

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Vera Regina Mazureck

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADANIA: CERTIFICAÇÃO DE
SABERES – O caso Campus Araquari do IFCatarinense

LAGES-SC
2012

Ficha Catalográfica

M475p Mazureck, Vera Regina.
Políticas de educação profissional e cidadania:
certificação de saberes: o caso câmpus Araquari do
IFCatarinense / Vera Regina Mazureck. --
Lages (SC), 2012.
147f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Planalto
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da
Universidade do Planalto Catarinense.
Orientador: Geraldo Antonio da Rosa

1. Ensino profissional. 2. Cidadania. 3. Instituto
Federal Catarinense. I. Rosa, Geraldo Antonio da.
II. Título.

CDD 370.113

Vera Regina Mazureck

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADANIA: CERTIFICAÇÃO DE
SABERES – O caso Campus Araquari do IFCatarinense**

Trabalho apresentado no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Orientador:

Prof. Dr. Geraldo Antônio da Rosa

LAGES-SC

2012

Vera Regina Mazureck

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADANIA: CERTIFICAÇÃO DE
SABERES – O caso Câmpus Araquari do IFCatarinense**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Aprovado em:

Banca examinadora:

Prof. Dr. Dr. Geraldo Antônio da Rosa (PPGE/UNIPLAC) – Orientador

Prof. Dr. Valdo Barcelos (PPGE/UFSM) – Avaliador externo

Prof. Dra. Ivania Marini Piton (PPGE/IFPR) – Avaliadora externa

Prof. Dra Maria de Lourdes Pinto de Almeida (PPGE/UNIPLAC) – Avaliadora
interna

Prof. Dr. Geraldo Locks (PPGE/UNIPLAC) – Avaliador interno/Suplente

AGRADECIMENTOS

Vou citar alguns nomes e quero neles incluir todos os demais,
que são muitos, neste Muito Obrigada!

Professor Dr. Geraldo e sua insistência;

Dra. Maria de Lourdes, Malu, e sua objetividade;

Nadir; Wilian; pessoal do trabalho, pela parceria;

Alba, minha mãe, e irmãos, sem comentários;

Roberta; Alexandre; Gilberto; Angelita; Mari; Sueli; Filomena;

você, você...

Igualdade não quer dizer uniformidade, como crê o neoliberalismo. Ao contrário, é a única autêntica diversidade. [...] a cada um segundo suas necessidades, de cada um segundo suas capacidades.

(GENTILI, 1996, p. 88).

RESUMO

O presente trabalho analisa o processo de certificação de saberes no Câmpus Araquari do IFCatarinense e sua contribuição para a consolidação da cidadania. Partimos do resgate da educação profissional e tecnológica no Brasil, considerando o campo da pesquisa, integrante da Rede Federal, em expansão e com uma proposta diferenciada por oferecer os diversos níveis e modalidades de ensino. O longo histórico da educação profissional e tecnológica brasileira carrega consigo o movimento das decisões políticas, das crenças e escolhas ao longo dos tempos. O Brasil viveu uma realidade escravagista de exclusão que não apenas segregou corpos, mas imprimiu profundas marcas de insensibilidade que tornam invisíveis pessoas e situações. Nesse contexto, torna-se palpável a estruturação do sistema de ensino, com marcas profundas na dualidade. Os que dominam têm acesso a uma educação de qualidade a qual lhes dá ferramentas para comandar. Enquanto, por outro lado, deparamo-nos com uma educação calcada nos pressupostos da subserviência. Complementando essa análise, trazemos também vários estudos desenvolvidos acerca do assunto e, para a realização da pesquisa, optamos pelo método histórico crítico de abordagem qualitativa- quantitativa, por permitir analogias em aspectos como construção da cidadania, emancipação e formalização de processos não formais de educação profissional. O que constatamos em relação à consolidação do sonho de certificação e de uma educação profissional e tecnológica de qualidade é sim e não. Não porque a certificação não se consolidou e o procedimento ficou incompleto e, sim, porque muitas pessoas alcançaram outro patamar de conhecimento, de dinamismo, de produção e de convivência, confirmando o que diz Martins, “cidadania é a participação dos indivíduos em uma determinada comunidade em busca da igualdade em todos os campos que compõe a realidade humana” (MARTINS, 2000, p.101). A pesquisa aponta, enfim, as possibilidades de acesso ao mundo formal da educação pelo caminho não formal de pessoas para quem optar pela interrupção dos estudos foi imposição da realidade e que, ao encontrarem essa possibilidade, têm sua própria dignidade humana resgatada.

Palavras - chave: Políticas de educação profissional, cidadania, certificação de saberes, emancipação, Instituto Federal Catarinense.

ABSTRACT

The present work analyzes the process of certification of knowledge in the Campus Araquari of the IF Catarinense and its contribution to the citizenship consolidation. We started from the rescue of the professional and technological education in Brazil, considering the research field, constituent of the Federal Network, in expansion and with a differentiated proposal offering the various level and modalities of education. The large historic of the Brazilian professional and technological education brings with it the movement of the political decisions, of the beliefs and choices over time. Brazil lives a enslavement reality of exclusion which just not segregated bodies, but impressed deep marks of insensibility that become invisible people and situations. In this context, it becomes tangible the structuring of the education system, with deep marks in the duality. The dominators have the access to an education with quality in which they get the instruments to command. While, by other side, we encounter to an education leans in the presupposes of the surviving. Complementing this analysis, we bring also, diverse studies developed about the theme and, to the realization of the research, we choose critical historic method of qualitative-quantitative approach, because they permit some analogies in aspects as citizenship construction, emancipation and formalization of no formal process of professional education. What we ascertain in relation to the consolidation about the dream of certification and a professional and technological education with quality is yes and no. No because the certification didn't consolidate and the proceeding was incomplete and, yes, because many people accomplished other level of knowledge, dynamism, production and intimacy, confirming what Martin said, "citizenship is the participation of the individuals in a particular community searching for the equality in all fields that compose the human reality (MARTINS, 2000, p. 101). The research appoints, finally, to the possibilities of access to the formal world of education by the no informal way to people who choose for the interruption of their studies being the imposition of the reality and that, when they find this possibility, have their own human dignity rescued.

Key Words: Politics of professional education, citizenship, certification of knowledge, emancipation, Catarinense Federal Institute.

LISTA DE SIGLAS

ABNT = Associação Brasileira de Normas Técnicas

AMARP = Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe

AMFRI = Associação dos Municípios da Foz do Rio Itajaí

BID = Banco Interamericano de Desenvolvimento

BM = Banco Mundial

BRF = Brasil Foods (Empresa gerada pela fusão da Perdigão com a Sadia)

CAIC = Centro de Atenção Integral à Criança

CAPES = Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de ensino

CEB = Câmara de Educação Básica

CEFET = Centro Federal de Educação Tecnológica

CERTIFIC = Certificação Profissional e Formação Continuada

CFESP = Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional

CNE = Conselho Nacional de Educação

CONCAMPUS = Conselho de Câmpus do Instituto Federal Catarinense.

CONMETRO = Conselho Nacional de Metrologia e Normalização e Qualidade Industrial

CONSUPER = Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense

EAF = Escola Agrotecnica Federal

ETFs = Escola(s) Técnica(s) Federal(ais)

IBGE = Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IF = Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (o IF, identifica o local o nome, pela sigla que o complementa, como no exemplo a seguir.)

IFES = Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

IFET = Instituto Federal de Educação e Tecnologia (nome anterior ao atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia)

IFRR = Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.

IPEA = Instituto de Pesquisa econômica Aplicada

LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC = Ministério da Educação e Cultura

MTE = Ministério do Trabalho e Emprego

NBR = Norma Brasileira (Aquela Aprovada pela ABNT)

NIT = Núcleo de Inovação Tecnológica

OIT = Organização Internacional do Trabalho

PCNs = Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI = Projeto de Desenvolvimento Institucional
PPI = Projeto Político Pedagógico Institucional
PROEP = Programa de Expansão da Educação Profissional
PROEJA = Ensino de Jovens e Adultos (associado ao) Profissionalizante
PRONATEC = Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica e ao Emprego do Governo Federal
PUC = Pontifícia Universidade Católica
RENAPI = Rede Nacional de Pesquisa e Inovação em Tecnologias Digitais
S/A = Sociedade Anônima
SCIELO = Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica)
SENAC = Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI = Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC = Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIEP = Sistema de informação da Educação Profissional
SINPRO = Sindicato dos Professores
SISTEC = Sistema Nacional de informações da Educação Profissional
SNCP = Sistema Nacional de Certificação Profissional
TECNEP = Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Especiais.
UFC = Universidade Federal do Ceará
UFMG = Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC = Universidade Federal de Santa Catarina
UNIPLAC = Universidade do Planalto Catarinense
UTFPR = Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idades.....	90
Gráfico 2: Escolaridade.....	91
Gráfico 3: Atividade Desenvolvida.....	92
Gráfico 4: Tempo na atividade.....	92
Gráfico 5: Origem Familiar.....	93
Gráfico 6: Forma de conhecimento da certificação.....	94
Gráfico 7: Evidências no trabalho.....	95
Gráfico 8: Contribuições da certificação I.....	96
Gráfico 9: Contribuições da certificação II.....	96
Gráfico 10: Profissão e cidadania II.....	98
Gráfico 11: Mudanças geradas pela certificação.....	101
Gráfico 12: Profissão e cidadania III.....	102

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha do tempo que marca a institucionalização da Educação Profissional e Tecnológica.....	58
Figura 2: Mapa da distribuição da Rede Federal no Brasil.....	59

SUMÁRIO

Sumário

CAPÍTULO I.....	26
<u>CONCEPÇÃO DE PESQUISA.....</u>	26
<u>PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....</u>	28
<u>CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....</u>	30
<u>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</u>	32
<u>SUJEITOS DA PESQUISA.....</u>	34
<u>INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....</u>	35
<u>ESTADO DA ARTE.....</u>	36
CAPÍTULO II.....	43
<u>A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....</u>	43
<u>AS ESCOLAS TÉCNICAS FEDERAIS.....</u>	56
<u>OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA.....</u>	61
<u>O INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE.....</u>	67
<u>OS CAMPUS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE.....</u>	69
CAPÍTULO III.....	73
<u>A CERTIFICAÇÃO DE SABERES PROFISSIONAIS E CIDADANIA: QUE CIDADANIA?.....</u>	73
<u>A CERTIFICAÇÃO DE SABERES PROFISSIONAIS.....</u>	82
<u>A CERTIFICAÇÃO DE SABERES PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....</u>	83
CAPÍTULO IV.....	90
<u>A CERTIFICAÇÃO DE SABERES NO IFCATARINENSE: DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</u>	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS.....	115

INTRODUÇÃO

A história desta pesquisadora inicia junto com a de Brasília, que nascia no Planalto Central do Brasil; enquanto Vera nascia no vale do Rio do Peixe, meio oeste catarinense, num pequeno município, Pinheiro Preto, que então organizava sua emancipação político-administrativa. Com o pai, aprendi a valorizar a simplicidade, a me comprometer em dar importância às pessoas, e a acreditar nelas, independentemente e apesar de seus gostos, escolhas e palavras.

Naquele tempo as famílias, normalmente, elegiam entre os filhos algum para estudar fora. Dos cinco irmãos, o terceiro foi tentar a escola agrícola, na cidade de Araquari, justamente o *locus* de nossa pesquisa hoje. Não foi aprovado, pois era grande a quantidade de estudantes que buscavam uma vaga, continuando então os estudos em uma cidade próxima.

Assim, quando esta autora concluiu a oitava série, a única alternativa para frequentar o segundo grau – estávamos na época dos profissionalizantes – era cursar Administração, e o pior: pagando, pois a única escola do município era do CENEC (Companhia Nacional de Escolas da Comunidade). Já no segundo ano do curso, uma virada: sem nunca ter deixado Pinheiro Preto, decidi sair de casa e mudar de curso. Tinha então 16 anos.

Concluí o Magistério em Curitiba, onde, anos mais tarde, cursei também Pedagogia, e a especialização em Supervisão Escolar. Foi um período muito especial, pois recém saíamos da ditadura e os professores, ao som de *Pra não dizer que não falei das Flores* e *Coração de Estudante*, trabalhavam conosco História da Educação e Filosofia – o que, misturado às tendências conservadoras, ocasionava sempre alguns embates.

Como estava em formação na vida religiosa, viajava por vários lugares no sul do Brasil, para participar de encontros, caminhadas e romarias ligadas à Igreja, à Faculdade, às CEBs (Comunidade Eclesial de Base) e à Congregação – como no caso da luta contra as barragens em Carlos Gomes no Rio Grande do Sul (RS).

Profissionalmente, atuava como Secretária de Escola e ministrava aulas no curso de Magistério, que era particular, onde colocava em prática os aprendizados da graduação em Pedagogia.

Algumas circunstâncias contribuíram com certeza nestas escolhas. O fato de ter vivido a juventude num período de explosão da participação, como foi a década de 1980. Ter morado em lugares diferentes, como Alpestre-RS, onde trabalhei por pouco tempo numa favela; e em Curitiba, com o contato com muitas situações novas. Os muitos cursos de aperfeiçoamento. Ouvir a história do Contestado narrada com alma pelos moradores de Curitiba. Os encontros de CEBs, as Romarias da Terra no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina. Os cursos de férias: Teologia, em Passo Fundo; a primeira pós-graduação, em Itajaí; Ciências da Religião, novamente em Curitiba; e logo a seguir o grupo do CEBI e o ingresso em grupo de estudos de gênero, o que me possibilitou conhecer Goiânia, Salvador e um grupo de mulheres do Brasil todo e mais Chile, Suécia, Itália, Uruguai. Participar de encontros de mulheres de fala portuguesa. Cursar o DABAR, que prepara estudiosos que escrevem a partir da reflexão bíblica. E foi este último o momento em que percebi que me faltava o domínio da escrita: nasceu o desejo de fazer o Mestrado.

A oportunidade surgiu, junto com a possibilidade de desenvolver pesquisa, com o ingresso no Instituto Federal Catarinense (IFC) em 2010. Logo no início, conhecemos o Napne e sua luta pela inclusão. Já no primeiro grupo de estudantes que ingressaram, havia um cadeirante, que aos poucos descobrimos que havia tido seqüela neurológica no acidente que o deixou cadeirante. Nossa pergunta passou a ser: Como adaptar o currículo profissionalizante para pessoas com necessidades especiais?

Já no Mestrado, participando de um curso sobre Gramsci e tendo dedicado largo tempo a estudar a adaptação curricular, surgiu o comentário sobre a certificação de saberes prévios pelos IFs através da Rede Certific, pois, no Instituto Federal Catarinense, o Campus Araquari está envolvido com pescadores e assume a certificação de saberes adquiridos não formalmente, para pessoas que trabalham com pescado. Foi então que a professora sugeriu: por que não estudar a questão da certificação?

O tema, pela proposta inclusiva, pela novidade que em mim provocava, pela proximidade com a experiência de vida e a mudança que a educação profissional trouxe, foi abraçado. E aqui está o trabalho. De fato, dentro da educação

profissional, abre-se um leque de possibilidades para analisar a inclusão, as questões que traz, a necessidade de adaptação curricular que torne a aprendizagem significativa e profissionalmente significativa para pessoas com limitações – tudo isso continua presente no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Um dos aspectos indispensáveis para a vida das pessoas é a forma como conseguir recursos para adquirir alimento, vestuário e moradia, dentre outras necessidades básicas ou geradas pela vida em sociedade. Independentemente das razões que levam as pessoas a desempenhar esta ou aquela função, sempre há a necessidade de dominar o conhecimento relativo ao desempenho de tal função. É neste ponto em que inserimos nosso trabalho: o exercício profissional é também exercício de cidadania, não apenas decorrente da atividade exercida, mas pela intervenção provocada no seio da sociedade e também pela forma como cada indivíduo chega à profissionalização.

Dentro do universo de possibilidades, voltamos nosso olhar para as pessoas que tiveram como agência formadora a própria vida, as necessidades; e, como formadores, as exigências da função exercida e as pessoas para as quais prestavam serviço. O reconhecimento formal destes conhecimentos os classifica na categoria de conhecimentos formais mediados por uma política pública de certificação. Esta política é que garante o exercício legal da profissão.

A Rede Certific¹ – Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial Continuada vem permitindo que várias categorias de trabalhadores formados pela vida, em todo Brasil, possam ter academicamente reconhecido seu saber. Esta realidade gera algumas perguntas: O que muda na vida profissional e pessoal destas pessoas? O trabalhador que domina um conhecimento profissional e efetivar o processo de certificação de saberes recebe a certificação e passa a gozar dos mesmos direitos reservados àqueles que profissionalmente adquiriram o título? O trabalhador, a partir de então passa a ser mais reconhecido? Mais respeitado? Recebe mais por isto? E mais, partindo do princípio que a cidadania não se reduz à

1

participação apenas através de direitos legais, e considerando a realidade educacional brasileira e o atual estímulo ao ensino técnico e profissionalizante, tomamos o problema de pesquisa: **Qual o contexto e quais os mecanismos envolvidos no processo de avaliação, reconhecimento e certificação de estudos?**

Esta pergunta nos remete a conceitos fundamentais deste trabalho, que serão explicitados adiante. E, como sistematizações, pode ser desdobrada em outras perguntas: **Como acontece e a quem serve a certificação de conhecimentos prévios? Aos detentores dos conhecimentos, ou seja, às pessoas certificadas, quais mudanças este processo gera em suas vidas, quais benefícios lhes traz este feito, ou serve apenas às estatísticas educacionais? Por parte da Instituição de ensino, vale a pena investir profissionais, tempo e recursos nesta ação, esperando uma contribuição socialmente positiva? Estes questionamentos tornam-se determinantes partindo de uma instituição que pode ser certificadora e acreditadora de saberes prévios. Ao receberem a certificação dos saberes, que mudanças ocorrem na vida destas pessoas?**

Nossa proposta é analisar o processo de certificação enquanto articulação com o mundo do trabalho, e se desdobra em outros focos: 1) Historiar o panorama da formação profissional no Brasil e em Santa Catarina com enfoque nos Institutos Federais; 2) Investigar o nível de consciência cidadã dos envolvidos no processo de certificação no Campus de Araquari; 3) Analisar a certificação e reconhecimento de saberes enquanto geradores de trabalho e renda, comprovando ou não o princípio legal; 4) Avaliar o processo de certificação no Campus envolvido.

Com o objetivo de regulamentar o reconhecimento de saberes profissionais, previstos no art. 41 da Lei 9394/96, em 2004, o CNE/CEB, emitiu o Parecer 40, que normatiza o reconhecimento e certificação de estudos, segundo o mesmo, “para atender às demandas” (CNE/CEB, 2004).

Ao longo da vida profissional, várias vezes encontramos pessoas com um conhecimento incontestável sobre determinada atividade, sem que, no entanto, tenham podido frequentar alguma instituição formadora. São sujeitos que encontraram um modo de estudar de forma autodidata. Por exemplo, um senhor que

trabalhe com construção, planeje, seja cuidadoso, não esbanje material e, principalmente, que, com o que faz, satisfaça a quem lhe solicitou a obra. Ele aprendeu a utilizar os instrumentos com alguém conhecido, que lhe respondia as perguntas ao surgir um problema – não ficava com a dúvida, mas buscava a solução e isto incluía leituras, conversas com vendedores de material de construção, informações nas próprias embalagens, e muita observação.

Pessoas assim, pela distância de escolas, pelas dificuldades monetárias ou por tantas outras, não puderam frequentar um curso profissionalizante. Fizeram, porém, de seu trabalho o local de aprender. Também buscaram aperfeiçoamento nos livros e com outras pessoas, de modo a conhecer, aprimorar, perguntar, duvidar, criar e, principalmente, ter o prazer de fazer bem feito e querer fazer sempre melhor. Ainda, importam-se em saber por que fazer, e sabem que a instituição escola, por melhor que seja, não basta para a formação de um bom profissional, pois a vontade de aprender, o querer aprender é de quem aprende. É a dualidade entre *A vida na escola e a escola da vida*, conforme o título do livro de Cláudius Ceccon (1991).

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, determina que os mesmos desenvolvam suas atividades educacionais em “articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos” (BRASIL, 2008), devendo ainda “estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional” (BRASIL, 2008).

O fato de aproximar a educação formal da educação não formal, por meio do reconhecimento formal dos saberes, traz questões não apenas de ordem educacional mas de ordem econômica e política, aspectos presentes no exercício da cidadania. Segundo Demo, cidadania é formada pelos aspectos econômico e produtivo. Mais, uma política social efetiva se caracteriza por ser redistributiva, equalizadora de oportunidades, emancipatória e preventiva onde o estado se torna uma “instância delegada de serviço público” (DEMO, 1992, p. 20). Redistributiva porque diminui gradativamente as diferenças sociais e os privilégios. Equalizadora de oportunidades porque as oferece por igual. Emancipatória porque rompe com a

dependência e permite a superação das dificuldades através do compromisso de comunidade. Para Bonetti, “a palavra cidadania está presente nos espaços públicos, nas conversas informais, nos programas e projetos governamentais” (BONETTI, 2010, p.26), o que permite considerar que cidadania é ter acesso a serviços públicos, pertencer a uma comunidade, exercer direitos e deveres.

Buscamos, com o presente trabalho, analisar o processo de certificação enquanto articulação com o mundo do trabalho e emancipação cidadã, sendo nossas hipóteses: que estas certificações vêm reforçar os índices educacionais favoráveis ao Brasil enquanto exigência de organismos internacionais; e que, neste caso, o que importa é a quantidade de pessoas alcançadas pelas ações, para que, a partir delas, as pessoas estejam capazes de assumir postos na engrenagem produtiva.

Neste sentido, iniciamos com um breve resgate da história da educação profissional. Para compreender as mudanças em termos de cidadania, investigamos o nível de consciência cidadã dos envolvidos no processo de certificação; bem como a possibilidade de pessoas as quais, por esforço próprio, alcançaram o conhecimento sobre determinada função possam ter o esforço reconhecido sem se desgastar em burocracias estressantes. Instituições de ensino investem tempo, pessoal habilitado, espaço, estrutura física e recursos nestas atividades, que deverão permitir aos cidadãos assumirem seu papel social e contribuir favorável e conscientemente na construção da sociedade.

Reconhecer os saberes adquiridos de modo não formal e certificá-los é também reconhecer o esforço destas pessoas e não apenas “corrigir fluxo”²— prática que tem o fim exclusivo de melhorar as estatísticas educacionais – e permite que as instituições possam dedicar seu tempo, profissionais e investimento a ações socialmente justas.

Na história da educação profissional técnica e tecnológica, abordam-se as possibilidades de construção de uma cidadania que, segundo Gramsci, não se limita a ter direitos de consumir, mas de construir enquanto sujeitos a história que permita condições adequadas e dignas de vida (1996). Para ter mais elementos que auxiliem

² Correção de fluxo é o termo utilizado para agrupar os estudantes que reprovaram em alguma das séries e por isto estão deslocados quanto à faixa etária a fim de que concluam em menos tempo o ensino fundamental. Foi implantada em nível nacional para melhorar os índices de aprovação exigidos pelas instituições multilaterais de financiamento (BM e BID).

na tomada de decisão em relação às diversas correções de fluxo que, com certeza, sempre serão necessárias, vamos ouvir aqueles e aquelas que tiveram seus conhecimentos reconhecidos. Como a autorização para realizar a certificação de conhecimentos prévios ocorreu em 2008, e apenas um Campus do IFCatarinense – Instituto Federal Catarinense – o de Araquari, integrou as Unidades autorizadas a certificar conhecimentos, este será nosso local de pesquisa.

Entramos em contato com a Rede Certific, em 2010 pela primeira vez, ao ingressar na Rede Federal. Então se abriu a possibilidade de aprofundar a questão do reconhecimento de saberes adquiridos empiricamente. A Rede Certific está ligada aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, normatizando e tornando funcional o artigo 41 da LDB 9.394/96, que diz: “o conhecimento adquirido na Educação Profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação, para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos”

No primeiro capítulo abordamos o percurso metodológico e explicitamos o caminho feito desde a pesquisa bibliográfica até a pesquisa de campo. Partimos das categorias gramscianas de análise, que, segundo Michelotto, são as contradições, a totalidade a politização, a democracia, a práxis(que dá cunho transformador à ação). Buscamos historicizar, tendo por base a dialética, observando as relações de força, hegemonia, a teoria dos intelectuais, a cultura, a vontade coletiva, identificando forças e fraquezas (2010). Ainda nos auxilia Demo, com sua contribuição de que a pesquisa é “uma atitude processual de investigação e (...) instrumento de emancipação” (DEMO, 1990, p.16). A contribuição de Gohn também é importante, no sentido do alerta que faz para não se reproduzirem os modelos convencionais e nem sair do senso comum (2010).

Pesquisa em educação, para Demo, revoluciona porque rompe com o *status quo*, pois oferece um conhecimento novo, indica possibilidades de método e de resultados(1986). Para Gramsci, compreender é o primeiro passo para agir e a metodologia imprime caráter qualitativo às investigações no sentido de crítico, transformador, envolvido histórica, social e politicamente (2010,p.119). Entendemos pesquisa como um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que tem procedimentos racionais e sistemáticos. No encontro bibliográfico

da pesquisa, mapeamos a vasta produção acadêmica relativa à educação profissional e às recentes indagações geradas pela expansão da Rede Federal de Educação.

No que se refere aos objetivos esta pesquisa se caracteriza como exploratória, sendo um estudo de caso no IFCatarinense de Araquari. Quanto aos procedimentos de coletas de dados, este trabalho se classifica como de caráter exploratório, bibliográfico e pesquisa de campo; e, quanto à natureza, classificamos como pesquisa aplicada.

Os sujeitos desta pesquisa são um grupo de mulheres participantes do Projeto Cambira, desenvolvido pelo IFCatarinense Campus Araquari, e moradoras de Balneário Barra do Sul-SC. Como instrumento de coleta de dados foram utilizados questionário e entrevista semiestruturada, sendo adotada a análise de conteúdo fundamentada na obra de Bardin (1977). Do ponto de vista epistemológico esta pesquisa se baseou no método histórico-crítico, pois consideramos o processo, a construção e constituição do grupo enquanto tal e das circunstâncias geradoras e presentes na situação atual, pois segundo Kosik,

a dialética materialista demonstra como o sujeito concretamente histórico cria, a partir do próprio fundamento materialmente econômico, idéias correspondentes e todo um conjunto de formas de consciência não se reduz a consciência às condições dadas; concentra a atenção no processo ao longo do qual o sujeito concreto produz e reproduz a realidade social e ele próprio, ao mesmo tempo, é nela produzido e reproduzido (KOSIK, 2011,p 124).

