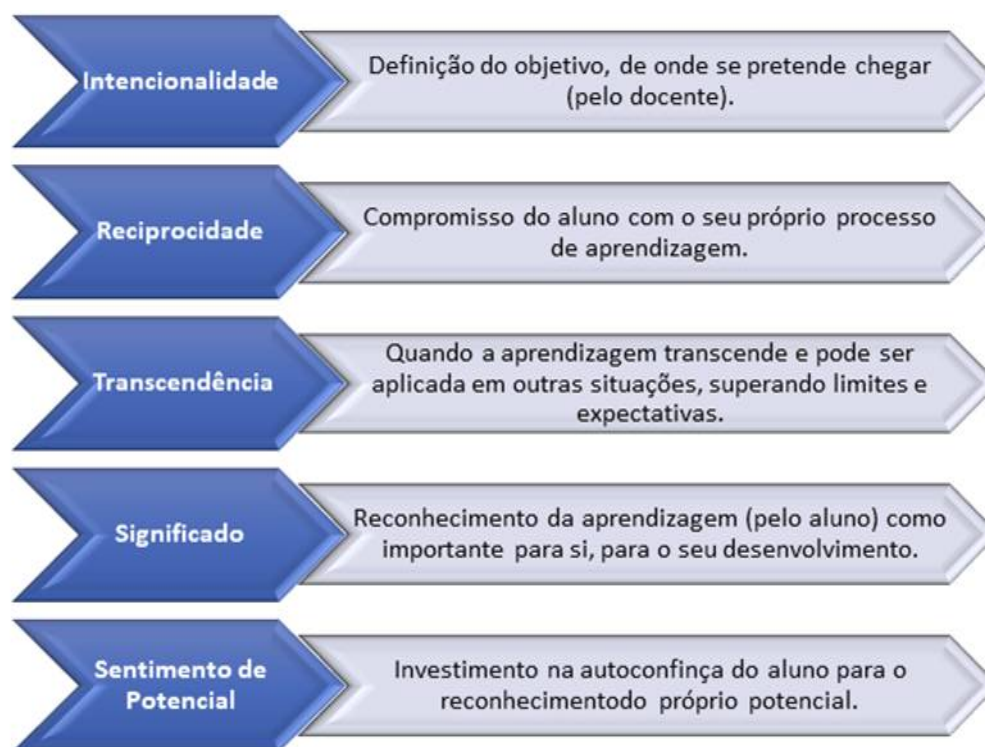
Nesse contexto, o protagonismo do aluno possui total relação com o papel do mediador, que se preocupa em privilegiar situações que incentivam a postura crítico-reflexiva, atitude investigativa e superação dos desafios, de forma que favoreça o desenvolvimento de competências profissionais (SENAC SÃO PAULO, 2016a). Segundo o Senac São Paulo (2016c, p. 8) “a mediação é um ato de interação entre um mediador e um mediado”.

O ato de mediar pressupõe que toda pessoa possui um potencial de aprendizagem a ser explorado que deve ser incentivado (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

Para que a mediação ocorra, é preciso que seja “consciente, planejada e precisa. Por isso, o docente, mediador, precisa saber onde quer chegar e o aluno, sujeito ativo, precisa estar motivado a aprender. O docente tem um papel importante nesse contexto, pois deve ser capaz de motivar os alunos em suas situações de aprendizagem” (SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 9). Através dos pressupostos da mediação (Figura 6), o Senac acredita que é possível refletir

sobre o quanto as práticas de aprendizagem estão alinhadas à proposta pedagógica da Instituição.

Figura 6 - Pressupostos para a mediação



Fonte: SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 12.

A mediação traz a mesma visão que Paulo Freire (1987, 1996 apud SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 17) “ninguém aprende sozinho. Tampouco ninguém ensina ninguém. Os homens aprendem em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Junto às outras estratégias de aprendizagem já citadas anteriormente, o Senac propõe como estratégia privilegiada para o desenvolvimento de competências, o projeto integrador.

4.8.3 Projeto integrador

O trabalho por projetos teve como principal precursor, o filósofo e pedagogo John Dewey, que acreditava na ideia do aprender fazendo. Segundo o projeto integrador do Senac São Paulo (2016c, p. 10) “aprende-se participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante dos fatos”.

Para Fernando Hernandez (1998 apud SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 10)

[...] um projeto é uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para a sua compreensão de forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos.

O trabalho por projetos prevê articulação dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais de forma contextualizada, sendo que na educação profissional, além de se aproximarem da realidade, trazem autonomia e possibilitam a concretização de grandes ideias.

No contexto do Senac, ganha o nome de Integrador, pois tem a função de integrar competências.

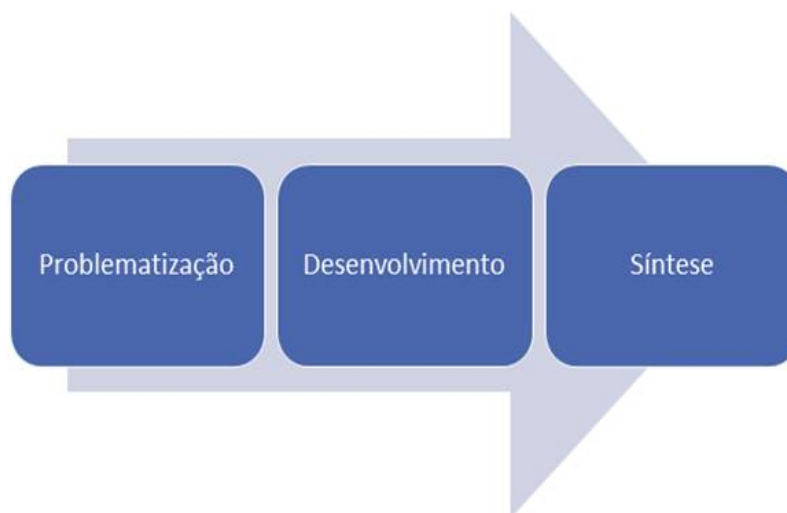
O Projeto Integrador dá suporte às marcas formativas e promove a articulação entre as competências, constituindo-se como o condutor do curso. O Projeto Integrador deve ser desenvolvido ao longo de todo o curso, com o envolvimento e o comprometimento de todos os docentes (SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 13).

No contexto Senac, o trabalho por projetos

Apresenta desafios que despertam a curiosidade, estimulam a pesquisa e a necessidade de continuar aprendendo; propicia a experiência, o aprender fazendo; supera os limites dos conhecimentos e aprendizagens previstas no desenvolvimento das competências; é motivador; estimula e favorece o trabalho em equipe; favorece a síntese de ideias, experiências e informação de diferentes fontes de pesquisa; promove o diálogo entre a sala de aula e a realidade; exercita a atitude empreendedora; favorece a flexibilidade de ação, tanto do docente quanto do aluno (SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 15).

A elaboração do projeto envolve três fases distintas, mas que estão interligadas no decorrer do processo (Figura 7).

Figura 7 - Fases da elaboração do projeto



Fonte: SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 24.

Na fase da problematização o docente e os alunos definem um tema e plano de ação, logo em seguida na fase de desenvolvimento fica a cargo dos docentes a elaboração das situações de aprendizagem que alimentaram o projeto enquanto que os alunos gradativamente desenvolvem o plano de ação (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

Por último, os alunos são responsáveis pela sistematização do projeto, das aprendizagens e dos resultados, enquanto o docente acompanha a conclusão do projeto (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

Embora cada fase possua suas especificidades, convém lembrar que são inter-relacionadas e que cada projeto acontece à sua maneira, de forma que nunca será da mesma maneira para todas as turmas (SENAC SÃO PAULO, 2016c)

Em suma, o projeto integrador pode ser encarado como um fio condutor que articula as unidades curriculares ao longo do curso, transformando a teoria em sentido prático, no intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem que pode e deve ocorrer dentro e fora da sala de aula.

4.8.4 Avaliação

Por ser uma instituição que possui um jeito próprio de ensinar, como já foi demonstrado anteriormente através do *Jeito Senac de Educar*, pressupõe que as formas de se avaliar o aprendizado da instituição, também sejam diferentes daquelas utilizadas no ensino tradicional.

O Senac se apoia em autores como Terezinha Rios, Jussara Hoffmann, Luckesi e Thereza Penna, para definir caminhos para uma avaliação que seja compatível com a verificação do processo, que seja concebida como problematização, que seja uma intervenção para a melhoria do processo e que seja útil a tomada de decisões (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

Percebe-se que a visão trazida pelos autores e pela instituição, tem a avaliação como um instrumento para a aprendizagem e significa muito mais do que um instrumento para aferir resultados e caráter punitivo (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

Na perspectiva de aprendizagem com autonomia, avaliar faz parte do processo educacional. É momento de revisão do processo de ensino aprendizagem, que serve para repensar e replanejar a prática pedagógica. É, sobretudo, qualitativa e diagnóstica. Considera os conhecimentos prévios dos alunos e enfoca o desenvolvimento individual e coletivo (SENAC SÃO PAULO, 2005).

Dentro dessa perspectiva, a instituição prevê três dimensões avaliativas inerentes ao processo de aprendizagem, que são:

- *Avaliação diagnóstica*: é aquela avalia o nível de aprendizagem individual e tem como caráter prioritário verificar o que o aluno traz de conhecimentos prévios como subsídio para favorecer a aprendizagem.

- *Avaliação formativa*: se dá ao longo do processo e muitas vezes chamada de avaliação processual ou dialógica, já que tem o diálogo como requisito importante. O que vale nessa dimensão é como o aluno vai estruturando o seu percurso de aprendizado.

- *Avaliação somativa*: tem foco nos resultados da aprendizagem e informa sobre o desempenho do aluno. Dentro do contexto educacional, em última

instância define a situação do aluno. Atesta se os indicadores foram atingidos bem como se as competências foram desenvolvidas.

A abordagem do ensino por competências traz consigo necessidades específicas para a avaliação das situações de aprendizagem. Se a competência é composta por conhecimentos, habilidades e as atitudes/valores, é imprescindível que tanto para o desenvolvimento da competência quanto para a avaliação, não haja divisão entre a teoria e a prática, ou fragmentação das dimensões (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

A avaliação de competências se dá com base em manifestações observáveis, que indicam que a pessoa sabe fazer, sabe por que faz daquela forma e não de outra e ao fazer orienta-se por valores pautados nos princípios da ética e sustentabilidade, bem como em atitudes que contribuam para a obtenção de resultados satisfatórios (SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 52).

Desta forma a instituição prevê os indicadores da competência como forma de avaliar o fazer profissional, visando a avaliação contínua do processo. Esses indicadores já pré-definidos na organização curricular dos cursos técnicos, orientam tanto o processo de ensino aprendizagem como o processo de avaliação, compondo a dimensão formativa do processo (Figura 8).

Figura 8 – Movimento cíclico da avaliação

Fonte: SENAC SÃO PAULO, 2016c, p. 21.

Entende-se, portanto, a avaliação como um esforço contínuo para que o aprendizado seja construído e reconstruído, de forma cíclica que retroalimentam a prática pedagógica (SENAC SÃO PAULO, 2016c).

5 RESULTADOS

Inicialmente foram analisados os dados do questionário que avaliam questões sociodemográficas dos participantes.

Também, através dos questionários, foi possível analisar estatisticamente os aspectos relacionados ao Desenvolvimento Sustentável e às marcas formativas. Para o aprofundamento qualitativo e melhor compreensão dos achados obtidos com o questionário, foram utilizadas as entrevistas com os egressos dos diversos cursos.

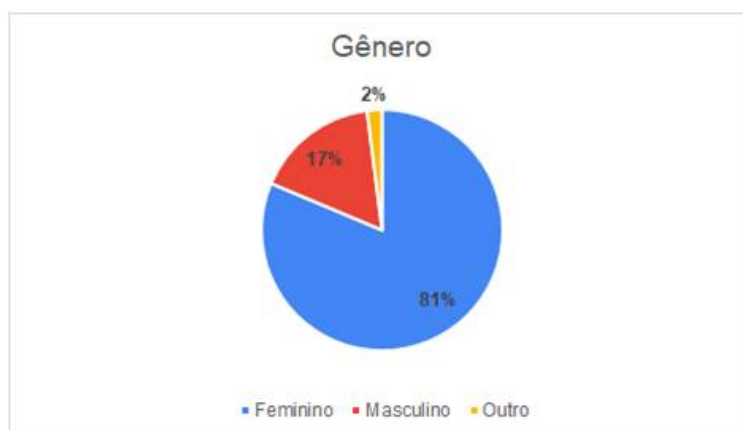
5.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

A amostra total é composta por 150 respondentes que se distribuem de acordo com o gênero, faixa etária, ano de conclusão do curso, se bolsista ou pagante e qual o curso técnico concluído.

Através desses dados, foi possível caracterizar a amostra e traçar um perfil dos respondentes para melhor entendimento sobre os egressos da instituição.

No Gráfico 1 temos que a maioria dos respondentes pertencem ao gênero feminino (81%), enquanto que 17% pertence ao gênero masculino e somente 2% não se enquadram em nenhum dos dois gêneros.

Gráfico 1 - Gênero dos respondentes



Fonte: Elaborado pela autora.

O fato da maioria dos participantes da pesquisa pertencerem ao gênero feminino pode ser explicado pelo perfil geral de pessoas que procuram os cursos técnicos do Senac Franca. De acordo com os dados obtidos na pesquisa exploratória, fornecidos pela própria instituição, mediante comunicação pessoal com a coordenadora de atendimento e autorizada pelo gestor do SENAC Franca, em fevereiro de 2020, o perfil da população dos egressos, de 2015 a 2019, reflete que, do total a porcentagem de pessoas que decidem fazer um curso técnico é de 71,2% do gênero feminino, enquanto 28,8% são do gênero masculino.

Portanto, percebe-se que, mesmo que a amostra desta pesquisa seja ligeiramente distinta, uma vez que abrangeu um período estendido (egressos de 2012 a 2019), a proporção de pessoas do gênero feminino em relação às pessoas do gênero masculino se mantém, similarmente à população, sendo o número de mulheres consideravelmente maior. Dessa forma, quanto ao gênero, pode-se dizer que a amostra selecionada neste estudo reflete o perfil de egressos da instituição pesquisada.

Segundo Ferraro (2010), historicamente o número de mulheres no quesito escolarização, até a década de 60, foi menor em relação aos homens, mas a partir daí houve uma inversão da trajetória, demonstrando que a relação entre mulher e escola mudou. Ainda conforme o mesmo autor (2010, p. 511)

Essa mudança certamente tem a ver não com sexo (com os aspectos biológicos que distinguem homens e mulheres), mas com gênero (com as mudanças nas concepções e valores a respeito da mulher e de seu lugar e papel na sociedade, assim como nas relações sociais entre homens e mulheres).

A discussão entre a escolarização e o gênero feminino estreita relações com indicadores dos ODS 4 e 5 (ONU BRASIL, 2015, online), a saber

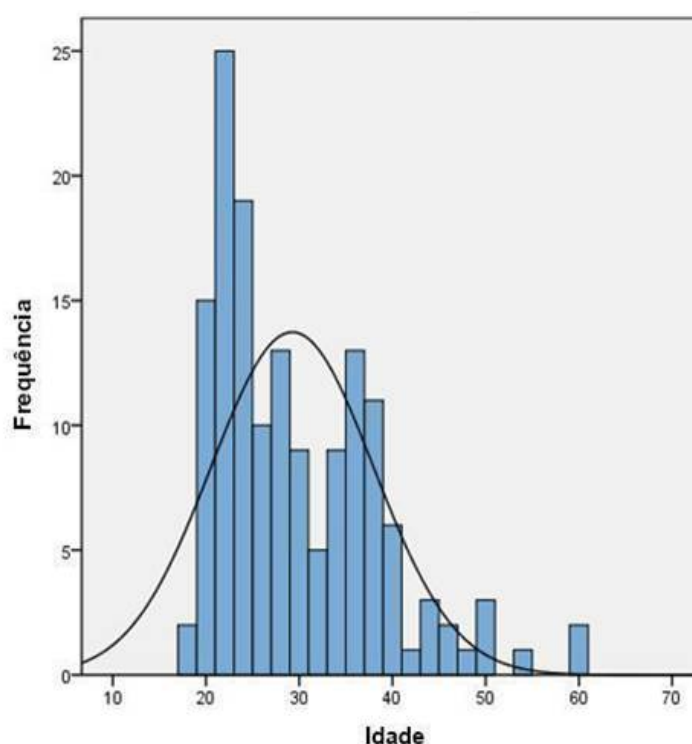
4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade
5.5 Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública

Esses indicadores chamam a atenção para a necessidade de se incentivar o papel social ativo da mulher, principalmente no intuito do combate à desigualdade social e iniquidades historicamente presentes entre os gêneros masculinos e femininos, o que pode ser demonstrado pela pesquisa descrita a seguir.

Tomando por base a Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no período de 2003-2007 (BRASIL, 2008), os dados coletados demonstram maior inserção de homens no mercado de trabalho, 74% contra 66% das mulheres. Em relação à atuação em área técnica específica da formação novamente verifica-se o desequilíbrio existente, os homens aparecem em 71% contra 51% das mulheres.

De acordo com os ODS propostos e os dados trazidos pelo Gráfico 1, verifica-se que o ensino profissionalizante pode ser uma possibilidade de acesso a formação profissional para as mulheres e logo, um caminho a ser trilhado para a igualdade de gênero através da educação. Já os dados apresentados no Gráfico 2 demonstram que a faixa etária mais frequente dos respondentes está entre 20 e 30 anos, correspondendo ao total de 87 pessoas.

Gráfico 2 - Distribuição da faixa etária na amostra



Fonte: Elaborado pela autora.

A pessoa mais nova a participar da pesquisa possui 18 anos e a mais velha 60 anos. A Tabela 1 mostra a distribuição dos respondentes entre faixa etárias.