Desta forma, a realidade é uma construção que as escolhas dos indivíduos vão formando e assim ela se faz, sendo produzida ou reproduzida, como expressa Kosik acima, quando a pessoa, ainda que conhecendo a natureza, como ser histórico vai se humanizando. Este pressuposto nos faz observar as formas de relacionamento com a natureza enquanto provedora de condições de trabalho, e as pessoas enquanto parte da realidade, no sentido de que, enquanto criam objetos, criam a realidade e se recriam.

Na segunda parte, abordamos a história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, que decorre de diversas situações, entre as quais: 1) as iniciativas naturais de continuidade de aprendizado; 2) a necessidade gerada pelas

exigências da sobrevivência quando naturalmente as pessoas aprendem *no* e *com* o convívio; 3) entidades promotoras de cursos exclusivos e com o objetivo de preparar para funções já determinadas; 4) por opção da pessoa, a fim de posteriormente vender o serviço; 5) a necessidade de aperfeiçoamento que a atividade exercida exige.

Aperfeiçoar-se, como um benefício não tanto a si mesmo e às pessoas com quem convive, mas à empresa para a qual trabalha. Assim, a ideia de trabalho vem sempre acompanhada de uma tendência a associação ao cansaço, ao sofrimento, à pobreza – são os “desvalidos da sorte”, como se expressa Nilo Peçanha, criador da escola de artífices (BRASIL, Lei 7.566 de 1909) – cujos alunos precisavam aprender a executar um ofício para sobreviver, porque, segundo Luiz Cláudio Gonçalves Gomes, a história separou a escola do doutor da do filho do trabalhador (1999).

Contextualizamos algumas experiências e iniciativas que retratam as práticas que foram moldando o cenário atual e que deram origem à expansão da rede federal de educação especialmente voltada à formação profissional e tecnológica no Brasil. A constituição e expansão da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia constituem um capítulo desta dissertação, pois é de dentro delas que tomamos o recorte da certificação de saberes realizada pelo Campus de Araquari. Como ponto de partida do segundo capítulo analisamos as políticas que proporcionam o movimento das nações em torno de organismos internacionais influenciando tomadas de decisão e definindo ações e investimentos na área educacional, de saúde e política.

Fazemos então uma abordagem sobre a evolução da Rede Federal de Educação. Como marco inicial deste processo destaca-se o governo do presidente Nilo Peçanha, que criou a escola de ofícios, através do Decreto 7.566, que traz nas razões que a justificam palavras como “habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual”.

Outro dispositivo legal de fundamental importância histórica na formação profissional no Brasil na atualidade está na Lei 11892/08, que criou a Rede Federal de Educação Profissional Técnica e Tecnológica e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A rede é composta pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná –

UTFPR, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET RJ e de Minas Gerais – CEFET MG e pelas Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais. Segundo relatório do MEC, são dois CEFETs somados a 25 escolas ligadas a universidades, mais uma universidade tecnológica. O Artigo 2º da mesma Lei assim os define (MEC, 2009):

os Institutos Federais são instituições de Educação Superior, Básica e Profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

Em Santa Catarina, foram criados dois Institutos Federais, um originário das Escolas Técnicas Federais, o Instituto Federal de Santa Catarina, com sede (Reitoria) em Florianópolis; e outro decorrente da agrotécnicas, o Instituto Federal Catarinense, com sede (Reitoria) em Blumenau, composto pelo Campus de Rio do Sul, pelo Campus Avançado de Ibirama, Concórdia, Camboriú, Araquari e Campus Avançado de São Francisco do Sul e Videira, o único Campus novo, que já nasce com os Campus Avançados de Luzerna e Fraiburgo.

A terceira parte deste trabalho dedicamos aos conceitos de cidadania e certificação de saberes. Cidadão, segundo Martins, é “o indivíduo renovado pelo processo educativo político que integra o saber e o fazer” (...) “formando sujeitos capazes de atuar em condições objetivas, consolidando uma nova hegemonia no coletivo social” (MARTINS, 2000, p.96-99). De Demo, tomamos os conceitos de cidadania menor, aquela em que a pessoa se submete a escolhas feitas por outros, crendo com isto estar em vantagem, a cidadania tutelada, responsável pela reprodução da pobreza política e a cidadania assistida, alimentada pelo neoliberalismo e seu bem estar capaz de aumentar a capacidade de consumo de acordo com os limites do mercado (DEMO, 1996).

A cidadania que buscamos, ressalte-se, não se submete ao mercado, mas acredita nas alternativas de organização, de cooperação e de equidade construídas em grupo. Trata-se de uma cidadania feita de sujeitos conscientes de seus direitos e deveres, em movimento, segundo Gohn, em que as pessoas percebam-se sujeitos históricos emancipados.

Na quarta parte, analisamos os dados coletados, tendo por base os

fundamentos teóricos que norteiam o trabalho, buscando resgatar da certificação de saberes no Brasil, seus avanços e o processo pelo qual são os saberes profissionais certificados³. A análise e comparação dos dados permitem aproximar proposta e resultado: a proposta de promover cidadania, no sentido gramsciano, que é o de emancipar-se, ou resultado de apenas servir à demanda do mercado. Para “fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime”, segundo o Decreto 7566/1909, ou ao desenvolvimento da educação omnilateral⁴, que permita se não superar a forma capitalista de produção e existência, abrir espaços alternativos de conhecimento crítico, trazendo recursos necessários à aquisição de alimentos, vestes, moradia, saúde, educação, sem falar do acesso à cultura e ao lazer.

O Contexto da educação omnilateral formador de pessoas capazes de estabelecer relações entre causa e efeito, de distinguir que as decisões de destino de recursos, de atendimento de necessidades, de recolhimento de impostos, de realização de obras sociais ou não e, principalmente, de compreenderem que a forma como é feito o trabalho tem a ver com uma opção maior. Assim, tem-se uma escolha pela construção de um mundo onde todas as pessoas exerçam seus direitos, convivam em suas diferenças, sejam respeitadas a partir de sua dignidade humana.

O fato é que este mundo ocorre dentro do mundo das pessoas que têm como principal valor o lucro próprio, os benefícios concentrados e os favores direcionados. Logo, quanto mais pessoas acreditarem que podem ser felizes juntas, mais pessoas terão acesso aos recursos econômicos, sociais, de educação e condições de trabalho e vida – todas as forças sociais tomarão a mesma direção.

Neste universo, como instituições de educação, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são recentes, pois iniciaram suas atividades em 2008, e são diferentes, pois oferecem os vários níveis de ensino – portanto sua identidade se constrói com sua história. Dentre as alternativas de cursos, níveis e modalidades, estão ações diretamente relacionadas a pessoas em situação de

³ Certificação Profissional é o Procedimento para reconhecer as competências de uma pessoa para desempenhar determinada ocupação profissional correspondente no mercado de trabalho (NEY, 2010, p. 18).

⁴ Educação omnilateral é aquela que leva em conta as múltiplas dimensões do ser humano (FRIGOTTO, 1996, p.105).

vulnerabilidade social e trabalhadores. Por isso nosso olhar se volta aos resultados em termos de cidadania e possibilidade de aposta para dedicação a estas alternativas de ação. Os sinais de emancipação cidadã podem despontar em situações de persistência, de tomada de consciência, de convivência – porque não se age isolado, mas no coletivo – e os resultados, estes sim, são de cada um, de cada uma.

CAPÍTULO I

Além de apresentar as concepções de pesquisa, de pesquisa em educação, os autores que embasam o trabalho, as opções por instrumentos, a caracterização do campo de pesquisa, os sujeitos objeto de pesquisa trazemos neste capítulo o Estado da Arte, por ratificar a importância do tema para a educação profissional.

1.1. CONCEPÇÃO DE PESQUISA

As categorias de análise gramscianas, para Michelott, são:

1) Contradições: que sejam identificadas, tanto as internas, como as externas.

2) Totalidade: que significa “a realidade estruturada, dialética, no qual ou do que um fato qualquer [...] pode vir a ser racionalmente compreendido” (1976, p.35).

3) Politizado: categoria bem definida o que se poderia considerar a marca do pensamento gramsciano, “dominante em toda sua vida [...]: a elevação social, cultural e política das massas e dos excluídos. Até sua transformação em protagonistas autônomos numa sociedade verdadeiramente democrática” (SEMERARO *apud* MICHELOTTO, 2010 p. 120).

4) Democracia: que, para Gramsci,

A tendência democrática, intrinsecamente não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada cidadão possa se tornar “governante” e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder tornar-se tal (1975, p.1547 *apud*. Michelotto, 2010, p.121).

5) Relacionar: a categoria com a situação real, dando-lhe cunho transformador, o que se configura em *práxis* – perceber brechas que existem e que permitem construir uma sociedade mais justa e igualitária.

6) Historicizar obras e autores para compreender. Michelotto apresenta o exemplo de Maquiavel, o qual “é o teórico orgânico da burguesia nascente, que naquele momento histórico, se constituía como classe revolucionária. A análise da obra do autor não pode desconsiderar esse fato” (2010, p. 123). Vejamos que se,

por um lado, Gramsci fala em rompimento e revolução, por outro fala em estar atento para perceber as “brechas”: não seria esta também uma forma de revolução? Mais sutil, porém igualmente possível. Por muito tempo, se sonhou com o fim do capitalismo pelos socialistas e o fim do comunismo pelos capitalistas. Porém novas formas de organização social podem se assemelhar mais ao rumor de árvores que crescem do que a tratores destruindo a floresta. 7) Dialética: esta é a base da reflexão. Daí vem a articulação entre a superestrutura e a estrutura que forma o bloco histórico, as quais, segundo Kozik (2011), se entrecruzam, complementando-se e gerando umas às outras. 8) Relações de Força. 9) Hegemonia 10) Filosofia da práxis: teoria dos intelectuais, brescianismo. 11) O moderno príncipe (partido político) que pensa e age. 12) Cultura. 13) Vontade Coletiva. 14) Identificar elementos força e elementos fraqueza.

Demo (1990) apresenta a pesquisa como princípio científico e educativo, caracterizando-a como método de aprendizagem. Um primeiro aspecto é o domínio da realidade, posto que pesquisar coincide com criar, emancipar, e que a atitude de escutar passa a ser a de produzir. Mesmo na escola básica, é possível aguçar a curiosidade criativa, diz Demo, reconstruir as realidades, “introduzindo a postura da discutibilidade, em seu lado formal e político” (DEMO, 1990, p. 10). Pesquisa é uma “atitude processual de investigação e (...) instrumento de emancipação” (DEMO, 1990, p. 16). A pessoa deixa de copiar, para produzir por si própria, após haver bebido na fonte dos conhecimentos produzidos. Por isso a pesquisa é um princípio educativo e de descoberta científica: como processo, permite ao pesquisador “descobrir a realidade sempre de novo” (DEMO, 1990, p. 19), questionar, desvendar o contexto além do texto, relacionar alternativas, analisar, interpretar, perguntar, instrumentar através do uso de teorias, de métodos na interação e confronto com a prática (DEMO, 1990).

Entendemos que esta forma de assumir a pesquisa produzirá não apenas uma reflexão e conclusões de informações e dados organizados, como também o envolvimento acadêmico com a construção prática do conhecimento e a intervenção na realidade. Gohn alerta para dois problemas que normalmente ocorrem em pesquisas voltadas para a educação não formal: aqueles que “sonhando em fazer algo não tradicional, não convencional (...) acabam reproduzindo os modelos convencionais” (GOHN, 2010 p. 49), e aqueles que, querendo sair do relato de aparências, acabam dando ênfase às falas e, como estas não são separadas das

aparências, não fazem a análise crítica e o resultado não sai do senso comum (GOHN, 2010).

Neste sentido, a busca que empreendemos não se fez sem receio e cuidados para que a mesma contribua com a reflexão de ações que unem a educação não formal com a formal, ou, formalizando a educação não formal, que é o reconhecimento pela acreditação e certificação de saberes prévios.

1.1. PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A pesquisa enquanto metodologia educacional é defendida por Demo (1996), um dos autores brasileiros que contribuiu sobremaneira com o tema, e nos aponta alguns pressupostos para despertar à pesquisa: 1) promover o contato com as teorias, 2) ter contato com produções científicas, 3) dominar os ritos formais da produção, 4) ter um rumo metodológico, 5) produzir, escrever.

Cada um destes pressupostos possui importância fundamental e demanda empenho. O contato com as teorias leva a utilizar o método mais adequado ao objeto pesquisado e, embora rígidos, os métodos guardam em si a provisoriedade. Neste sentido, têm-se os conceitos de Revolução e Reforma, de Demo (1986), segundo o qual a pesquisa que revoluciona é a que rompe com o *status quo*, ou seja, oferece conhecimento novo e reforma parcial.

Assim, dentro do sistema existente, as teorias indicam a diversidade de possibilidades, tanto de método, como de resultado. Para a pesquisa participante, o método faz parte do processo de resultados da pesquisa e, a este respeito, Brandão argumenta: O “objeto de pesquisa” são pessoas reais, por isso devem se tornar “sujeito, tanto do ato de conhecer de que têm sido o objeto, quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos” (BRANDÃO 1984 p.11).

Assim também para Rochabrún o método não existe fora do conteúdo (*apud* MICHELOTTO, 2010, p. 115). Para a mesma autora, falando a respeito de Gramsci, a metodologia imprime caráter qualitativo às investigações, portanto a metodologia de análise e de ação são uma constante. Qualitativo, no sentido de crítico e transformador, histórica, social e politicamente envolvidos. Para Gramsci (1981), entender a realidade é básico, mas não suficiente para intervir nela. Logo, a

compreensão é o primeiro passo.

Nossa pesquisa se caracteriza como qualitativa quantitativa, pelo fato de ter resultados sociais e econômicos, sendo que algumas informações supõem subjetividade – como, por exemplo, o nível de compreensão cidadã e grau de emancipação. Por outro lado, o instrumento aplicado é um questionário, seguido de uma entrevista, e alguns dados serão quantificados, servindo para realizarmos a leitura da realidade pesquisada.

O primeiro movimento desta pesquisa deu-se em sua forma bibliográfica, imprescindível para evitar desgastes desnecessários e a repetição de caminhos já trilhados,. A pesquisa bibliográfica tem “o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares” (FERREIRA, 2002, p. 257).

Ludke e André, no capítulo em que trazem a evolução da pesquisa, afirmam que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas e o conhecimento acumulado a respeito dele” (1986, p.1). A pesquisa no geral tem tido grandes avanços, no sentido de abrir-se à diversidade de forma que se apresentam possíveis de aplicar. Da pesquisa neutra, com exigência de que houvesse “perfeita separação entre o sujeito da pesquisa, o pesquisador, e seu objeto de estudo” (LUDKE, 1986, p. 4) à “pesquisa como ato político”, assim definida, segundo Ludke, por Rubem Alves (1986, p. 5).

Os vários tipos de abordagem permitem ao pesquisador adequar a metodologia a sua pesquisa e assim alcançar resultados mais adequados. Neste sentido, optamos pelo estudo de caso, pois o caso escolhido é significativo e representativo, permitindo estabelecer analogias em aspectos como construção da cidadania, emancipação e formalização de processos não formais de educação profissional, não como caso isolado mas como política pública.

Para Brandão, conhecimento é poder e esse poder, em forma de saber acumulado, pode contribuir com as decisões daqueles que chamamos de pesquisados. O objeto de pesquisa, no caso das pesquisas em Educação, são pessoas reais, por isso devem se tornar “sujeito, tanto do ato de conhecer de que têm sido o objeto, quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos” (BRANDÃO, 1984, p.11). A pesquisa social, é ao mesmo tempo, ação educativa, porque compromisso político que legitima a ação do

agente, diz Brandão. O autor reconhece a contribuição da ciência, no entanto a critica, chamando de neutra a pesquisa acadêmica que apenas cumpre as exigências formais de um curso superior.

Participar, portanto, é comprometer-se com pesquisado. Para este autor, do pesquisador social são necessárias algumas características: envolvimento social e compromisso com o retorno aos pesquisados, além de transformar o relatório em “documento didático claro e direto” (BRANDÃO, 1984, p. 13) e saber das consequências políticas, porque a transformação não será apenas de ideias, mas de práticas. E mais, acreditar no saber popular, normalmente relegado a não saber.

A evolução da ciência fez arrancar as máscaras da neutralidade, o disfarce da objetividade. Ser cientista significa então estar comprometido com o presente e o futuro. Não é só quantificação, mas compreensão da realidade. É preciso incorporar as necessidades da sociedade, sem perder a característica de cientista. Por isso, entendemos pesquisa como um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos.

Desta forma, a pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo. O problema, no caso é a compreensão do processo de certificação e sua contribuição na construção da cidadania e emancipação dos envolvidos no processo de certificação.

1.2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

São Francisco do Sul tem histórico de dedicação à atividade pesqueira, por localizar-se à beira mar, ao norte-nordeste do Estado de Santa Catarina. Segundo dados do PDI, possui uma população regional de 1.100.000 habitantes, incluindo o Campus Avançado de São Francisco do Sul do IFCatarinense, com a maior concentração industrial do Estado, bem como o mais alto IDH, de 0,853 (IFC, 2010, p.7).

Este município, além da pesca, apresenta grande variedade de atividades econômicas, com destaque, além da indústria, para a agricultura, nas culturas de arroz irrigado, banana, batata, flores e plantas ornamentais. Associado à tradição e às indústrias, ainda ocorre a criação de marrecos, frangos, ovinos, caprinos e gado

de corte, em pequenas propriedades.

Em relação às atividades de aquicultura, o PDI, indica a existência de oito fazendas de engorda de camarão; criação de mexilhão, por mais ou menos 125 famílias; e pesca artesanal e esportiva de peixes de água doce para o consumo local, por outras 3.000 famílias, reunidas em associações (IFC 2010, p. 8).

O Campus de Araquari está às margens da rodovia BR-280, no município de mesmo nome, distante 20 km do centro de Joinville, 15 km de Balneário Barra do Sul, 18 km de São Francisco do Sul, 40 km de Jaraguá do sul e BarraVelha, 50 km de Massaranduba, 104 km de Rio Negrinho e 151 km de Itaiópolis. Atualmente, a região está servida por escolas públicas e privadas, sendo a educação básica (ensino médio) pública da rede estadual ofertada em 66 escolas, atendendo, em 2003, aproximadamente 41.280 estudantes (PDI,2010,p.8)

O Instituto Federal Catarinense, segundo o PDI, é a única de quatro escolas profissionais da região a oferecer ensino agrícola, sistemas de informação, pesca e aquicultura. Nove municípios constituem a Associação dos Municípios da Foz do Rio Itajaí – AMFRI, acessado no sentido norte sul pela BR 470 e no sentido leste pela BR 101. Ainda a região conta com o Aeroporto de Navegantes e em Itajaí um dos maiores portos do país.

Este cenário acolhe o Campus Araquari, fundado em 26 de fevereiro de 1954 como Escola de Iniciação Agrícola “Senador Gomes de Oliveira”, iniciando atividades em 1959 uma vez que,não possuía área para as atividades práticas. Em janeiro de 1968, passou a integrar o Sistema Federal de Ensino como Colégio Agrícola (IFC, 2010, p. 17), atuando desde então na formação de profissionais da área agrícola.

Atualmente oferece o curso de Técnico em Agropecuária nas modalidades concomitância interna, concomitância externa e PROEJA em regime de alternância. O curso de Aquicultura, no regime subsequente e em concomitância interna e externa. são ofertados ainda Informática e Sistemas de Informação, nas modalidades subsequente e concomitância interna e externa; e Informática para Internet, na modalidade subsequente e concomitância interna e externa. O curso Técnico em pesca é oferecido a jovens e adultos, na modalidade PROEJA.

O Campus funciona no sistema de Escola Fazenda, com internato com Unidades Didáticas de Produção de: 1) Fitotecnia, 2) Zootecnia, 3) Sistemas de informação, 4) Administração, abrangendo outras sub-áreas. Isto faz do Campus Araquari uma referência não apenas na região de inserção, mas no Estado todo.

1.3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O foco desta pesquisa se dá na articulação entre a academia e o mundo do trabalho, envolvendo pessoas adultas, com vistas à emancipação econômica e social. Do ponto de vista da natureza, classificamo-la como básica pois propõe-se gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Quanto à forma caracteriza-se como sendo de abordagem qualitativa e quantitativa.

No que se refere aos objetivos esta pesquisa se caracteriza como exploratória. Lakatos e Marconi (1990) definem como sendo descritiva a pesquisa que aborda quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente. Envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que têm experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Nossa pesquisa assumiu a forma de Estudo de Caso, pois a análise do caso permitirá inferir sobre a prática em relação à formação profissionalizante. Quanto aos procedimentos de coletas de dados este trabalho se classifica como pesquisa de campo, no IFCatarinense de Araquari. Como instrumento de coleta de dados, serão utilizados questionário e entrevista semiestruturada, sendo utilizada a análise de conteúdo fundamentada na obra de Bardin.

Do ponto de vista epistemológico esta pesquisa se baseia no método histórico crítico, pois consideramos o processo, a construção e constituição do grupo e suas circunstâncias geradoras e presentes na situação atual, pois segundo, Karel Kosik,

a dialética materialista demonstra como o sujeito concretamente histórico cria, a partir do próprio fundamento materialmente econômico, idéias correspondentes e todo um conjunto de formas de consciência não se reduz a consciência às condições dadas; concentra a atenção no processo ao longo do qual o sujeito concreto produz e reproduz a realidade social e ele próprio, ao mesmo tempo, é nela produzido e reproduzido (KOSIK, 2011, p 124).

Desta forma, a realidade é uma construção que as escolhas vão construindo e assim se constroem, produzindo, ou reproduzindo a realidade, como se expressa o autor, ainda que conhecendo a natureza, como ser histórico vai se humanizando. Este pressuposto nos fará observar as formas de relacionamento com a natureza, enquanto provedora de condições de trabalho, e a eles próprios, enquanto parte da

realidade, no sentido de que enquanto o ser humano cria objetos, instrumentos e obras de arte, cria a realidade e se recria.

Aplicados os questionários, serão tabulados e analisados os dados, a partir da adequação socioeconômica e das bibliografias levantadas. Algumas perguntas perpassam todo processo: o reconhecimento de saberes através da certificação torna mais eficaz o conhecimento destas pessoas, ou tem finalidade de melhorar dados. Importa apenas estatisticamente como melhoria do ensino? Os processos confirmam a cidadania das pessoas ou leva a uma adequação dos trabalhadores/trabalhadoras ao “mercado de trabalho” no qual importa que estas estejam bem, preparadas para executar as atividades que o mercado necessita?

Uma frase, citada no livro *A questão Política da Educação Popular*, organizado por Carlos Rodrigues Brandão, e de autoria de um camponês, diz: “É preciso encontrar saída onde não tem porta” (BRANDÃO, 1980, p. 88). Ela resume o que pretende ser a pesquisa que gera conhecimento novo e apresenta soluções. Assim, esta pesquisa propôs-se a analisar o processo pelo qual os conhecimentos prévios são analisados, avaliados, reconhecidos e certificados pelo IFCatarinense Campus Araquari.

Num primeiro momento, identificamos as Instituições autorizadas a realizar o procedimento de avaliar, reconhecer e certificar conhecimentos prévios. Esta é uma prerrogativa delegada pelo Parecer 40 do CNE/CEB, de 2004, que normatiza o Artigo 41 da Lei 9.394/96. Dos Campi autorizados a realizar o processo, como mostra o quadro abaixo, somente o Campus Araquari pertence ao Instituto Federal Catarinense. O levantamento dos dados referentes à implantação, serão importantes para a continuidade do trabalho.

A pesquisa aqui relatada fez-se com dois opostos: uma instituição federal, que oportuniza o reconhecimento e certificação de conhecimentos adquiridos na vida, ou seja, experimentalmente; e um grupo de pessoas com recursos econômicos limitados, boa parte advindos da agricultura, que, embora faça parte da mesma classificação profissional, distingue-se pelas atividades desenvolvidas.

Estas pessoas, em determinado momento de suas vidas, precisaram escolher entre continuar os estudos e trabalhar para garantir sua própria sobrevivência – ou, após sua aposentadoria, encontraram na atividade pesqueira nova possibilidade de renda. Até que ponto estas pessoas estão conscientes de que a realidade em que se encontram pode ser resultado de políticas públicas e não

apenas de suas escolhas enquanto responsabilidade pessoal?

1.4. SUJEITOS DA PESQUISA

Ao longo da vida profissional, várias vezes encontramos pessoas com um conhecimento incontestável sobre determinada atividade, sem, no entanto, terem frequentado uma instituição formadora. Elas encontraram um modo de aprender de forma autodidata, pois o contato com a realidade e as exigências da atividade desenvolvida, junto das trocas de informações entre parceiros, provocam e promovem situações de aprendizado – e seu trabalho, sua atividade econômica, torna-se o local de aprender.

O universo desta pesquisa é o mundo do trabalho de pescados, de comunidades do entorno do Instituto Federal Catarinense Campus Araquari, e que contam com esta instituição de ensino como parceira. Devido à característica da comunidade, toda a região dedica-se à área da pesca. O público-alvo da pesquisa atua no processamento de pescados de forma amadora e prática.

Conforme informações de profissionais da instituição responsável pelos procedimentos, no momento da chamada, sessenta (60) pessoas manifestaram interesse, ao ser lançadas as inscrições para certificação de saberes, quarenta (40) inscreveram-se e apenas dezesseis (16) concluíram o período de estudos. Estes, atualmente, aguardam os procedimentos finais para a oficialização do reconhecimento de saberes.

Estas pessoas, maioria mulheres, fazem parte de uma comunidade próxima e mantêm contato frequente com a Escola. A opção por processamento de pescados foi da própria comunidade, que mora à beira-mar e tem nesta atividade a principal fonte de renda. A este grupo de mulheres dirigimos nossa atenção, a fim de identificar os limites e possibilidades geradas pela inclusão na atividade formal de pesca de pessoas que exerciam a atividade informalmente.

Outra face da pesquisa se volta para os procedimentos para os procedimentos para o reconhecimento de saberes profissionais por meio da avaliação, reconhecimento e certificação de saberes. Mais do que procedimentos, importam resultados em termos de emancipação cidadã destas pessoas, mudanças trazidas pelo processo, alternativas de oferta, procedimentos que indicam não

apenas a valorização da atividade mas o reconhecimento destas pessoas como profissionais, pela qualidade, variedade e apresentação dos produtos, bem como o nível de consciência delas. Queremos conhecer nível de emancipação cidadã alcançado com os processos da certificação de saberes.

1.5. INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Aplicados os questionários e tabulados os dados, estes serão analisados a partir da adequação socioeconômica e das bibliografias levantadas. O reconhecimento de saberes através da certificação torna mais eficaz o conhecimento destas pessoas, ou tem finalidade de melhorarem dados, como por exemplo o nível de escolaridade?. Os processos confirmam a cidadania das pessoas ou leva a uma adequação dos trabalhadores/trabalhadoras ao mercado de trabalho no qual importa que estas estejam bem, preparadas para executar as atividades que o mercado necessita?

O Campus Araquari permitiu que pesquisássemos as pessoas envolvidas no processo de certificação de saberes. Ao grupo de mulheres pescadoras, dirigimos nossa atenção, a fim de identificar os limites e possibilidades geradas pela inclusão das pessoas que adquiriram conhecimento não formal no mundo do conhecimento formalizado.

Dois instrumentos foram aplicados com o mesmo grupo, entrevista e questionário. Para a entrevista, os critérios utilizados foram: a mais idosa, a mais jovem e a que estava há menos tempo no grupo. O questionário foi aplicado a todas, constituindo-se de quatro blocos de interesse: o primeiro com informações gerais, a fim de caracterizar o grupo em relação à idade, escolaridade e atividades desenvolvidas; no segundo bloco, as formas de acesso à informação sobre a possibilidade de realizar o procedimento; no bloco três, as mudanças sentidas na profissão durante e após a realização do curso; e, no quarto bloco, as evidências em termos de emancipação cidadã. Complementando o questionário, as entrevistas buscaram aprofundar algumas questões relacionadas à participação feminina, no âmbito comercial e familiar, bem como as expectativas para o futuro.

1.6. ESTADO DA ARTE

Antes de procedermos à apresentação dos trabalhos referentes ao objeto pesquisado, passamos a tecer algumas considerações a cerca da identificação do que seja Artigo, Dissertação e Tese, para, a seguir, apresentar os trabalhos levantados na fase de elaboração do estado de arte sobre este objeto – categorizando-os e identificando sua Instituição de origem.

Iniciamos com Artigo: “(...) é parte de uma publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento” (ABNT, 2003, p. 2). Segundo Lakatos e Marconi (1991) o artigo apresenta como características: não se constituir de matéria de livro, ser publicado em revista ou periódico especializado e permitir ao leitor repetir a experiência por ser completo. O artigo pode ser original ou de revisão. É composto por cinco partes, com extensão determinada pelo órgão ao qual é elaborado, entre 250 a 500 palavras, sendo: o resumo, a introdução, o desenvolvimento, as considerações finais e as Referências Bibliográficas.

Regido pela norma 6028, a partir das NBR (Normas Técnicas Brasileiras), o resumo, em sua primeira frase, deve explicar o assunto e deve conter os objetivos, método, resultados e conclusões. A introdução apresenta o trabalho, delimitando o assunto, justificando-o, e esclarece os objetivos da pesquisa. Deve ser uma das últimas partes a ser escrita, para não haja discordância entre o que se apresenta e o que se encontra escrito.

No desenvolvimento, estão contempladas todas as obras consultadas e que fundamentam teoricamente o trabalho, apresentadas segundo as normas da ABNT. Segundo Villaça⁵, a construção do texto e suas subdivisões devem ter início, meio e fim cuidadosamente articulados para garantir a continuidade do pensamento, porém fechados a cada divisão ou subdivisão.

Na dissertação não há necessidade de hipótese, pois não há tese que exija

5

demonstração. É necessário descrever os vários aspectos de um objeto, como se constitui, como já foi estudado e sua historicidade. A dissertação exige uma pesquisa exaustiva da bibliografia referente ao objeto de estudo, porém não exige que o pesquisador tenha opinião formada a respeito do tema. Importa escrever com clareza e boa construção gramatical, deixando clara também a razão de tal assunto estar na dissertação.

Tese: Villaça lembra que “Uma tese deve conter uma descoberta, ou uma demonstração” a “demonstração de uma descoberta, ou a revelação de algo novo” (p. 1). “Não apenas repetir idéias dos outros, mas desenvolver as próprias” (FREITAS, 2006, p. 215). A autora resume o processo de construção, que talvez represente melhor o que é uma tese: uma perspectiva inédita de olhar o objeto; um novo olhar sobre a bibliografia clássica; que faz parte da formação do autor, pois, independentemente do local de atuação, ele (a) será outro (a) depois da tese. Para Freitas, tese é uma boa pergunta bem analisada, explicitada, construída, destruída. É a capacidade de encontrar resposta a uma pergunta bem feita.

Passamos, a seguir, à apresentação dos trabalhos organizados em blocos. O primeiro deles é composto por artigos publicados desde o ano de 1997 e que mais se aproximam do tema escolhido.

Para aprofundar este tema, buscamos no site da Capes a expressão “Educação Profissional Técnica e Tecnológica”. Como resultado obtivemos 518 trabalhos, entre teses de doutorado e dissertações de Mestrado. Quanto aos temas abordados, encontramos uma diversidade muito grande. Há trabalhos que apontam para uma análise de estrutura, outros para situações localizadas – a maior parte deles.

Dos últimos dez (10) anos, analisamos pelo menos sessenta (60) e destes, vinte (20), segundo nossa compreensão, mais contribuíram com o tema pesquisado, listados a seguir. Dos vinte, trabalhos, onze (11) artigos de autores como Manfredi, Frigotto, Oliveira, Ciavatta, Ramos, Ferreti, Bastos, Ferreira, Saul, Carmo e Romão foram selecionados para fazer parte da fundamentação.

Dentro do período de dez anos, relacionadas ao tema, há apenas oito (08) dissertações de Mestrado, sendo que a mais antiga, de 1997, aproxima as escolas de artes e ofícios com o ensino industrial. A segunda, do ano de 2002, trata da importância do ensino profissionalizante para adolescentes com baixo poder aquisitivo, remetendo a reflexão ao início da história da educação tecnológica e

apontando para a problemática enfrentada hoje quanto à oferta de vagas nos IFs de todo país. Outra, do ano 2004, analisa o financiamento da graduação brasileira após 1990. Dos anos de 2006 e 2007, há um trabalho, que analisa a implementação da reforma do ensino técnico a partir do Decreto 5.154; e o outro que analisa as contradições entre capital e trabalho, educação tecnológica e reforma do ensino médio. É de 2009 a única tese de doutoramento a tratar da certificação profissional, na indústria naval; e, de 2010, uma dissertação de Mestrado analisando a contribuição marxiana e gramsciana para a educação profissional.

Continuando nossa busca, a partir das palavras “Educação profissional técnica e tecnológica”, encontramos, no ano de 2010, setenta e três (73) dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado. Chamou a atenção a amplitude da ocorrência de trabalhos, pois Instituições do Brasil todo apresentam dissertações que incluem o tema. A maior ocorrência se deu na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na área de Educação Agrícola, com vinte (20) dissertações.

Em segundo lugar, aparecem a Universidade de Brasília e a Universidade federal da Paraíba, com sete (07) dissertações cada uma. Com quatro (04) dissertações, a Universidade São Marcos São Paulo. Com duas (02) ou uma (01) dissertações, encontramos a Universidade Metodista de São Paulo, a Universidade Federal Rural de Pernambuco, o Centro de Educação Tecnológica de Minas Gerais, a Universidade do Vale do Itajaí e a Universidade Cidade de São Paulo. Ainda com a mesma quantidade aparecem a Estadual do norte fluminense Darcy Ribeiro e a Universidade Paulista Julio de Mesquita Filho em Marília (em Educação e Medicina), Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Goiás, Universidade Estadual do norte fluminense Darcy Ribeiro, Universidade Federal de Campina Grande, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho/Rio Claro, Universidade Federal de São Paulo, Universidade do Oeste Paulista, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal do Paraná, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Fundação Universidade Federal do Piauí, Universidade Federal do Mato Grosso, Universidade Estadual do Ceará, PUC de São Paulo, Faculdade Novos Horizontes, Universidade cidade de São Paulo, PUC de Petrópolis, Universidade Estácio de Sá.

Verificamos que, das treze (13) Teses de Doutorado, quatro (04) são de universidades federais, quatro (04) estaduais e as demais de procedência privadas.

Buscamos também na Biblioteca da Universidade Federal de Minas Gerais,

no banco de Teses e Dissertações, com a palavra “certificação”, e obtivemos catorze (14) trabalhos, dentre os quais destacamos o de Ana Paula Leite Castilho, de 2004, com o título *A complexidade da avaliação formativa na EJA de Trabalhadores*.

Com as expressões “certificação” e “conhecimentos não formais”, encontramos trezentos e dezoito (318) trabalhos, entre Teses e Dissertações, publicadas no período de 2005 a 2011. Dentre eles, o trabalho *Direito, educação e cidadania ou Dos pressupostos de uma cidadania plena*, de Lima e Ferreira, no qual há uma definição interessante de construção da cidadania enquanto vivência: “O progresso de um estado de direito, conhece-se, não pela qualidade do pensamento de seus doutores, mas sim pela consciência (jurídica) de seus cidadãos”. Esta consciência é capaz de promover, provocar e gerar uma realidade mais justa.

No geral, percebemos nos trabalhos uma grande ênfase na Educação de Jovens e Adultos, alguns ligados ao PROEJA e a maioria buscando o evento da criação dos Institutos Federais de Educação, estas instituições com características novas e atividades variadas. Outro aspecto a destacar é a quantidade de trabalhos acrícticos, com temas particulares, sem grande importância para seus resultados. Já do ano de 2011, encontramos trabalhos que em muito contribuíram nesta reflexão e que relatamos a seguir. Cunha e Lima comparam os sistemas inglês, português e brasileiro de certificação de saberes prévios, ao mesmo tempo em que resgatam os vários momentos de certificação de saberes no Brasil.

Destacamos esta comparação diante da influência americana recebida pelo sistema inglês, que buscou adequar mão de obra ao mercado do trabalho, em função da crise econômica do final dos anos 1960 até o final dos anos 1980, em que a não competitividade das indústrias foi atribuída à falta de uso de tecnologias na produção. Naquele momento histórico, os sindicatos exerciam forte controle sobre as capacitações caracterizadas por especializar um trabalhador numa função específica.

Então, na tentativa de recuperar o controle na formação dos trabalhadores desenvolveu-se uma política pública que articulava as diretrizes e a orientação dos programas de capacitação, sem no entanto o Estado assumir o treinamento. Em 1987, influenciado pelo sistema americano de competências, e destinado a trabalhadores independentemente de sua escolaridade ou idade, o processo foi considerado comportamentalista e focado nos resultados.

Em 1997, o Decreto 2.208 no Brasil permitiu a certificação de partes

menores e a possibilidade de se acumular créditos até chegar à certificação desejada. A crítica a este sistema se faz pela fragmentação do processo de avaliação de competências, a ênfase nos resultados e a participação das empresas na determinação dos conteúdos. Esta situação reflete o que ocorre na formação profissional pelo sistema S. No caso brasileiro, Cunha e Lima retomam as primeiras iniciativas de 1970, passando pelo Centro Interamericano de Investigação e Documentação sobre Formação Profissional (CINTERFOR), quando as alterações geradas pelos ISO 9000 e 14.000 condicionavam a certificação dos produtos à certificação dos trabalhadores. A Lei 9.933/99 permitiu esta certificação por ONGs, sindicatos, empresas públicas e privadas (2011), sob a coordenação da ABNT. As várias interpretações geradas sobre a lei resultaram no surgimento de iniciativas isoladas, não ligadas às políticas de educação profissional e mesmo de escolaridade.

Embora tenha sido a Lei 9394/96 que se pronunciou oficialmente a respeito e possibilitou a criação de políticas públicas neste sentido, a primeira ação, dentro do ideário neoliberal, foi a sanção do Decreto 2.208/97, que desvinculava o ensino médio do técnico.

Com a mudança de governo, houve mudança nas políticas públicas relativas à certificação de saberes – porém, somente em 2009, a Rede Certific foi apresentada. Ela corresponde a um programa de caráter público, que reconhece e legitima saberes adquiridos pela experiência, atendendo reivindicações de trabalhadores e setores progressistas da educação. Diferentemente do programa inglês, é voltada a trabalhadores jovens e adultos que buscam o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais, informais e não formais de ensino e aprendizagem e programas de formação inicial e continuada (CUNHA e LIMA, 2011).

A seguir, analisamos 73 dissertações de Mestrado, do ano de 2010, encontradas no site da CAPES. Acrescentamos uma, do ano de 2004, por abordar a questão da formação profissional, tema pertinente ao assunto estudado, que inclusive trazemos citada ao longo do trabalho.

Sobre a quantificação dos temas das dissertações de Mestrado, encontramos vinte oito (28) trabalhos analisando algum aspecto de dentro de um Instituto Federal e sete (07) que têm como tema de estudo o PROEJA. Destes, três (03) são oferecidos por algum Instituto Federal, o que mostra a visibilidade desta

Instituição Educacional.

Segundo Souza (2004), após 1990, com a mudança do papel do Estado, que se tornou mínimo em relação às questões sociais, as empresas assumiram a responsabilidade da formação profissional e técnica, desobrigando o Estado de tal função, o que impôs medidas de restrição à rede federal, incentivou parcerias com o setor privado, desvinculou o ensino técnico do ensino médio, flexibilizou o currículo e massificou a formação profissional..

Nos temas das teses e dissertações fica evidente a heterogeneidade de linhas de pensamento. Há títulos que apontam para uma análise de estrutura, para situações localizadas – a maior parte deles – e há aqueles que parecem conter em si a contradição, como os que sugerem a implantação da pedagogia de competências em escola técnica federal (uma vez que a pedagogia por competências é característica do sistema S, e fruto de medidas neoliberais, e o embasamento da Rede Federal se dá em Gramsci). Ressaltamos ainda, que a respeito do tema proposto para esta pesquisa, encontramos apenas uma (01) tese de doutorado, também ligada ao serviço marítimo, portanto em área distinta.

Para não nos atermos à educação profissional sistemática, buscamos trabalhos a partir da educação não formal, especialmente na Universidade Federal de Minas Gerais. De trezentos e dezoito (318) trabalhos buscados, nos anos entre 2005 a 2011, dois (2) se referiam à certificação de saberes prévios, porém não de forma profissionalizante. Um deles refere-se à certificação de professores, pesquisa de 2009, e outro analisa o processo dentro do SENAI e dos IFs. Um atende a demanda do mercado e outro, o reconhecimento de conhecimentos previamente adquiridos pelos sujeitos, indicando que nenhuma posição é neutra. Isso mostra a importância e a contribuição que nosso trabalho pode trazer a esta questão, pois nos colocamos frente às pessoas e sentimos com elas os efeitos do processo de avaliação, reconhecimento e certificação.

O material abundante e o tema provocativo apontam para necessidades e possibilidades de aprofundamento tanto na consolidação dos IFs enquanto unidades formadoras disseminadas pelo país, como na efetivação de políticas públicas que garantam distribuição dos recursos, a valorização dos conhecimentos informais, não formais e formais, bem como a instrumentação para a formalização dos conhecimentos não formais e informais. De fato, deseja-se a concretização da cidadania emancipada, com autonomia para interpretar propostas e decidir sem a

intervenção ou dependência de outra pessoa ou entidade.

CAPÍTULO II

2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Entendemos a importância do presente capítulo para situar o presente momento histórico educacional no contexto geral da história da educação brasileira com suas implicações econômicas, sociais, políticas e ideológicas. Aqui situamos a discussão no campo das políticas educacionais e do mundo do trabalho.

Dois vertentes se destacam na concepção de mundo e de trabalho na história da educação profissional no Brasil. Dos europeus, sob grande influência do pensamento grego, vem a dicotomia entre o trabalho braçal e trabalho intelectual – o primeiro, destinado aos escravos e desprezível; o segundo, importante e destinado aos homens livres. A natureza é fonte inesgotável de riquezas e o acúmulo de capital é necessário em vista de possíveis períodos de carência. De outro lado, para os aborígenes, trabalho é manutenção de vida, sem grandes alterações do ambiente para acomodar-se, nem a preocupação do acúmulo. Estas divergências geraram conflitos, mortes, escravidão.

Manfredi identifica “três idéias força” na importância do trabalho enquanto atividade social. A primeira é de que o trabalho é uma força social de produção de bens e serviços e uma fonte de renda e sobrevivência de grandes segmentos das populações humanas, é a base fundadora da economia (MANFREDI, 2002, p. 33). A segunda ideia é de que a estruturação do trabalho gera “práticas coletivas, ordena os ritmos e a qualidade de vida, enfim, determina as relações entre os diferentes grupos, classes e setores da sociedade” (DEREMYMEZ *apud* MANFREDI, 2002, p. 34). Daí decorrem ações de parceria, cooperação ou disputa, uma vez que centralizam-se os interesses e as relações das pessoas, de forma que suas vidas se organizam ao redor destas atividades, tanto no tempo como no espaço.

A terceira ideia força trata o trabalho como objeto da intervenção dos governantes. Esta intervenção se deve ao “controle, regulação e distribuição, a locação de postos de trabalho e o não-trabalho” (DEREMYMEZ *apud* MANFREDI, 2002, p. 34). A evolução das atividades desenvolvidas pela espécie humana, desde os agrupamentos coletores, passou pela adesão à agricultura, o aperfeiçoamento,

invenção de equipamentos que facilitaram o trabalho, e que permitiram melhor aproveitamento de tempo e espaço. Ao lado das consequências sociais, como aumento da mobilidade interessada nas trocas, a economia, associada ao conhecimento de setores como o ferralheiro, do vestuário, entre outros, trouxe a formação de grupos de interesse comum, dando origem às “corporações de ofício”. A respeito das primeiras noções de profissões e das especializações profissionais, Manfredi assim observa:

É nesse momento histórico que aparecem as primeiras noções de profissões e de especializações profissionais”, [...] No passado, como na atualidade, as especializações profissionais surgem em decorrência de mudanças de ordem tecno-organizativa no sistema econômico das sociedades, afetando igualmente as condições materiais de trabalho e os tipos de profissionais necessários (MANFREDI, 2002, p. 36).

Damos um salto no tempo, na evolução da história humana, e passamos a considerar a história também ligada às formas de organização do trabalho e os recursos daí advindos, ligados a quem produz, como produz, quanto produz, para quem produz e de que forma gerencia o lucro. Os custos de produção passam a fazer parte do custo do produto. Deste processo surge o lucro e seus efeitos encantadores e nefastos.

A difusão dos conhecimentos, dos aperfeiçoamentos e das descobertas, junto com o aumento da população, tornou insuficiente o aprendizado familiar. Podemos então considerar dois aspectos na profissionalização e na instrução de grupos: um é o aumento da demanda, que exige maior agilidade no serviço; outro é a formação de grupos detentores de conhecimentos específicos, que leva a reconhecimento e notoriedade. Assim passamos do saber adquirido com o fazer e reconhecido pelo resultado ao saber adquirido pelo pagamento ao instrutor e reconhecido por uma instituição de ensino “detentora do saber”, com múltiplos resultados.

A visão apresentada por um documento histórico da educação profissional⁶ aponta como primeiros atos de preparação profissional aqueles dispensados aos índios e escravos na aprendizagem de ofícios. Depois, citando Fonseca, diz-se:

6

“Habitou-se o povo de nossa terra, a ver aquela forma de ensino, como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p. 68). Percebe-se, neste pensamento, que os conhecimentos de índios e negros não eram considerados, ou eram desprezados, como ao dizer “povo de nossa terra”, situando negros e escravos numa referência eurocêntrica, em que o saber tinha rosto branco, atividade acadêmica e acesso livros. Outro olhar apresenta Manfredi, que é o dos engenhos:

Os engenhos reais eram dotados de oficinas completas e perfeitas, muitos escravos e canaviais próprios, utilizando força hidráulica para suas moendas. Os engenhos inferiores eram providos e aparelhados, utilizando força animal para acionar as moendas (2002, p. 67).

Nestes engenhos, considerados autossuficientes em habitação/produção, moravam todos os que ali trabalhavam: donos, assalariados, escravos (a maioria) e livres. Nestes locais, a educação para o trabalho acontecia “no e para o trabalho” (CUNHA, 2000, p. 30).

Ainda segundo Cunha, outro local de intensa aprendizagem profissional foram os colégios jesuítas, devido à falta de pessoas habilitadas no Brasil para exercerem funções de suporte, como “alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, enfermeiros [...] cozinheiros, despenseiros, roupeiros, porteiros” (CUNHA, 2000, p. 32). Na Europa eram contratadas pessoas para executar esses trabalhos, sendo trazidos para o Brasil. Mas, devido à raridade de trabalhadores nestas áreas no Brasil, os portugueses dedicaram-se a reproduzir nas oficinas brasileiras as práticas de aprendizagem de ofícios vigentes na Europa. Nestes colégios os adolescentes passavam a aprender uma profissão e assessorar a produção. Desta forma, a intensificação das atividades por modalidade originou corporações de ofícios ou irmandades, que foram extintas pela Constituição de 1824.

Lá a aprendizagem dos ofícios acontecia sob a responsabilidade de um mestre, que poderia ter até dois aprendizes, com a duração de quatro anos de curso para cada – e, depois deste período, o aluno recebia uma certidão declarando terminado o aprendizado e poderia ser contratado para o trabalho.

Segundo Manfredi, a nomenclatura destas escolas dependia do nome que as câmaras municipais lhes atribuíam (MANFREDI, 2002, p. 70). No histórico da educação profissional brasileira, consta que, na extração do ouro em Minas Gerais, havia a escola de fundição para “filhos de brancos”, com a duração de cinco ou seis

anos. Ao final do período, tinha uma banca examinadora de habilidades e, sendo aprovados, os estudantes recebiam também uma certidão de aprovação.

Já a primeira escola profissionalizante instituída pelo governo federal foi pela Lei 7.566, de 23 de setembro de 1909. Foi fundada para que os “filhos dos proletários adquirissem o preparo técnico para o trabalho e intelectual para adquirir hábitos de trabalho e afastar do ócio” (MEC, 2009). Eram as Escolas de Artífices, que ofereciam até cinco especialidades e eram custeadas pela federação. Elas teriam tantos estudantes quantos cada prédio abrigasse. Os mesmos seriam destituídos de posses e, em regime de externato, permaneceriam lá por no máximo quatro anos, sem determinar o tempo mínimo. O horário de funcionamento era das 10 horas às 16 horas. Os candidatos deveriam ter entre 10 e 13 anos de idade, não apresentar doença contagiosa nem defeito que impedisse de ler e escrever. Deveriam frequentar o primário à noite, bem como desenho para aqueles cuja profissão exigisse tal habilidade. produção gerada na escola, vendida, converteria-se na aquisição de material para a confecção e deveria ser dividida entre os funcionários e até mesmo estudantes, dependendo do grau em que estivessem.

As iniciativas governamentais, normalmente, seguem um movimento da sociedade, como podemos observar na história das escolas profissionalizantes, especialmente de forma com que as pessoas ajustam-se à forma de produção que mais importa à política do governo. Segundo Manacorda, para Gramsci, o ideal é a escola única de cultura geral, com equilíbrio entre a capacidade de operar mentalmente e manualmente, ou seja, a escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo, por isto chamada de escola unitária (MANACORDA, 1990, p. 155).

No Brasil, no início do século XX, em todos os maiores centros, havia alguma iniciativa que oferecia formação profissional ligada às necessidades locais indicado pelo nome destes centros de formação caracterizado pelo estilo e modalidade de oferta. Dentre os exemplos de formação profissional oferecida que encontramos, abrimos um parêntese para um relato⁷ a respeito da cidade de Santos-SP, descrevendo a Escola Escolástica Rosa, fundada em 1908, por João Octávio dos Santos, filho bastardo de um Conselheiro e de uma escrava, de nome Escolástica Rosa, que tinha o sonho de oferecer aos filhos bastardos a possibilidade de uma profissão. João foi um bem sucedido comerciante de bananas antes de

⁷ Dados retirados do site <http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0227a.htm>, acessado no dia 06 de maio de 2012.

fundar a escola e o sonho da mãe foi completamente realizado após sua morte por ter deixado em seu testamento a destinação de seus inúmeros bens para o funcionamento da escola. Pelo relato, nesta Escola, os castigos físicos não eram permitidos e o diretor fazia as refeições com os internos, que deveriam ser de famílias sem recursos e ter entre nove e quatorze anos. Lá eles ficariam por quatro anos, com alimentação e moradia custeados pelos imóveis do comerciante.

Fatos como este mostram que o movimento da sociedade é dinâmico e nem sempre vai na direção daquilo que parecia estar determinado pela oficialidade. Ao lado das ações governamentais, responsáveis por oferecer educação, sempre há iniciativas que de fato favorecem a realização das pessoas em sua passagem pela escola – período que pode ser longo, dependendo a idade com que ingressa.

O Brasil tornou obrigatória a educação de crianças a partir dos seis anos somente em 2006, algo que Gramsci, citado por Manacorda, depois da experiência soviética, inclui em seus princípios educativos:

[...] antes dos seis anos, as crianças se habituarão a uma certa disciplina coletiva, e posteriormente, de configurar toda escola como escola ativa, de ensino recíproco e em tempo integral, o que sucederá se a escola for organizada como um internato, com vida coletiva diurna e noturna, libertada das formas atuais de disciplina hipócrita e mecânica e com a ajuda aos alunos não somente em sala de aula, mas também nas horas de estudo individual, com a participação nessa ajuda dos melhores alunos (MANACORDA, 1990, p. 161).

Gramsci sugere a frequência à escola antes mesmo dos seis anos e em tempo integral, com acompanhamento individual, inserindo os melhores alunos no trabalho de auxiliar aqueles com maior dificuldade. Ao aproximarmos o relato acima da realidade de nossas escolas, teríamos muita dificuldade em encontrar alguma escola, privada ou oficial, que agisse com estes princípios. As palavras, quando expressam vida – como no caso objeto desta pesquisa, em que pessoas confirmam e aprimoram na escola o que aprenderam na vida – adquirem a força do testemunho.

Durante o período colonial, a maioria das iniciativas de formação foram coordenadas por religiosos, especialmente ligados à Igreja católica, de forma particular, aos jesuítas, presentes em todo reino português. Considerando o que diz Saviani, “A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico” (SAVIANI, 1989, p. 89).