Tabela 1 – Distribuição por faixa etária dos respondentes

Faixa etária	Frequência	Porcentagem (%)
Abaixo de 20 anos	6	4,0
20 – 30 anos	87	58,0
31 – 40 anos	44	29,3
41 – 50 anos	10	6,7
Acima de 50 anos	3	2,0
Total	150	

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo dados extraídos do documento institucional intitulado *Projeto Político Pedagógico* (PPP) do Senac Franca, o perfil mais comum das pessoas que procuram o ensino técnico do SENAC são mães, esposas, pais, maridos, filhos que buscam “aprimorar a área de atuação”, “mudar de ramo”, “preparar para fazer futuramente uma faculdade”, “ser um profissional completo e capacitado como os professores do SENAC”, “ser admirado pelo trabalho que realizam”, “ter estabilidade profissional e pessoal”, “conseguir um futuro melhor e mais estável”.

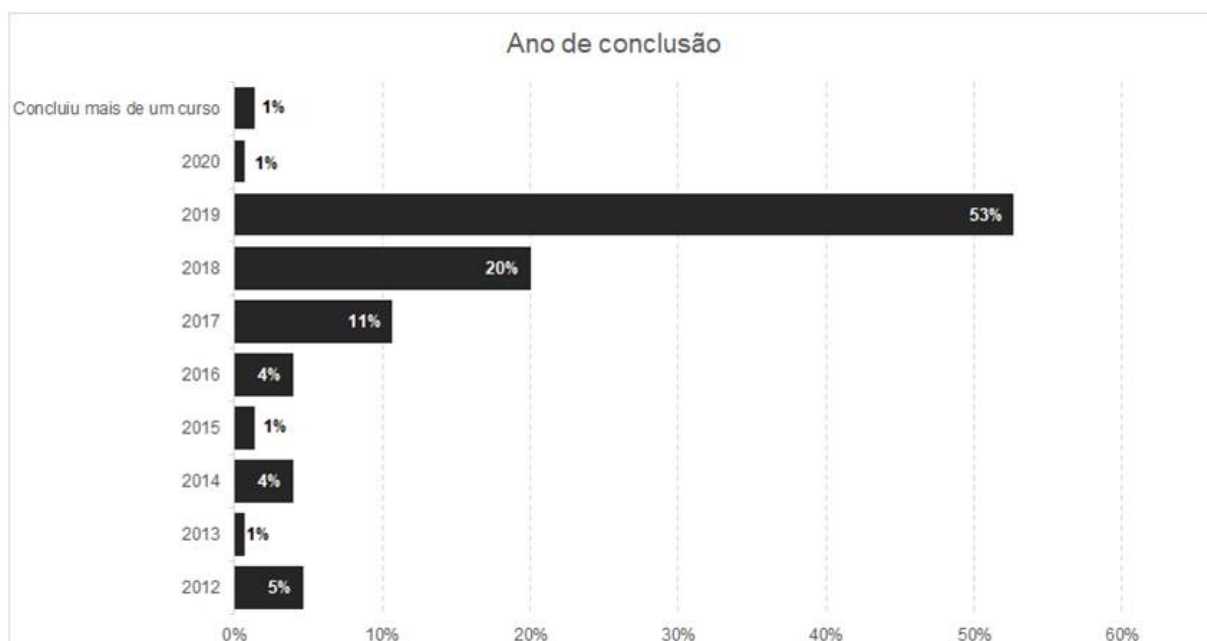
Através do PPP é possível perceber que o perfil dos alunos que escolhem cursos técnicos é bem eclético e com alto grau de variabilidade com relação a idade, tendo essas pessoas desejos sonhos e vontades diferentes de acordo com o momento atual de vida.

Outro dado importante extraído do PPP é que a maior parte dos alunos do SENAC está cursando ou já completou o ensino médio (70,75%), procurando no ensino profissionalizante uma forma de se aprimorar ou buscar

novas chances no mercado de trabalho. O que corrobora os dados encontrados no gráfico, nos quais a maioria das pessoas têm idades compatíveis com a finalização do ensino médio e anseios de iniciar uma vida profissional.

Quanto ao ano de conclusão do curso dos participantes da pesquisa, através do Gráfico 3 é possível perceber que a maioria das respostas são de egressos do ano de 2019.

Gráfico 3 - Ano de Conclusão do curso dos respondentes

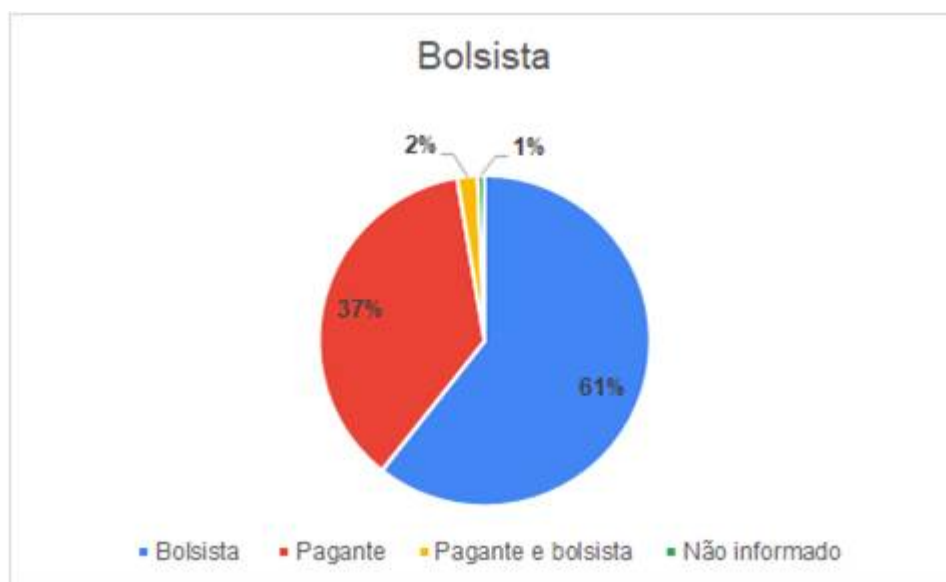


Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados sobre o ano de conclusão demonstram que a maioria dos respondentes concluíram o curso no ano de 2019, fato que pode ter sido gerado devido à possibilidade dos alunos que concluíram o curso nos anos anteriores, estarem mais afastados da instituição por conta do tempo de término do curso. Corroborando essa hipótese, a Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica entre 2003-2007 (BRASIL, 2008) demonstrou que uma parcela significativa dos egressos de cursos técnicos acabam se distanciando dos estudos quando são inseridos no mercado de trabalho, o que pode ter relação com o dado demonstrado anteriormente.

Ainda, fez-se o levantamento do perfil dos egressos em relação a terem possuído ou não, bolsa durante o curso. Os resultados podem ser vistos no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Proporção de egressos bolsistas e pagantes participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

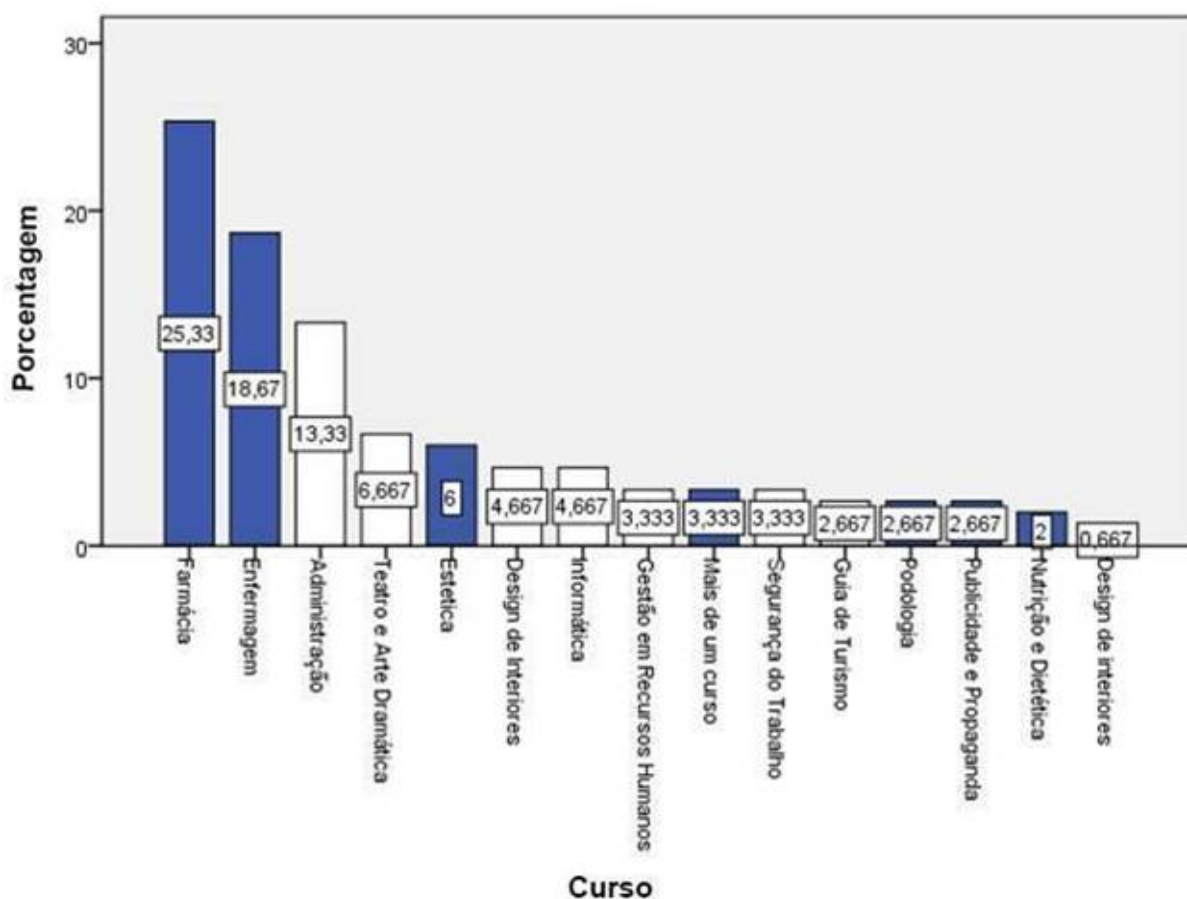
Analisando o Gráfico 4, verifica-se que a maioria dos respondentes foi bolsista enquanto cursava o ensino técnico no Senac Franca (61%). O restante, 37% disseram ser pagantes e 2% relataram ter sido pagantes e bolsistas. Este último dado pode ser devido ao fato desses participantes terem concluído mais de um curso na instituição, sendo um pago e um com bolsa, ou à mudança socioeconômica durante o curso, que impossibilita o pagamento da mensalidade e consequentemente pode vir a provocar a desistência do curso. Nesses casos, o Senac concede bolsa ao aluno que antes era pagante.

De acordo com os dados fornecidos pela instituição sobre o perfil dos egressos de 2015 a 2019, com a população de 937 egressos, nota-se que a porcentagem de bolsistas também é superior a de pagantes, sendo distribuído da seguinte forma: 56% de bolsista e 44% de pagantes, o que demonstra que a maioria dos egressos de cursos técnicos foram de fato bolsistas. Apenas 1% dos respondentes não informaram sobre esse quesito. Neste caso, assim como nos

dados de gênero (Gráfico 1), a amostra da presente pesquisa também tem um perfil similar ao descrito pelo SENAC como o perfil de seus egressos.

Ao olharmos o perfil quanto ao curso concluído, temos que a pesquisa contou com egressos dos cursos técnicos em Farmácia, Enfermagem, Administração, Teatro e Arte Dramática, Estética, Design de Interiores, Informática, Gestão em Recursos Humanos, Segurança do Trabalho, Guia de Turismo, Podologia, Publicidade e Propaganda, Nutrição e Dietética, Design de Interiores (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Cursos concluídos pelos participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

Pela análise do Gráfico 5, verifica-se que houve diversidade em relação às áreas dos respondentes que concluíram cursos técnicos da instituição.

O Senac São Paulo divide a sua atuação em áreas de negócios, sendo que os cursos técnicos podem se inserir nas seguintes áreas: Comunicação

e Artes, Design e Moda; Administração e Negócios e Informática; Turismo, Hotelaria, e Gastronomia; além de Saúde e Meio-ambiente.

O Gráfico 6 evidencia a distribuição da amostragem de acordo com as áreas de negócios preconizados pela instituição e mostra que houve um equilíbrio entre as respostas dos egressos que fazem parte da área da saúde e aqueles que concluíram cursos técnicos em áreas como administração, negócios e informática, comunicação e artes, turismo e gastronomia. Verifica-se, portanto, um perfil distribuído de forma equilibrada que subsidia resultados mais confiáveis em relação a não haver viés por área.

Gráfico 6 - Distribuição dos respondentes segundo as áreas de negócios preconizadas pelo SENAC



Fonte: Elaborado pela autora.

5.2 ANÁLISE DOS ASPECTOS RELACIONADOS AO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A fim de facilitar a análise, os dados relacionados às questões sobre o Desenvolvimento Sustentável foram categorizados em dimensões econômicas, sociais e ambientais. Rockström, Klum e Miller (2016), sugere quatro objetivos mais focados no desenvolvimento econômico, sendo eles os ODS 8, 9, 10 e 12. Já para a dimensão social constam os ODS de número 1, 2, 3, 4, 5, 7, 11 e 16 e por fim, para a questão ambiental, foi atribuído os ODS de número 6, 13, 14 e 15. O ODS 17 é um ponto em comum a todos os outros, com foco nas parcerias de implementação dos demais objetivos.

De forma geral, o questionário trouxe dados referentes à opinião dos egressos sobre o quanto eles percebem as competências que dizem respeito ao Desenvolvimento Sustentável em suas vidas, após a conclusão do curso profissionalizante na modalidade técnica no Senac Franca. O comparativo das médias, levando em consideração as dimensões verificadas no questionário, traz uma visão geral do parâmetro Desenvolvimento Sustentável (Gráfico 7).

Gráfico 7 - Comparativo das médias de Desenvolvimento Sustentável

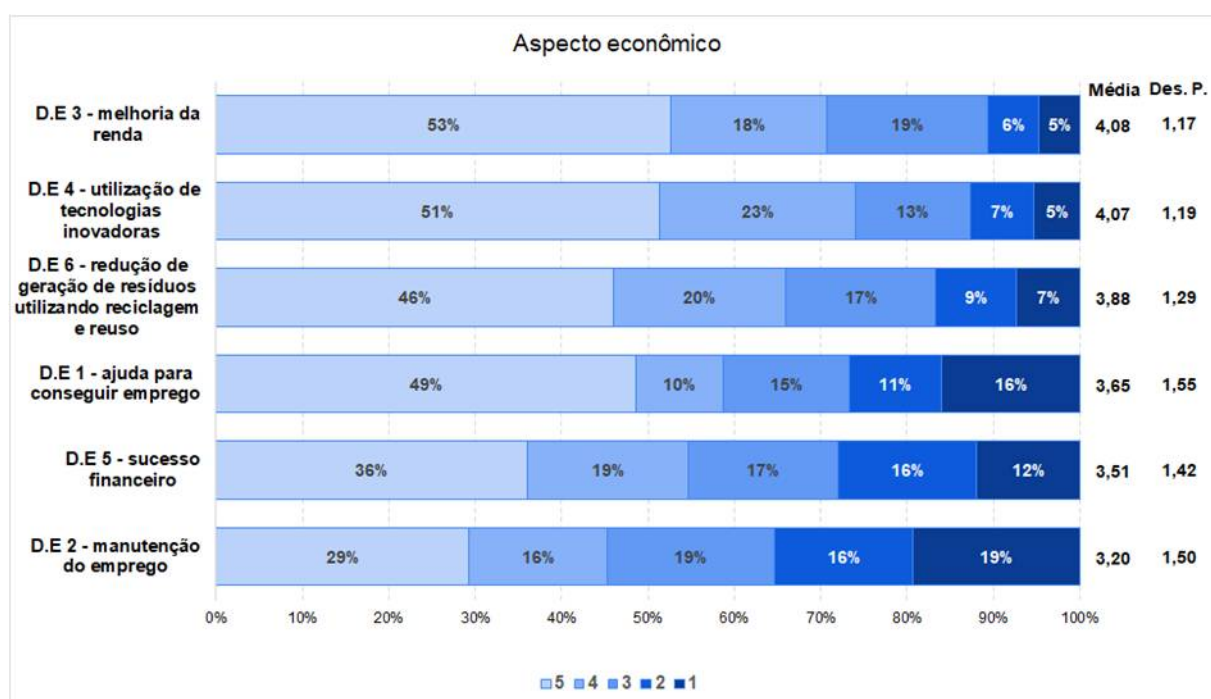


Fonte: Elaborado pela autora.

No Gráfico 7 verifica-se que a média geral foi acima de 4 (4,04) nesse quesito, demonstrando uma boa avaliação por parte dos egressos da contribuição do ensino profissionalizante do Senac Franca para o Desenvolvimento Sustentável, dentro do sugerido pela ONU.

As médias gerais obtidas das dimensões econômica, social e ambiental do quesito Desenvolvimento Sustentável foram de 3,73, 4,27 e 4,05, respectivamente. Uma vez que esses dados foram coletados utilizando-se a escala de Likert, quanto mais próximo de 5, maior é a relação do grau de concordância dos egressos com a dimensão avaliada. Embora todas as médias tenham ficado distantes do ponto de corte da escala de likert (2,5), o que sugere que os respondentes encontram proximidades entre os temas propostos pelos ODS e o ensino profissionalizante do Senac Franca, aquela que obteve maior média foi a dimensão social, seguido da dimensão ambiental e por último a dimensão econômica, cujo os dados podem ser vistos no Gráfico 8.

Gráfico 8 - Distribuição de respostas na Dimensão Econômica



Fonte: Elaborado pela autora.

Dentre os ODS sugeridos pela ONU, aqueles direcionados aos aspectos econômicos abordam demandas tais como: a geração de emprego decente, o aumento de renda, a redução da desigualdade, assim como sobre a necessidade de se fomentar estruturas resilientes, inclusivas e que fomentam a inovação e redução da geração de lixo através da reciclagem e reuso.

Verifica-se através do Gráfico 8 que as afirmações que obtiveram maiores médias foram relativas ao ensino profissionalizante aumentar a renda de pessoas mais pobres (média de 4,08) e sobre o quanto o ensino profissionalizante possibilitou o aprendizado de tecnologias inovadoras para o trabalho (média de 4,07), totalizando 51% dos egressos que concordam totalmente com essa afirmativa.