Método, os jesuítas tinham: a *ratio studiorum*,⁸ na qual a preocupação com as novas gerações no início de suas atividades, de fato não era o principal objetivo. Vindos com a principal finalidade de catequizar índios e negros, viram-se desprovidos de trabalhadores para o serviço em suas próprias casas, por isso trouxeram da Europa pessoas para executar esses serviços, e, deste fato, nasceram as primeiras iniciativas profissionalizantes mais diversificadas, que não fossem apenas *no* e *pelo* trabalho. Neste caso, os primeiros e mais beneficiados foram as classes mais abastadas, justamente aquelas que frequentavam suas escolas. No entanto, a necessidade de trabalhadores de diversas atividades fez com que se buscasse formar/preparar trabalhadores.

A intensificação das atividades econômicas, o crescimento das vilas e núcleos urbanos ao longo do litoral e a necessidade de defesa fizeram crescer a demanda por equipamentos para transporte animal, peças em metal, couro, cerâmicas e produtos para construções. O longo período de escravidão, quando os negros eram obrigados ao trabalho braçal sem remuneração, fez com que se associasse o trabalho braçal ao escravo, ao sofrimento, ao desprezo. Os mais pobres tiveram acesso ao ensino profissional pela urgência de pessoas para trabalharem.

Hoje, as Escolas Federais profissionalizantes são, apesar da expansão, sinônimo de difícil acesso. Desta forma considera-se que as pessoas que chegam a estas escolas têm bons resultados em sua vida escolar que justifiquem tal feito. Na contramão disso está a Rede Certific, que beneficia pessoas que, por alguma razão, não se profissionalizaram e residem em locais periféricos, bem como o PROEJA, oferecido a jovens e adultos em busca de atualizar sua formação acadêmica, o PRONATEC especialmente ocupado em preparar mão de obra, o Mulheres Mil, entre outras alternativas para as pessoas que, de outra forma, dificilmente teriam acesso à Rede Federal.

Durante o período Imperial, a educação, como a economia, e a política teve uma mudança significativa. Politicamente, o Brasil passou a ser sede do governo e, economicamente, a agroindústria passou a dividir espaço com outras atividades industriais – tanto estatais como privadas. No campo educacional, as primeiras iniciativas do Estado em relação ao sistema educacional nacional surgiram com a vinda de D. João VI e sua corte, quando as primeiras instituições públicas fundadas,

⁸ Resumo de *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* o Manual Pedagógico dos jesuítas para o ensino médio e superior.

de acordo com Cunha(2002), foram as de ensino superior, com a finalidade de preparar pessoas a exercer funções na Administração do Estado e no exército.

No Rio de Janeiro, foi criada a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808); a Academia Real Militar (1810); o curso de Agricultura (1814); o curso de Desenho Técnico (1818); a Academia de Artes (1820). Na Bahia, foram criadas as cadeiras de Agricultura (1812); o curso de Química (1817). Outras cidades abrigaram, também, instituições de ensino superior, como a cadeira de Matemática superior, criada em Recife ou Olinda, em 1809, e as cadeiras de História e de Desenho em Vila Rica, em 1817 (CUNHA *apud* MANFREDI, 2002, p. 74).

Neste período, já havia ocorrido a expulsão dos jesuítas do Brasil⁹, e o sistema educacional brasileiro se ressentia, embora a herança jesuítica permanecesse, mesmo com sua expulsão, pois quem continuou atuando em educação havia sido preparado em suas escolas, com poucas exceções.

Os níveis de ensino primário e secundário foram aos poucos sendo inseridos, primeiro como acesso ao ensino superior, até a garantia de ensino primário gratuito a todos os cidadãos, dada pela Constituição de 1824 – que, na verdade, não passou de letras, pois, paralelamente ao ensino que levava aos cursos superiores, havia os liceus e escolas de ofício, que preparavam as pessoas para funções determinadas.

Saviani assim explica: “como os trabalhadores não podem ser desapropriados, de forma absoluta, do saber, é preciso que eles tenham acesso ao mínimo de saber necessário para produzirem” (SAVIANI, 1989, p. 91) assim eles estariam preparados apenas para executar as funções sem uma leitura de mundo capaz de identificar os caminhos do poder. E isso se repetiu ao longo dos tempos, nos mais diversos meios estudantis, porque saber é poder, e continuamos a sonhar com uma escola para todos, como no pensamento de Gramsci, que “se apresente como escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo, isto é, da ciência tornada produtiva e da prática tornada complexa” (MANACORDA, 1990, p. 155). Uma escola que, enfim, – contribua de forma eficaz na transformação social, que priorize o conhecimento enquanto forma de melhorar a vida de todas as pessoas, com oportunidades para todos ou formas de valorizar os saberes não formais.

No período de 1840 a 1856, segundo Cunha, governos provinciais criaram

⁹ Com a lei do padroado régio, a Igreja Romana dava autonomia à Coroa Portuguesa de legislar inclusive nas questões religiosas. Quando os jesuítas foram expulsos, em 1759, Marquês de Pombal, promotor desta expulsão, deu-se conta de que, a partir dali, a educação passaria a ser de responsabilidade da Coroa. Então os primeiros passos para uma educação pública foram dados. Pombal instituiu o primeiro sistema nacional de escola pública. Para isso, inventou um imposto sobre alguns produtos básicos, com o propósito de destiná-los para o pagamento dos professores.

escolas de artífices para ensinar ofícios a crianças e adolescentes pobres, bem como leitura, escrita, aritmética, álgebra, escultura, desenho, geometria, entre outros. Os ofícios eram os de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria e sapataria. Encerrado o tempo de aprendizado, o aluno permanecia por mais três anos na instituição com o intuito de pagar o curso e fazer uma poupança, que recebia ao sair. Estas escolas eram mantidas por sociedades não governamentais, mais no sentido de caridade, pois a instrução profissional de fato ocorria somente “nos arsenais militares e/ou oficinas particulares” (CUNHA, 2000-d, p. 91 e 2000 p. 113). Alguns Liceus funcionavam também como escolas primárias e no Liceu do Rio de Janeiro, em 1881, foi inaugurado o primeiro curso para mulheres.

O fim da escravatura trouxe consigo mudanças importantes como a consolidação do projeto de imigração, a expansão da economia cafeeira, a aceleração dos processos de urbanização e industrialização. Decorrente disso, surgiram grandes centros urbanos e a necessidade de infraestrutura de transportes e edificações. Com estas mudanças, o foco para a formação profissional agora se voltava para os empregados assalariados, ou seja, os setores populares urbanos. Os líderes republicanos com seus ideais positivistas de respostas imediatas e práticas procuraram:

- 1) Assegurar instrução primária aos aprendizes;
- 2) Valorizar o papel materno quanto à formação moral;
- 3) Limitar o emprego de menores nas fábricas evitando que fossem explorados pelos pais;
- 4) Separar Estado e Igreja;
- 5) Ter no ensino de ofícios, um mecanismo de controle, “no sentido de conter ações insurrecionais contra a ordem vigente e legitimar a estrutura social excludente herdada do período colonial” (MANFREDI, 2002, p. 78).

O país entra a seguir em um novo ritmo, com atividades econômicas voltadas a “bancos, construção de estradas de ferro, indústrias, usinas” (MORAES, 2001, p.170). Decorreram daí novas exigências para profissionalização, estímulo que gerou crescimento de instituições de ensino profissionalizante, tanto de iniciativa governamental como privada, com adaptação e evolução das iniciativas já existentes. Para citar alguns exemplos, a partir de Manfredi: a transformação do Asilo de Meninos Desvalidos no Instituto de Educação Profissional João Alfredo, a criação das escolas de aprendizes artífices em 1909 pelo então presidente do Brasil

Nilo Peçanha – que, conforme histórico das Escolas Técnicas, gerou o embrião das escolas técnicas federais e hoje, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e as Universidades Tecnológicas.

Também a escola profissional masculina do bairro do Brás ganhou o interior, expandindo-se em quantidade e variedade, e beneficiou, segundo Manfredi (2002), o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, o qual articulou parceria com empresas, alcançando recursos tanto governamentais como privados, culminando com a origem do CFESP (Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional). Este último, no governo Vargas, inspirou a fundação do Senai. Em 1929, a Associação dos Funcionários de Bancos do Estado de São Paulo ainda organizou o primeiro curso de contabilidade para bancários, familiares e parentes.

Na década de 1930, período da grande crise mundial e reestruturação da economia de modelo agroexportador do período colonial, assumiu uma economia de industrialização, com o Estado na função central. Foi o período da criação de grandes estatais, do salário mínimo, da limitação da jornada de trabalho, do trabalho infantil e feminino e da criação do Ministério do Trabalho, do corporativismo – também expresso no Senai e Senac – e do surgimento de sindicatos que representavam interesses governamentais.

A reforma Gustavo Capanema, em 1942, reduziu a possibilidade de iniciativas e deu nova configuração ao ensino, ficando, a partir daí, assim dividido: ensino primário, destinado a crianças de 7 a 12 anos; ensino secundário, para formarem dirigentes e propedêuticos ao ensino superior; e os ramos da educação profissionalizante – ensino agrícola, industrial, comercial e normal (formação de professores). Cada um, segundo Cunha, dividido em dois ciclos: o ginásio e o colégio.

Essa divisão não correspondia à clássica divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. A categoria trabalho intelectual abrangia tanto o ensino secundário e o superior quanto o segundo ciclo dos ramos profissionais, que se destinavam a formar técnicos industriais, agrícolas e comerciais. Apenas o primeiro ciclo dos ramos profissionais estava destinado a formar propriamente trabalhadores manuais; para eles estavam destinados os jovens oriundos das classes menos favorecidas de que falava a Constituição de 1937. [...] Contudo, o segundo ciclo dos ramos profissionais, embora estivesse como o ramo secundário, do lado do trabalho intelectual, oferecia um ensino de segunda classe, excetuando-se algumas escolas, ou turnos do ensino normal [...]. O ensino normal estava colocado também ao lado do trabalho intelectual, destinando-se a formar não só trabalhadores para o próprio aparelho de ensino, como, também, as reprodutoras biológicas e culturais das elites dirigentes (CUNHA, 2000, p. 42).

Em uma releitura brasileira de Gramsci e sua Escola Unitária, todos, crianças e adolescentes, frequentariam o mesmo espaço, em tempo integral, preparando-se em conhecimentos gerais até o liceu, quando então iniciariam o ensino de profissão. Pretendia-se uma escola que preparasse tanto para as atividades profissionais como oferecesse preparo técnico-científico. Uma escola de “trabalho intelectual e manual”, de “cultura geral formativa teórico-prática” (MANACORDA, 1990, p. 165), que preparasse não apenas para uma profissão específica, mas para ocupações futuras e intimamente ligadas à ciência, mais complexas. Mas esta escola unitária, sonho de Gramsci, ocorreu inversamente naquela proposta brasileira, oferecendo aos possíveis dirigentes a educação de conhecimentos gerais, e do proletariado; de conhecimentos específicos direcionados às atividades de indústria; de fábrica ou de serviço agrícola e comercial.

Esta formatação marcada pela divisão de classes sociais continuou mesmo após a promulgação da LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, embora a lei sugerisse outra direção. O sistema S se fortaleceu, bem como as instituições privadas, culminando com a Lei 5.692/71, segundo a qual a profissionalização passou a ser universal e compulsória para o ensino médio, tornando o ensino secundário profissionalizante.

Esta proposta não foi aceita com tranquilidade e já em 1982 a Lei 7.044 devolveu ao ensino médio a formação geral, desobrigando as escolas de oferecer profissionalização. Em 1988, com a nova Constituição federal – sob o espírito dos direitos sociais e políticos–, a educação superior, que havia saltado de 425 mil em 1970 para 1,38 milhão em 1980, chegou a apenas 1,54 milhões em 1990, o que demonstra uma freada na busca pela formação profissional superior. Neste cenário, a maior parte da oferta de cursos superiores estava com a iniciativa privada, onde a oferta do ensino público era de 38,9% (IPEA CORBUCCI, 2000, p. 6). As evidências não deixam dúvidas: o caminho das privatizações passa também pela educação profissional.

O processo histórico mostra que as iniciativas de profissionalizar sempre estiveram atreladas a interesses econômicos. Assim, as forças políticas se fazem instrumento, a serviço daqueles que detêm o poder, o mando. No início da colonização, aos filhos dos desvalidos foi dado o acesso à profissionalização, para que a classe abastada pudesse usufruir de comodidade de forma mais rápida, sem

esperar que os produtos viessem do outro continente.

O processo de urbanização trouxe consigo a demanda por trabalhadores capazes de desempenhar funções nas indústrias, esse foi o foco das escolas profissionalizantes, então. Do modelo agroexportador para o industrial. Foi a industrialização também que colocou outro foco no cenário : justamente a indústria gerou o sistema S, voltado ao serviço das indústrias, deslocando também a quantidade de oferta do ensino superior para a iniciativa privada.

Esta é uma tendência: o Estado enfraquece e se fortalece o lucro, o mercado. Convivem os opostos. Enquanto se fazem necessário trabalhadores nos diversos setores de serviços, as pessoas com menos posses têm a oportunidade de se tornarem profissionais reconhecidos, criativos e inventivos. Isto ocorre em todos os momentos históricos. Neste sentido, importa observar as lacunas existentes nos sistemas, para que mais pessoas possam ter contato com o conhecimento e se expandam as possibilidades de acesso ao poder que promove a dignidade humana, à profissionalização e a um salário que possibilite satisfazer as necessidades de moradia, alimento, saúde, educação e lazer. Que lacunas são estas, de que forma as pessoas estão conseguindo perceber e se valer delas para acessar aos recursos: este é o objeto de nossa pesquisa. O cenário da pesquisa com as questões relacionadas a cidadania, geração de renda e emancipação passam a ficar mais próximo com os próximos eventos.

A década de 1990 trouxe consigo os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a LDB 9.394/96, aprovada após 13 anos de espera, e de um trabalho feito a muitas mãos, desenhando um processo democrático na Educação.. A LDB foi um projeto de lei que partiu de discussões com muitos segmentos envolvidos na educação do país. Foi um processo moroso, porém, como nunca, participativo, de fato.

O que aconteceu neste processo legislativo foi havia dois projetos de LDB tramitando. Darcy Ribeiro foi quem apresentou ao senado a segunda proposta, mas, por coincidência, ele próprio foi eleito relator do projeto anterior, que já tramitava, e encontrou nele uma inconstitucionalidade. Assim, quando enviou o projeto de sua autoria, este foi aprovado. Nascia assim a Lei 9.394/96, nossa nova LDB, que nasceu nove anos após ter sido promulgada a nova Constituição. Novamente, os contrários conviveram, pois a década de 1990 marcou um período em que aconteceram na área educacional projetos inovadores, com estímulo a

grupos de estudo entre profissionais da educação, plano decenal e o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

O ensino profissionalizante foi normatizado pelo Decreto Lei 2.208/97, pela Medida provisória 1.549/97 e pela Portaria 646/97, cuja principal característica é a separação do ensino profissionalizante e o médio “aproximando-se do interesse imediato dos empresários”, que apresentaram ao governo, em 1996, um plano que visava auxiliar na melhoria da qualidade da educação. Esta medida fez os números de estudantes no ensino médio crescer, o que mostram os dados apontados por Corti e Freitas: em 1991, havia 3.772.698 matrículas no ensino médio e em 2007, chegou a 8.369.369 – isto em todo país. Segundo as mesmas autoras, mesmo assim, em 2006, apenas 47,7% da população de 15 a 17 anos estavam matriculados e apenas 43,1% de 18 a 21 anos tinham concluído o ensino médio (2010, p. 24). Estes dados alertam de que todo o esforço dos educadores carecia de uma consciência mais abrangente em relação aos rumos que tomava a educação. Não basta aumentar o número de matrículas sem que a quantidade de concluintes acompanhe o crescimento.

Neste período cresceram as parcerias entre instituições de ensino, especialmente do sistema S, em busca da profissionalização. A regulamentação dada pelo Decreto 2.208/97, artigo 2º, diz:

A Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias da educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho e abrangerá três níveis: básico, técnico e tecnológico.

A educação profissional passou a ser responsabilidade de instituições especializadas, podendo ser em escolas ou nos ambientes de trabalho, o que significa que as próprias empresas qualificariam seus funcionários de acordo com suas necessidades. Os cursos, oferecidos em módulos, poderiam ser cursados em locais diferentes, ministrados por professores, instrutores ou monitores com experiência profissional. Apenas o curso de tecnólogo teria organização curricular normatizada. Para Kuezner, esta proposta separava o ensino médio em duas propostas: a que permitia a continuidade dos estudos e aquela que apenas capacitava para executar uma atividade profissional (KUEZNER, 2000, p. 23).

O Censo da Educação Profissional de 1999 mostrou que a educação tecnológica era oferecida em 258 instituições, sendo 23,45% mantidas pelo setor

público (11,6% federais, 9,3% estaduais e 2% municipais) e 76,7% pelo setor privado. Com a expansão da rede federal, o censo de 2010 revelou que a rede pública estava com 52% das matrículas, num total de 3.535 escolas.

Importa constatar se os estudantes que ingressaram nestas vagas abertas pela Rede Federal estarão entre aqueles destinados ao setor privado, como universidades comunitárias ou o sistema S, ou ao número daqueles que, sem estas vagas, fazem parte da estatística dos que contam como matrícula mas não concluem, ou não encontram espaço para profissionalizar-se.

O foco desta pesquisa se dá na articulação entre o mundo do trabalho, com pessoas adultas com vistas à emancipação econômica e social. Neste sentido o resgate histórico nos mostra duas questões: primeiro que as atividades econômicas, sejam elas exercidas de forma coletiva ou individual, estão ligadas ao poder, à política, logo quem possui os meios de produção possui poder. As formas de governo indicam para sociedades uma maior participação, quando possuem mecanismos de articulação e exercício de cidadania, ou uma ditadura, daqueles que detêm os meios (econômicos, sociais, políticos e ideológicos). Por outro lado, as lutas, as guerras e as organizações trazem a presença de quem está insatisfeito, daí os mecanismos de manutenção do poder por parte de quem o detêm, de rebeldia ou resistência por parte daqueles a quem resta o ônus da forma de organização.

Em segundo lugar, a história nos apresenta a evolução dos direitos das pessoas, como construção e conquista, pois nunca estamos com um conceito final e nem mesmo único, seja no sonho do mundo feliz de Ford¹⁰ ou na solidariedade de Gramsci “[...] o conselho proporciona a unidade da classe trabalhadora, dá às massas uma coesão e uma forma que são da mesma natureza da coesão e da forma que a massa assume na organização geral da sociedade (GRAMSCI, 1981, p 42)”.

No próximo item, nos ocuparemos da caminhada das Escolas Técnicas Federais até sua expansão e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como sua abrangência e as oportunidades geradas a partir da interiorização destas Unidades de Ensino. Dedicaremos esforços a conhecer e analisar os processos envolvidos no reconhecimento de saberes. Aqueles processos que permitem as pessoas autodidatas e práticas, ter seu conhecimento reconhecido e

¹⁰ Referência ao que Ford acreditava ser possível com a organização do capital e com o baixo custo do automóvel que fabricava “que cada pessoa possuísse um Ford T”.

certificado por uma Instituição de ensino habilitada para isto.

2.2 AS ESCOLAS TÉCNICAS FEDERAIS

Neste tópico, trataremos das Escolas Técnicas Federais, refazendo o caminho das primeiras escolas, sua finalidade e evolução, até chegar à configuração atual. No Brasil, os primeiros aprendizes de ofícios foram os índios e os escravos e a preocupação com a formação técnica e profissional deu-se especialmente em relação aos menos favorecidos economicamente. “Habitou-se o povo de nossa terra, a ver aquela forma de ensino, como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p.68). Um outro olhar apresenta Cunha, que é o dos engenhos:

Os engenhos reais eram dotados de oficinas completas e perfeitos, muitos escravos e canaviais próprios, utilizando força hidráulica para suas moendas. Os engenhos inferiores eram providos e aparelhados, utilizando força animal para acionar as moendas (CUNHA, 2000, p.30).

Nestes engenhos, considerados autossuficientes de habitação/produção moravam todos os que ali trabalhavam, desde os donos, assalariados, escravos (a maioria) e livres. Nestes locais a educação para o trabalho acontecia no e para o trabalho.

Por este período, também foram criados os Centros de Aprendizagem de Ofícios, nos arsenais da Marinha do Brasil. Nesta escola, ingressava qualquer pessoa, independente da condição econômica, recrutada pelos chefes da polícia e treinada por operários especializados, trazidos de Portugal. Como ensina Fonseca, em 1785, era proibida a existência de fábricas no Brasil, como dizia o Alvará:

O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes têm por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mais ainda artigos importantíssimos para fazerem como fazem um extenso comércio e navegação. Ora, se estas incontáveis vantagens reunirem as das indústrias e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil (FONSECA, 1961, p. 92).

Dos vários relatos deste período, o que percebemos em comum é que o ensino profissionalizante destinava-se a pessoas desvalidas, como caridade. Com a vinda da família real ao Brasil, em 1808, muita coisa mudou. O Rio de Janeiro

adaptou-se para receber o rei e, dentre as principais mudanças, estavam a abertura dos portos e a revogação do alvará que impedia as indústrias. Foi, como disse Aranha (1998), “de certa forma, a ruptura do pacto colonial”.

Em termos educacionais e culturais, foi criada a Imprensa Régia, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico, que estimulou estudos, o Museu Real e o Colégio das Fábricas, este com o objetivo de atender os aprendizes vindos de Portugal. Era nítida a preocupação em garantir o bem-estar e as condições de conforto às quais a realeza estava acostumada – por isto os habitantes da terra brasileira “tornaram-se comerciantes da sua única propriedade, a força de trabalho e a inteligência profissional” (GRAMSCI, 1981, p. 41), sem, no entanto, alcançar conhecimento e galgar postos de decisão. Como diz o citado autor, “o funcionalismo torna estéril o espírito criador” (GRAMSCI, 1981, p. 41).

A História das Escolas Técnicas Federais acompanha o desenvolvimento do Brasil, no sentido de dar suporte às necessidades de cada momento econômico e suas exigências. Assim, em setembro de 1909, foi criada a Escola de Artífices, para “prover as classes proletárias de meios que garantissem a sua sobrevivência”, isto é, prover os “desfavorecidos da fortuna”, expressão contida no Decreto nº. 7.566 (MEC, 1910), assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, no ato de criação dessas escolas – uma em cada capital federativa, com objetivo de qualificar mão de obra e estabelecer controle social contido no Plano de Desenvolvimento Institucional¹¹ do Instituto Federal Catarinense.

No período de 1930 a 1945, com a Industrialização, as Escolas de Artífices foram transformadas em escolas industriais e técnicas, com formação profissional equivalente ao ensino médio. “No estado de São Paulo, o mais industrializado do país, entre 1951 e 1953 o número de trabalhadores cresceu de 50%, enquanto que o número de trabalhadores qualificados cresceu apenas 5%” (ARANHA, 1998, p. 205). De meados da década de 1950 até o início da década de 1960, com o incremento da indústria automobilística, as escolas técnicas, intensificaram a formação de técnicos nesta área, passando a se chamar Escolas Técnicas Federais. com autonomia didática e de gestão, “pelo aumento da produtividade dos recursos e pela maior capacidade de resposta às necessidades locais e regionais” (CUNHA, 2005, p.135).

Outras mudanças no sentido de se adaptar aos tempos, aconteceram. Em

¹¹ De ora em diante, representaremos Projeto de Desenvolvimento Institucional apenas por PDI.

regime de urgência, as Escolas Técnicas investiram na formação de técnicos na área da comunicação, entre 1964 e 1985. Segundo o PDI (2009, p. 3), em 1979, três Escolas Técnicas Federais¹² também passam a formar engenheiros de operação e tecnólogos, para atender a urgência de formação de profissionais, devido às exigências no padrão de produção.

As mudanças ocorridas na década de 1980, com a globalização, foram as telecomunicações, a microeletrônica e a informática. Estávamos num período em que os organismos internacionais influenciavam os rumos políticos tomados. Já na década de 1990, surgiu o anseio de atender às necessidades regionais, questão incluída nos debates. No entanto, no ano de 1994, a Lei Federal nº. 8.984 instituiu no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, e anunciou a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet). Este período também foi rico em movimentos sociais e o nível de consciência de direitos assumiu grandes proporções e influenciou na sociedade com o todo.

Em 1996, com a nova LDB, Lei nº 9.394, em um artigo que trata da educação básica, a Educação Profissional recebeu destaque. No ano seguinte, o Decreto nº. 2.208 regulamentou alguns artigos da nova LDB, criando o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEB. E, em 1999, deu-se continuidade à transformação das Escolas Técnicas em CEFETs, que havia iniciado em 1978.

A grande mudança veio em 2003, quando houve a substituição do Decreto 2.208/97 pelo Decreto 5.154/04, que eliminou as amarras estabelecidas por aquele anterior, que se trazia uma série de restrições à organização curricular e pedagógica e à oferta dos cursos técnicos.

Em 2004, a verticalização da oferta de cursos e o foco social do Decreto 5.154/2004 abriram para a oferta do ensino médio integrado. Com isto, foi possível a permanência dos estudantes em período integral na Instituição. Em 2005, o CEFET do Paraná passou a ser Universidade Tecnológica Federal, tornando-se a primeira especializada no Brasil. Iniciou-se em 2006 a expansão das Escolas Técnicas Federais, com a oferta de cursos superiores. E, em 2008, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, autarquias com autonomia pedagógica e administrativa e a possibilidade de atuar nos níveis médio e superior. Instituições

¹² As Escolas Técnicas Federais em questão estão localizadas no Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

de ensino diferentes de todas as já houve, onde o mesmo docente atua tanto no ensino de nível técnico médio como na pós-graduação.

Para ilustrar a história da Rede Federal, apresentamos a linha do tempo da Educação Profissional no Brasil, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC/MEC, que trata da institucionalização da rede. A figura mostra as principais datas que marcam as mudanças ocorridas na Rede Federal de Educação Profissional. Como marco inicial, em 1909, a criação da Escola de Artífices; em 1937, a criação dos Liceus Profissionais; com o advento da industrialização, a transformação de algumas unidades em Escolas Técnicas Industriais; avançando em 1959 para Escolas Técnicas Federais; e, em 1978, a ampliação para Centros Federais de Educação Tecnológicas, os conhecidos CEFETs; culminando com a criação, em 2008, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que além do ensino técnico dedicam-se ao ensino superior e de pós-graduação.

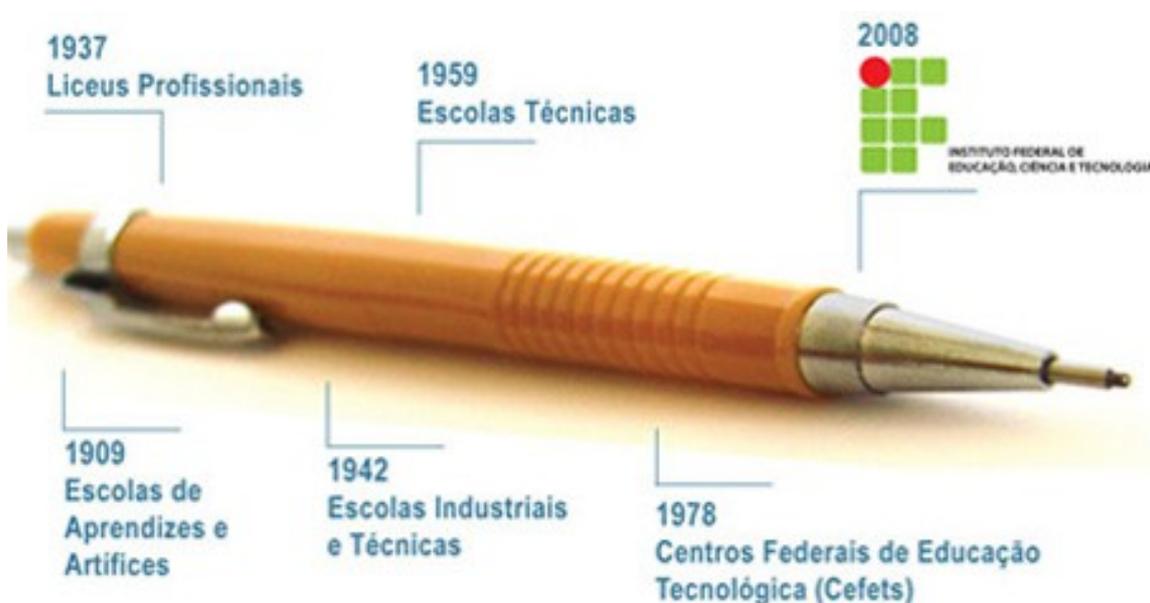


Figura 1: Linha do tempo que marca a institucionalização da Educação Profissional e Tecnológica.

Fonte: BRASIL, 2011

Para situar de onde partimos para a pesquisa, trazemos traços da história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense que, a respeito, assim se expressa, na apresentação do PDI:

O ano de 2008 foi marcado por uma profunda mudança na Educação

escolas sem tanto desgaste e investimento, no caso do deslocamento aos maiores centros. Porém são necessárias políticas de ingresso e permanência de estudantes que, de outra forma, dificilmente teriam acesso ao ensino superior ou mesmo técnico.

Porque, segundo o livro *Concepções e Diretrizes do Instituto Federal*, este veio para “superar a visão althusseriana de Instituição educacional enquanto mero aparelho ideológico do Estado, reproduzidor dos valores da classe dominante e refletir em seu interior os interesses contraditórios de uma sociedade de classes” (2008, p. 21). Para que os discursos não ocultem as contradições, e todas as pessoas tenham possibilidade de acesso e permanência, se faz necessário muito mais que apenas marcar um território, declará-lo público e servir a interesses diversos daqueles aos quais afirma servir.

Para que se efetivem estes fins devem convergir as ações de reitorias, as definições de políticas que garantem entrada e permanência com sucesso dos estudantes, através de estímulo aos docentes para que assumam práticas pedagógicas contextualizadas e adequadas, capazes de buscar o estudante no patamar em que se encontra e acompanhá-lo a níveis de conhecimento maiores. Ou seja, nem mesmo garantir que certa porcentagem de estudantes advenha de escolas públicas asseguraria estar atendendo os estudantes de baixa renda. Pois a criação dos Institutos prevê inclusive que

O diálogo vivo e próximo dos Institutos Federais com a realidade local e regional objetiva provocar um olhar mais criterioso em busca de soluções para a realidade de exclusão que ainda neste século castiga a sociedade brasileira no que se refere ao direito aos bens sociais e, em especial, à educação (BRASIL, 2008b).

As Escolas técnicas e agrotécnicas federais já gozavam de certa autonomia como unidade, o movimento para uma autonomia maior, porém, como parte de um grupo de escolas, por si já exige disposição e flexibilidade.

2.3 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Para os dados a respeito dos Institutos Federais, tomamos do PDI do Instituto Federal Catarinense, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5.692/71 e 9.394/96, o Decreto 2.208/98 e o Decreto 5.145/2004. Além disso, são

referências autores que tratam da História da Educação Profissional e Técnica do Brasil, entre eles, Saviani, Manfredi, Frigotto, Cunha e, de modo especial, o site do MEC, onde consta o histórico da comemoração do centenário da Educação Técnica, e documentos editados pelo MEC por ocasião da criação dos Institutos Federais.

A constituição dos Institutos Federais ocorreu de uma forma arrojada porque tornou as Escolas Federais, que pontuam o território nacional, e que oferecem ou cursos técnicos de nível médio ou cursos de nível superior, uma rede com identidade comum. Esta nova Instituição, diferente do que já estava consolidado, caracteriza-se por ofertar os diversos níveis de formação, desde o básico até a pós-graduação, concretizando a verticalização da educação, com a função de atender as demandas locais e incluir, através da ciência, tecnologia e humanidades.

Nem escola básica, nem universidade, uma escola com *status* de Universidade, vinculada ao Termo de Acordo de Metas (TAM), com prazos e ações a cumprir que por um lado garantem a efetivação da Instituição e por outro atrelam ações idênticas de norte a sul entre si. O TAM foi firmado entre o Ministério da Educação e os Institutos Federais, em março de 2009, aprovado pelo Ministro da Educação, pelo Secretário da Educação Profissional e Tecnológica e pelos Reitores dos Institutos Federais, com a função de “articular educação científica, técnica e tecnológica, a educação superior com a educação básica, graduação e pós-graduação com ênfase na inovação e ciência aplicada” (TAM, 2009, p. 6).

O termo tem a duração de quatro anos, a partir da data da assinatura, podendo receber ajustes com vistas à repactuação. As metas possuem três categorias: em curto prazo, até 2013; em médio prazo, até 2016; e a longo prazo, até 2022. Além da oferta da educação técnica em nível médio, de graduação e pós-graduação, inclui oferecer versões que visem formar mão de obra com urgência através dos PROEJAs, FICs e outros programas guiados pelas emergências regionais.

De acordo com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI, 2010), a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia surgiu em 1909, num contexto de dominação do modelo agrário exportador, num tempo em que a industrialização fora estimulada, e quando surgiram greves lideradas por correntes anarco-sindicalistas presentes no país.

Como as demais alterações ocorridas na sociedade, esta foi mais uma, porém com um significado especial: estávamos às vésperas da comemoração do

centenário da educação técnica e nenhuma outra mudança foi de tal vulto pois implicou em várias ações a saber: a) a expansão do número de escolas e matrículas; b) um novo modelo de educação profissional, que oferece os níveis médio, superior, licenciatura, mestrado e doutorado; c) disponibilização de recursos para as redes estaduais através do programa Brasil profissionalizado; d) acordo com o Sistema S, com a oferta gratuita de vagas; e) oferta de cursos profissionais à distância; f) PROEJA, cursos profissionalizantes sendo oferecidos a jovens e adultos; f) certificação de saberes adquiridos fora da escola, a Rede Certific; g) Mulheres Mil, formação profissional para mulheres em situação de risco social; h) NITs, ou Núcleos de Inovação Tecnológica que tem por objetivo transferir a tecnologia ao setor produtivo, um estímulo ao empreendedorismo; i) reestruturação da educação profissional, científica e tecnológica destacando-se o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e Superiores que organizam a oferta dos cursos, unifica as denominações e esclarece as exigências necessárias para cada curso; j) Sistec, Sistema nacional de informações da Educação Profissional, com atualização constante de dados e implantação do Siep, sistema de informação da Educação Profissional, que através da Renapi (Rede Nacional de Pesquisa e Inovação em Tecnologias Digitais) busca desenvolver, expandir e inovar as tecnologias digitais; k) PROEP, Supervisão do programa de Expansão da Educação Profissional, criado no governo anterior com recursos do BID, que realiza convênios entre o MEC e instituições das esferas estaduais, federais e comunitárias para oferecer vagas gratuitas ao ensino profissional; l) os seguintes Programas: de formação humana para a área da pesca e aquicultura familiar, para estimular a cultura da pesca e desenvolver políticas relacionadas à área; Programa Tec-Nep, que ,em parceria com os sistemas estaduais e municipais ou comunitários, oferece a profissionalização para pessoas com deficiências; além de programas para qualificação de servidores, com Mestrado, Doutorado ou capacitações; e de acordos internacionais de cooperação (MEC, 2010).

Na Lei 11.892, de 28 de novembro de 2008, encontramos que os Institutos Federais de Educação, são reconhecidos por atuar em todos os níveis de educação profissional e visam oferecer uma estrutura lógica de formação humana e profissional, interligadas entre si, com o foco de “promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a soluções técnicas e geração de novas tecnologias”(BRASIL,2008). Por força da lei, deverão garantir 50% das

vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do artigo 7º da referida lei; e o mínimo de 20% de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do do artigo 7º.

O inciso I do artigo 7º se refere à educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos. O inciso IV refere-se a desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, com ênfase em produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. E, no inciso V, a ênfase é da emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional. (Lei 11.892,2008)

Transcrevemos aqui o texto do PDI, quanto à importância da Educação Profissional e Tecnológica no Contexto atual.

A partir do final do século XX, o mundo e as relações sócio-econômicas sofreram muitas alterações e continuam mudando muito rapidamente. Essas mudanças estão provocando um intenso processo de reorganização e das relações no ambiente de trabalho. Embora não se altere a conflituosa relação capital-trabalho, as novas tecnologias e teorias estão superando o modelo taylorista-fordista, baseado na linha de montagem, na produção em série e na grande divisão do trabalho. Assim, a partir da década de 80, novas formas de organização e de gestão modificaram estruturalmente o mundo do trabalho e as empresas passaram a exigir empregados mais qualificados. Além da destreza manual, novas competências passaram a ser requeridas, como inovação, criatividade, capacidade para o trabalho em equipe e autonomia na tomada de decisões. Tudo isso, mediado pela utilização de novas tecnologias da informação. Considerando tanto a necessidade de um novo perfil profissional, quanto a superação do dualismo que sempre caracterizou a educação brasileira, na qual de um lado se tem a educação de cunho acadêmico voltada para as elites, e de outro, o ensino profissional destinado aos trabalhadores, o governo sancionou a nova LDB, a 9.394/96 (BRASIL, 1996). Essa Lei se constitui num marco para a educação profissional, uma vez que as leis de diretrizes e bases anteriores, ou as leis orgânicas para os níveis e modalidades de ensino, sempre trataram da educação profissional apenas parcialmente. (MEC,2010, p. 5)

O texto fala das mudanças no mundo produtivo, enfatizando a necessidade do conhecimento. Parece duvidosa a afirmação, ao colocar numa mesma linha critérios de educação como “inovação, criatividade, capacidade para o trabalho em equipe e autonomia na tomada de decisões”, um discurso próprio do taylorismo, e a necessidade de alargar a oferta da educação aos trabalhadores. Importa conceituar estes trabalhadores, pois fica subentendido que estes são os trabalhadores braçais, aqueles sem maiores formações profissionais, que realizam as atividades que

encontram, que pouco aprenderam formalmente e que atuam em trabalhos que pouco ou nada exigem de ações intelectuais.

Segundo o PDI, o objetivo dos Institutos é valorizar o ensino das instituições públicas e atuar para combater as discriminações, contribuindo para uma nação soberana e democrática. O critério utilizado para definir a localização das unidades foi de que a maioria das mesorregiões fosse contemplada.

Ao aproximarmos a educação formal, representada pelo Instituto Federal Catarinense Campus Araquari, da educação não formal, os trabalhadores ligados à pesca, nos deparamos com questões de ordem política, social e econômica antes da questão de educação e “a realidade, complexa demais para caber nas perguntas” (DEMO, 1992, p. 14). Estas questões compõem o meio em que vivemos e perpassam nosso dia a dia.

Para Demo, a cidadania implica justamente nos aspectos econômico e produtivo, ou seja, nas relações que ocorrem em torno da geração de renda. Estas relações podem, por um lado, ser inclusivas, no sentido de permitir a participação efetiva e eficaz das pessoas, e emancipatória, não as tornando dependentes, promovendo autonomia e também formas de produção e de organização capazes de conceber e efetivar um projeto próprio de desenvolvimento, e principalmente de gerir os próprios resultados.

Por outro lado, servem também como formas de manutenção da situação de dependência de uns e dos privilégios de outros. O obstáculo à cidadania inclui práticas e políticas sociais assistencialistas, que trocam a força de transformação pela conformação. Neste sentido, para Demo, uma política social efetiva se caracteriza por ser redistributiva, equalizadora de oportunidades, emancipatória e preventiva, na qual o Estado se torna uma “instância delegada de serviço público” (1992, p. 20). Por que redistributiva e não apenas distributiva? Para o autor, “crescer é uma questão econômica” e “distribuir é uma questão política”(1992,p.17). Redistribuir significa então, diminuir gradativamente as desigualdades sociais e os privilégios. Tornar mais justa a distribuição.

E equalizadora de oportunidades significa não apenas oferecer oportunidades iguais a todas as pessoas, mas oferecer, antes, os instrumentos que fazem com que todos estejam em igualdade. A oportunidade não pode chegar como um favor, caso em que seria empobrecedora. “Igualdade de oportunidades, não a privilégios escusos” (DEMO, 1996, p. 23).

E ainda emancipatória, pois não é possível ser emancipado pelo outro, a emancipação ocorre como um rompimento da dependência, com capacidade de enfrentar os problemas, o que, para Demo (1996), é possível a partir da organização, da associação.

E enfim preventiva, porque resultado de mudanças e crenças internas, não atuando nos sintomas, mas nas causas dos problemas. Segundo Demo(1992), é cidadania pequena aquela que faz políticas sociais distributivas, mantém as desigualdades através de oportunidades diferenciadas aos privilegiados e pela tutela mantém o pobre dependente dos benefícios públicos. Boneti (2010) resgata a variação no conceito de cidadania, de acordo com o momento histórico e do grupo que elabora o discurso.

Vejamos: para Boneti, “três ações definem o mundo dominante como importância do momento: o ato de pensar, a produção do conhecimento e a participação política” (BONETI,2010, p. 24). Isso remete aos maiores valores para os gregos, para quem trabalhar não combinava com pensar, era algo inferior. No entanto, na sociedade grega, era necessário ter posses pois destas dependia a participação política.

A noção de cidadania no Estado moderno passou a fundamentar-se na lei, “a noção de cidadão se originou a partir da diferenciação entre a condição de estado de natureza e a do estado civil” (BONETI, 2010, p. 24). Dentro deste pensamento, Locke propôs que os homens “concordam livremente em formar a sociedade civil a fim de garantir seus direitos” (BONETI, 2010, p. 25). Para Hobbes, os indivíduos se submetem ao Estado a fim de obter segurança e, para Rousseau, com o surgimento da propriedade privada, o homem perde a liberdade natural e ganha a liberdade civil.

Atualmente, “a palavra cidadania está presente nos espaços públicos, nas conversas informais, nos programas e projetos governamentais” (BONETI, 2010, p. 26) deixando entender que cidadania é ter acesso aos serviços públicos, à pertença a uma coletividade e ao exercício de direitos e deveres. Citando Dubet, Boneti ressalta que, na modernidade, as pessoas são cada vez mais iguais em termos jurídicos, normativos e políticos. E, embora o Iluminismo tenha apontado para a superação do conceito, o capitalismo continua a definir pelas condições sociais os limites da igualdade e desigualdade, explicitada por Marx na teoria da mais-valia (BONETI, 2010, p. 27).

Considerando Gohn, ao apresentar o caminho da construção do termo

educação não formal, no início do século XX, Montesquieu dividia a educação em informal (aquela recebida dos pais), formal (a recebida na escola) e não formal (recebida no mundo). Outros autores, como Coombs (1968) e Trilha (1975), fizeram com que o termo passasse a pertencer à linguagem pedagógica.

A partir do ano 2000, as ONGs, passaram adotar o termo educação não formal associado a ações com o cunho de desenvolvimento da cidadania e inclusão social (GOHN, 2010). Para a citada autora, as diferenças ocorrem em nível de como se aprende, quem é o agente do processo, em que espaço se dá o processo, com que objetivos, atributos e resultados¹³. A educação não formal não pretende substituir a educação formal, mas tem objetivos próximos, e é voltada a “formação do ser humano como um todo, cidadão do mundo, homens e mulheres. Não substitui o que compete à educação formal, mas poderá articular escola e comunidade educativa” (GOHN, 2010).

O conceito exigente de cidadania, para Gohn, é que seja ativa e requer “cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da história de seu tempo” (GOHN, 2010, p. 58). E o papel da educação, independente da forma, por sua própria característica, é o desenvolvimento de valores. Assim, para que a pessoa perceba-se sujeito histórico, deve compreender a realidade em que vive, posicionar-se, emitir opinião e fazer escolhas construindo rumos.

Na realidade da globalização, em que há uma vasta diversidade apresentada, que acaba neutralizando as diferentes formas de vida, “a autonomia é requisito básico para a participação do indivíduo” (GOHN, 2010, p. 59). Sousa Santos e Avritzer *apud* Gohn (2002) aponta para a emancipação social reinventada pela democracia representativa sendo complementada pela democracia participativa (GOHN, 2010).

2.4 O INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE

Como Autarquia, com autonomia pedagógica o Institucional do Instituto Federal Catarinense em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) apresenta como instâncias de decisão e os dados referentes a sua organização e princípios, quando da criação dos Institutos Federais no Brasil. O PPI, “explicita as posições da

¹³ Observar tabela comparativa no anexo.

Instituição comprometida com uma formação baseada na ética e na cidadania, aliada ao conhecimento científico e tecnológico, que visa à melhoria das condições de vida da sociedade brasileira” (PPI, 2009, p.v). Em Santa Catarina foram criados dois Institutos Federais: o de Santa Catarina e o Catarinense. O primeiro englobou o antigo CEFET de Santa Catarina com sede em Florianópolis, e o segundo, o Instituto Federal Catarinense, reuniu as antigas Escolas Agrotécnicas Federais de Sombrio, Concórdia e Rio do Sul; os Colégios Agrícolas de Araquari e de Camboriú, vinculados à UFSC, além da nova Unidade de Videira. O documento diz que cada Campus terá identidade própria, porém a definição das diretrizes institucionais será feita por todo o Campus nas instâncias: local o CONCAMPUS que é o Conselho do Campus, composto por representantes dos servidores, estudantes e pais, em nível de Reitoria e como maior instância está o CONSUPER composta por representantes de todos os Campus eleitos por servidores e estudantes em ambos os casos. Como instância intermediária e com frequência maior de deliberações está o CODIR, ou Colégio de Dirigentes, do qual fazem parte todos os diretores gerais dos Campus. Segundo o documento, o Instituto é uma autarquia de regime especial, de base “humanístico técnico-científica” e que articula a educação básica, profissional e superior. O Instituto Federal Catarinense, com sede em Blumenau/SC, criado pela Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008b), possui atualmente seis Campus instalados no Estado de Santa Catarina, a saber: Araquari, com um Campus Avançado em São Francisco do Sul, Camboriú, Concórdia, Rio do Sul, com Campus Avançado em Ibirama, Sombrio e Videira com Campus Avançado em Luzerna e Fraiburgo. Como Autarquia Federal, está vinculada ao Ministério da Educação gozando das seguintes prerrogativas: autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar. Segundo o PPI da Instituição,

[...] presente em todo o território catarinense, tem o objetivo de contribuir para posicionar a nova estrutura do Instituto Federal Catarinense, numa Instituição de desenvolvimento estadual e, seus Campus, em elos de desenvolvimento regional, garantindo-lhe a manutenção da respeitabilidade, junto às comunidades onde se inserem suas antigas instituições, cuja credibilidade foi construída ao longo de sua história (PPI,2009).

Na prática, cada Campus com uma história anterior apresenta certa resistência a construção da nova identidade de conjunto. Segundo o PPI, no âmbito da gestão institucional, o Instituto Federal Catarinense busca mecanismos participativos para a tomada de decisão, com representantes de todos os setores

institucionais e da sociedade, conforme citado na composição das instâncias de decisão. Outra marca da criação dos Institutos Federais, a Rede de Educação Profissional e Tecnológica segundo PDI é o aumento significativo da inserção na área de pesquisa e extensão, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade. Os cursos a ser oferecidos pelo Instituto Federal Catarinense devem estar em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais, estimulando a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, além de apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão. Cumpridos estes objetivos a contribuição às comunidades onde os Institutos estão inseridos permitirá a transformação social e pessoas produtivas (PPI 2009, p.15).

2.5 OS CAMPUS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE

Santa Catarina possuía em 2008, quando da criação dos Institutos Federais, duas situações distintas: As Escolas Técnicas e as Escolas Agrotécnicas ou Agrícolas Federais. Desta forma, estas geraram dois Institutos Federais: As Escolas Técnicas Federais, em sua maioria situadas no litoral, formaram o Instituto Federal Santa Catarina (IFSC) e as Agrotécnicas (Sombrio, Concórdia e Rio do Sul, agrupadas com os Colégios Agrícolas de Camboriú e Araquari então ligados à Universidade Federal de Santa Catarina, formaram o Instituto Federal Catarinense, ao qual é acrescido o Campus Videira, nascido da cedência de vagas pelo Campus Concórdia em 2006 para o curso técnico em Agropecuária, numa parceria com a prefeitura de Videira. Cada Campus que compõe o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, com sua particularidade, tem um início comum: Eram as Agrotécnicas Federais de Santa Catarina, com exceção de Videira, Campus novo, com ligação com o Campus Concórdia, que oferecia desde 2006, o curso de Agropecuária, em parceria com a Prefeitura Municipal de Videira.

A organização dos Institutos Federais é composta de Uma Reitoria, que coordena todos os Campus a partir das pró-reitorias e Comissões.

Criado em 1954, para a formação de Técnicos Agrícola, inicia atividades apenas em 1959 e como Camboriú, é transferido para a UFSC em 1968 até 2008

quando se torna Campus do Instituto Federal Catarinense. Esta transformação trouxe uma ampliação significativa quanto à oferta de cursos profissionalizantes, como o de Aqüicultura, Pesca Informática, Manutenção de equipamentos de informática. São várias as opções de cursos na modalidade PROEJA, formação “alijeirada” com o objetivo de “suprir demandas”.

As datas de fundação das Escolas Agrícolas remetem à História da Educação Profissional no Brasil, e a década de 1950, marca um período de valorização do saber, conforme Manfredi (2002), e as classes trabalhistas buscam seu aprimoramento organizando cursos, que inicia atividades o Curso Ginásial Agrícola de Camboriú, continuando a contar a história, com a criação do Curso Técnico em Agricultura em 1965, passa a ser responsabilidade administrativa e financeira da UFSC em 1968, dedicando-se exclusivamente ao segundo grau profissionalizante. Em 1973 a denominação torna-se Curso Técnico em Agropecuária, incluindo os cursos de Informática e Meio Ambiente somente no ano 2000. Tornando-se Instituto Federal em 2008, amplia o atendimento educacional para os cursos superiores além de manter o PROEJA iniciado em 2007.

Um dos Campus com mais tempo de história, Concórdia, na microrregião do Alto Vale do Rio Uruguai, com 797.260 km² de área, e segundo o IBGE, 2010, possui uma população de 68.621¹⁴ habitantes, com grande parte dela na zona rural, reconhecida nacionalmente pela produção de suínos dentre uma variedade de produtos agrícolas e a maior bacia leiteira do sul do Brasil. Característica comum em Santa Catarina, as áreas agrícolas são compostas por pequenas propriedades, próprias da agricultura familiar. Como Ginásio Agrícola, iniciou atividades em 1967, passando em 1972 a Colégio Agrícola, em 1979 para Escola Agrotécnica Federal, quando conquista autonomia. A última mudança foi em 2008, quando passa a compor o Instituto Federal Catarinense. Oferece os cursos de Agropecuária, Zootécnica e Agroindústria concomitante ao médio e os cursos superiores de Tecnologia de Alimentos e Medicina Veterinária (PPI, 2009, 11 e 45).

É importante destacar que o Campus Rio do Sul, é fruto de longa insistência da comunidade, iniciada em 1970 a partir de demandas sociais ligadas à economia, conseguida apenas em 1986, consolidada apenas em 1997, com sua vinculação à SETEC. Mantém duas unidades, uma urbana e outra que oferece internato,

¹⁴ Os dados do Censo foram coletados no endereço <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=42&dados=0> acessado em 26/05/2012

oferecendo e oferece os cursos Técnicos em Agropecuária, Agroecologia, Florestal e Informática. Os cursos superiores de Tecnologia em Horticultura, Informática e Licenciatura em Matemática (PPI,2009, p.12 e 46).

No extremo sul do estado está localizada Santa Rosa do Sul, região marcada por atividades agrícolas em pequenas propriedades, características da agricultura familiar, que em 1993 se inaugura a Escola Agrotécnica de Sombrio. Esta Agrotécnica torna-se Instituto Federal Catarinense Campus Sombrio, oferecendo hoje os cursos técnicos de Agropecuária, Turismo e Hospitalidade, Informática, Manutenção de Microcomputadores e Superiores de Engenharia Agrônômica, Informática, Tecnologia em Redes de Computadores, além de Licenciaturas em Biologia e Matemática (PPI, 2009,p.11 e 46).

Embora Videira não se enquadre exatamente na exigência de possuir um mínimo de 50.000 habitantes, conseguiu a implantação e implementação do Campus. Através de audiência pública lideranças apontam alguns cursos para serem implantados, que denotam o pouco conhecimento a cerca de instituições permanentes, com quadro docente permanente. A expectativa das lideranças demonstrava identificar-se com cursos rápidos e que pudessem variar conforme a oferta de emprego indicasse. Com a construção feita em 2009, já neste ano acontece o concurso público para provimento das vagas, incluindo o Campus Avançado de Luzerna e Fraiburgo. O povo no geral não tinha noção do que seria, mas o fato de ser uma organização da esfera federal despertava pelo menos curiosidade, e foi a partir das áreas para as quais pertenciam os primeiros docentes, que se consolidou a escolha dos cursos. Este é o Campus totalmente novo do Instituto Federal Catarinense. Localizado no meio oeste catarinense na microrregião da AMARP¹⁵, que pelos dados do IBGE de 2011, possui mais de 200.000 habitantes, pois só em Videira, a segunda maior cidade da microrregião reside 47.618 pessoas.