O fato da maioria dos respondentes terem sido bolsistas enquanto cursavam o ensino técnico, pode ter favorecido a média mais alta referente a resposta sobre o curso ajudar a aumentar a renda das pessoas mais pobres (53%), por exemplo, já que esse fato dá oportunidade de qualificação profissional para aqueles que pertencem a níveis socioeconômicos mais baixos.

Outro ponto que chama atenção no Gráfico 8 é que ao mesmo tempo que 53% dos egressos concordam totalmente que o curso técnico aumenta a renda de pessoas mais pobres, bem como ajuda a conseguir o emprego (49%), somente 36% disseram estar melhor sucedido financeiramente após o curso e apenas 29% dos egressos relatam ter mantido o emprego.

Sendo assim, percebe-se que embora o curso técnico contribua positivamente para o aumento de renda e aquisição de emprego, o mesmo não pode ser dito sobre a questão que avalia a manutenção do emprego, que obteve a menor média, 3,20. Demonstrando, portanto, que a manutenção do emprego desta amostra foi pouco influenciada pela formação profissionalizante.

De acordo com as médias e frequências encontradas através do questionário, tem-se que os ODS que mais se relacionam com o ensino profissionalizante em escala decrescente são: ODS 10, ODS 9, ODS 12 e ODS 8.

A fim de elucidar melhor o que está atrelado a essas afirmações, foram utilizados alguns trechos das entrevistas realizadas com os egressos, que na análise de conteúdo, demonstraram aprofundar o entendimento de como a dimensão econômica é percebida após a conclusão do curso técnico.

Sobre o aumento de renda de pessoas mais pobres e uso de tecnologias inovadoras percebe-se que, além do foco no aumento da renda, o egresso parece valorizar o fato de ter horários mais flexíveis, carga horária reduzida de trabalho e qualidade de vida, o que faz relação direta com os achados

do questionário. Tal posição é possível ser vista no relato de um egresso, descrito a seguir

Hoje, em vista de quando eu trabalhei nas concessionárias, eu *ganho mais que o dobro, trabalhando uma carga horária bem menor e bem menos desgastante*. Hoje eu sou autônoma, faço os meus horários, tenho a minha disponibilidade de ter facilidade com horário e isso pra mim é impagável, *porque valores foge só do dinheiro, mas além de um valor financeiro maior eu tb tenho uma qualidade de vida maior* (Entrevista/Egresso 1).

Esse relato se aproxima em muito do que é proposto pela Agenda 2030 da ONU sobre o crescimento econômico, por meio do ODS 8, que prevê a “promoção do crescimento econômico, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todas e todos” (ONU, 2015, online). Dentro dessa perspectiva, pode-se inferir que o egresso considera o seu trabalho decente, pois é flexível, bem remunerado e pouco desgastante, o que segundo o entrevistado, gera melhor qualidade de vida.

Nesse outro relato, o egresso afirma ter conseguido um incremento de renda, e que o curso técnico, além de melhorar a sua renda, melhorou também a renda de pessoas mais pobres que ele conhece, quando possibilita a inserção no mercado de trabalho

Fui para uma área que eu queria, além disso houve o aumento do salário. Acho que no geral o curso ajuda sim a melhorar a renda das pessoas mais pobres, não só no meu caso, mas conheço pessoas que fizeram curso de manicure, esteticista que não tinha renda nenhuma e depois conseguiram ingressar no mercado de trabalho por conta do curso, tanto de abrir seu próprio negócio quanto para entrar numa empresa (Entrevistado/Egresso 2).

Ainda sobre a questão abordando a renda, um outro egresso atribui ao curso a possibilidade de aumentar os lucros e aquisição de bens materiais, como segue

Tudo o que eu aprendi no curso eu oferecia para as minhas clientes e era um serviço a mais que elas poderiam fazer comigo e isso cativava também e conseqüentemente os meus lucros aumentaram. Eu tinha um grande sonho de montar um espaço e aplicando as técnicas aprendidas eu consegui fazer uma reserva para montar o espaço e conseguia também contribuir com o orçamento financeiro da minha casa. Também

consegui comprar o meu carro e nunca parei de estudar, isso tudo através do curso do senac e incentivo dos professores também. (Entrevistado/Egresso 6).

Ambos relatos demonstram relação com o ODS 8, principalmente no tocante do indicador 8.3 que prevê

Promover políticas orientadas para o desenvolvimento que apoiem as atividades produtivas, geração de emprego decente, empreendedorismo, criatividade e inovação além de incentivar a formalização e o crescimento das micro, pequenas e médias empresas (ONU BRASIL, 2015, online).

Olhando para esse contexto, o ensino profissionalizante se configura como uma possibilidade de política que fomenta a educação com vistas para promoção de emprego e o empreendedorismo como formas de desenvolvimento econômico.

Já o entrevistado/egresso 3 afirmou *“tive a oportunidade de comprar meu apartamento, de trocar de carro, pude ter a minha moto e abriu muitas oportunidades na minha vida. E foi através do salário devido ao curso no Senac que eu fiz”*.

Com certeza, na minha opinião o curso técnico ajuda a melhorar a vida e a renda das pessoas porque é um curso com uma carga horária menor mas em contrapartida, são cursos com vivências extraordinárias que você estará aprendendo aquilo que você precisa aplicar no mercado de trabalho. E hoje as empresas estão muito atentas a esse mercado do curso técnico, hoje as empresas vão até as escolas buscar os profissionais e por experiência própria os alunos saem mais preparados para o mercado tanto a visão diferente de ver o mundo quanto sobre a empregabilidade, e consequentemente ele vai conseguir um trabalho mais rápido e ajudar na renda familiar (Entrevista/Egresso 6).

Ambos relatos se referem à possibilidade de aumento da renda ser algo importante para o sucesso financeiro, assim como a própria recomendação da Agenda 2030 que inclui a renda como fator essencial para a concretização do Desenvolvimento Sustentável através do ODS 10 “Até 2030, progressivamente alcançar e sustentar o crescimento da renda dos 40% da população mais pobre a uma taxa maior que a média nacional” (ONU, 2015, online).

Já o entrevistado/egresso 6 chama atenção para uma questão igualmente importante que aborda as necessidades e demandas que as empresas solicitam dos profissionais atualmente.

Inclusive, de acordo com a visão da instituição Senac, os profissionais devem ser multiquificados para além da capacidade técnica, mas com foco na resolução de problemas, na tomada de decisões, que seja capaz de refletir e continuar aprendendo sempre (SENAC SÃO PAULO, 2016a). Tal argumento reforça a ideia de que a possibilidade do aumento de renda depende do quanto a pessoa se qualifica para esse novo contexto.

As falas que seguem adiante, dos entrevistados/egressos 4 e 7, trazem interpretações mais ampliadas e diversas sobre a situação econômica e inserção no mercado de trabalho após a conclusão do curso. O entrevistado/egresso 4 relatou: “eu mudei de emprego e mesmo não ganhando mais me sinto realizado, porque mudei de área”.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Instituição, é grande o número de pessoas da cidade de Franca que buscam o ensino profissionalizante na modalidade técnica para “aprimorar a área de atuação”, “mudar de ramo” e “ser admirado pelo trabalho que realizam”, o que mostra relação com os achados desta pesquisa (SENAC FRANCA, 2016).

A situação econômica não melhorou, mas não acho que isso advém do curso e sim da minha área que me formei, é uma área muito complexa de um campo que está sendo criado em Franca, eu entendo que está em expansão na qual eu consigo trabalhar hoje, mas não faz a minha renda fixa. Eu tenho que agregar outras fontes de renda não artística para ter um salário digno (Entrevistado/Egresso 7).

Eu acredito que sim, eu fui bolsista e acredito que a minha vida foi amplamente melhorada em diversas questões, por mais que eu falei acima sobre a não melhora financeira, mas eu me encontrei, e a renda seria só o item a mais mas não é o todo. Pra mim é melhor saber que me encontrei do que ter um emprego só traria a renda. Eu curto trabalhar com teatro. Entrevistado/Egresso 7).

O egresso demonstra entender as limitações existentes em sua profissão e relata que não houve um incremento de renda principalmente devido à questão cultural da cidade que não oferece tantas oportunidades para a os artistas. Porém o entendimento da melhora de vida para o aluno é amplo e inclui

outros fatores que não só o incremento de renda, como por exemplo se conhecer, saber do que gosta e poder experimentar novas situações.

Além disso, o aluno sugere quais caminhos o Senac poderia trilhar em busca de melhorar a área do teatro para a cidade de Franca.

Acho que o Senac poderia contribuir colocando um pouco mais de conhecimento de mercado na área, vejo que o curso tem um certo problema do aluno conseguir sair e se profissionalizar realmente, porque a gente sai com o diploma mas a gente tem que dar entrada na profissão para tirar o DRT que é o registro de ator, e depois ainda entender outros campos que só a vida mesmo vai trazer. Então eu senti que falta incentivo de como é a formação de um grupo, talvez um olhar mais empreendedor para quando houver essa saída, esses conhecimentos que eu adquiri após o curso e alguns até por sorte, e por ter que estudar por conta (Entrevistado/Egresso 7).

Tais posições deixam claro que nesse ponto seria importante a instituição ter um foco maior na marca formativa *atitude empreendedora*, na qual parece existir uma lacuna. Isso também inclui a necessidade de colocar o aluno mais em contato com as situações e desafios reais da profissão, conforme citado pela própria proposta pedagógica da instituição, que prevê uma educação participativa e de qualidade capaz de fornecer ferramentas às pessoas para que possam “inserir-se e permanecer no mundo do trabalho, com desempenho de qualidade e com empreendedorismo” (SENAC SÃO PAULO, 2005, p. 7).

Embora com valores abaixo de 4,0, não se pode desconsiderar que as médias encontradas sobre acesso ao emprego (3,65) e sobre o sucesso financeiro (3,51) foram também relevantes, demonstrando que na opinião do egresso, fazer curso técnico profissionalizante no Senac pode ajudar na melhoria dos aspectos econômicos na vida das pessoas.

Sobre o acesso ao emprego e ao sucesso financeiro, os entrevistados relataram

Depois do curso, *consegui estabilizar a minha vida financeira eu consegui fazer planos maiores*. Por exemplo: *eu comprei e quitei a minha casa*, eu comprei meu carro, eu adquiri bens, além de ter *conseguido construir a clínica*, isso tudo foi dinheiro da minha profissão. *Eu soube administrar a minha renda para construir tudo isso*, e antes eu não conseguia com o salário. As coisas que eu aprendi no curso nesse sentido foram muito importantes pra mim (Entrevistado/Egresso 1).

Ambos relatos estreitam aproximações com o ODS 8 que prevê a necessidade do aumento de renda para alcance do Desenvolvimento Sustentável.

Já para o entrevistado/egresso 4 *“foi possível eu entrar em outras áreas e ter outras oportunidades de crescimento*. Eu quis mudar de área, queria colocação no mercado em uma área diferente que já fazia tempo que eu trabalhava nessa área e não via oportunidade de crescimento”.

O entrevistado/egresso 5 relatou “percebi que me deram oportunidade pelo curso que eu tinha feito, *ajuda as pessoas a conseguir um emprego*. Também *tem as bolsas que o Senac dá*, a pessoa estuda sem custo e *ainda pode arranjar um emprego na área*”. O mesmo entrevistado ainda afirmou

Sim, me considero bem sucedida. Na questão financeira e também na vida, sendo reconhecida no trabalho por exemplo. Quando eu estava no curso eu achei que não ia conseguir terminar, devido a minha filha, acho que o curso ajuda muito no desenvolvimento pessoal, eu tive muito incentivo dos professores que conversavam, não passavam a mão na cabeça, mas ajudava a entender que a gente consegue. Foi um diferencial essa ajuda psicológica, sempre aconselhando e isso foi um diferencial na minha vida profissional. *Entender que eu era capaz*, o jeito que os professores lidam com os problemas da gente, porque eles sempre existem (Entrevistado/Egresso 5).

Sim, me tornei uma pessoa melhor sucedida financeiramente após ter feito o curso do Senac, porque *o Senac dá grande importância para a área de gestão financeira, de gerir o seu negócio*, até porque sem essa noção dificilmente a gente cresce na área. Até mesmo para *organizar uma simples compra de um aparelho* e vejo que isso é muito importante, *por isso me sinto bem-sucedida* (Entrevistado/Egresso 6).

Ambos entrevistados entendem o sucesso financeiro como aquele que extrapola a questão de finanças. Eles incluem, por exemplo, o fato de poder mudar de área, o fato de conseguir um emprego e ser reconhecido por isso, ou também quando tem possibilidade de gerir o próprio negócio e realizar a gestão financeira.

Já o entrevistado/egresso 7 relatou “o foco do curso e dessa área não é somente na renda, o curso traz muitas outras coisas, mas não me considero melhor sucedido financeiramente, mas me considero muito bem-sucedido em outras questões”.

As questões mais presentes sobre empregabilidade apareceram relacionadas ao acesso a novas oportunidades de trabalho, mas nada foi citado

em relação à manutenção do emprego, até porque, na entrevista, esse tema não foi contemplado diretamente através das perguntas.

Portanto, percebe-se através das falas dos entrevistados que a dimensão econômica pode ser entendida por diversas perspectivas que se complementam. No contexto geral da pesquisa, os entrevistados citaram repetidas vezes sobre o aumento de renda, o acesso a novas oportunidades de emprego, abertura do negócio próprio, aquisição de bens materiais, saber gerir e administrar a própria renda, como competências adquiridas para lidar com a dimensão de suas vidas após a conclusão do curso.

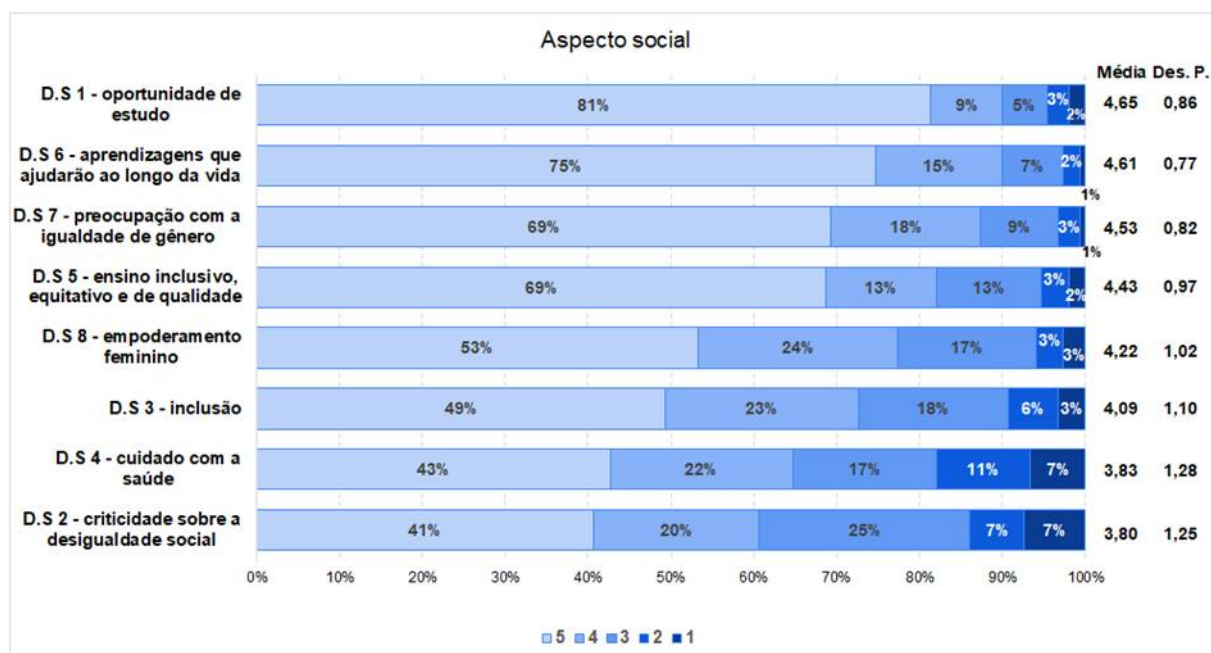
Para alguns dos entrevistados foi importante ressaltar que se sentir reconhecido no trabalho, ter oportunidade de crescimento, se sobressair na entrevista, saber aplicar as técnicas aprendidas, fazer planos e ter qualidade de vida, também foram competências adquiridas segundo os entrevistados.

Por meio das entrevistas, foi possível compreender que o sucesso profissional também pode ser entendido por outra perspectiva que não somente o aumento da renda e do acesso a empregabilidade, mas algo como se descobrir, experimentar algo novo e fazer o que gosta, competências igualmente importantes para a vida profissional.

É justamente nesse sentido, que não se pode desconsiderar o que Sen (2010) traz sobre a necessidade de haver uma aproximação da economia com a ética, no intuito de não se incentivar a economia auto interessada, que busca somente melhorar a situação de vida individualmente, e sim que se busque a satisfação máxima que advém do atendimento de demandas coletivas, havendo, portanto, a necessidade de se considerar o outro.

Sendo assim, torna-se urgente considerar o aspecto social, no intuito de olhar para as outras dimensões igualmente importantes, e pautar o desenvolvimento nessa direção.

Quanto aos aspectos sociais, as respostas são apresentadas no Gráfico 9.

Gráfico 9 - Distribuição de respostas na Dimensão Social

Fonte: Elaborado pela autora.

Nos ODS relacionados à dimensão social propostos pela ONU, verifica-se prioritariamente os seguintes temas: a necessidade da erradicação da pobreza extrema, garantia de oportunidade de aprendizagens ao longo de toda a vida, alcance da igualdade de gênero, acesso à educação inclusiva, equitativa e de qualidade, o empoderamento de mulheres e meninas, assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos e todas em todos os lugares, além da necessidade de promover sociedades mais críticas em relação às desigualdades no país.

Desta forma, fazendo referência ao Gráfico 9, a maioria das questões avaliadas sobre a dimensão social encontram-se com médias acima de 4, o que sugere aproximações entre os temas propostos pelos ODS e o ensino profissionalizante do Senac Franca.

Demonstrado pela média mais alta (4,65), 81% dos entrevistados disseram concordar totalmente com a afirmação de que o Senac é uma instituição que possibilita oportunidade de estudo mesmo para quem não pode pagar a mensalidade, além de ser uma escola que propõe aprendizagens para toda a vida, conforme relatado por 75% dos entrevistados, indicando que existe alto grau de

concordância dos egressos, de que o ensino profissionalizante contribui para o alcance dos ODS 1, 2 e 4.