As atividades letivas iniciaram no dia 26 de abril de 2010 com os cursos Técnicos de Informática, Eletroeletrônica e Agropecuária. Em agosto com a entrada de novas turmas inicia também o curso de Segurança no Trabalho. Hoje está sendo oferecido ainda o ensino médio integrado em informática, eletroeletrônica e agropecuária, os cursos superiores de Ciência da Computação (PPI,2009, p. 14 e

¹⁵ AMARP. Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe, composta pelos municípios de Arroio Trinta, Caçador, Calmon, Fraiburgo, Ibiam, Iomerê, Lebon Regis, Matos Costa, Salto Veloso, Videira, Macieira, Pinheiro Preto, Rio das Antas e Timbó Grande. Dados contidos no endereço: <http://www.amarp.org.br/municipios/index.php>

47). Para cumprir o Termo de Acordo de Metas, a Licenciatura escolhida foi Pedagogia, pelo fato de seus docentes poderem atuar em outros cursos pelo caráter mais abrangente de áreas tendo iniciado aulas em 2012 com 40 vagas.

É neste cenário de novidades que os desafios de oportunidades é estendido as pessoas do interior, especialmente que dificilmente teriam acesso a Rede Federal de Educação. Isto não deixa de ser positivo e portador de esperanças.

CAPÍTULO III

3.1A CERTIFICAÇÃO DE SABERES PROFISSIONAIS E CIDADANIA: QUE CIDADANIA?

A cidadania pode ser entendida a partir de várias perspectivas e, neste capítulo, apresentamos alguns de seus significados e nossa opção conceitual para este trabalho, bem como o significado e o processo de certificação de saberes. Desenvolvemos uma reflexão sobre a aproximação entre a certificação de saberes e a cidadania.

Fomos buscar os sentidos para a palavra “cidadania”, desde o dicionário de Bueno^[1] (1996) , que define cidadania como qualidade ou nacionalidade de cidadão. Como a dúvida continua, buscamos “cidadão” e encontramos: habitante da cidade; indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado. Caso levemos em consideração a primeira expressão, é necessário conceituar “cidade” e então encontramos: povoação de categoria superior a vila; sede de município.

Decididamente estas conceituações dariam uma tese. Se cidadão é habitante da cidade, e cidade é povoado maior que vila, logo os habitantes de uma vila nunca serão cidadãos. Porém sede do município, não importando o tamanho, é cidade, logo na sede dos municípios habitam cidadãos. A expressão “indivíduo no gozo de direitos civis e políticos” provoca as perguntas: quais direitos? que são direitos quando se limitam territorialmente?

Bem, o dicionário oferece diferentes significados e isto depende do contexto em que se utiliza a palavra. Neste caso, dizer que cidadão é o habitante da cidade é um conceito localizado na Grécia antiga. De acordo com Célia Costa e Itamar Silva, para o neoliberalismo, cidadão é aquele capaz de consumir bens materiais e simbólicos, usar das tecnologias, ter condições para o consumo de luxo e personalizado, prática que gera os não cidadãos (COSTA, 1996, p.107). É uma referência às pessoas que estão à margem das possibilidades de consumo e cuja existência está ligada à concentração de bens, ou seja, quando sobra em algum lugar, falta em outro.

Para Boneti, no contexto neoliberal, “O ser cidadão não significa ter direitos, mas possuir um conjunto de habilidades e/ou capital que o faz ser, nunca de responsabilidade do Estado, mas do indivíduo” (BONETI, 2010, p. 29). Assim, cidadania deixa de ser noção, e passa a ser

Condição social atrelada a direitos e deveres frente ao Estado, mas num discurso movediço, sem precisão de sentido, associando cidadania a uma pressuposição de haver um Contrato Social abstrato, com controle da classe dominante e que possuir cidadania significa ser capaz de ingressar neste universo sublime (BONETI, 2010, p.29).

A condição de contrato social, para Boneti, está marcada pela ideia da consensualidade sem, no entanto, considerar os conflitos relacionados aos diferentes grupos e necessidades.

Segundo Martins, na crítica ao Decreto 2.208/97, cidadão é o “indivíduo renovado pelo processo educativo-político que integra o saber e o fazer” (MARTINS, 2000, p. 96) num processo de aprendizagem que integre escola e vida, formando sujeitos capazes de “atuar em condições objetivas, consolidando assim uma nova hegemonia no coletivo social” (MARTINS, 2000, p. 99). Aqui estão claros os elementos de nossa pesquisa segundo os quais a escola representa a formalização e a vida, a não formalidade educativa. Complementando esta ideia, e de forma genérica, para Martins, “cidadania é a participação dos indivíduos em uma determinada comunidade em busca da igualdade em todos os campos que compõe a realidade humana, (...) direitos civis, políticos e sociais” (MARTINS, 2000, p. 101). Ela apresenta, assim, características referentes mais a habilidades e qualidades das pessoas do que a dependência de ideologia ou governo.

Para Pinsky, existe um contrato “para a utilização de serviços em troca de pagamento e de sua participação ativa ou passiva, na administração comum” (PINSKY, 1999, p. 18), além do que, o termo cidadania pode ser esvaziado de seu amplo sentido, considerando apenas os direitos em detrimento das responsabilidades decorrentes do fato de pertencermos a uma coletividade.

Superando o conceito grego, então, Libâneo conclui: “Ser cidadão é viver em grupos sociais que formam células vivas, cada vez maiores, de modo respeitoso. Ser cidadão na família, nos grupos de trabalho e de lazer, na cidade pequena e na

grande sociedade” (LIBÂNEO, 1995, p. 19). É um conceito abrangente e inclusivo, representativo de utopias e possibilidades, animador de esperanças e estimulador de iniciativas em que a parceria e a participação, o respeito e a dignidade estão presentes.

A palavra cidadania sozinha não se basta, pois dependendo do adjetivo que a acompanha, o sentido indica outra situação, outro contexto, outras consequências. Demo, na década de 1990, debruçou-se sobre este tema e produz o livro , e, depois, *Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida*[\[2\]](#). Tomamos estas três conceituações para embasar nosso trabalho.

A cidadania menor é aquela em que a pessoa se submete a escolhas não feitas por ela, mas por interesses alheios, que podem oferecer a outrem benefícios de curto prazo e pessoais, aquela que levou ao termo “massa de manobra”. As pessoas até sabem de alguns de seu direitos, votam, reclamam dos serviços públicos, dos impostos, mas se utilizam deles para, no seu entendimento, levar vantagem, sem saber que sua ignorância é conveniente.

Já cidadania tutelada, segundo Demo, reproduz a pobreza política e é suportada pela elite econômica e política, atrelando a população a projetos políticos e econômicos. É aquela que tem no mercado livre o regulador absoluto, excluindo as maiorias e na qual as relações sociais são de pobreza econômica e política. As pessoas estão a serviço do Estado que é mínimo, símbolo de privilégios e vantagens. Conforme Moraes (2001), o Estado providência produz o clientelismo, não o alcance de metas. Os direitos se dão por concessão e as políticas sociais são de controle e desmobilização, com repressão da organização popular. Frente ao mercado, a cidadania tutelada é de subserviência, com ideário liberal e fim absoluto, tendo as diferenças sociais exacerbadas, pois há concentração de bens e as pessoas são levadas a crer que dependem da tutela do Estado.

A cidadania assistida, alimentada pelo neoliberalismo, busca oferecer bem-estar através da distribuição da renda, aumentando a capacidade de consumo, fazendo concessões de poder, pois,

O máximo que o neoliberalismo atingiu, no welfare state, é civilizar razoavelmente o mercado, no sentido de lhe impor alguns reclamos de cidadania, como a universalização da previdência, o seguro-desemprego, certos parâmetros da

redistribuição da renda (...). A formação amplamente majoritária das classes médias é seu troféu. Entretanto, cabe ao mercado a última palavra, sempre. Tanto assim, que, advindo a crise, cortam-se logo as assistências, os acessos gratuitos, as concessões sociais. Os direitos sociais tem apenas o tamanho que o mercado suporta (DEMO, 1995, p.61).

Para Demo (1996), “distribuir” renda significa utilizar as sobras para controlar e desmobilizar a população e “redistribuir” já é desconcentrar, reduzir as diferenças e equalizar oportunidades. A assistência faz parte da democracia, mas seu objetivo deve ser a emancipação, para que a assistência se dê apenas em situações determinadas e eventuais, a fim de restaurar as condições indispensáveis.

O fenômeno da globalização, ancorado pelas tecnologias e facilidade de comunicação, instauram relações características e perversas humanamente. Na expressão de Ignacio Ramonet^[3],

A globalização constitui assim uma imensa ruptura econômica, política e cultural. Ela submete os cidadãos a uma regra única: “adaptar-se”. Abdicar de qualquer vontade, para obedecer mais às injunções anônimas dos mercados. Ela constitui o ponto de chegada final do economicismo: construir um homem “mundial”, esvaziado de cultura, de sentido e de consciência do outro, e impor a ideologia neoliberal em todo o planeta (*apud* SADER, 2007).

Neste ponto, em que se adaptar pode significar desfazer-se da cultura, dos símbolos e dos significados históricos, a educação não formal ou, mais especificamente, a educação popular, contribui sobremaneira, uma vez que seu foco é justamente resgatar as pessoas enquanto participantes de um grupo, com identidade própria, com valores a preservar e história a conhecer.

Se a globalização neoliberal exalta a diversidade e o diferente, as minorias também o fazem – mas não para fortalecer as identidades nem para divulgar causas e sim para tornar válidas quaisquer manifestações, de modo que elas não signifiquem valores próprios, diferentes, carregados de sentido e de história, mas estimulando individualismo, vazias de significado. Se observarmos por exemplo, a marcha pela diversidade sexual, que efeito produz nas pessoas: a tolerância pela opção sexual? A festa das cores, e conseqüentemente uma festa com alegria? O respeito pelas pessoas e sua orientação sexual? Em que efetivamente tem

contribuído a marcha para o menino ou a menina que se percebem homossexuais? Sim, o evento contribui com a visibilidade, com a divulgação, mas não vai muito além disso.

Da mesma forma, vale a reflexão: a ênfase na diversidade religiosa tem contribuído para que haja mais respeito pela opção religiosa do outro e, por conseguinte, mais conhecimento da cultura religiosa ou apenas um esvaziamento de sentido e adoção muitas vezes de gestos e símbolos específicos de forma totalmente desconexa e mercantil?

Avançando na reflexão, tomemos outro conceito: o de emancipação. Para Demo (1995), ela supõe transformação produtiva, redistribuição de renda. Ser emancipado é ser autônomo, ter capacidade e poder de decisão e de assumir as consequências advindas das decisões. Ser emancipado é resolver os próprios problemas, tomar decisões importantes e transformadoras, o que inclui o fator econômico. Não há possibilidade de autonomia dependente de recursos.

Emancipação supõe uma democracia, como poder regulado ou administrado, não imposto por minorias, mas organizado em prol das maiorias. “Cidadania competente, não é aquela que ignora ou despreza o mercado, mas a que sabe usar” (DEMO, 1995, p. 62). As argumentações do autor são no sentido de que não há como negar a presença do mercado, a necessidade de se utilizá-lo e mesmo as tendências mundiais que levam para esta direção. No caso das mulheres pesquisadas, conhecer as leis do mercado é vital e urgente para a continuidade do projeto.

Assim, cidadania emancipada é cidadania capaz de ter políticas públicas sob rédeas curtas, garantindo qualidade, tanto para as maiorias como para as minorias, que, neste caso, não são as pessoas beneficiadas pela proximidade com o poder, mas aquelas pessoas que acreditam nas alternativas da organização, da cooperação e da equidade construída em grupo. Segundo Demo (1995), a cidadania é uma forma de interagir, de interferir, de submeter e de organizar a sociedade, e a qualidade do Estado depende da qualidade da cidadania.

Neste sentido, Gohn, para quem cidadania emancipada é também cidadania em movimento, conceitua: “a cidadania ativa requer a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da história de seu tempo”

(GOHN, 2010, p. 58). Isso indica a necessidade de compreensão da realidade em que se vive, de perceber-se sujeito histórico, bem como de ser capaz de posicionar-se em vista de escolhas que constroem rumos.

A cidadania emancipada é, portanto, ativa e exigente na busca de oportunidades, “pois cidadania que não sabe instrumentar-se acaba nos braços do assistencialismo” (DEMO, 1995, p. 105). Logo, o conhecimento é instrumento poderoso para se manter a emancipação, seja em que esfera for. Importa saber posicionar-se, saber argumentar, saber tomar decisões que envolvem economia, articulação, parceria.

Não se pode menosprezar o mercado, nem se pode priorizar indiscriminadamente a competência profissional. Competência profissional se constrói com escolas onde os alunos aprendam de fato e haja professores suficientes, bem preparados e com bom desempenho, pois “a alma da preservação do capitalismo não é a economia de livre mercado, mas a ignorância” (DEMO, 1995, p. 67). E “A melhor cidadania é aquela capaz de controlar democraticamente o Estado” (DEMO, 1995, p. 56). A fim de garantir os resultados, os investimentos devem corresponder aos custos das metas a serem alcançadas, seja na ampliação e manutenção das estruturas, na valorização dos profissionais ou na garantia de acesso e permanência.

Emancipação supõe movimento, responsabilidade, um discurso que apenas ratifica as ações. Além disso, embora a pobreza material não seja mais importante que a pobreza política, pois “consciência crítica não mata fome, nem dá emprego” (DEMO, 1995, p. 111), é necessário ter garantia de sobrevivência de autossustentar-se, o que demanda a capacidade de assumir funções, ter conhecimento técnico e prático. Tal capacidade, segundo Gohn (2010), exige níveis elevados de consciência, sensibilidade aos problemas e capacidade de construir utopias. Assim, para se requisitar o espaço cidadão, há critérios que se fazem exigência e para os quais as pessoas precisam estar preparadas o que demanda investimento próprio, esforço e escolhas de longo prazo, pois, como diz Demo, “O ideal maior da cidadania é dispensar toda forma de dependência, inclusive assistência” (DEMO, 1995, p.100).

Neste sentido, o nível de consciência dos mecanismos de decisão, a compreensão dos espaços de poder e as oportunidades de trabalho, de prestação

de serviço, enfim o preenchimento de vagas e funções deve ser apurado, desenvolvido. De qualquer forma, é algo muito mais exigente do que apenas a subserviência de quem é assistido, protegido, dependente.

A cidadania emancipada e ativa visa edificar um Estado democrático: um Estado transparente, justo, com funcionários competentes, com menos privilégios, com avaliação e autocrítica permanentes, uma democracia equitativa e participativa, que corresponda às necessidades básicas da população, que humanize o mercado e combata o neoliberalismo.

Gohn, ao apresentar o caminho da construção do termo educação não formal, lembra que, Montesquieu já dividia a educação em informal, aquela recebida dos pais, a aprendizagem que se dá através da observação, da participação, não intencional; formal, a recebida na escola, em ambientes sistemáticos e reconhecidos para este fim e; não formal, aquela recebida no mundo. Gohn alerta para dois problemas que normalmente ocorrem em pesquisas voltadas para a educação não formal: aqueles que “sonhando em fazer algo não tradicional, não convencional (...) acabam reproduzindo os modelos convencionais” (GOHN, 2010, p. 49), e aqueles que, querendo sair do relato de aparências, acabam dando ênfase às falas, e como estas não são separadas das aparências, não fazem a análise crítica e o resultado não sai do senso comum. Neste sentido, a busca que empreendemos não se faz sem receio e cuidados para que a mesma contribua com a reflexão de ações que unem a educação não formal com a formal, ou, formalizando a educação não formal que é o reconhecimento pela acreditação e certificação de saberes prévios.[\[P1\]](#)

A qualidade da educação do povo é condição da construção de um projeto humanizado de desenvolvimento. Tutela nunca, assistência somente quando necessário. Emancipação sempre, competência em lugar de dependência (DEMO, 1995, p. 5)

É importante destacar, a partir da educação não formal, todo o trabalho desenvolvido pela educação popular, especialmente durante as décadas de 1980 e 1990. Para Carrillo (2011), processos como o da educação popular têm como ponto de partida e de chegada a realidade dos sujeitos: é uma entre tantas práticas educativas e é popular, porque feita especialmente de sujeitos empobrecidos com formação política e intencionalidade emancipadoras. Para isso, um dos aspectos

importantes dessas práticas é a formação da consciência crítica, com métodos participativos, uma vez que o sistema político permeia todas as relações sociais.

A respeito da presença dos diversos saberes no âmbito da vida das pessoas, para Carrillo “en todo campo social coexistem saberes socialmente legitimados junto com otros subyugados, locales que no logran ser formalizados pero que al igual que los otros saberes, también circulan por múltiples âmbitos y de diversas formas”(CARRILLO, 2011, p.133). Podemos nos perguntar o que caracteriza um saber socialmente legitimado e o que faz com que outro seja subjugado ou considerado saber menor. No caso dos saberes propostos para certificação, são legitimados, reconhecidos socialmente, aqueles acerca da atividade desenvolvida, avaliados por profissionais habilitados legalmente. Então, aos saberes até aí subjugados confere-se poder.

O poder neste caso é o de responder legalmente por uma atividade profissional. E, ouvindo as pessoas que estão neste processo, envolvidas nos processos de educação informal, não formal até então, a fim de torná-lo formal, percebemos, sentimos a mudança gerada nas vidas, seja em relação às novas possibilidades, seja em relação ao respeito por si e pelo trabalho realizado.

Trazendo um pouco da trajetória brasileira da educação popular, Manfredi, em seu livro que tratava da questão política da Educação Popular, em 1980, atribuía à mesma a característica da autonomia, partindo de Gramsci, que sugeria a necessidade de “uma educação que permita uma tomada de consciência dos fins imediatos e supremos e de como tal consciência poderia ser revertida em atos” (MANFREDI *apud* BRANDÃO, 1980, p. 56). Que a educação contribua para a construção de um saber instrumento, o qual recrie a relação intelectual/popular, incorporando teoria e prática. Que a educação contribuísse na preparação dos líderes.

Nas décadas seguintes, de forma especial após a queda do muro de Berlim, arrefeceram muitos ânimos e geraram-se novos desafios. A Educação Popular e sua contribuição mereceram, segundo Carrillo (2011), estudos mais aprofundados pela grande contribuição à América Latina. Os fenômenos mundiais influenciaram os contextos locais, mas a força da Educação Popular, segundo Carrillo (2011), está em fortalecer a perspectiva crítica e utópica, bem como o potencial de esperança e

contribuir com a dimensão ética.

Importa ressaltar que a Educação Popular incorporou uma ótica crítica edificante e uma pedagogia capaz de construir novos paradigmas e alternativas. Ao marcar presença junto à educação formal, a Educação Popular poderá contribuir com seu potencial transformador e promover uma educação intercultural e um diálogo crítico de saberes. Carrillo (2011) propõe a reativação dos processos de formação de educadores populares de base, estabelecendo a troca sobre destes educadores com questões sociais relevantes, como as questões de gênero (antes tratadas como encontros de mulheres), direitos humanos, entre outros, o olhar crítico e intercultural pode enriquecer os olhares e as práticas.

Enfim, ao trabalhar pela democratização, através de educação cidadã de políticas públicas, o poder em qualquer instância será edificado com base no sentido crítico e transformador da Educação Popular e da opção pelos empobrecidos. Carrillo (2011) sugere ainda insistir na alfabetização de adultos, sobre a qual oferece um vasto material conceitual e metodológico. Conclui dizendo que a Educação Popular está diante de uma nova oportunidade histórica, de contribuir com seu saber acumulado, pedagógico e político, para os novos sujeitos da resistência e construção de alternativas.

O processo da educação popular é uma busca por emancipação que, segundo Gohn (2010), se junta aos processos de cidadania e autonomia sociocultural daqueles que participam dos grupos e associações, envolvendo-se nestes saberes não formais. Para Marx, “a emancipação dos trabalhadores será obra dos próprios trabalhadores” (*apud* GOHN, 2010, p. 57). Isso remete à emancipação, uma vez que esta supõe autonomia, tomada de decisão, para a qual se há de ter condições de julgamento.

Quando se pensa em emancipação também o que se apresenta, ou se supõe, é que haja um ente ou situação em relação à qual se emancipa, se torna independente. Os mecanismos envolvidos e que geram a emancipação são complexos: não basta a possibilidade de produzir algum produto ou serviço, é necessário estabelecer formas de comercialização, que não “reproduzam as relações de poder, de dominação de uns sobre outros” (GOHN, 2010, p. 57). Para que isto aconteça são necessárias noções de economia, política, cultura e

competência na atividade realizada, sem a alienação do consumo. Finalmente, é preciso manter viva a esperança das possibilidades de autonomia, emancipação e cidadania, geradores de energias, para avançar na busca por condições mais justas de se viver.

3.2 A CERTIFICAÇÃO DE SABERES PROFISSIONAIS

Dedicaremos este capítulo para apresentar os caminhos percorridos pela Certificação Profissional. O Brasil, da mesma forma como outros países, adotou políticas educacionais que permitem avaliar, reconhecer e certificar conhecimentos adquiridos nos espaços de trabalho ou mesmo de outras formas que não sejam os ambientes formais de educação.

Na Inglaterra, o procedimento foi gerado pela crise econômica do final dos anos 1960 até os anos 1980, segundo Cunha e Lima, (2012) é no sentido de adequar a mão de obra ao mercado de trabalho, onde faltava competitividade das indústrias, fato atribuído à falta de tecnologias.

Na Inglaterra, primeiramente organizada sob influência do modelo americano, a avaliação dos trabalhadores acontecia em unidades que “definiam e descreviam as atividades de trabalho a serem executadas pelo profissional”, bem como a habilidades esperadas. Após a conclusão de cada unidade, o candidato recebia um certificado e os agrupava até acumular o suficiente para chegar à certificação profissional. Os empregadores ofereciam os cursos, organizavam os instrumentos de avaliação, ficando aos Estados a função de ministrar os cursos e expedir os certificados (CUNHA; LIMA, 2012).

Seja sob influência americana com a certificação por competências, seja pela exigência do uso das tecnologias pelas empresas – e consequente necessidade de atualização dos trabalhadores – ou mesmo pela urgência de mão de obra competente, a certificação de saberes se faz presente. Gramsci não aceitava que a educação profissional fosse apenas aprendizagem para o mercado. Tanto para ele como para Marx, o trabalho é valor de troca. Segundo Ney, a Teoria do Capital Humano[4] “alterou as relações entre capital e trabalho, pois transformou o conflito, o antagonismo e as contradições em equilíbrio e harmonia. As relações de

poder são substituídas por mérito, esforço individual e dom” (NEY, 2009, p. 217).

O artigo 32 da Portaria Interministerial que institui o programa Certific define o que é reconhecer, avaliar e certificar saberes, definindo igualmente que saberes são estes:

O processo de reconhecimento, avaliação e certificação visa identificar, avaliar e validar formalmente os conhecimentos, saberes, habilidades e aptidões profissionais, desenvolvidos em programas educacionais ou na experiência de trabalho, com o objetivo de promover o acesso, permanência e progressão no mundo do trabalho e prosseguimento de estudos (MEC, 2009).

Existe um método de leitura bíblica em que se buscam as ausências, ou seja, aquilo que não foi dito, as pessoas ou fatos que não aparecem – que podem indicar as crenças de quem escreveu, bem como suas práticas e costumes. Isto parece coincidir com a teoria da dialética do contrário de Kosik, quando argumenta que um fenômeno somente existe graças ao seu contrário. Pois “A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial” (KOSIK, 1995, 15).

Assim, nunca se faz uma análise completa dos fenômenos, olhando fatos isolados. Para uma compreensão mais adequada, é necessário observar vários aspectos. Neste caso, exige habilidade e crítica na leitura dos acontecimentos e das ações e reações, ou no movimento que a sociedade faz. Uma resposta negativa hoje pode significar avanço amanhã, como uma resposta positiva pode bloquear o caminho logo a seguir.

3.3A CERTIFICAÇÃO DE SABERES PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Na década de 1960, a OIT (Organização Internacional do Trabalho) concedeu certificados a profissionais que não haviam concluído seus estudos. O projeto 128 do Centro Interamericano de Investigação e Documentação sobre Formação Profissional (CINTERFOR-OIT), em parceria com o Ministério do

Trabalho, através de curso sistemático, experiência de trabalho, ou as duas coisas ao mesmo tempo.

A Lei 5.692/71 previa a realização de testes supletivos para fins exclusivos de habilitação profissional técnica, cancelados com a promulgação da nova LDB. Esta prática ocorria por iniciativa de alguns organismos internacionais no pós-guerra, com o objetivo de estimular os trabalhadores que dominavam a técnica porém não haviam frequentado escolas para sua formação. Nos anos 1990, com os ISO 9000 (relacionado à qualidade) e o 14.000 (ambiental), havia o condicionamento da certificação dos trabalhadores à expedição dos produtos dentro das normas.

A Portaria ministerial 646, de 14 de maio de 1997, delegava às Instituições de Ensino Tecnológicas Federais a condição de certificadoras de competências da Educação Profissional. E o Decreto 2.208, do mesmo ano, desvinculou o Ensino Médio do Técnico e dividiu os cursos técnicos em módulos, certificando cada módulo, seguindo os moldes Norte Americanos – e assim os certificados poderiam se agrupar para preencher o requisito da educação profissional.

Em 1999, sobre a matéria, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) expediram a Resolução 4/99, que, em seu artigo 16, ordenava organizar um sistema de certificação profissional baseado nas competências, definindo igualmente a composição do sistema: “Do referido sistema participarão representantes dos trabalhadores, dos empregadores e da comunidade educacional” (§ 1º do artigo 16). Caberia ao CNE fixar as normas para o credenciamento de instituições certificadoras..

Somente em 2002, o MEC protocolou junto ao CNE uma proposta para normatizar o artigo 16, porém as audiências não aconteceram e o processo foi sustado no início de 2003, quando reiniciaram as reuniões a fim de discutir o tema. Decidiu-se então pela constituição de uma comissão interministerial, que fosse incluída, a fim de regulamentar a matéria.

Antes disso, ainda em 1999, pela Lei 9.933 o Conselho Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (CONMETRO) e o Instituto Nacional de Metrologia e Normalização e Qualidade Industrial foram autorizados a “conceder a marca de conformidade a produtos, processos e serviços” (BRASIL, 1999, p. 4). Isto fez com que várias ONGs, sindicatos e empresas públicas e privadas

passassem a certificar, bem como surgiram diferentes interpretações e iniciativas ligadas a políticas de educação profissional e mesmo à escolaridade.

O Parecer 40/2004, de 29 de setembro, traz em sua rubrica: “Trata das normas para execução de avaliação, reconhecimento e certificação de estudos previstos no artigo 41 da Lei 9.394/96”. E, mesmo contendo a sequência da normatização, não se firmou. Em 2005, a Comissão Interministerial de certificação profissional criou o Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP), porém o decreto não foi sancionado.

Somente em 2009, foi apresentada a Rede Certific criada pela Portaria Interministerial 1.082, de 20 de novembro de 2009, tem-se “uma política pública voltada ao atendimento de trabalhadores, jovens e adultos que buscam o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais e não formais de aprendizagem e programas de formação inicial e continuada” (MEC, 2009).

A Rede Certific é fruto da reivindicação de trabalhadores e de setores progressistas da educação. Segundo esta portaria interministerial, o processo realiza-se em “pelo menos quatro etapas: o acolhimento ao trabalhador, o reconhecimento de saberes, a formação e certificação” (MEC,2009). Todo o procedimento é realizado por uma equipe multidisciplinar e, após cada etapa, é construído o memorial descritivo dos domínios científicos e tecnológicos do candidato para ciência do mesmo. A referência para a avaliação é o Perfil Profissional dos cursos oferecidos pela Instituição, conforme as normas de cada profissão, contidas na Classificação Brasileira de Ocupações. Há possibilidade de se inserir novas ocupações neste documento, desde que, segundo a Portaria, sejam passíveis de certificação. O comitê gestor do Programa terá, alternadamente a cada dois anos, a presidência da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC ou da Secretaria de Políticas Públicas do MTE.

Para Cunha e Lima, diferentemente da Inglaterra, no Brasil, o programa atende exigências sociais, relativas ao aumento do nível de escolaridade (CUNHA; LIMA, 2012). Especialmente no governo Lula, as iniciativas indicam valorização do trabalhador, no sentido de qualificá-lo, buscando universalizar direitos e incluindo as pessoas em situação de risco social. De acordo com Frigotto[5], a sociedade é uma

relação de forças e o trabalho é uma atividade vital que transforma a natureza em produtos para transformar-se.

Neste cenário é temerário afirmar que as ações de certificação de fato são emancipatórias, apesar de indicativos apontarem nesta direção. Observamos que, após a aprovação da LDB 9.394/96, as várias iniciativas no sentido de normatizar a certificação não lograram êxito. A atual proposta permite atender às demandas de forma emancipatória, porém a forma como se realiza o processo indicará maior ou menor conquista de cidadania, maior ou menor envolvimento com o mercado.

Como já referimos, a cidadania exige conhecimento dos direitos e capacidade técnica de executar as atividades. Quem conhece seus direitos, mas não tem competência técnica, será refém de quem sabe realizar as atividades. Quem tem competência técnica, porém não conhece seus direitos, será refém de sua ignorância. Para Frigotto (2012) “a tecnologia é a esfinge do nosso tempo: ou decifra-me ou te devoro”, o que indica a necessidade de oferecer oportunidade a todas as pessoas e permitir que aquelas pessoas que não tiveram acesso ao sistema oficial de ensino, mas tiveram acesso ao conhecimento, sejam reconhecidas. Os critérios de avaliação e reconhecimento de saberes, por isto, devem levar a pessoas capazes de ler a realidade, que tenham competência técnica, sejam críticas, autônomas e humanizadas.

Ao participarmos do Fórum Mundial da Educação Tecnológica, realizado em maio do ano de 2012 ,realizado em Florianópolis SC acompanhamos a mesa redonda em que participaram a pedagoga Silvia Maria Manfredi, o paraguaio Atilio Antonio Dentice,o canadense Nicole Rouillier, na qual foi apresentada a experiência brasileira. Comentando-a, Dentice sugeriu que “devemos fazer discussões conjuntas para construir um modelo de certificação que permita ao jovem trabalhador concluir o ensino secundário com preparação para o mundo do trabalho”. Já Rouillier apresentou a metodologia utilizada em 17 instituições canadenses, que consiste na aplicação de ferramentas de avaliação e análise das competências, entrevista de validação e certificação, sendo que a instituição ainda oferece formação complementar ao trabalhador, caso seja necessária.

Na ocasião, foi divulgado que a Rede Certific, pretende oferecer a qualificação e reconhecimento profissional para cerca de 30 milhões de

trabalhadores em todo Brasil. O Parecer 40/2004 estabelece que a rede federal de educação profissional e tecnológica estará autorizada a avaliar e reconhecer competência profissionais anteriormente desenvolvidas, em cursos e, programas de treinamento e desenvolvimento pessoal, ou no próprio trabalho, tendo como referência o perfil profissional do curso mantido pela instituição de ensino, expedir e registrar diplomas de técnico de nível médio.

Para a implementação, os IFs do Ceará propuseram o programa interinstitucional de certificação em Pesca, com a especificação [6] como se segue.

1. Requisitos prévios: O profissional deverá ter experiência como trabalhador de preparação de pescado para inscrever-se no processo de reconhecimento de saberes, independentemente de sua escolaridade. Profissionais em fase de alfabetização ou com o ensino fundamental incompleto receberão a formação necessária sua elevação de escolaridade no âmbito do de atuação dos Institutos Federais.

2. Quem pode participar: todos os profissionais, independentemente de sua escolaridade, terão o direito de participar de todas as etapas de reconhecimento de saberes, recebendo no final do processo avaliativo o memorial descritivo relativo a seu desempenho profissional. A partir desse memorial, os profissionais que já concluíram o ensino fundamental serão encaminhado para cursos de complementação da formação profissional ou serão encaminhados imediatamente para o ato de Certificação Profissional e os demais trabalhadores serão encaminhado para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PRO EJA-FIC.

3. Campo de Atuação: empresas públicas e privadas de prospecção e beneficiamento do pescado ou como autônomo na produção de produtos e subprodutos da cadeia produtiva do pescado.

4. Descrição do Perfil: Aplicar e desenvolver técnicas de beneficiamento de recursos pesqueiros, inclusive subprodutos, desde minimamente processado até industrializado.

5. Infraestrutura necessária para realizar as atividades de reconhecimento de saberes: unidade didática de processamento de pescados contendo recepção;

área suja; área limpa; área de embalagem; estocagem e expedição; banheiros e vestiários. Dentro de padrões de inspeção de produtos de origem animal. Com atenção ao tratamento de efluentes.

6. Equipamentos necessários: mesas em inox para limpeza e preparo; equipamento para armazenagem e congelamento de pescado; máquina de gelo; balança; embaladora; equipamento para limpeza e higienização dos equipamentos e do ambiente de trabalho; equipamentos para transformação do pescado (moedor de carne, serra fita, embutidor de linguiça, defumador ou outro equipamento que atenda as necessidades dos arranjos produtivos locais), livros e materiais didáticos.

7. Normas que regulamentam a ocupação/profissão: norma Regulamentadora de Segurança e Medicina do Trabalho NR 04, do Ministério do Trabalho e Emprego, que dispõe sobre os serviços especializados e as normas de segurança exigidas para esta profissão e outras.

O programa traz também as atribuições e os conhecimentos básicos referentes ao ensino fundamental e médio necessários à profissão ou ocupação, que disponibilizamos no anexo III.

As orientações da Rede Certific (2010) apresentam como princípios do programa inovação, sustentabilidade, indissociabilidade, aprendizagem significativa, integração curricular, verticalização e gratuidade, além de rede de cooperação. A aplicação destes princípios é confirmada pelos dados apurados nesta pesquisa – como, por exemplo, a inovação e aprendizagem significativa, que identificamos quando as cooperadas vibram ao falar de seu aprendizado e produção posterior a ele.

A preocupação com a sustentabilidade também ficou evidente, no manejo e no aproveitamento sem desperdício. Quanto à integração curricular, no relato, o curso foi de apenas uma unidade, gratuito e em parceria com entidades governamentais das três esferas, além do que a cooperativa foi citada como um destaque para a experiência do projeto Cambira. As instâncias de Governança são compostas por Câmaras Interinstitucionais de orientação setorial, Núcleo Integrador de Estudos e Pesquisa CERTIFIC, o Centro CERTIFIC, a Ouvidoria, os Comitês Técnicos, a Secretaria Executiva e o Comitê Gestor Nacional.

Na página da Rede Certific estão as informações necessárias para o

ingresso, constando que pode participar qualquer trabalhador com mais de 18 anos. Basta que trabalhe ou já tenha trabalhado nas áreas oferecidas. Os procedimentos do programa são: entrevista com uma equipe multidisciplinar composta por pedagogo, psicólogo, assistente social e especialista na área. Quem demonstrar possuir saberes profissionais e escolaridade será certificado. Caso contrário será convidado a ingressar em curso de formação profissional. A duração do processo é de mais ou menos três meses (2010).

Ao final do processo, o trabalhador receberá dependendo de sua escolarização: 1) O memorial descritivo onde constam os saberes sócio-profissionais do trabalhador, bem como o encaminhamento para a complementação da formação escolar ou profissional; 2) O Atestado de reconhecimento profissional que comprova os saberes relacionados à ocupação, independente da escolaridade; 3) O certificado profissional, documento que comprova os saberes do trabalhador, vinculado ao nível de escolaridade.

As etapas do programa: 1ª pré-inscrição, feita no Câmpus do Instituto Federal, quando o candidato manifesta seu interesse em participar do programa apresentando sua carteira de identidade e CPF; 2ª os candidatos participam de uma palestra sobre as etapas do programa; 3ª realiza-se a inscrição, a partir de um questionário; 4ª divulgam-se os horários de atendimento para cada grupo de 20 pessoas, organizadas por escolaridade e experiência profissional, e então se faz a matrícula; 5ª e 6ª reconhecimento de saberes.

As estratégias de trabalho são: entrevistas, dinâmicas de grupo e avaliação de desempenho profissional, quando o trabalhador demonstra seus saberes e experiências. Recebem o memorial descritivo, com a especificação de seus conhecimentos, que lhes dá o direito ao Atestado Profissional. Aqueles que comprovarem conhecimentos e escolaridade, recebem o certificado profissional. (CERTIFIC, 2010). Novos perfis profissionais podem ser incluídos a cada ano, bem como os institutos que vão oferecer.

Neste capítulo, o foco voltou-se para a organização do programa a nível do MEC e, no próximo capítulo, trataremos da forma como efetivou-se o processo em Araquari, juntamente com os dados e análise dos mesmos.

CAPÍTULO IV

4.1A CERTIFICAÇÃO DE SABERES NO IFCATARINENSE: DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, trazemos os dados coletados e análise dos mesmos. Aqui nossos dados e teorias se encontram para gerar respostas às questões que nos impeliram a empreender esta pesquisa. O encontro de Demo, Gohn, Libâneo e Gentili com os conceitos e evidências da construção de cidadania; e de Gramsci, Carrillo e Saviani com os efeitos e poder transformador do conhecimento como instrumento de construção da cidadania emancipada, capaz de fermentar as redes produtivas e permitir às pessoas o exercício de suas potencialidades.

A fim de focalizar em cada aspecto buscado, apresentamos os dados por bloco, conforme a organização do questionário, seguidos por sua análise. A testagem do instrumento foi feita em espaço e momento anterior, e o ajuste foi em relação a uma questão, acerca da duração do processo de certificação, excluída pelo fato de não haver ocorrido certificação profissional.

Todas as pessoas que participam do grupo pesquisado ganham a vida dentro da atividade pesqueira. A pessoa com menos tempo na atividade está com oito (08) anos de trabalho. O projeto ofereceu um novo horizonte profissional para este grupo e, ainda que a cooperativa venha a se extinguir, as mudanças ocorridas em relação ao avanço profissional relativo à variedade de produtos e melhoria no manejo, farão a diferença para a vida destas famílias. Além do aprimoramento profissional e de relacionamento, o trabalho não está sendo realizado somente com o auxílio dos servidores do Instituto, mas é uma parceria entre Epagri, Prefeitura Municipal e Cooperativa. O processo é sentido pelas pessoas como apoio, suporte, estímulo.

Em visita à Cooperativa de Descascadoras de Camarão de Balneário Barra do Sul, nos encontramos com o professor do IFCatarinense, Câmpus Araquari, que gentilmente nos apresentou a um dos líderes do grupo, o qual nos acompanhou até a sede da Epagri em Barra do Sul, onde ocorrem as reuniões do grupo. Apresentou-

nos, possibilitando assim que concretizássemos a pesquisa que relatamos a seguir.

De um total de 16 pessoas que fizeram o curso, 9 se fizeram presentes e responderam o questionário, além de uma senhora que, embora não tendo participado do curso, é cooperada e respondeu parcialmente as questões, sendo que 3 delas aceitaram ser entrevistadas.

No primeiro bloco de questões, colhemos os dados gerais das respondentes, como idade, escolaridade, atividade que desenvolvem, certificação recebida, há quanto tempo estão na atual atividade e procedência (se é da pesca ou da agricultura). Apresentamos em gráfico.

Tabela 1: Dados Gerais

Idade	Escolaridade	Atividade	Certificado	Tempo de Ativ.	Família Pescadora	Vem da agricultura
54	Fund.Comp.	Cooper.	Pescadora	08 anos	-	X
64	Ens.Méd. C.	Pesca	Pescadora	50 anos	X	Mãe
47	Fund.Inc.	Pesca	Pescadora	20 anos	-	X
51	Fund. Inc.	Pesca	Pescadora	20 anos	X	Avós
62	Fund.Inc.	Pesca	Pescadora	50 anos	X	Avô
48	Fund.Comp.	Pesca	Pescadora	11 anos	-	X
51	Ens. Méd.C.	Pesca	Pescadora	30 anos	X	-
70	Ens. Méd.C.	Pesca	Pescadora	20 anos	-	X
54	Ens. Méd.C.	Pesca	Pescadora	30 anos	X	-
44	Ens. Méd.C.	Pesca	Pescadora	32 anos	X	-

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

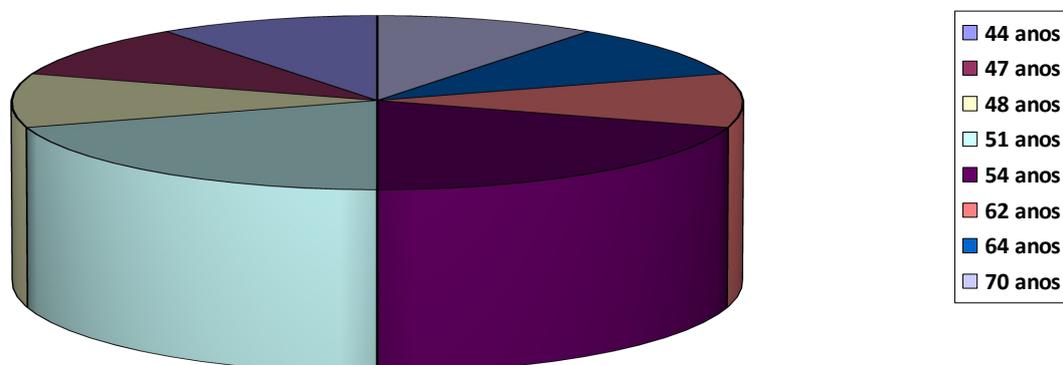


Gráfico 1: Idades

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

A análise das idades nos mostra um grupo maduro, no qual a mais jovem

passa dos 40 anos – e sua tez queimada pelo sol denuncia a convivência com o mar. Todas são mães de família e têm na atividade pesqueira a fonte de renda para a manutenção da família. O comprometimento, portanto, não decorre de encantamento, mas de responsabilidade.

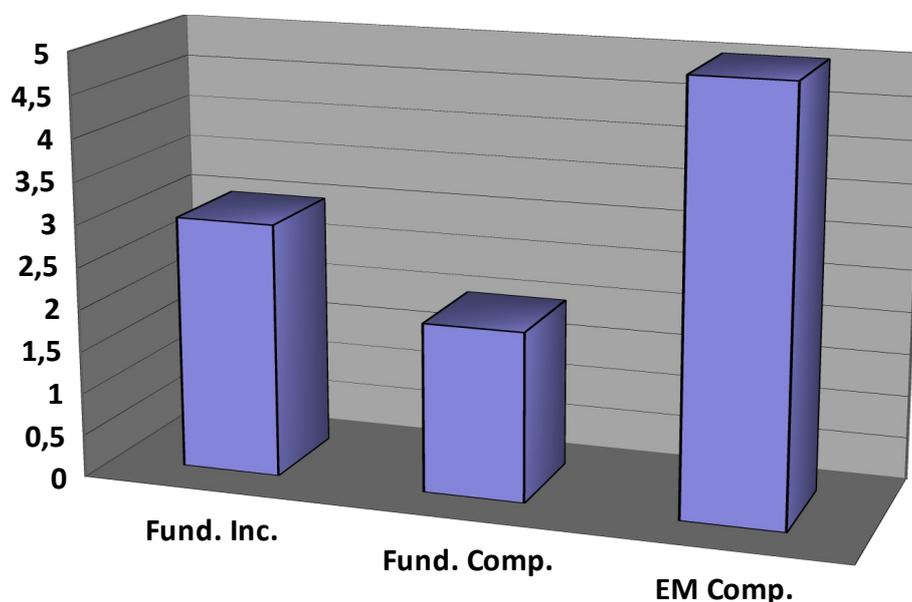


Gráfico 2: Escolaridade

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

A escolarização do grupo o identifica como heterogêneo, porém a maior parte possui o ensino médio completo, o que, pela faixa etária, indica boa escolarização. As pontas, a que tem mais e a que tem menos idade, estão com o mesmo nível de escolaridade. Do grupo, 50% estão habilitadas a receber a certificação profissional, o que parece confuso para elas, uma vez que todas as que fizeram o curso receberam o certificado.

Porém o curso ministrado foi um FIC de Pesca e não a formação, conforme prevê o programa CERTIFIC. Esta é uma questão a ser definida pelos responsáveis pelo programa no Câmpus em conjunto com o Mec. O fato é que a formação dada foi muito bem apreciada e respondeu aos anseios daquelas pessoas. Mas o processo está em andamento ainda, tendo em vista a visita dos avaliadores do Programa que estiveram presentes para constatar a realização. E no Câmpus também ocorreu a mudança, por remoção ou redistribuição, das pessoas que respondiam pelo procedimento e isto acabou gerando demoras e alterações não previstas.

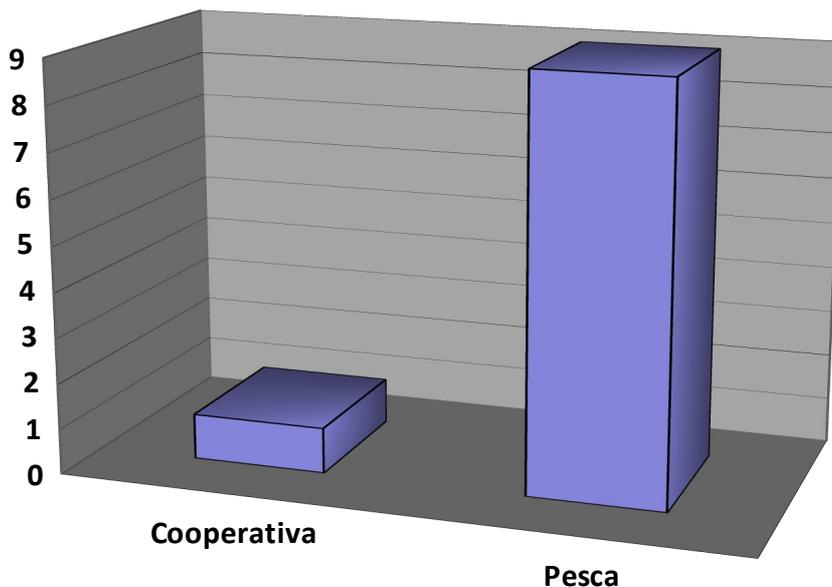


Gráfico 3: Atividade Desenvolvida

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Uma das respondentes colocou como atividade principal a cooperativa e as demais, como pesca. Na prática, todas se ocupam das atividades do processamento de pescados através da cooperativa. Logo, a resposta, embora com palavras diferentes, significa a mesma prática, apenas uma voltada à forma de trabalho e as demais à atividade em si. Isso demonstra a importância da relação com o coletivo.

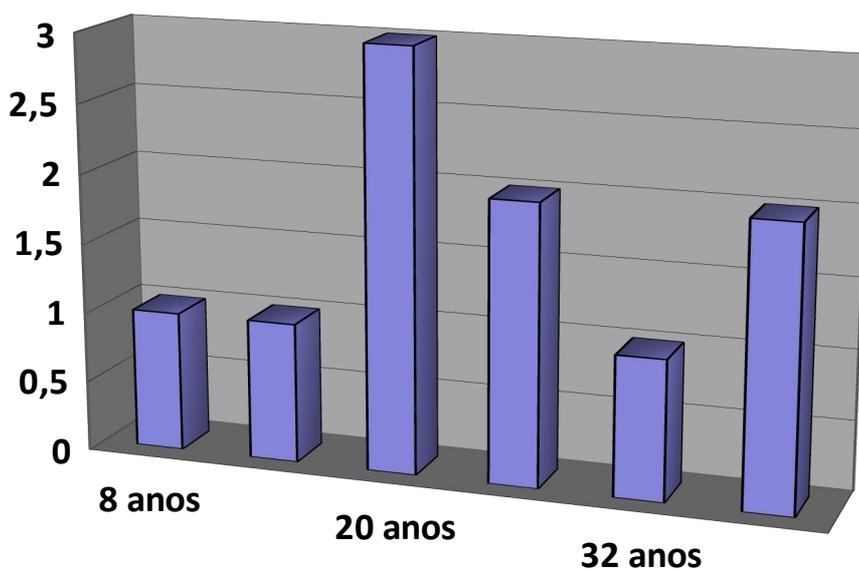


Gráfico 4: Tempo na atividade

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

O tempo de atuação na atividade também demonstra conhecimento da

atividade, porém a abertura de visão que o curso possibilitou trouxe o novo: novas apresentações para os produtos, como hambúrguer, linguicinha, canudinho, coxinha, cambira, torresmo, maior variedade na apresentação e no tempero dos produtos, manejo adequado (higiene), melhor aproveitamento – pois anteriormente a ossada era descartada^[7] e hoje nada se perde. Ao se comparar o tempo na atividade com a idade, observa-se a opção mais tardia pela atividade, ou mesmo após a aposentadoria.

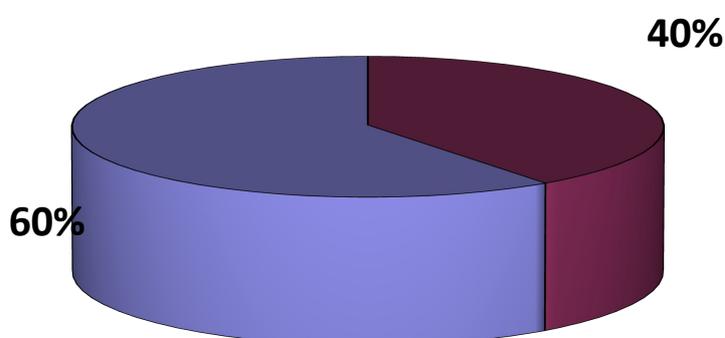


Gráfico 5: Origem Familiar

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Surpreendeu-nos a origem agrícola, pois todas, sem exceção, atuam na pesca ou no processamento do pescado. Do grupo, 40% têm contato com a agricultura, que, embora faça parte da mesma classificação de profissões, possui manejo e possibilidades bem distintas. Mesmo do grupo que se identificou como filha de pescadores, apresentou avós que vieram da agricultura. Fica evidente que a atividade pesqueira cresceu e felizmente está mais valorizada.

O segundo bloco contempla o nível de consciência política do grupo, considerando o nível de exigência do assunto a ser abordado. Quanto mais politizado o grupo, mais facilmente compreenderia a proposta feita. Por politização entende-se a capacidade de leitura de mundo e de relações de poder, a compreensão dos mecanismos da globalização e do neoliberalismo. Perguntamos

como as pessoas tomaram conhecimento da possibilidade de certificar saberes e sete (7) disseram que foi através dos colegas de trabalho, uma (1) que foi através da Epagri e duas (2) disseram que foi através do IFCatarinense.

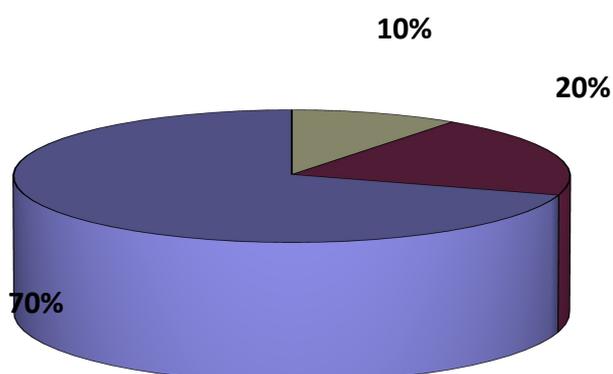


Gráfico 6: Forma de conhecimento da certificação

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

A informação de que existia a possibilidade de avaliação, reconhecimento e certificação dos saberes prévios aconteceu quando o professor do IFCatarinense, numa visita ao grupo, quando discutiam a organização da cooperativa, falou da possibilidade da certificação de saberes. Um dos líderes do grupo entendeu a proposta e difundiu a ideia, tanto que, no questionário a maioria respondeu que ficou sabendo através de colegas de trabalho.

Com o fim de não direcionar as respostas, solicitamos que cada respondente o fizesse conforme memorizou. A resposta de que foi através da Epagri se justifica pelo fato de um funcionário da Epagri, em parceria com o Instituto Federal, assessorar o grupo. A proposta inicial era a constituição da cooperativa, a certificação foi uma possibilidade posterior e, por este motivo, não tão clara para todos os membros do grupo, que recebeu de fato o certificado, porém não o profissionalizante. Verifica-se que 70% do grupo precisaram de mais explicações ou mesmo não têm claro o que seja a certificação de saberes.

No terceiro bloco, o foco são questões indicam as atividades desenvolvidas pelo grupo antes e depois da formação oferecida. A cooperativa carece de sede

própria, pois, até o momento, os cooperados trabalham em suas próprias casas ou em espaços cedidos enquanto aguardam a consolidação das mesmas e recursos para construir a sede própria.

Nossa oitava pergunta foi: Durante o tempo em que o IF acompanhou as atividades, você aprendeu muitas coisas que ajudaram a melhorar no seu trabalho? Obtivemos a resposta “sim”, de todas as respondentes. Como continuidade, perguntamos a causa de tal entendimento, para o que obtivemos respostas de que o rendimento aumentou devido ao bom aproveitamento do produto e à agregação de valor ao produto, por sete (07) pessoas. Outra respondeu que o trabalho em grupo contribuiu na melhoria e ainda uma disse que foi porque aprendeu o manejo com o peixe de água salgada e o melhor aproveitamento do mesmo. Representamos graficamente as respostas.