Também nas questões sobre igualdade de gênero, oferecimento de ensino inclusivo, equitativo e de qualidade, e empoderamento feminino, observam-se médias elevadas, tais como 4,53, 4,43 e 4,22 respectivamente.

Isso significa dizer que a maioria dos egressos concordam totalmente com as afirmativas de que a instituição se preocupa com a igualdade de gênero (69%), além de oferecer um ensino inclusivo, equitativo e de qualidade (69%) e promover o empoderamento feminino (53%), afirmativas essas que demonstram que o ensino profissionalizante, segundo os egressos, promove o alcance dos ODS 4 e 5.

Ainda em relação ao Gráfico 9, também é possível perceber que 43% participantes atribuem ao curso técnico o fato de cuidarem melhor de sua saúde, 49% concordam que se tornaram pessoas mais inclusivas e 41% se percebem mais críticas em relação à desigualdade no país, demonstrando que embora seja menor o grau de concordância, ainda assim é possível inferir que existem aproximações entre o ensino profissionalizante e os ODS 2, 3 e 4.

Os dados apresentados possuem relação direta com os ODS focados no desenvolvimento das dimensões sociais, e estreitam aproximações com os ODS 1, 2, 3, 4, e 5, o que será melhor demonstrado através das falas dos entrevistados no decorrer na discussão.

A fim de explorar as médias acima e compreender os significados das entrevistas, seguem os relatos dos egressos sobre o tema: oportunidade de estudo para quem não pode pagar a mensalidade.

Segundo o entrevistado 4 “no meu curso tinha bolsistas e acredito que isso contribuiu positivamente para que eles possam ter acesso ao curso”. O entrevistado 5 por sua vez relatou “também tem as bolsas que o Senac dá, a pessoa estuda sem custo e ainda pode arranjar um emprego na área”. Por fim, o entrevistado 7 disse “eu fui bolsista e acredito que os cursos técnicos dão essa oportunidade de experimento, de conhecer outras áreas, enfim, então sou totalmente agradecido a instituição”.

Os relatos dos alunos explicitam a política de concessão de bolsas da instituição como sendo uma oportunidade de acesso à educação de qualidade principalmente para aqueles que não podem pagar a mensalidade.

A ação dessa política reforça a missão, os valores e o posicionamento da Instituição, demonstrando comprometido com a inclusão e a responsabilidade social, dando continuidade, de forma ampliada, a sua permanente dedicação às necessidades dos trabalhadores (SENAC SÃO PAULO, 2017).

Além disso, a garantia do acesso à educação de qualidade oferecida pela instituição, estreita relações com os ODS 1 (Erradicação da pobreza), ODS 2 (Fome zero) e ODS 4 (Educação de qualidade), conforme detalhado a seguir:

As aproximações do acesso à educação em questão com a erradicação da pobreza (ODS 1) e fome zero (ODS 2), estão no sentido de possibilitar acesso aos cursos profissionalizantes que, como verificado anteriormente na discussão sobre os relatos da dimensão econômica, podem ajudar na conquista de um emprego e consequentemente no aumento de renda que contribui para a erradicação da pobreza e da fome.

Já a aproximação com o ODS 4 se dá através principalmente do indicador 4.3, que enfatiza a importância de “assegurar a igualdade de acesso [...] à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis” (ONU BRASIL, 2015, online). Também o que enfatiza o indicador 4b que defende a necessidade de se “ampliar globalmente o número de bolsas de estudo [...] para programas de formação profissional e técnicos para países em desenvolvimento” (ONU BRASIL, 2015, online).

Percebe-se desta forma, que o fato da instituição ter uma política de bolsas, além de interferir positivamente na garantia do acesso à educação, interfere também em questões sociais de extrema importância para o desenvolvimento sustentável, tais como a erradicação da pobreza e da fome.

Dando sequência a segunda média mais elevada (4,61), que possui relação com as aprendizagens ao longo da vida, segue os relatos dos entrevistados

Eu aprendi muita coisa com o curso, sou uma pessoa totalmente diferente antes e depois do curso... a gente vai construindo uma outra

bagagem com a profissão [...] *tudo isso me fez enxergar um novo jeito de viver*, que eu associo ao curso porque antes eu não conseguiria ter essa visão (Entrevistado/Egresso 1).

Sim com certeza o Senac faz uma parte fundamental na minha vida por ter proporcionado vivências que me ajudarão em toda a minha vida. Tanto na questão de relacionamento interpessoal, no trabalho coletivo, nas motivações, a questão de compreender o outro, se colocar no lugar do outro. E o senac é uma instituição que pensa o indivíduo único, com suas dificuldades, com suas habilidades, com suas competências e a gente consegue trabalhar em harmonia e compreensão e com todos e com isso ele nos auxilia no dia a dia, a gente traz isso pra nossa rotina em família, com amigos em outras instituições. Então o Senac tem um trabalho fundamental nessa parte em relação ao que eu levo pra vida (Entrevistado/Egresso 6).

Eu acho que sim, o curso traz totalmente esse aspecto de superação de autoconhecimento, de conhecimento do ambiente onde se vive, então pra mim todas essas questões estão ligadas pra minha vida toda e algo que vou levar com certeza pra vida inteira, que é a arte e o que eu aprendi no curso e que não abandono nunca mais (Entrevistado/Egresso 7).

Em relação aos trechos sobre as aprendizagens para a vida, eles carregam sentidos muito próximos com aqueles trazidos por Delors (1999), o qual defende que não cabe à educação a pesada tarefa de ensinar tudo, mas que a aprendizagem deve ocorrer ao longo de toda a vida, num constante adaptar a um mundo de mudanças. Nesse contexto, quando o egresso 1 relata que “enxerga um novo jeito de viver”, tem a ver com a forma como vê o mundo após o curso e isso é função inerente à educação para toda a vida.

O mesmo se infere dos outros dois relatos que destacam a compreensão do outro, as relações interpessoais e o autoconhecimento. Sobre isso, Delors (1999) destaca que para lidar com as novas formas de trabalho, principalmente aquelas voltadas para o oferecimento de serviços, é preciso ter aptidões humanas para os relacionamentos interpessoais, a fim de se estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas.

Ainda segundo o mesmo autor (DELORS, 1999) uma tarefa importantíssima da educação está em preparar o indivíduo para compreender a si mesmo e ao outro, através do conhecimento do mundo, segundo o autor é preciso reorganizar os ensinamentos recorrendo às ciências da natureza e às ciências

sociais de forma que essa educação deve ser acessada por todo cidadão na perspectiva de uma educação para toda a vida.

A educação para toda a vida preconizada por Delors (1999) também faz parte das premissas que o Senac utiliza e também está contida no ODS 4 da Agenda 2030, mas especificamente no indicador 4.4 que enfatiza a necessidade de

Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo”o que demonstra forte aproximação entre os temas e o que foi relatado pelos egressos (ONU BRASIL, 2015, online).

Em relação às questões sobre igualdade de gênero e empoderamento feminino o entrevistado 4 relatou “vejo que *a instituição se preocupa sim com a questão de gênero*, os professores acabam *abordando isso em sala, nunca presenciei alguma discriminação ou desrespeito*”.

Sobre a mesma temática, outros entrevistados relataram

Sim lá eles tem um pensamento de incluir todo mundo, trata todo mundo do mesmo jeito, lá não tem diferença entre “raça, gênero etc... tentam te incluir de todas as formas, lá não tem olhar diferente pelo professor ou pelo funcionário, lá todo mundo é nosso amigo, o que cuida do jardim, os funcionários como um todo (Entrevistado/Egresso 5).

Eu vejo que o Senac vem trabalhando dentro da instituição essa educação para a conscientização das pessoas sobre a igualdade de gênero, e que independente do gênero da pessoa, a gente deve respeitar e olhar a pessoa pelas habilidades e capacidades que ela tem e não para a questão sexual dela (Entrevistado/Egresso 6).

Sobre a mesma questão, o entrevistado/egresso 7 demonstra um ponto de vista diferente dos outros participantes e importante de se considerar. Como ele mesmo relata, presenciou algumas situações de *machismo velado* por parte de alguns professores e, portanto, recomenda que é preciso a instituição melhorar nesse sentido, como segue o relato.

Nesse ponto vou ser um pouco mais crítico, porque eu acho que o Senac não seja tão legal, o Senac tem um aspecto que muitas instituições fazem hoje, que é a *preocupação enquanto vitrine*, eu tive minha vivência aí no Senac e *vivi na periferia* e tenho um olhar certo pra isso quando as pessoas estão tentando fingir, ou de *estar com o maior esforço de que se preocupam* com determinadas questões *mas dentro delas existem um turbilhão de negações*. Eu já pude presenciar alguns professores e professoras sendo até machistas, praticando um machismo velado e nisso talvez a instituição tenha muito que melhorar (Entrevistado/Egresso 7).

Quando questionado sobre como a instituição pode melhorar essa questão, o entrevistado/egresso 7 sugeriu “o que podem fazer talvez ficar mais atentos com os profissionais na hora da contratação, às vezes um profissional é muito bom, com um currículo excelente, mas pode ser que esses aspectos sejam muito ruim”.

As falas trazidas pelos egressos sobre as questões de gênero demonstram relação com o respeito, inclusão, não discriminação e compreensão da pluralidade existente, além da necessidade de se olhar para as capacidades e habilidades que todos têm.

Analisando a categoria sobre o empoderamento feminino seguem os relatos:

Minha sala só tinha mulheres [...] eu já era uma mulher empoderada, e a sala tinha dificuldade nisso, mas eu acredito que empodera sim, porque ensinar as mulheres administrar o seu próprio dinheiro, essa independência financeira, isso, você ser dona do seu próprio negócio, não tem como isso não ser empoderamento, porque se ela sabe fazer isso tudo ela está empoderada (risos). Se você aprendeu a como lidar com a sua questão financeira, e pessoal né, e se você consegue olhar para você que é o que eles ensinam, ter essa visão, você já se empoderou independente do seu financeiro, então tudo está ligado (Entrevistado/Egresso 1).

Eu acho que sim, falo muito de mim como exemplo, porque a minha turma era composta basicamente por homens mas quase sempre quem estava a frente era eu e os professores sempre me apoiavam, me davam a palavra, não que os meninos não fossem capacitados, mas sempre me deram espaço pra dizer o que eu achava. Se tivesse alguma brincadeira dos meninos comigo os docentes já pediam pra parar e tinha muito respeito entre todos. Todos os projetos que surgiam eles davam total liberdade pra fazer, sempre no dia das mulheres eles também faziam homenagens pra gente na sala, o que eu sempre achei bacana (Entrevistado/Egresso 2).

Sim eu acho que as professoras têm um trabalho muito próximo com os alunos, dando um conselho, elogio nossa como você está bonita, então isso acaba que de um jeito a pessoa está tão triste ou não escuta isso no dia a dia que acaba se empoderando sim de um jeito legal. Quando eu ouvia, nossa, você é muito inteligente, comecei a prestar atenção menos no meu corpo e mais na minha capacidade, comecei a lidar mais com a inteligência do que só com o meu corpo. Comecei a me conhecer como eu sou de verdade, e as vezes não é só um corpo bonito, então a gente começa a se conhecer (Entrevistado/Egresso 5).

Ao meu ver sim, ele empodera muito pois é trabalhado a liderança, a igualdade de oportunidade, a inclusão e não a discriminação, a educação e formação constante das mulheres, saúde, segurança, o fim da violência, a liderança comunitária e o engajamento das mulheres nessas ações e também dentro das empresas, o Senac está sempre incentivando e auxiliando na questão de formação das mulheres (Entrevistado/Egresso 6).

Os trechos acima foram agrupados pelo fato de todos serem relatos de mulheres e por falar de empoderamento. Dentro do ODS 5, existem indicadores que subsidiam ações, e que se aproximam muito do que foi trazido pelos relatos das entrevistadas, tais como

5.1 Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte [...] 5.5 Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública [...] 5a [...] dar às mulheres direitos iguais aos recursos econômicos, bem como o acesso a propriedade [...] (ONU BRASIL, 2015, online).

Também pode-se notar que a percepção de empoderamento está muito relacionada à liberdade, que neste contexto utilizará a visão da emancipação trazida por Paulo Freire (2011).

O autor acredita que dentre as funções que a educação possui, uma delas é também emancipar o indivíduo, que através do conhecimento e liberdade, pode romper com a estrutura social opressora, sendo que o empoderamento se dá pela consciência crítica sobre a realidade social.

A liberdade ligada ao empoderamento também faz relação com a visão trazida por Sen (2010), quando ele traz a noção de “condição de agente” que significa dizer que uma pessoa nessa condição é capaz de agir livremente de forma integrada à dinâmica sociocultural na qual está inserida, ou seja, é quando a

pessoa pode escolher como deseja viver e agir em direção à valores éticos. Se configura como o oposto da vulnerabilidade, da exclusão da repressão. Ainda sob a perspectiva do mesmo autor (2010), o *agente* promove desenvolvimento, um desenvolvimento para a liberdade, a liberdade para agir.

Ambos autores subsidiam os achados em questão principalmente por tratarem da questão mais básica que é necessária para se promover o empoderamento, em primeiro lugar a liberdade. De fato, os relatos mostraram situações nas quais elas se percebem livres para agirem de acordo com o que julgam melhor para si.

Importante salientar que os relatos também apresentam pontos de intersecção com o Desenvolvimento Sustentável, principalmente no tocante do ODS 5, se relaciona diretamente com a igualdade de gênero e empoderamento feminino.

Para o entrevistado/egresso 3 “muito, nesse curso principalmente. *No Senac eu vejo que eles têm um cuidado muito grande com os alunos em geral. Vejo a oportunidade como forma de empoderamento, além do cuidado e da preocupação com a gente*”.

Entretanto, há contrapontos. Como no trecho a seguir

Eu enquanto homem não sei se me sinto à vontade para falar do empoderamento feminino, em torno disso eu só via um empoderamento que beira chá da tarde que várias pessoas ricas sentam pra falar do coitadinho pobre. Sinto muito o ar da discussão de acesso só da elite, me pergunto o quanto o Senac tem esse lugar da vitrine etc [...]
(Entrevistado/Egresso 7).

Segundo a própria Proposta Pedagógica da instituição, o educador além de promover ambientes e situações para que o aluno atue e aprenda como protagonista do processo de aprendizagem, planeja, estimula a ação dos alunos, promove a reflexão, sintetiza, reformula, crítica e avalia (SENAC SÃO PAULO, 2005).

Já a cartilha Mediar complementa a Proposta Pedagógica (SENAC SÃO PAULO, 2005) e traz que o docente mediador deve: “Estabelecer relações horizontais, saber a importância de ouvir e aprender com seus alunos; Estar atento às singularidades de seus alunos, percebe individualidades e a dinâmica do grupo”.

Sendo assim, o que se sugere para sanar esta questão trazida pelo egresso 7 é que a contratação de profissionais fosse mais alinhada ao que se pede nos documentos institucionais.

Ainda sobre o mesmo relato, o aluno diz não se sentir à vontade para opinar enquanto homem, já que a pergunta era sobre o empoderamento feminino. Mas logo em seguida relata que não viu o empoderamento feminino acontecer enquanto esteve cursando no Senac, o que demonstra oposição aos relatos das mulheres entrevistadas sobre o mesmo tema.

Talvez, a mulher seja de fato a pessoa mais indicada para nomear e compreender o empoderamento feminino, visto que acumula experiências ao longo da vida totalmente diferentes daquelas que os homens vivenciam, e inclusive por isso, conseguem elaborar com maior riqueza de detalhes os caminhos possíveis para a conquista da igualdade de gênero e empoderamento.

Os recortes retirados das entrevistas realizadas com os egressos trouxeram ampla profundidade e diversidade à dimensão social. Na abordagem sobre as aprendizagens para toda a vida foi bastante citado o autoconhecimento, a mudança na forma de ser e enxergar o mundo, como lidar melhor com os problemas cotidianos, melhora no relacionamento interpessoal, superação e compreensão do outro.

Por fim, abordando a questão do empoderamento feminino, é possível ver a riqueza de interpretações advindas dos entrevistados, que quando indagados sobre o tema, relataram que o curso proporcionou a gestão da vida financeira, incentivou as mulheres a serem donas do próprio negócio, mostrou e ensinou a necessidade de olhar para si e suas vontades, que muito mais do que ter um corpo bonito é também importante ter consciência de si mesma.

Segundo os egressos entrevistados, os professores incentivaram as mulheres a se colocarem à frente dos seus projetos, exercer a liderança na vida pessoal e profissional. Ainda, que o empoderamento pode vir através de um elogio, de um incentivo, de um conselho, da liberdade de expressão e do engajamento.

Por último, segue abaixo os relatos dos egressos quanto a se *tornar mais crítico e inclusivo e cuidar mais da saúde e do bem-estar*.

Sobre essa temática, o entrevistado/egresso 2 relatou “quando eu via tantas pessoas PCD trabalhando, então quando eu via no Senac, pessoas trabalhando, fazendo qualquer função lá dentro, pra mim abriu meus olhos, eu já considerava muito importante, mas lá eu vi acontecer na prática”.

Me vejo como uma pessoa mais inclusiva sim, lembro quando eu via tantas pessoas com deficiência (PCD) trabalhando no Senac, fazendo qualquer função lá dentro, isso abriu meus olhos, mas lá eu vi acontecer na prática. Porque antes eu nem enxergava pessoas com deficiência, pessoas que não conseguem falar em libras, a dificuldade das pessoas em alguns momentos e hoje eu olho mais pra isso, para o lado humano das pessoas, antes eu era dura, estava preocupada com o meu bem estar e não via que as pessoas tinham dificuldades, são coisas simples como uma mobilidade esse tipo de coisa eu penso hoje e antes eu não pensava não e eu vi no curso isso (Entrevistado/Egresso 1).

Através da fala do entrevistado, observa-se que o fato de ter pessoas com deficiência trabalhando, realizando diversas funções na instituição, fez ele repensar sobre como essas pessoas eram invisíveis aos seus olhos e sobre a importância de compreender as dificuldades de cada um para olhar com mais humanidade.

O legal do Senac é que a gente conhece muita coisa, conhece vários mundos, conhecemos muitos alunos muito diferentes uns dos outros e as oportunidades que temos nos estágios, até mesmo no programa SPE, que é o programa nas escolas que a gente consegue ver isso. Então é um aprendizado muito grande e isso transforma a gente. Eu me considero uma pessoa mais inclusiva nas atitudes do dia a dia, de poder olhar o próximo de uma maneira diferente. Você consegue ver ele como um todo. Eu não tinha isso antes, me tornei após o curso (Entrevistado/Egresso 3).

Sim, eu estava até lembrando do Bernardino Pucci, a gente foi lá conheceu as pessoas, vimos como é o bairro, como tem pessoas muito pior que a gente, que são totalmente excluídas da sociedade, num ambiente com casas pequenas, sem ventilação...saímos da zona de conforto. Depois a gente já olha com outros olhos, principalmente onde eu trabalho aqui, que é um bairro pobre onde tem muito tráfico, usuário de drogas, então a gente já sabe como lidar, a gente não olha mais com aquele olhar de preconceito, isso mudou muito pra mim. Eu consigo perceber porque chegou naquela situação, aqui vem mães falar com a gente, desabafar, então o curso possibilitou enxergar com outros olhos. Consigo olhar a pessoa de forma diferente, tratar como um paciente e não como um cliente. Vem sempre um senhor aqui querendo desabafar, e ele só vem conversar, não leva nada, mas a gente fala: calma, tudo se ajeita. O curso me possibilitou conhecer essas pessoas, sair da minha realidade (Entrevistado/Egresso 5).

O entrevistado deixa claro que inclusão para ele é quando ele consegue olhar de forma diferente para o outro, sem tantos julgamentos, e também ser crítica a ponto de entender o que está por trás da desigualdade social, isso segundo ela, possibilita tratar as pessoas como pacientes que precisam de ajuda e não meramente clientes.

As falas dos entrevistados/egressos 2, 3 e 5 remetem à mesma preocupação do ODS 4, mais precisamente o que diz a meta 4.5 que mostra a necessidade de “garantir [...] o acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, *incluindo as pessoas com deficiência* [...] (ONU BRASIL, 2015, online).

Eu acho que aqui sim é o ponto do curso, pelo menos o que eu cursei, acredito que seja o forte, além de todo aparato técnico, *não existe ator sem senso crítico, tem que estar por dentro dos assuntos que estão acontecendo e botando sua opinião sobre e também motivando as pessoas a opinarem. Com certeza me tornei mais crítico, o curso incentiva mesmo entender o que eu sou, onde estou, de ler notícias porque a gente precisa desse material e acho que o curso nessa questão é amplo e muito bom* (Entrevistado/Egresso 7).

Já a fala do entrevistado/egresso 7 expõe que ser crítico é conseguir se posicionar diante dos fatos além de se conhecer, saber suas origens e desta forma ter um entendimento mais amplo da realidade.

Já os relatos sobre os cuidados com a saúde possuem muita relação com o ODS 3 que discute sobre a necessidade de assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todas e todos, em todas as idades.

Sem dúvida cuido mais da minha saúde, porque antes eu nem olhava pra isso, era foco total no dinheiro. *Antes eu fazia a reabilitação da minha perna, devido ao acidente, mas eu nunca pensaria em fazer um esporte por exemplo pra distrair a minha cabeça para que eu pudesse ter uma mente saudável, eu não faria uma terapia porque eu estava com um sentimento de depressão ou procuraria um médico para me tratar.* Eu teria dificuldade de entender que era só um sintoma, tipo assim: ah... toma uma coisa que passa... *o meu curso foi muito focado na área da saúde, como que eu posso ver que uma pessoa está tratando de um pé ou de uma psoríase, que tem relação com o emocional e não vê o que eu estou passando pode ser emocional também, entende? Eu comecei a olhar para esse lado também* (Entrevistado/Egresso 1).

Aprendi que saúde é geral, física, mental e social, no sentido amplo, na minha vida levo mais minha filha pra passear, isso eu não fazia, levo ela na pracinha e mudou muito o meu convívio com ela, ficou mais saudável

pra mim e pra ela. Hoje pra mim eu entendo que lazer é saúde, e eu sempre falo isso para os pacientes saúde não é só doença não, tem outras coisas, sair, passear... Outro dia um cliente chegou pra mim e falou eu danço... daí falei pra ele: dançar é saúde! O médico disse que ele tinha que sair, passear por conta de um AVC [acidente vascular cerebral], daí eu consegui conversar um pouco com ele sobre o que é saúde (Entrevistado/Egresso 5).

As falas do entrevistado/egresso 1, remete ao entendimento amplo de saúde que considera o bem-estar físico e mental como partes integrantes, e traz uma visão sistêmica do ser humano quando relata que um problema nos pés, pode ter uma origem no emocional, sugerindo então a não fragmentação de corpo e mente.

Nessa mesma linha de raciocínio, o entrevistado/egresso 5 demonstra entender que lazer, convívio com filhos, dançar e passear compõe o sentido amplo de saúde.

Muito, principalmente sobre a forma de ser, a forma como eu lidava com os meus problemas eu consegui aprender isso no curso, o professor Marcos me ajudou muito, porque no começo do curso eu enfrentei a síndrome do pânico, e isso foi um momento difícil pra mim, só que depois eu consegui lidar melhor por conta da ajuda do curso e dos professores. A forma de resolver os problemas com as pessoas. De poder ter calma, de poder saber chegar, de saber a hora de falar e isso me ajudou a ter calma porque eu sempre fui muito explosiva e muita ansiosa. Isso é uma aprendizagem para o resto da vida que vem me ajudando em qualquer problema que tenho na minha vida (Entrevistado/Egresso 3).

Já a fala do entrevistado/egresso 3 chama atenção para a importância do cuidado com a saúde mental dos profissionais da área da saúde, e de como os docentes ajudaram nesse sentido, ensinando que às vezes é preciso saber reconhecer os momentos de ansiedade, para ter calma e clareza necessária para resolver os problemas do cotidiano.

Segundo o entrevistado/egresso 2,

Sim, cuido melhor da minha saúde, porque lá todos os cursos são meio integradores, então todo curso que tem farmácia, estética, eles sempre davam algum workshop, palestra, muita conscientização nas paredes que fizeram eu ter mais cuidado comigo. No meu dia a dia eu aprendi a passar protetor solar, porque todo mundo fala, mas a gente não faz, aí no dia que teve a casa aberta as meninas fizeram demonstração, fizeram limpeza de pele e falaram para usar o protetor, daí a partir disso eu comecei a colocar mais em prática.

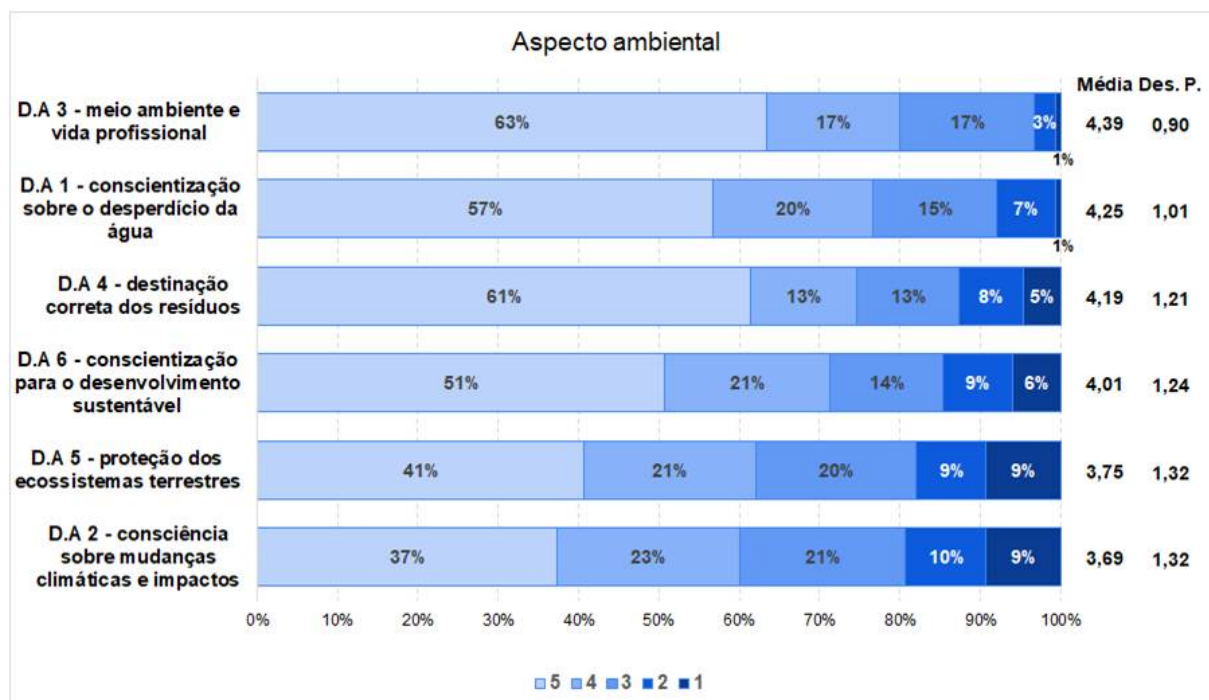
A fala do entrevistado/egresso 2 se relaciona diretamente com a proposta da instituição que utiliza o projeto integrador como ferramenta para o desenvolvimento de competências e experimentação (SENAC SÃO PAULO, 2016c). Através do relato fica claro que o egresso passou a agir de forma diferente após ter participado de um workshop sobre filtro solar, que fazia parte do projeto integrador de outros cursos, indicando que houve, além da conscientização, a mudança de atitude em prol do cuidado com a sua saúde.

Já o entrevistado/egresso 4 relata que o cuidado com saúde tem relação direta com a alimentação e também de saber a composição correta de cada alimento como segue o relato “sim e principalmente por conta do curso, *tivemos aulas de rotulagem* então hoje eu *olho pra isso e de alimentação em si de forma geral. Presto muita atenção na composição dos alimentos*”.

Concluindo as análises do aspecto social relacionados à saúde, segue o relato do entrevistado/egresso 7, que entende à saúde relacionada ao equilíbrio corporal, vê a importância do cuidado com o corpo em primeiro lugar para entrar em cena e exercer a sua profissão.

Com certeza, o trabalho do ator é totalmente voltado ao nosso corpo, então a gente deve cuidar do nosso corpo de uma forma impecável mesmo, por mais que as vezes isso não aconteça por causa da rotina etc, mas sempre tento estar dentro do que é necessário para estar em cena. Vejo que o Senac traz esse aspecto que é muito importante (Entrevistado/Egresso 7).

Através das análises realizadas dos dados quantitativos e relatos dos entrevistados, foi possível observar muitas aproximações com os ODS relacionados à dimensão social e o ensino profissionalizante, principalmente no tocante dos ODS 1, 2, 3, 4 e 5 mais diretamente. Por fim, temos os resultados referentes à dimensão ambiental do Desenvolvimento Sustentável, que podem ser vistos no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Dimensão ambiental

Fonte: Elaborado pela autora.

Os ODS sugeridos pela ONU que discutem a questão ambiental trazem necessidades em torno da gestão sustentável da água e resíduos, conscientização sobre as mudanças climáticas e impactos que causam na vida das pessoas e no mundo, conservação e uso sustentável dos oceanos, proteção dos ecossistemas terrestres e estilo de vida em harmonia com a natureza, que fazem relação com os ODS 6, 13, 14, 15 respectivamente.

De acordo com os dados do questionário, a média geral para a dimensão ambiental foi de 4,05 sugerindo grande aproximação do grau de concordância entre a dimensão avaliada e a opinião dos egressos que frequentaram a instituição.

Do total da amostra, mais de 60% dos egressos concordaram totalmente que a preocupação com o meio ambiente é algo importante para a vida profissional (63%) e que durante o curso aprendeu sobre a importância da destinação correta dos resíduos (61%), o que faz associação com os ODS 13 e 15.

Em escala decrescente, 57% dos egressos se julga mais consciente em relação ao desperdício de água, enquanto que 51% enfatiza sobre o curso profissionalizante ter contribuído para a conscientização a respeito do Desenvolvimento Sustentável e importância do estilo de vida em harmonia com a natureza, demonstrando que mais da metade dos egressos se preocupam e valorizam essas questões que se relacionam com os ODS 6 e 14.

E por último, compondo as médias abaixo de 4, encontram-se as questões sobre o incentivo à proteção dos ecossistemas terrestres e a consciência em relação às mudanças climáticas e impactos, perfazendo 41% e 37% respectivamente, demonstrando que dentre os ODS estudados, aqueles que menos estão presentes na vida dos egressos são os ODS 13 e 15 relacionados às questões acima.

Segue abaixo os relatos das entrevistas com os egressos, que possibilitam maior compreensão sobre a dimensão estudada, que possuem relação com ODS da dimensão ambiental.

Os entrevistados/egressos 1, 3 e 4 trazem em seus relatos o despertar para consciência e mudança de atitude em relação à destinação correta do lixo.

[...] a gente aprende sobre o descarte, os perfurocortantes, todo esse resíduo, a gente tem essa consciência. Eu não sabia por exemplo que lâminas tinha um local certo para ser descartada, uma caixinha própria, que você contrata a empresa para ter o descarte correto, eles vêm retirar esse lixo. *E eu não tinha a mínima ideia que isso tinha o destino certo, hoje eu separo e sei que é obrigatório* (Entrevistado/Egresso 1).

No curso a gente aprende muito sobre o lixo hospitalar, e a gente cria uma visão completa da vida. Acho importante o olhar que eu passei a ter, de olhar para o próximo, *ajudar o mundo. Em casa eu consigo separar e jogar o lixo no local correto. E isso eu não fazia, veio do curso* (Entrevistado/Egresso 3).

Acho sim muito importante, principalmente nessa área que eu escolhi porque a gente tem diversos tipos de lixo, *penso que tem que ter muita conscientização, não é ir jogando em qualquer lugar e o próximo se vira. Penso nas pessoas que vão trabalhar com aquilo, o custo que isso tem para o hospital. E na minha rotina eu consigo descartar corretamente* (Entrevistado/Egresso 3).

Já o entrevistado/egresso 4 relatou *“por conta do curso ser da área da saúde foi abordado esses assuntos sobre lixo e destino correto. Em casa eu sempre separo o lixo”*.

Na fala do entrevistado/egresso 5 é possível verificar além da preocupação com a destinação correta do lixo, uma preocupação as pessoas que podem se machucar ou se contaminar com o lixo que está armazenado incorretamente.

Na área da farmácia o lixo representa risco, então a gente aprendeu que isso pode machucar alguém, a gente começa a entender o mal que faz para o meio ambiente e para outras pessoas também. Na minha casa eu consigo separar o lixo corretamente, antes colocávamos tudo junto, mas hoje já entendo a necessidade de separar [...] (Entrevistado/Egresso 5).

De acordo com o relato do entrevistado/egresso 6, a melhora do mundo no sentido ambiental, ocorre se cada um fizer a sua parte, trazendo uma perspectiva local para as suas ações, deixando claro que não necessariamente é preciso uma mudança radical em grande escala, mas a partir de ações individuais de separação e destinação correta do lixo, já é possível enxergar a melhora.

Eu já tinha essa preocupação com a geração de resíduos desperdício de água na minha casa, mas na questão de trabalho eu ainda não exercia isso e a após o curso do Senac isso foi muito mais enfatizado e hoje eu consigo fazer também a redução de geração do lixo e a destinação correta, separo certinho as embalagens dos produtos quando finaliza. Acredito que se todo mundo fizer um pouquinho no montante são muitas pessoas fazendo e conseguimos fazer uma redução e melhora do mundo (Entrevistado/Egresso 6).

Em todos os relatos sobre a destinação correta do lixo existe implícito a vontade de cada um em contribuir para o cuidado com o meio ambiente e com as pessoas, o que demonstra aproximações com o ODS 15, que traça metas para “proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres” (ONU BRASIL, 2015, online).

Já em relação à preocupação com o meio ambiente ser algo importante para a vida profissional, os entrevistados/egressos demonstraram compreender a necessidade do cuidado com algo tão valioso e que ao mesmo tempo é finito, como explicitado pelo relato do entrevistado/egresso 2 “considero

importante a preocupação com o meio ambiente, *porque o meio ambiente é o nosso bem e se ele acaba, a gente acaba também*”.

Já o entrevistado/egresso 4 justifica a sua preocupação com o meio ambiente, fazendo referência aos insumos alimentares que vem do campo, demonstrando o entendimento de co-dependência dos seres humanos com a natureza *“é através do meio ambiente que a gente consegue os insumos que a gente necessita para a vida, o trabalho*, principalmente as coisas que vem do campo”. E embora o relato do egresso não faça relação direta com os ODS da dimensão ambiental, não se pode deixar de demonstrar que possui relação direta com o ODS 2, que discute ações para “acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável” (ONU BRASIL, 2015, online), evidenciando que os ODS estão interligados de tal maneira, que um interfere na conquista do outro.

Sobre o aspecto relacionado ao estilo de vida sustentável e em harmonia com a natureza, o entrevistado/egresso 5 relatou

Sim, esse aspecto sempre foi muito presente nos dois cursos que fiz, essa questão da sustentabilidade. *Tentávamos planejar coisas que eram sustentáveis, que iam trazer menos poluição e que até ia trazer mais lucro, inclusive por ser mais barato. Pensamos em embalagens mais sustentáveis na farmácia, aprendi a separar o lixo corretamente.*

Demonstrando, portanto, a relação com o ODS 15, que demonstra sobre a importância de se pensar na sustentabilidade não só relacionada ao meio ambiente, mas dentro do contexto escolar e no mundo do trabalho.

Para o entrevistado/egresso 7 “o curso não trouxe uma abordagem diretamente ligada à questão ambiental, *mas a instituição trazia muito esse aspecto e colocava essa discussão em pauta*. Via muito *através de lembretes, coleta de lixo, avisos, pensamentos colocados em todos espaços de acesso ao Senac*”, demonstrando que o posicionamento da instituição adotando medidas em prol da dimensão ambiental, favorece também o desenvolvimento de valores e atitudes que ajudam o meio ambiente.

Ainda o mesmo entrevistado/egresso relatou

Considero sim muito importante tratar da questão ambiental na vida profissional, desde uma questão de organização, *até a criticidade sobre isso*, não estamos num aspecto positivo em relação ao meio ambiente e temos pouco tempo para corrigir algo que pode piorar completamente nossas vidas, é uma questão geral. *É uma questão de ética e afeta o profissional.*

É possível perceber através dos recortes dos entrevistados que de alguma forma, pela instituição ou durante o curso, a dimensão ambiental foi considerada com algo importante para se discutir na vida profissional atualmente. O tema em questão aparece associado à importância de ter uma mudança de atitude imediata em busca da preservação do meio ambiente.

Atitudes como a separação correta do lixo, elaboração de projetos com planejamento sustentável, conscientização sobre o ciclo completo da vida, são questões que de alguma forma, foram trabalhadas durante o curso e que se tornaram ações no dia a dia dos egressos.

Sendo assim é possível perceber que para a maioria dos egressos entrevistados, houve além da conscientização, a mudança de atitude em direção ao Desenvolvimento Sustentável.

Também é possível verificar pela análise do Gráfico 10 que o curso técnico do Senac, para a maioria dos participantes da pesquisa, possibilitou situações de aprendizagem que abordaram temas como a redução de geração de resíduos, reciclagem e reuso, e também incentivo a proteção dos ecossistemas terrestres e florestas.

Para as questões que abordaram a redução, a reciclagem e o reuso, proteção dos ecossistemas terrestres e conscientização sobre as mudanças climáticas, não houve pergunta diretamente ligada durante a entrevista, pois a ideia foi trazer uma visão geral sobre a dimensão ambiental.

Ao final das questões sobre a dimensão ambiental, ainda nas entrevistas, foi questionado de que maneira o entrevistado/egresso se via em relação ao desenvolvimento de Franca, como revelado pelos relatos a seguir.

Vejo que contribuo com o desenvolvimento da cidade através da minha renda, do meu salário, pois tudo que consumo no dia a dia eu compro aqui, não costumo ir para outras cidades". Demonstrando que para ele, o desenvolvimento tem a ver com a renda e o consumo realizado na cidade (Entrevistado/Egresso 1).

Eu acho que contribuo sim com o desenvolvimento da cidade, porque teve muita coisa que eu aprendi no Senac que tento levar pra minha vida, uma das coisas sociais e ambientais que teve foi a garrafinha com as tampinhas que fica nas secretarias. A garrafa pet que você coloca aquelas tampinhas de alumínio que podem ser convertidas em cadeira de rodas depois que atinge uma certa quantidade, quando eu descobri isso eu falei nas empresas que eu passei e algumas implantaram, nesse sentido eu acredito que foi muito importante eu passar por ali e ter visto as garrafinhas e ter pesquisado sobre o assunto e considero que marquei algumas pessoas com isso. Eu fui bolsista muitas vezes, então eu entendia como que funcionava os cursos que não era somente pagos e que as pessoas poderiam ter acesso a educação sem precisar pagar, porque muitas pessoas não tem condições de pagar ou estão desempregadas no momento. Minha sogra e minha cunhada fizeram cursos lá também e foram bolsistas. Acho que a educação é uma coisa muito importante pra gente se desenvolver, porque se a gente se desenvolve, se as pessoas vão lá, fazem o curso, aprendem outros valores que nem eu aprendi e vão aplicando pra várias pessoas, então eu acho que no pouco que eu estou fazendo eu consigo mudar sim o rumo da nossa cidade, porque não é só eu que vou fazer, é essa junção com outras pessoas também (Entrevistado/Egresso 2).

Já o entrevistado/egresso 2 acredita que contribua com o desenvolvimento da cidade colocando em prática o que foi aprendido no Senac que, no caso citado, tem relação com ações de proteção ao meio ambiente e ajuda aos cadeirantes, além de conseguir incentivar outras pessoas a fazerem cursos, e usufruir da política de bolsas que a instituição tem e finaliza dizendo que a educação que recebeu do Senac, tem um papel importante no desenvolvimento da cidade, pois incentiva as pessoas aprenderem novos valores que somados, vão transformando as pessoas e a cidade.

No mesmo sentido, tem-se o relato do entrevistado/egresso 3 que acredita que contribui com o desenvolvimento da cidade através de pequenas ações, como, por exemplo, fazer o que gosta e desempenhar a profissão com amor, se doando cada dia um pouquinho.

Eu acredito que contribui sim, qualquer trabalho é um trabalho de formiguinha. Todo mundo tem o seu papel, todo mundo ajuda um pouco e pelo fato de escolher essa área já é de ajuda muito grande, porque eu faço com muito amor o que eu aprendi. Não só os cuidados físicos mas desde os cuidados emocionais, o público que eu lido são pessoas de baixa renda, então rola muita emoção, muita dificuldade, então eu consigo dar um pouquinho de mim para cada um (Entrevistado/Egresso 3).

Já o entrevistado/egresso 4 relatou “*eu acredito que sim, sempre morei em Franca tudo que eu preciso compro aqui, nunca busco fora*”. Demonstrando visão focada no aspecto econômico.

O entrevistado/egresso 5 demonstra acreditar que contribui com o desenvolvimento da cidade, a partir do momento que se tornou um formador de opinião, quando gera a informação correta para os pacientes, acaba gerando saúde também, e isso se dá através das suas orientações onde desempenha a sua função, desta forma ajuda pessoas a cuidar melhor de sua saúde.

A gente contribui sim, não por vender o remédio, mas pelo conhecimento passado aos pacientes, começa a gerar informação e informação certa, então a gente contribui com a cidade. Isso é gerar saúde para o paciente, às vezes um comentário, uma coisinha que o paciente faz errado, mas deixa de fazer porque a gente informou, isso já é gerar saúde pra ela e para outros porque ela vai passando isso. Às vezes uma informação como essa: olha, pode tomar mas toma com cuidado, com cautela, não toma sempre, a gente tem isso de não só vender, mas orientar. Isso eu aprendi no curso, lá é voltado para a saúde, a gente trata o cliente como o paciente, essa é a nossa visão, na vida real a gente traz isso também (Entrevistado/Egresso 5).

Para o entrevistado/egresso 6, contribuir com o desenvolvimento da cidade ainda é um sonho que gostaria de realizar, como explicitado no relato

No momento sinto que não efetivamente, mas já tentei junto com algumas esteticistas de separarmos todas as embalagens de produtos para levarmos em alguma ong ou mesmo devolvermos para a empresa reciclar, mas elas não aderiram. Ainda é um sonho que quero efetivar.

Essa fala demonstra certa dificuldade do entrevistado em nomear as suas contribuições para a cidade, porque é sabido que existem inúmeras formas de contribuição, mas parece que o entrevistado/egresso ficou muito focado na questão ambiental na hora de responder essa questão, o que demonstra a fragilidade ainda existente na compreensão sobre o desenvolvimento pautado na sustentabilidade, que não é algo que traz somente o aspecto ambiental, mas também o social e o econômico.

Por fim, o entrevistado/egresso 7 relata que enxerga a sua contribuição como fomento das artes na cidade, que inclui a criação de um espaço para expressão artística, pesquisas na área e visibilidade para o curso de teatro.

Com toda certeza contribuo, assim que eu saí do curso eu já me ingressei em grupos de pesquisa, hoje a gente movimenta um grupo artístico forte e temos muita presença nesse meio desde a criação do espaço [...]. Movimentamos pesquisas, conquista de espaço então com certeza contribuo muito com o desenvolvimento de Franca e contribui também com o crescimento do curso que existe no Senac de arte dramática, é por conta da gente que cada vez cresce mais o número de alunos. Sei que hoje as pessoas estão pagando mais por esse curso (Entrevistado/Egresso 7).

Os trechos que relatam como os egressos se veem diante da contribuição que dão à cidade enquanto egressos de cursos técnicos, trazem muitos exemplos de como o desenvolvimento por ser entendido e praticado por essas pessoas que concluíram o ensino técnico no Senac Franca.

Através das falas é possível verificar ampla diversidade de interpretações, e também observar que, mesmo sem tocar diretamente no tema “Desenvolvimento Sustentável”, na pergunta e nas respostas, fica claro que essas pessoas enxergam a sua contribuição através das dimensões econômica, social e ambiental, embora nem todas as dimensões tenham sido citadas pela mesma pessoa.

Porém, fazendo a análise da amostra em conjunto foi possível observar além do relato das três dimensões, a presença do desenvolvimento de competências para o Desenvolvimento Sustentável, como pode ser verificado através dos pontos mais marcantes como, por exemplo, o desenvolvimento e aplicação de uma ideia que apoiam causas sociais e ambientais e a possibilidade de influenciar pessoas com informações corretas e valores compatíveis com o Desenvolvimento Sustentável através da profissão.

O mesmo pode ser verificado quando os egressos relatam sobre o exercer a profissão com amor em prol dos mais vulneráveis, a criação de um grupo artístico que movimenta pesquisas e conquista de espaço, além da renda que gera o consumo dentro da própria cidade, carregando consigo a potencialidade do desenvolvimento local e sustentável, através das competências desenvolvidas durante o curso.

Tendo em vista todos os resultados e discussões acima e analisando-os em conjunto, percebe-se que na visão dos egressos, o ensino profissionalizante proporcionou o desenvolvimento de competências para lidar com as dimensões econômica, social e ambiental no seu cotidiano.

Além disso, os egressos demonstraram ter percepção de como contribuem com o desenvolvimento local da cidade, através das competências desenvolvidas durante o curso que estão alinhadas à sustentabilidade.

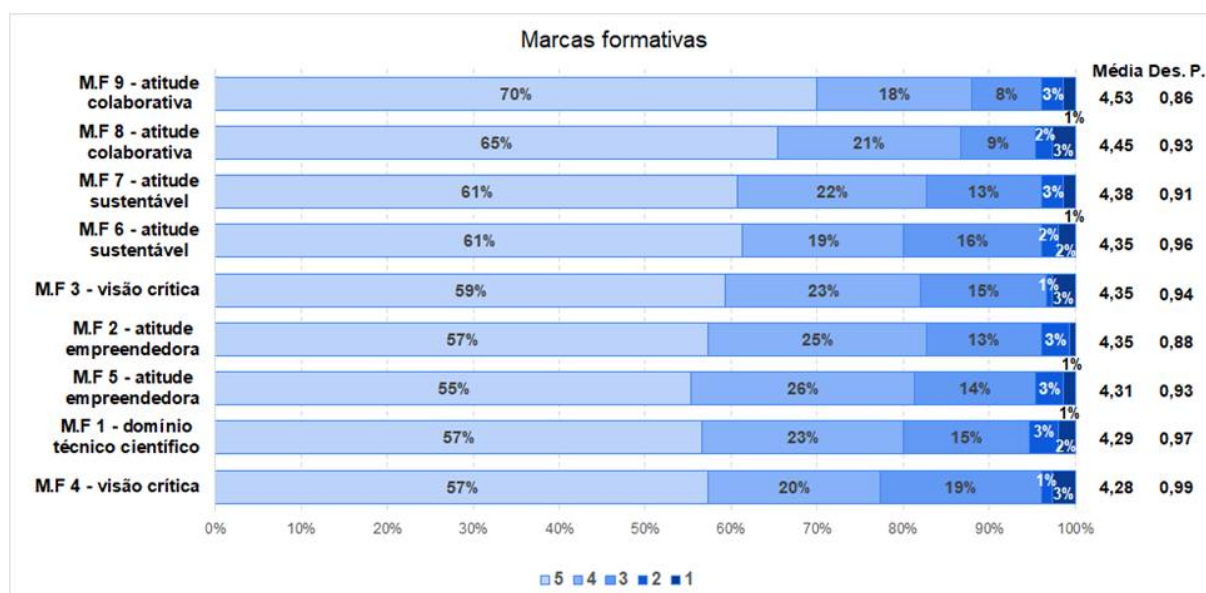
5.3 MARCAS FORMATIVAS

A análise das marcas formativas traz informações a respeito de como deve ser a educação que prioriza o Desenvolvimento Sustentável.

Elas constituem a base estrutural dentro da perspectiva pedagógica do Senac e têm a função de imprimir no egresso algumas competências para lidar com tantas variáveis presentes no mundo do trabalho atual.

As marcas formativas que foram analisadas no questionário foram: domínio técnico científico, atitude empreendedora, visão crítica, atitude sustentável e atitude colaborativa (Gráfico 11).

Gráfico 11 - Marcas formativas



Fonte: Elaborado pela autora.

A análise do Gráfico 11 permite visualizar que em relação às marcas formativas, a média geral foi de 4,36, o maior índice de todas as dimensões abordadas até o momento.

Essa média demonstra que dentre os egressos participantes da pesquisa, a grande maioria concorda totalmente com as questões relacionadas às marcas formativas que englobam o trabalho em equipe e habilidade de comunicação (*atitude colaborativa*), atitude sustentável, ética e responsabilidade social (atitude sustentável), dinamismo para resolver problemas e reflexão crítica (visão crítica), proposição de ações de forma autônoma, criativa e dinâmica além de ter foco em resultados (atitude empreendedora) e domínio técnico científico e postura investigativa (domínio técnico científico).

As maiores médias encontradas foram referentes à atitude colaborativa na qual, 70% dos egressos disseram ter melhorado sua habilidade de trabalhar em equipe e 65% disseram ter melhorado sua habilidade de comunicação, ambas habilidades estão no centro do que é preconizado para que a atitude colaborativa tenha sido incorporada no egresso.

Logo em seguida estão 61% dos egressos que concordam ter melhorado sua atitude sustentável, ética e responsabilidade social, o que demonstra que a maioria percebe que desenvolveu a atitude sustentável após o curso.

Do total da amostra, 59% dos egressos relatam ter melhorado o seu dinamismo em resolver problemas e 57% se percebem mais reflexivos sobre os acontecimentos do mundo, demonstrando que houve o desenvolvimento da visão crítica.

Em relação à atitude empreendedora, 57% relataram ter melhorado sua capacidade de propor soluções de forma autônoma, criativa e dinâmica, contra 55% daqueles que dizem ter melhorado o foco em resultado.

E levando em consideração ao domínio técnico-científico, 57% dos egressos disseram ter melhorado nesse quesito, além de ter adquirido a postura investigativa após o curso.

Desta forma, para compor e aprofundar o entendimento sobre as marcas formativas dos egressos, foi questionado: De maneira geral, qual a influência do curso do Senac na sua formação profissional?

O *know-how*, expressão que denota o conhecimento de normas, métodos e procedimentos em atividades profissionais, que exige formação técnica ou científica (DEFINIÇÃO..., 2020, online), relatado pelo entrevistado/egresso 1 explicita que ele julga ter desenvolvido a marca formativa domínio técnico-científico. Ainda, julga importante o *convívio com os outros alunos*, o que remete à atitude colaborativa. Por fim, o fato de conseguir respeitar os limites de atuação da sua profissão, demonstram que o entrevistado usa seu poder crítico para se posicionar diante das situações do cotidiano da sua profissão.

Teve influência total. Sem o Senac eu não teria o knowhow que a gente tem que ter. Não adianta eu ser uma manicure que tenha estudado podologia por conta, autodidata, eu aprendi coisas muito importantes que eu não aprenderia fora de sala de aula e principalmente, pra mim conviver com os alunos foi muito importante, aprendi muita coisa lá [...] essa questão do descarte, de esterilização, de medicamentos que a gente não pode trabalhar com medicamento, de saber indicar não de prescrever e eu trouxe muito sério, por exemplo ontem: veio um cliente aqui que eu olhei o pé dele e falei que não era área minha, o Sr. Tem que ir ao médico pois o seu pé está em risco, depois ele me ligou disse que o médico elogiou a minha conduta e que eu poderia fazer o curativo dele. Eu não fiz o pé do meu cliente, mas eu ganhei a confiança dele de fazer o que é certo. Esse tipo de coisa, de saber até onde é o meu limite e de não invadir a outra profissão, isso eu aprendi no Senac (Entrevistado/Egresso 1).

Já para o entrevistado/egresso 2 o fato dele poder se descobrir, experimentar cursos diferentes até encontrar o que realmente gostaria de fazer, deixa claro a presença da atitude empreendedora, que está atrelada ao autoconhecimento e visão autônoma. Além disso, o entrevistado relata que as experimentações abriram seus olhos, revelando, portanto, a capacidade de olhar com criticidade para a sua vida e escolher de forma consciente, o que evidencia sua visão crítica. Logo em seguida, o relato do surgimento de oportunidades de trabalho vem atrelado à capacidade que ele adquiriu em manter a sua própria vida fazendo aquilo que gosta, demonstrando então a conquista da atitude sustentável, que requer a sustentabilidade de suas ações pautadas nos princípios da cidadania e foco em resultados.

Foi tudo pra mim, ter estudado no Senac me abriu várias portas[...] eu queria ser bióloga marinha, mas como não rolou eu fui fazendo outros cursos e traçando o que eu queria e fui me descobrindo [...] Lá eu fiz cursos livres, comecei o de ADM mas vi que não era o que eu queria, daí

conheci a publicidade, hoje faço fotografia então foi afunilando bem a vida profissional, me abriu os olhos e me mostrou o que eu realmente queria que era publicidade e agora está me dando outras oportunidades de trabalho. O endomarketing me ajuda na empresa, a fotografia vai ajudar também em outros muitos caminhos (Entrevistado/Egresso 2).

Para o entrevistado/egresso 3, a marca formativa que ficou mais evidente foi a visão crítica, pois no próprio relato o egresso diz perceber que no Senac o ensino foi totalmente diferente, principalmente em relação à acolhida, aos estágios e empenho dos professores.

Eu sou muito grata ao Senac porque antes de vir pra cá eu cursei 1 ano em outra escola, não estava gostando do aprendizado estava achando muito fraco e comecei do zero aqui. Só que aqui foi totalmente diferente, eu aprendi de uma maneira totalmente diferente, fui muito bem acolhida, cada teoria, cada estágio foi feito com muita sabedoria, os professores sempre muito empenhados. Aqui eu aprendi muito e hoje trabalhando com outras pessoas que estudaram em outros lugares, a formação é diferente. Eu percebo (Entrevistado/Egresso 3).

Para o entrevistado/egresso 4 “total, 100%, foi uma *mudança de área que eu busquei e consegui com o curso*”. O que se relaciona diretamente com a atitude empreendedora que está relacionada a capacidade de gerar novas propostas, soluções e ter iniciativa para a própria vida.

Na verdade, a formação que tive no Senac foi o que me trouxe até aqui, no caso o conhecimento que adquiri no curso foi o diferencial. Fez muita diferença eu ter feito o curso. Sei que fui contratada porque eu tinha o curso, ele falou: Nossa que legal, você tem o técnico, ele já me viu com outro olhar, diz que já me vê como farmacêutica daqui. Até pra gente procurar um serviço é mais fácil fazer direito quando já temos uma noção daquilo. Eu não conheço tudo, mas o pouco que sei já sei que posso entrar, e isso te dá mais confiança pra gente tentar. Acho até que o curso técnico pode ser até porta de entrada para o nível superior (Entrevistado/Egresso 5).

Já para o entrevistado/egresso 5 o fato de estudar no Senac foi essencial para a construção do seu domínio técnico-científico evidenciado quando ele diz que o conhecimento adquirido no curso foi um diferencial para se sentir mais seguro para exercer uma profissão, além de ter contribuído para que entrasse no mercado de trabalho.

As relações interpessoais construtivas fazem parte da atitude colaborativa, na qual o entrevistado/egresso 6 demonstra ter construído durante o seu curso no Senac. Tal marca formativa se mostra evidente quando ele diz que a maior contribuição para a vida profissional está no fato dele enxergar o outro como um ser único e muito especial, tal qual todos somos. Além disso, também fica evidente a construção da sua capacidade de empreender, quando consegue despertar algo novo em alguma cliente, sendo que isso se relaciona diretamente como a atitude empreendedora por estreitar laços com o autoconhecimento e construção de autonomia.

Uma influência muito importante que eu levo para a vida da minha formação como profissional é *enxergar o outro com um ser único e muito especial*, mesmo com as suas dificuldades e limitações sempre vai ter muitas qualidades, muitas habilidades que *às vezes através de uma palavrinha e atitude a gente consegue despertar no outro esse novo ser que às vezes nem ele mesmo conhecia* (Entrevistado/Egresso 6).

E por último, tem-se a visão crítica atrelada ao relato do entrevistado/egresso 7 que demonstra ter construído de forma significativa o seu senso crítico a respeito da política de bolsas da instituição, ficando evidente que consegue refletir sobre a importância que isso tem para as pessoas que ele conhece e convive. O mesmo entrevistado também relata que o curso é um ponto de virada na vida de cada um, o que se relaciona também com a atitude empreendedora, já que possibilita a construção de novos caminhos.

Essa é a única formação que eu tenho e *foi essencial*. Fico até triste por saber que *as bolsas diminuíram*, porque se não fosse isso eu não teria passado por lá. Foi um ponto importante na vida de várias pessoas que eu conheço, na minha vida, *às vezes essas pessoas nem trabalham com teatro*, elas trabalham com outras coisas, *mas com certeza esse curso foi um ponto de virada da vida delas*. Isso também graças aos professores, *tem alguns que são excelentes* (Entrevistado/Egresso 7).

Através dos relatos, portanto, é possível observar a intersecção do ensino profissionalizante oferecido pela instituição com a construção das marcas formativas e efetivação da proposta pedagógica.

Verifica-se que todos entrevistados relataram que o ensino técnico oferecido pelo Senac contribuiu de forma muito positiva para a sua formação profissional. Portanto é válido ressaltar esses pontos no intuito de esclarecer como os egressos enxergam essas contribuições em suas vidas.

Primeiramente, existe uma forte percepção das habilidades intrapessoais aprendidas através da instituição Senac, como por exemplo o fato de se descobrir, abrir os olhos, do olhar com mais respeito e confiança, de entender que todo ser é único nas suas limitações e suas habilidades por isso a importância do não julgamento, o despertar para o autoconhecimento e o exercício da gratidão.

Houve também a percepção acerca das habilidades técnicas oportunizadas pelo curso, como por exemplo o aprendizado de conhecimentos técnicos necessários à profissão, o respeito aos limites de atuação, a oportunidade de emprego, o uso de metodologias diferentes que proporcionam o melhor aprendizado e a presença de professores excelentes e empenhados.

Embora os trechos não demonstrem associações diretas com as marcas formativas, representam, de certa forma, a percepção que os egressos têm da sua própria formação e de como a instituição Senac e o curso técnico escolhido podem transformar e capacitar as pessoas para a vida profissional.

6 CONCLUSÕES

Diante das discussões promovidas no presente trabalho, o ensino profissionalizante pode ser um meio para o Desenvolvimento Sustentável quando é priorizada a construção de competências alinhadas à sustentabilidade. Além disso, também é necessário a presença de uma escola que se posicione, mesmo que indiretamente, diante de questões inerente ao mundo contemporâneo, globalizado e complexo, que demanda por novas formas de pensar e agir.

Para isso, é necessário partir de uma educação que leve em consideração as quatro aprendizagens fundamentais ao longo da vida, tais como: aprender a conhecer: ato de compreender, descobrir; aprender a fazer: ter iniciativa e coragem para arriscar no fazer desconhecido; aprender a conviver: se desafiar na convivência e respeitar a todos; e aprender a ser: cidadão ético, responsável e capaz de desenvolver o pensamento crítico e autônomo.

Um outro posicionamento que conta a favor do Desenvolvimento Sustentável, além das competências e aprendizagens fundamentais ao longo da vida, é a utilização de uma proposta pedagógica que promova a impressão de marcas formativas em seus alunos. Mas não se trata de qualquer marca formativa, sim daquela que está diretamente ligada a valores e atitudes importantes e inerentes à sustentabilidade, como exemplo a atitude colaborativa, a atitude sustentável, a visão crítica, a atitude empreendedora e o domínio técnico-científico.

Construir competências alinhadas ao Desenvolvimento Sustentável é possibilitar reflexões que gerem ações para o alcance das dimensões econômica, social e ambiental na vida das pessoas. De forma geral, pode-se nomear como a capacidade que a pessoa tem em se desenvolver economicamente, mas sem deixar de lado as questões sociais e ambientais que estão presentes na vida em sociedade.

Através dos resultados encontrados é possível verificar que o ensino profissionalizante estreita forte relação com o Desenvolvimento Sustentável, visto que a média geral para esse quesito é de 4,02, demonstrando que para os egressos há concordância entre os temas.

Dentre os aspectos analisados pelo questionário, aquele que apresentou a maior aproximação com o ensino profissionalizante foi o da dimensão social, com média de 4,27, demonstrando o maior nível de concordância dos egressos com o tema.

As aproximações com os ODS da dimensão social foram mais fortemente relacionadas à oportunidade de estudo para aqueles que não podem pagar a mensalidade (referente ao ODS 4 e indiretamente aos ODS 1 e 2); aprendizagens que ajudarão ao longo da vida (ODS 4); ensino inclusivo, equitativo e de qualidade (ODS 4); preocupação com a igualdade de gênero e empoderamento feminino (ODS 5); ser mais inclusivo (referente ao ODS 4 e indiretamente aos ODS 11 e 16); e moderadamente relacionadas ao aspecto sobre o cuidado com a saúde (ODS 3 e 2) e a criticidade sobre a desigualdade social no país (ODS 4).

Verifica-se, portanto, que em relação à dimensão social, o ODS 4 pode ser considerado peça chave para a conquista dos demais, já que ele aparece concomitantemente relacionado à maioria dos ODS pesquisados. Dessa forma, os resultados seguem a Agenda 2030, que toca nos aspectos sociais através de uma visão de mundo que prevê o acesso à educação de qualidade, aos cuidados de saúde, que garantam o bem-estar físico, mental e social, pactuando com os direitos humanos no sentido de garantir a igualdade, a não discriminação e o respeito à diversidade. Além de oportunizar situações que favoreçam a satisfação pessoal através do desenvolvimento do potencial humano e que contribuam com a prosperidade compartilhada.

Fazendo pontos de intersecção com a Agenda 2030, os achados do presente estudo sobre o aspecto social claramente estreitam relações com a questão social. Assim, chamam atenção à percepção dos egressos sobre o seu próprio desenvolvimento durante o curso, como por exemplo o autoconhecimento, a mudança na forma de ser e de se enxergar o mundo, o respeito e a compreensão do outro, o olhar voltado para as capacidades, o empoderamento feminino que demanda o olhar para si e descobrir as próprias vontades, o exercer a liderança na vida pessoal e profissional e a liberdade de expressão.

Sobre a questão de gênero foi verificada a presença de falas a respeito do olhar com empatia, como algo que já faz parte de outras inclusões,

além de relatos de nunca terem presenciado nenhuma discriminação durante o curso, sobre aprenderem a olhar a pessoa pelas capacidades que ela tem e não pela orientação sexual, entre outros.

Em relação ao empoderamento feminino é possível ver a riqueza de interpretações advindas dos entrevistados, que, quando indagados sobre o tema, relataram que o curso proporcionou a gestão da vida financeira, incentivou as mulheres serem donas do próprio negócio, mostrou e ensinou a necessidade de olhar para si e suas vontades, que muito mais do que ter um corpo bonito é também importante ter consciência de si mesma e que a mulher deve estar centro da discussão sobre empoderamento.

Segundo os egressos os professores incentivaram as mulheres a se colocarem à frente dos seus projetos, exercerem a liderança na vida pessoal e profissional. Ainda, que o empoderamento pode vir através de um elogio, de um incentivo, de um conselho, da liberdade de expressão e do engajamento.

Através das falas dos entrevistados é possível perceber que a inclusão pode ser vista como uma preocupação com o outro, um olhar atento e empático para as pessoas como um todo e também com as pessoas com deficiência (PCD). É deixar de estar preocupado somente consigo e preocupar-se com o outro respeitando a limitação de cada um, tentando ajudar através da profissão escolhida. Segundo relato, ver uma pessoa PCD trabalhando no Senac ajuda a promover a inclusão e ampliar o olhar de todos em volta.

Verifica-se que sair da zona de conforto, conhecer realidades diferentes daquela que se vive, saber o que acontece ao seu redor e estar atento, além de entender o processo de exclusão social, são formas de se tornar mais crítico e menos preconceituoso e desta forma possibilitar a inclusão das pessoas.

Em relação aos cuidados com a saúde, verifica-se que existe um entendimento muito amplo dos entrevistados que inclui por exemplo: fazer atividade física, fazer terapia quando existe sintomas de depressão, se enxergar através do outro e assim poder ajudar e ser ajudado, aprender a usar diariamente o protetor solar, prestar atenção no corpo e nos sinais que ele envia, ter lazer, passear, dançar e também ter a capacidade de ensinar outras pessoas, ter equilíbrio e cuidar melhor da mente, do físico e da alimentação.

Na maioria dos relatos, os entrevistados deixam claro que utilizam as competências adquiridas durante o curso para serem mais críticos, inclusivos e para cuidar melhor da saúde e do seu bem-estar. Sendo assim, torna-se urgente considerar o aspecto social, de se olhar para as outras dimensões igualmente importantes e pautar o desenvolvimento nessa direção.

Em relação a questão ambiental contemplada pelo presente estudo, ficou demonstrado forte relação com o ensino profissionalizante, de acordo com a média de 4,05 encontrada.

Os ODS referentes à dimensão ambiental, que mais tiveram aproximação com o ensino profissionalizante tratam de questões como o meio ambiente ser importante para a vida profissional (ODS 15), conscientização sobre o desperdício da água (ODS 6 e 14), destinação correta dos resíduos (ODS 13), conscientização para o Desenvolvimento Sustentável (ODS 14), e moderadamente relacionado a proteção dos ecossistemas terrestres (ODS 13) e consciência sobre mudanças climáticas e impactos (ODS 15).

Os sentidos extraídos da fala dos entrevistados revelaram interpretações diversas e competências adquiridas que vão ao encontro das necessidades ambientais alinhadas à proposição da ONU, como por exemplo, a conscientização sobre o ciclo completo da vida e a necessidade de ter uma mudança de atitude imediata em busca da preservação do meio ambiente, assim como da separação correta do lixo e elaboração de projetos com planejamento sustentável, e também a preocupação com o bem-estar das pessoas e necessidade de cuidado com aquilo que é valioso e finito.

Outro ponto que chamou atenção foi a correlação existente entre a dimensão ambiental com o ODS 2 e 4 através das falas dos egressos, demonstrando, portanto, que os ODS, embora categorizados para melhor análise, estão interligados e muitas vezes um interfere na conquista do outro.

Com relação à dimensão econômica, houve moderada aproximação com o Desenvolvimento Sustentável o que pode ser demonstrado pela média 3,73, estreitando aproximações principalmente com a redução da desigualdade através do aumento de renda (ODS 10), fomento do uso de tecnologias inovadoras (ODS 9), redução da geração de resíduos por meio da reciclagem e reuso (ODS 12), sendo que para as métricas que avaliam a geração de emprego

(ODS 8), sucesso financeiro (ODS 8 e 10) e manutenção do emprego (ODS8) evidencia-se moderada aproximação.

Diante dos trechos das entrevistas avaliados pelo presente trabalho, verifica-se que os egressos têm como referência a dimensão econômica no sentido do aumento de renda, da possibilidade de conseguir um emprego, da aquisição de bens materiais, da melhoria da qualidade de vida, do fato de poder abrir um negócio próprio que gere lucros, trabalhar na área almejada, se sentir realizado e estar inserido no mercado de trabalho.

Além das dimensões econômica, social e ambiental, contempladas por meio dos resultados, é importante ressaltar a percepção do egresso sobre a contribuição do Senac no desenvolvimento da cidade, que também foi elencada de forma ampla e profunda pelos egressos, demonstrando que através do ensino profissionalizante é possível interagir com a comunidade, influenciar pessoas em benefício de causas sociais e ambientais, criar um grupo artístico que movimenta pesquisa e conquista espaço na cidade, além de utilizar a renda para o consumo local.

Ainda é possível verificar que a instituição Senac pode colaborar com parcerias e meios para a implementação dos ODS, assim como prevê o ODS 17 que busca fortalecer os meios de implementação e garantir parcerias para o desenvolvimento sustentável. E embora o ODS 17 não tenha sido contemplado diretamente neste estudo, levando-se em consideração o que foi demonstrado pelos resultados e discussão, sugere-se que a instituição Senac possa cooperar com o desenvolvimento sustentável local através da educação.

Tal sugestão se consolida à medida que fica evidente a concretização do oferecimento de uma educação que sustenta os pilares necessários à sustentabilidade e ao desenvolvimento sustentável.

Em relação às marcas formativas demonstrou-se que há forte concordância dos egressos participantes, o que pode ser verificado pela alta média encontrada de 4,36. Elencando as marcas formativas em ordem decrescente de acordo com a influência para os egressos tem-se: o trabalho em equipe e habilidade para a comunicação (atitude colaborativa), consciência para a atitude sustentável baseada na cidadania e responsabilidade social (atitude sustentável), dinamismo para resolver problemas e reflexão crítica (visão crítica),

domínio técnico científico e postura investigativa (domínio técnico-científico) e por fim, habilidade para propor soluções criativas e foco em resultado (atitude empreendedora).

Evidenciando alto nível de aproximação entre a proposta pedagógica e aplicabilidade das marcas formativas, tais como valores e atitudes que direcionam o desenvolvimento de competência. Ao mesmo tempo as marcas formativas preparam os egressos para que tenham iniciativa alinhada ao Desenvolvimento Sustentável, já que possibilitam a cidadania de forma mais autônoma, reflexiva e crítica, com responsabilidade social.

Juntamente às marcas formativas, os entrevistados relataram como muito positivo a influência do curso profissionalizante do Senac em suas vidas e trouxeram percepções riquíssimas. Como exemplo temos as habilidades interpessoais construídas, como o fato de se descobrirem e exercitarem o autoconhecimento, assim como de construírem relações de respeito e confiança, entendendo os limites de atuação, além da possibilidade de conseguirem emprego e terem contato com professores excelentes e empenhados.

Dentro do contexto da educação proposto pela UNESCO, as habilidades necessárias para o Desenvolvimento Sustentável devem ser: concentração no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, perspectivas e valores relacionados à sustentabilidade.

Ao retomarmos Perrenoud (2000), temos que a competência é desenvolvida através da mobilização e articulação dos saberes teóricos e práticos adquiridos, sendo necessário estarem relacionados à realidade dos alunos, para que sejam aplicados a situações concretas. Então pode-se inferir, também através dos resultados encontrados, que quando os egressos conseguem citar exemplos de como aplicam o que aprenderam no curso em seu dia a dia é o mesmo que dizer que houve o desenvolvimento da competência para determinada situação.

Portanto, se o egresso é capaz de mobilizar os conhecimentos técnicos (*saber*) para realizar uma ação (*saber fazer*) em prol de determinada situação que ele julga ser compatível com os valores aprendidos (*saber ser*), ele está utilizando a competência adquirida, que neste estudo em específico dialoga com a proposição do Desenvolvimento Sustentável sugerida pela Agenda 2030 da ONU.

Por fim, fazendo um paralelo entre as marcas formativas apontadas pela Proposta Pedagógica do Senac e a educação para a sustentabilidade, encontra-se novamente pontos importantes de intersecção.

Tanto as marcas formativas, as competências, quanto às habilidades para a sustentabilidade citadas pela UNESCO, estão diretamente relacionadas ao Desenvolvimento Sustentável, já que pode ser um meio para essa conquista.

Portanto a instituição Senac vai além quando enfatiza no seu modo de educar, a proposta de se construir competências, no intuito de ir além da habilidade, ação que não necessariamente reflete ou compreende em sua totalidade, mas no intuito de estimular o pensamento crítico e a escolha legítima por fazer.

É por isso que ambos, o desenvolvimento de competências e as marcas formativas, caminham na mesma direção do Desenvolvimento Sustentável, a primeira por carregar consigo elementos inerentes ao fazer consciente que mobiliza conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, e a segunda que traz norte, direção para a construção das competências.

O que o presente trabalho demonstra, na verdade, é um exemplo de educação que possibilita a formação de pessoas que conseguem em seu cotidiano, aplicar competências que contribuem para o Desenvolvimento Sustentável, na medida em que articulam saberes, habilidades e valores gerando ações que promovem o desenvolvimento local pautado no Desenvolvimento Sustentável sugerido pela Agenda 2030 da ONU.

REFERÊNCIAS

AGENDA 2030 da ONU. Projeto Sementes do Amanhã, [S.l.], 2018. Disponível em: <<https://sementes-do-amanha9.webnode.com/agenda-2030-da-onu/>>. Acesso em: 15 out. 2019.

ALMEIDA, António. Que Papel para as Ciências da Natureza em Educação Ambiental? Discussão a Partir de Resultados de uma Investigação. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 6, n. 3, p. 522-537, 2007.

ALVES, Fátima da Ascensão Medeiros Botelho. *A educação para o desenvolvimento sustentável em manuais escolares da área científica de ciências da natureza – Um estudo transversal (2º e 3º ciclos do Ensino Básico)*. Lisboa, 2009. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Cidadania Ambiental e Participação, Universidade Aberta, Lisboa, 2009.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BARBIERI, José Carlos. *Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da Agenda 21*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTH, Matthias et al. Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 8, n. 4, p. 416-430, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BERALDO, Sidney Estanislau. O controle externo e os ODS. *Cadernos da Escola Paulista de Contas Públicas*, v. 1, n. 3, p. 9-11, 2018.

BEZERRA, Juliana. Países desenvolvidos e subdesenvolvidos. *Diferença*, [S.l.: s.n., entre 2017 e 2019]. Disponível em: <<https://www.diferenca.com/paises-desenvolvidos-e-subdesenvolvidos/>>. Acesso em: 18 out. 2019.

BRASIL. Constituição. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 16/1999, de 5 de outubro de 1999. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. Pesquisa nacional de egressos dos cursos técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007). Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192>, 2008. Acesso em: 14 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 11/2012, de 4 de setembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 4 set. 2012.

BRUNDTLAND, Gro Harlem (Org.). *Nosso futuro comum*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1987.

CAPRA, Fritjof. *As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*. São Paulo: Editora Cultrux, 2002.

DALE, Ann; NEWMAN, Lenore. Sustainable development, education and literacy. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 6, n. 4, 2005.

DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? *Revista gestão organizacional*, v. 6, n. 3, p. 161-174, 2013.

DEFINIÇÃO DE KNOW-HOW. In: Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. Disponível em: <http://https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/know-how>. Acesso em: 25 abr. 2020.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 1998.

DELORS, Jacques. (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ESPING-ANDERSEN, Gosta. *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. New Jersey: Princeton University Press, 1990.

FERRARO, Alceu Ravanello. Escolarização no Brasil: articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 505-526, 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
FURTADO, Celso. *Desenvolvimento e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

FURTADO, Celso. *Pequena introdução ao desenvolvimento: enfoque interdisciplinar*. São Paulo: Editora Nacional, 1980.

GADOTTI, Moacir. *Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. (Série Unifreire; 2).

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos e pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GOODE, William J.; HATT, Paul K. *Métodos em pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

GUTERRES, António. A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. *Plataforma Agenda 2030*. [S.l.: s.n., 201-]. Disponível em: <<http://www.agenda2030.org.br/sobre/>>. Acesso: em 03. nov. 2019.

HARRY S. Truman. *Netsaber*. [S.l.] [2008]. Disponível em: <<http://biografias.netsaber.com.br/biografia-2178/biografia-de-harry-s----truman>>. Acesso em: 03 nov. 2019.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOPKINS, Charles. The content of education for sustainable development. In: SCOULLOS, Michael J. (Ed.). *Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability*. Athens: University of Athens, 1998.

JICKLING, Bob. Education for sustainability: A seductive idea, but is it enough for my grandchildren. *Retrieved February*, v. 27, n. 2008, p. 2015, 2000.

KILL, Lúcia Helena Piedade et al. (Eds.). *Saúde e bem-estar: contribuições da Embrapa*. Brasília: Embrapa, 2018.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Do ecodesenvolvimento ao desenvolvimento sustentável: evolução de um conceito? *Proposta*, v. 25, n. 71, p. 5-10, 1997.

LOKRANTZ, Jerker; AZOTE. Planetaryboundaries. [201?]. Disponível em: <<https://www.stockholmresilience.org/research/planetary-boundaries.html>>. Acesso em: 25 abr. 2020.

LUDKE, Hermengarda. Discussão do trabalho de Ribert E. Stake - Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. *Educação e Seleção*, n. 07, p. 15-18, 1983.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MERCADANTE, Márcia Sarraf. Profissionalidade docente na educação profissional técnica de nível médio. São Paulo, 2004. XX f. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MERINO, Eduardo Salvador Vila; CARIDE, José Antonio; ESTRADA, María Rosa Buxarrais. Educación, sostenibilidad y ética: Desafíos ante los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). In: Educación en la sociedad del conocimiento y desarrollo sostenible: XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, 2018, Universidad de La Laguna, p. 161-197.

MIKHAILOVA, Irina. Sustentabilidade: evolução dos conceitos teóricos e os problemas da mensuração prática. *Economia e Desenvolvimento*, n. 16, p. 22-41, 2004.

MORAES, Jeane Cristina Costa. *Metodologias ativas como potenciais formadoras da condição de a gente e capacidade*. Porto Alegre, 2019. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação em A moderna Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NUNES, Ana Raquel; LEE, Kelley; O'RIORDAN, Tim. The importance of an integrating framework for achieving the Sustainable Development Goals: the example of health and well-being. *BMJ global health*, v. 1, n. 3, p. e000068, 2016.

OLIVEIRA, Gilson Batista. Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. *Revista da FAE*, v. 5, n. 2, p. 37-48, 2002.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de. O elo entre a educação, o desenvolvimento sustentável e a criatividade. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 51, p. 1-10, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Agenda 21. Rio de Janeiro: United Nations Department of Economic and Social Affairs, 1992. Disponível em: <<http://www.un.org/esa/sustdev/documents/agenda21/english/Agenda21.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2019

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU) BRASIL. 17 Objetivos para transformar nosso mundo. [S.l.: s.n.], 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/>>. Acesso em: 12 de setembro de 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU) BRASIL. Articulando os Programas de Governo com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Orientações para organizações

políticas e a cidadania. [S.l.: s.n.], 2018. Disponível em: <<http://abm.org.br/ods/wp-content/uploads/2018/10/articulando-programas-de-governo-com-Agenda-2030.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2019.

PEDROSA, Maria Arminda. Ciências, educação científica e formação de professores para desenvolvimento sustentável. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, v. 7, p. 346-362, 2010.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PONTE, João Pedro da. O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Revista Quadrante*, v. 3, n. 1, 1994.

REA, Louis M.; PARKER, Richard A. *Metodologia de Pesquisa: do planejamento à execução*. Tradução: Glaucia Teixeira Miled Thomé. São Paulo: Guazzelli, 2000.
RESUMO histórico do Brasil. *Só história*, [S.l., entre 2009-2019]. Disponível em: <<https://www.sohistoria.com.br/ef2/histbrasil/>>. Acesso em: 27 set. 2019.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ROCKSTRÖM, Johan; KLUM, Mattias; MILLER, Peter. *Big World, Small Planet: Abundance within Planetary Boundaries*. Connecticut: Yale University Press, 2016.

RODRIGUES, Valdemar. *Desenvolvimento Sustentável: Uma introdução crítica*. Lisboa: Princípia Editora, 2009.

SACHS, Ignacy. As cinco dimensões do ecodesenvolvimento. In: SACHS, Ignacy. *Estratégias de transição para o século XXI: desenvolvimento e meio ambiente*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, Fernanda Marsaro. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 6, n. 1, p. 383-387, 2012.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SEN, Amartya; KLIKSBURG, Bernardo. *As pessoas em primeiro lugar: a ética do desenvolvimento e os problemas do mundo globalizado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SENAC Franca celebra 30 anos de atuação. Senac São Paulo, [S.l.], 2018. Senac Franca. Disponível em: <<https://www.sp.senac.br/jsp/default.jsp?tab=00002&>

newsID=a24763.htm&subTab=00000&uf=&local=&testeira=346&l=&template=&uni
t>. Acesso em: 01 nov. 2019.

SENAC FRANCA. Projeto Político Pedagógico. [S. l.], 2016.

SENAC DEPARTAMENTO NACIONAL. *Modelo Pedagógico Nacional*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Senac, 2014.

SENAC SÃO PAULO. *Proposta estratégica para os anos 2000 a 2010*. São Paulo: Senac São Paulo, 2000.

SENAC SÃO PAULO. *Proposta Pedagógica*. [S.l.: s.n.], 2005. Disponível em: <<http://www.sp.senac.br/pdf/53727.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2019.

SENAC SÃO PAULO. *Proposta Curricular de Cursos Técnicos do Senac São Paulo*. 2016a.

SENAC SÃO PAULO. O jeito Senac de educar. São Paulo: Edições Jogo de Amarelinha, 2016b.

SENAC SÃO PAULO. *Orientações para prática pedagógica*. 2016c.

SENAC SÃO PAULO. Processo de Triagem e Concessão de Bolsas de Estudo. 2017.

SILVA, Aline Aguiar. Formação em saúde: representações de acadêmicos sobre metodologias ativas de ensino e aprendizagem. *Cadernos da FUCAMP*, v. 14, n. 21, p. 120-138, 2015.

STIGLITZ, J. Más instrumentos e metas más amplias para el desarrollo. Hacia el consenso pós-Washington. v. 38, n. 151. out-dez. 1998, p. 691-722. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3467160>. Acesso em: 22 de setembro de 2020.

UNESCO. *Draft International Implementation Scheme (IIS)*: United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Paris: UNESCO, 2004.

UNESCO. Shaping the future we want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014); *final report*. Paris: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

UNESCO. *Rethinking education: towards a global common good?* Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>>. Acesso em: 28 out. 2019.

UNESCO. *Educação para os objetivos de desenvolvimento sustentável: objetivos de aprendizagem*. [S.l.]: UNESCO, 2017. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>>. Acesso em: 28 out. 2019.

VASCONCELLOS, Marco Antonio; GARCIA, Manuel Enriquez. *Fundamentos de economia*. São Paulo: Saraiva, 1998.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista SOCERJ*, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

VILARÓ, Emili Puig. *Educar para la sostenibilidad: hacia un modelo psicopedagógico de educación para la sostenibilidad desde el ámbito de la educación formal*. Girona, 2004. XXf. Tese (Doutorado). Universidade de Girona, Girona, 2004.

WORLD ECONOMIC FORUM (WEF); GLOBAL LEADERS FOR TOMORROW ENVIRONMENT TASK FORCE; YALE CENTER FOR ENVIRONMENTAL LAW AND POLICY (YCELP); CENTER FOR INTERNATIONAL EARTH SCIENCE INFORMATION NETWORK (CIESIN). 2002 Environmental Sustainability Index (ESI). Palisades, NY: NASA Socioeconomic Data and Applications Center (SEDAC), 2002. Disponível em: <<https://doi.org/10.7927/H4SB43P8>>. Acesso em: 18 out. 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Carta de Ottawa - Primeira Conferência Internacional Sobre Promoção Da Saúde. Ottawa: WHO; 1986.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Tradução: Cristhian Matheus Herrera. Porto Alegre: Bookman, 2014.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS

Texto de apresentação

Olá, tudo bem?

Me chamo Jeane e faço parte de uma pesquisa de mestrado que está buscando coletar dados sobre a experiência de pessoas que fizeram ensino técnico.

Gostaria de convidar você para responder esse breve formulário a seguir.

Sua participação será de grande contribuição!

Desde já agradeço.

Questionário

Link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe6dQK7yI0LOpo_nHXcF4dCSDdayxU3EyARa3UXd0n0zLI_kg/viewform?usp=sf_link

1. Sexo

Assinale a opção que corresponde ao seu caso:

() Feminino () Masculino

2. Idade: _____ anos

3. Em que ano você concluiu seu curso técnico no SENAC?

4. Você foi um aluno bolsista ou pagante?

5. Qual curso fez no SENAC? _____

Em uma escala de 1 a 5, com 1 equivalente a “discordo totalmente” e 5 a “concordo totalmente”, qual a sua opinião sobre o seu nível de concordância com as seguintes afirmações, a respeito da influência do curso do SENAC em aspectos relacionados ao desenvolvimento sustentável:

BLOCO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Dimensão Econômica	1. Discordo totalmente 5. Concordo totalmente				
1. Estudar no SENAC me ajudou a conseguir o meu emprego.	1()	2()	3()	4()	5()
2. Estudar no SENAC me ajudou a manter o meu emprego.	1()	2()	3()	4()	5()
3. O ensino técnico profissionalizante ajuda a melhorar a renda de pessoas mais pobres.	1()	2()	3()	4()	5()
4. Estudar no Senac me possibilitou aprender a utilizar tecnologias inovadoras para o trabalho.	1()	2()	3()	4()	5()
5. Considero ter me tornado uma pessoa melhor sucedida financeiramente após ter realizado o curso no SENAC.	1()	2()	3()	4()	5()
6. Durante o curso aprendi sobre a importância da redução de geração de resíduos, por meio da reciclagem e reuso.	1()	2()	3()	4()	5()

Dimensão Social	1. Discordo totalmente 5. Concordo totalmente				
7. O SENAC é uma escola que dá oportunidade de estudo mesmo para aqueles que não podem pagar a mensalidade.	1()	2()	3()	4()	5()
8. Me tornei uma pessoa mais crítica em relação a desigualdade social no país, após ter estudado no SENAC.	1()	2()	3()	4()	5()

9. Considero ter me tornado uma pessoa mais inclusiva após ter estudado no SENAC.	1()	2()	3()	4()	5()
10. Me dedico a cuidar mais da minha saúde e do meu bem-estar após ter estudado no SENAC.	1()	2()	3()	4()	5()
11. O SENAC oferece um ensino inclusivo, equitativo e de qualidade.	1()	2()	3()	4()	5()
12. Durante o curso considero ter vivenciado aprendizagens que me ajudarão ao longo de toda vida.	1()	2()	3()	4()	5()
13. O SENAC é uma escola que se preocupa com a igualdade de gênero.	1()	2()	3()	4()	5()
14. O SENAC é uma escola que empodera mulheres e meninas.	1()	2()	3()	4()	5()

Dimensão Ambiental	1. Discordo totalmente				5. Concordo totalmente
15. O SENAC promove conscientização sobre o desperdício da água.	1()	2()	3()	4()	5()
16. Considero ter me tornado mais consciente sobre as mudanças climáticas e seus impactos no mundo.	1()	2()	3()	4()	5()
17. A preocupação com a preservação do meio ambiente é algo importante na vida profissional.	1()	2()	3()	4()	5()
18. Durante o curso no SENAC aprendi sobre importância da destinação correta dos resíduos.	1()	2()	3()	4()	5()

19. Durante o curso no SENAC houve o incentivo para a proteção dos ecossistemas terrestres e das florestas.	1()	2()	3()	4()	5()
20. Durante o curso foi promovida a conscientização para o desenvolvimento sustentável e estilo de vida em harmonia com a natureza.	1()	2()	3()	4()	5()

BLOCO MARCAS FORMATIVAS

Em uma escala de 1 a 5, com 1 equivalente a “discordo totalmente” e 5 a “concordo totalmente”, qual a sua opinião sobre o seu nível de concordância com as seguintes afirmações, a respeito da influência do curso do SENAC em sua formação:

	1. Discordo totalmente	5. Concordo totalmente
21. Considero ter melhorado meu domínio técnico científico e postura investigativa após a realização do curso.	1()	2() 3() 4() 5()
22. Considero ter melhorado minha habilidade de propor soluções de forma autônoma, criativa e dinâmica, após a realização do curso.	1()	2() 3() 4() 5()
23. Considero ser uma pessoa mais dinâmica para resolver problemas cotidianos, após a realização do curso.	1()	2() 3() 4() 5()
24. Considero ter melhorado a minha compreensão e reflexão crítica sobre os acontecimentos no mundo, após a realização do curso.	1()	2() 3() 4() 5()

25. Considero ser uma pessoa com foco em resultado, após ter realizado o curso.	1()	2()	3()	4()	5()
26. Considero ser uma pessoa mais consciente, para exercer a minha cidadania e responsabilidade social, após a realização do curso.	1()	2()	3()	4()	5()
27. Considero que a atitude sustentável depende da ética, cidadania e responsabilidade social.	1()	2()	3()	4()	5()
28. Considero ter melhorado a minha habilidade de comunicação, após a realização do curso.	1()	2()	3()	4()	5()
29. Considero ter melhorado a minha habilidade de trabalhar em equipe, após a realização do curso.	1()	2()	3()	4()	5()

APÊNDICE B

ROTEIROS DE ENTREVISTAS

ASPECTO ECONÔMICO

Após a sua formação do Senac a sua vida financeira melhorou? Sim = cite exemplos do que melhorou; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

Você acha que o curso técnico ajuda a melhorar a renda de pessoas mais pobres? Sim = cite exemplos do que melhorou; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

Você considera ter se tornado uma pessoa melhor sucedida financeiramente após ter feito o curso no Senac? Sim = cite exemplos do que melhorou; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

ASPECTO SOCIAL

Me tornei uma pessoa mais crítica em relação a desigualdade social no país e mais inclusiva, após ter estudado no SENAC. Sim = cite exemplos do que melhorou; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

Me dedico a cuidar mais da minha saúde e do meu bem-estar após ter estudado no SENAC? Sim = cite exemplos do que melhorou; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

Durante o curso considero ter vivenciado aprendizagens que me ajudarão ao longo de toda vida? Sim = cite exemplos; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

O Senac se preocupa com a igualdade de gênero? Sim = cite exemplos; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

O Senac empodera mulheres e meninas? Sim = cite exemplos; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

ASPECTO AMBIENTAL

Após o curso me preocupo mais com a redução de geração de resíduos e destinação correta do lixo e desperdício de água? Sim = cite exemplos; Não = Por que você acha que não? E o que você acha que o Senac poderia fazer para melhorar essa questão?

Você considera a preocupação com a preservação do meio ambiente como algo importante para a vida profissional? Sim, não e por quê?

Você considera que contribui com o desenvolvimento da cidade de Franca?
Sim, não e por quê?

De maneira geral, qual a influência do curso do Senac na sua formação profissional?