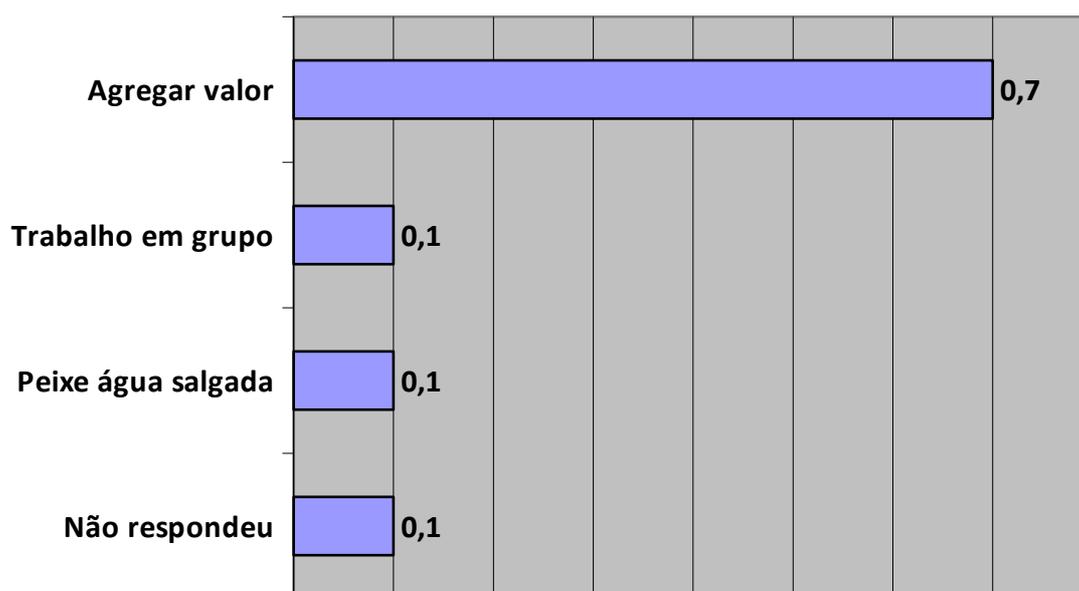


Gráfico 7: Evidências no trabalho

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Considerando que a importância do trabalhar em grupo foi citada por algumas mulheres como evidência da conquista de cidadania, neste aspecto é muito frágil para indicar a constituição de célula viva, ou seja, numa perspectiva de autonomia e emancipação na expressão de Libâneo (1995).

Na próxima pergunta do questionário – se a certificação contribuiu além da melhoria do desempenho da profissão, para entender melhor o funcionamento da sociedade –, a intenção era investigar até que ponto o grupo apresenta consciência

crítica. A resposta foi “sim” de 08 respondentes e, quando foi necessário dizer em que contribuiu, 2 não souberam dizer.

As respostas – “Foi bom em tudo, porque se sabia fazer as coisas, mas aumentou a variedade, agregou valor”; As práticas de fabricação e valorização dos produtos indicam apenas o olhar sobre o próprio processo e nenhum indicativo de compreensão social, além, é lógico, do perceber-se valorizada enquanto profissional, atuando com produto mais valorizado.

O diferencial aparece nas duas (02) respostas que indicam o aprendizado quanto ao relacionamento com o grupo e as outras pessoas. Uma resposta apresenta a compreensão veiculada pelos meios de comunicação, que é a qualificação de mão de obra. Seguem as imagens dos dados.

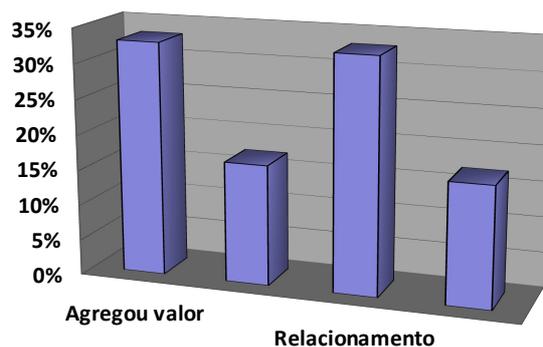
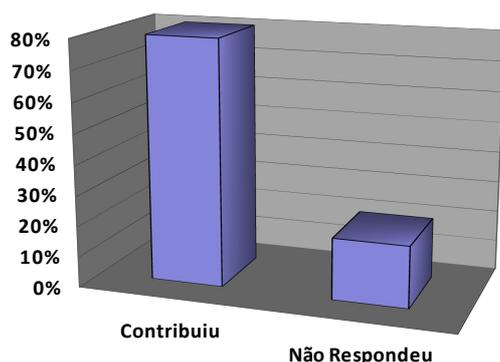


Gráfico 1: Contribuições da certificação I

Gráfico 2: Contribuições da certificação II

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Os dados desta questão apresentamos em gráficos paralelos, pois são complementares. E o que nos chama a atenção é o fato de 20% não haver sequer respondido enquanto que, quando houve solicitação de citar os aspectos em que houve contribuição, subiu para 40% o número das pessoas que se abstiveram de responder. A porcentagem de quem se sentiu apta a citar as contribuições sentidas é 60%, ou seja, maioria, porém, ao analisarmos as respostas dadas, mais uma vez recaem sobre a formação profissional, sendo que a questão visava atitudes que indicassem cidadania e equalização de oportunidades, segundo Demo (1996).

Portanto, melhorando a formação profissional, houve mudança também em

relação à postura diante da sociedade, mas a mudança é consequência indireta, e o programa prevê trabalho direto, observada a proposta de intervenção. O processo de emancipação, neste caso, fica comprometido, o que ainda há tempo para fortalecer, uma vez que a certificação final ainda não ocorreu.

Quando perguntamos: Além da profissão, que outros aspectos você pode destacar na certificação? A tabela que segue apresenta as respostas dadas e, como observamos, apenas três (03) aspectos não coincidem diretamente com o aspecto profissional.

Tabela 2: Profissão e cidadania I

Aspecto Profissional	Quantidade	Outro	Quantidade
A visão profissional sobre o processo de produção	1	Viagens para outros lugares, cursos e conhecimentos de outras atividades	1
Variedade de produtos	1	Entrosamento	2
Valorização dos produtos	1		
Qualificação de mão de obra	1		
TOTAL	4		3

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Nos aspectos profissionais, podem ser situados dois apontamentos – o conhecer outros lugares e outras atividades além da sua, e o entrosamento pois o trabalho agora é coletivo. Mais uma vez, fica evidente a necessidade do aprofundamento das questões sociais e não apenas como compensação de escolaridade, segundo Arroyo (2005). Para que haja uma inserção no mundo do trabalho, diferenciada quanto à autonomia e capacidade de articular os saberes profissionais com o convívio em sociedade, mais participativa e transformadora, o grupo carece avançar nas compreensões da estrutura política e econômica, para não ceder à lógica mercantil.

Verificando a proposta de conteúdos do curso, comparada à proposta de conteúdo do programa CERTIFIC e os conteúdos trabalhados com este grupo, de fato, há necessidade de complementar especialmente a questão da cidadania. Tratando dos direitos, das possibilidades, e da legislação somente, não se contempla a compreensão dos mecanismos de organização e manutenção da sociedade capitalista – apenas se apresentam conhecimentos diretamente ligados às questões de desempenho profissional. É importante uma abordagem que questione a atuação profissional de forma ampla, as oportunidades profissionais

com olhar inclusivo, que incluam conhecimentos socioculturais, não apenas técnicos como foi o caso, para que, como diz Demo, não desprezar o mercado, mas saber usar (DEMO, 1995, p. 62).

Pelas manifestações, podemos afirmar que a forma como se trabalhou com o grupo indicou a direção da autonomia, porém de forma sutil e frágil. É importante que se abordem as questões ligadas à leitura de mundo crítica, o que reafirmam as respostas à pergunta: o que mudou em você a partir da certificação? Uma questão para chegar diretamente na subjetividade da pessoa, a fim de ouvir que mudanças ocorreram em nível individual, não apenas em nível coletivo.

Como respostas, tivemos mais uma vez os aspectos profissionais que confirmam as contribuições apontadas também no nível do coletivo: a visão profissional sobre o processo de produção, a valorização, ser reconhecida profissionalmente, pois, se antes não se sabia para quem vender, hoje as pessoas procuram o produto. Ainda, melhorou o beneficiamento do pescado e mais segurança para trabalhar em grupo.

Tabela 3: Profissão e cidadania II

Pergunta	Quantidade
Respondeu	04
Não respondeu	06

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

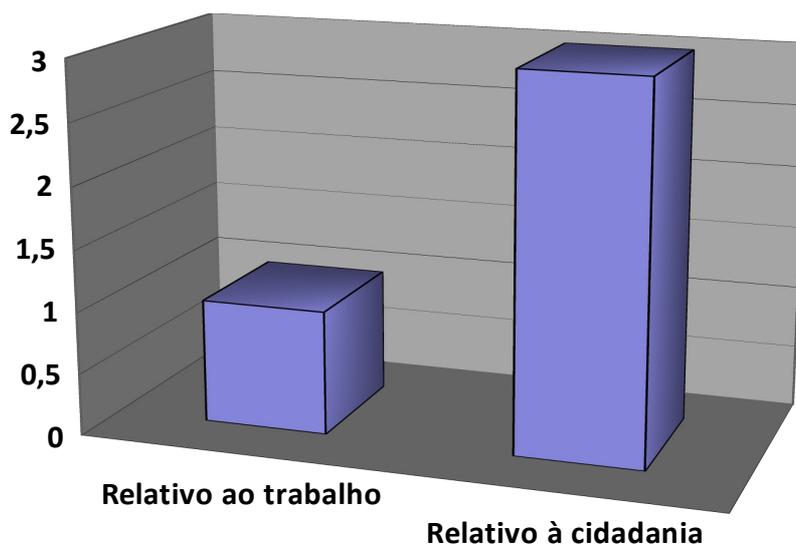


Gráfico 10: Profissão e cidadania II

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Importa lembrar que a certificação para as respondentes é diferente do que

a pergunta buscava. A certificação a que se referem é do curso de processamento de pescado. É recorrente a menção à agregação de valor, à melhoria no manuseio e variedade de apresentação do pescado, o que de fato fez a diferença, pois antes apenas se comercializava o peixe inteiro, ou em poucas alternativas de apresentação. Mudou a postura profissional, tanto exteriormente quanto interiormente, pois havia uma alegria na forma de expressar as mudanças ocorridas, o saber trouxe mais prazer na execução do trabalho.

Mas, segundo Gohn (2010), a cidadania ativa requer a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, para daí construir o protagonismo, Na forma de manifestarem o que sentem, afirmam o que Carrillo (2011) diz acerca dos saberes socialmente legitimados e dos saberes socialmente aceitos. Neste momento, elas descobrem seu saber aceito socialmente e descobrem-se valorizadas pelo trabalho que executam. O curso focou no trabalho, na execução e na técnica, o que contribuiu muito, como veremos ainda a seguir, mas a dúvida e preocupação quanto à certificação deste grupo procedem e merecem atenção. Seguem as demais questões, que comentamos adiante.

Nas questões relativas à certificação profissional, como o grupo apenas recebeu a certificação do curso FIC (Formação Inicial e Continuada), os depoimentos não podem ser considerados dentro dos propósitos da pesquisa como instrumento para avaliação do Programa da Rede Certific, mas apenas enquanto formação profissional.

Olhando os vários componentes da realidade investigada, segundo Kosik (2011), nos é possível analisar de que forma os processos vividos influenciam a forma de relacionar-se com o mundo do trabalho, com a vivência familiar e com a sociedade. Passaram a ver-se como profissionais, sendo que antes não passava de uma ocupação sofrida. Uma das cooperadas trabalhou em Enfermagem, onde se aposentou, e hoje encontra novo vigor na atividade que desenvolve, destacando de forma especial o trabalho conjunto.

A autoestima mudou, o olhar sobre atividade desenvolvida mudou, as possibilidades se multiplicaram, bem como deixaram de ser sozinhas, formam um grupo e isto lhes dá força. E, segundo Libâneo, “Ser cidadão é viver em grupos sociais que formam células vivas, cada vez maiores, de modo respeitoso. Ser

cidadão na família, nos grupos de trabalho e de lazer, na cidade pequena e na grande sociedade” (LIBÂNEO, 1995, p. 19) O fato de a consciência ser muito frágil, e carecer de acompanhamento para fortalecimento da consciência crítica, a vivência indica a direção da emancipação.

Analisando os princípios do programa Certific, o processo e os dados, observamos, por exemplo, a empolgação das cooperadas diante das inovações alcançadas, “antes a gente tinha que oferecer, hoje, as pessoas nos procuram!”. O princípio de sustentabilidade não ficou tão evidente nos procedimentos, senão no aproveitamento completo do pescado. O de indissociabilidade, também, apresenta fragilidades, pela ausência de reflexão mais ampla sobre o envolvimento no mundo do trabalho, da economia e da política.

Muito evidente, ficou a aprendizagem significativa, pois o que aprenderam mudou a prática e melhorou o ânimo, elas se sentem mais participantes, mais valorizadas, vistas, em condições de contribuir, “fui convidada para preparar a cambira para a Festa do Maracujá” diz uma das senhoras.

Quanto à integração curricular, houve, se observarmos que os assuntos trabalhados foram contribuindo para um resultado final desejável e integrado, de forma cumulativa; mas não houve, no sentido que os mesmos conteúdos diziam respeito apenas às práticas profissionais enquanto produto. Os conhecimentos previstos foram relacionados ao manejo, ao preparo e à apresentação do produto e não às relações geradas pela atividade econômica e social.

Outro aspecto que depende da continuidade do processo é a verticalização, pois nenhuma das participantes mencionou intenção de continuar os estudos. A gratuidade foi contemplada e, na Rede de Cooperação, podemos identificar o comprometimento entre os organismos governamentais, como EPAGRI, IFCatarinense, Prefeitura Municipal de Balneário Barra do Sul, e os cooperados, desde que não se constitua como cidadania assistida.

De 10, 9 respondentes receberam o certificado. Uma delas não participou do curso e por esta razão não o recebeu, mesmo assim participa da cooperativa. Dentre as possibilidades oferecidas pela Rede Certific, dependendo da escolarização, a pessoas recebe: quando possui ensino médio, certificado profissional de nível médio; caso possua ensino fundamental completo, atestado de

conclusão da profissionalização com possibilidade de complementar o ensino médio na Educação de Jovens e Adultos; ou, se somente possuir ensino fundamental incompleto, a declaração do curso, acompanhado do memorial descritivo, com possibilidade igualmente de complementar estudos. No caso, como já dissemos, o processo de certificação profissional ainda não está concluído e há consciência por parte do Câmpus das inconsistências procedimentais.

Embora com significado parcial, decorrente da não certificação de nível médio, nas repostas à pergunta acerca do reconhecimento a partir do recebimento do documento, que mudanças sentiram, nenhuma assinalou o aumento de salário, até porque não são assalariadas, mas o aumento da possibilidade de trabalho e o fato de sentir-se valorizada profissionalmente. Como já atuavam na atividade, ninguém trocou de atividade, embora uma delas seja aposentada na área da Enfermagem. Segue o gráfico das mudanças geradas pela certificação. Destacamos que, se apenas com um certificado, houve tantos avanços, com certeza o reconhecimento profissional será ainda melhor.

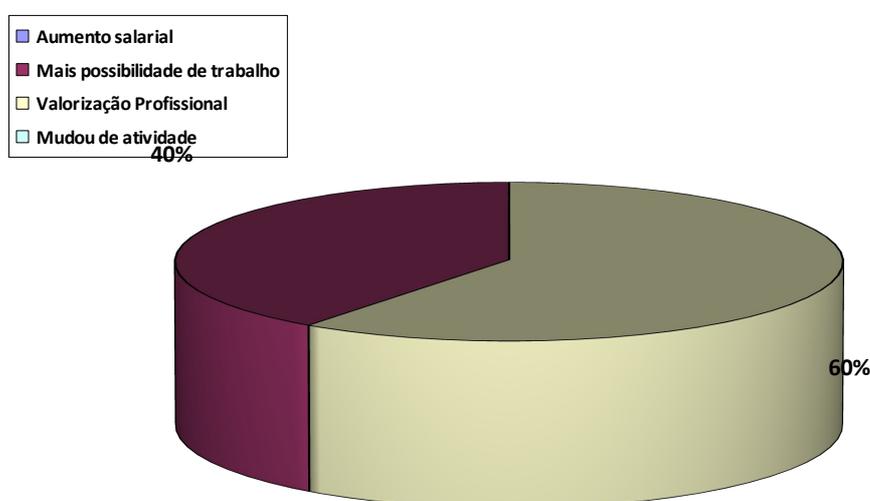


Gráfico 11: Mudanças geradas pela certificação

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Relacionado diretamente ao curso, perguntamos sobre os assuntos trabalhados e solicitamos que citassem três que consideravam mais importantes, sem outro critério que não a relevância do assunto para si mesma. As respostas agrupamos sob duas categorias: as ligadas ao trabalho como ação transformadora

de material; e outra mais ligada às atitudes, conhecimento com maior valor em termos de relações. Assim, a agregação de valor está relacionada como contributo às atitudes e isto se deve ao que colhemos como expressão.

A agregação de valor tem grande valor subjetivo, embora se torne objetiva pelo valor monetário que traz. No entanto, para estas mulheres, era o seu trabalho, ou o fruto de seu empenho, como que uma extensão delas próprias, que passava a ser mais valorizado. Mais uma vez ressaltamos que, mesmo não constando dos conteúdos ministrados, a convivência, o cooperativismo e o coletivo são extremamente importantes para o grupo, tanto que o somatório das atitudes apresentou leve vantagem.

Tabela 4: Profissão e cidadania III

Ligado ao Trabalho	Quantas vezes	Ligado às atitudes	Quantas vezes
Como fazer hamburger e linguiça de peixe.	1	Agregação de valor	6
Aproveitamento da ossada faz coxinha, bolinho, batata ralada com peixe recheia canudinho.	2	Marketing do Produto	1
Manuseio (higiene) do produto	4	Administração Pesqueira	1
Elaboração de produtos	4	Organização do trabalho	1
Variação do cardápio	1	Respeito pelo trabalho do outro/cooperativismo	3
		Acidente de trabalho	1
TOTAL	12		13

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

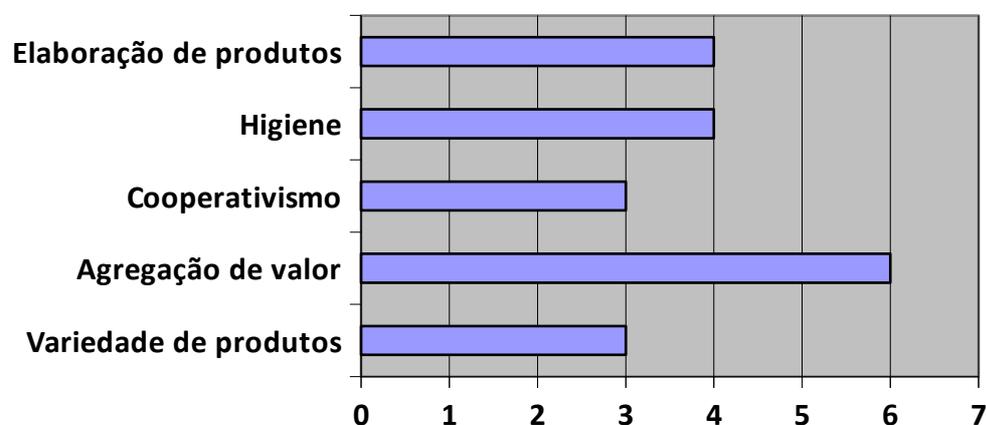


Gráfico 12: Profissão e cidadania III

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

Apresentamos os dados de outra forma: incluímos apenas os itens assinalados mais vezes e consideramos as diferentes expressões. A maior mudança descrita pelas mulheres está relacionada aos produtos: ou melhoraram e variaram nas receitas ou melhorou o manejo que ficou mais eficiente.

Da formação, o maior legado mostra-se a consciência do valor dos produtos de seu trabalho, demonstrado pela frequência com que apareceu a agregação de valor. Ainda relatam que se amplia o campo de possibilidades pela variedade de receitas e o aproveitamento que evita o desperdício de peixe, valorizando o fruto do trabalho e os recursos da natureza. Afirmam que melhora também a apresentação e manejo dos produtos, com dicas de higiene, que com certeza vão influir na aceitação e difusão dos produtos.

Percebe-se que não são apenas os produtos que se tornam mais apresentáveis e procurados, elas é que se tornam valorizadas, olhadas e respeitadas. Mesmo que a cooperativa deixe de existir, que o grupo como tal se desfaça, estas mudanças estarão consolidadas nas vidas destas pessoas, mostrando que, além do benefício grupal, há o benefício pessoal que automaticamente gera mudança na comunidade como um todo.

A relação destas pessoas com o trabalho, com as iniciativas, com as possibilidades, estará para sempre marcada. E, citando Marx, “a emancipação dos trabalhadores será obra dos próprios trabalhadores” (*apud* GOHN, 2010, p. 57) a partir de suas experiências e concretização de seus sonhos e expectativas, esforços e conhecimento.

Entrevistamos três mulheres do grupo, escolhidas pelos seguintes critérios: A mais idosa, a mais jovem e a que há menos tempo está na atividade. A mais idosa sempre trabalhou no pescado, está encantada com tudo o que aprendeu e voltava de uma reunião para a qual fora convidada a participar, com o objetivo de organizar Festa do Maracujá em Balneário Barra do Sul. Relatou que ficou encarregada de preparar a cambira para a festa. A mais jovem também sempre trabalhou na pesca e vem de uma família de pescadores. A terceira entrevistada não conhecia o trabalho com pesca, pois é oriunda do extremo oeste catarinense. Após ter ficado viúva, foi morar no litoral, próxima dos filhos, onde conheceu seu atual esposo, pescador do grupo, e ingressou na cooperativa.

A primeira pergunta da entrevista versou a respeito da visão da família em relação a sua participação na cooperativa. As respostas foram todas simples e tranquilas: “Os filhos adoram ser cobaias dos novos pratos!” “Dão a maior força e Sempre trabalhe!” As respostas foram telegráficas embora falassem cada uma a seu tempo e de forma individualizada.

Naquele grupo, poucas têm filhos pequenos, mas os tem estudantes portanto a atividade econômica da mulher é importante na família, mesmo porque todas já atuavam na atividade pesqueira antes da cooperativa. O fato de trabalhar e a possibilidade de melhorar financeiramente é visto positivamente.

Interrogamos por que grupo de mulheres? Porque é no processamento do pescado, cozinha trabalho de mulher? Eis aí uma questão interessante: perguntando sobre isto, dizem “mas os homens estão junto, trazem o peixe, não é possível todos fazer tudo!”. E a divisão de trabalho se faz.

A segunda e terceira questões foram objetivamente relativas à condição de ser mulher e as respostas foram quase monossilábicas: Muito importante! Muito boa. Estou muito contente! Cabe uma pergunta: será que isto já foi tema de discussão? Podemos suspeitar de que não houve reflexão a respeito, apenas se veem enquanto trabalhadoras.

Quem sabe se a pergunta fosse formulada de forma diferente? As respostas foram evasivas e com conteúdo obscuro. O que a ausência de conteúdo nos diz? Houve reflexão a respeito da participação feminina? As mulheres são líderes? Não, as mulheres executam serviços, fazem produtos, testam receitas, apresentam e veem os produtos. Mas estas mulheres estão sendo inseridas num mundo visível: participando de organização de eventos, replicando saberes para outros grupos, trocando entre si o que sabem e aprendem.

Perguntamos também quais as expectativas para o futuro e as respostas foram também objetivas: a certificação dos produtos; ter sede própria; ter equipamentos para processar, pois hoje cada uma faz na sua própria casa; participar de eventos; a formalização da cooperativa. Estas não são somente as expectativas das entrevistadas, pois ouvimos em outros momentos também nas falas das outros integrantes do grupo a ansiedade até com que aguardam a formalização da cooperativa.

Perguntamos também quais as maiores dificuldades e a resposta foi a rotatividade de pessoas que aderem e saem da cooperativa, quebrando a continuidade e gerando insegurança. Junto disso, mencionaram a burocracia para se conseguir formalizar a cooperativa, pois o vai e vem é cansativo: completa com uma declaração falta assinatura, falta outro documento, é desgastante. E outra dificuldade, também citada por outros integrantes e em outros momentos, foi a falta da sede própria e local adequado para processar os produtos.

Tabela 5: Profissão e cidadania IV

Avaliação da família	Como você avalia	Expectativas	Dificuldades
Os filhos adoram ser cobaias dos novos pratos!	Muito importante!	A certificação dos produtos.	Rotatividade de pessoas que aderem e saem da cooperativa.
Dão a maior força.	Muito boa.	Ter sede própria.	A burocracia para se conseguir formalizar a cooperativa.
Sempre trabalhei.	Estou muito contente!	Ter equipamentos para processar pois hoje cada uma faz na sua própria casa.	A falta da sede própria e local adequado para processar os produtos
		Participar de eventos.	
		A formalização da cooperativa	

Fonte: Pesquisa realizada por Vera Mazureck em 08/11/2012

O processo seguiu um caminho diferente daquele proposto pelo programa certific. Foi-lhes oferecido aperfeiçoamento da prática, a partir de conhecimentos julgados importantes para o desenvolvimento de atividades na cooperativa. Os conhecimentos contribuíram no sentido de ampliar as possibilidades e oferecer mais alternativas para a realização das atividades que, em muitos casos, era restrita.

Neste sentido, o grupo faz com que sempre haja o desafio de acompanhar os demais membros e a superação de conflitos até nas decisões triviais. O grupo mostrou-se um caminho mesmo, porque sua vida, sua economia e seus recursos estão ligados à atividade pesqueira, a qual mostram prazer em desenvolver. Se isto melhorar suas condições objetivas de vida, muito melhor.

Da visita ao grupo e da experiência, podemos citar ainda outras evidências da construção da cidadania, como o fato de terem replicado o que aprenderam no curso com grupos de dependentes químicos e um grupo de idosos na casa Brasil. Um fato

bem presente na memória do grupo também era a visita dos avaliadores da Rede Certific de Pelotas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As expectativas para a realização deste trabalho, como cremos ser a de todos aqueles que sonham com a transformação, era confirmar a conquista da cidadania, aquela que, segundo Gramsci, faz assumir o poder, pois não se limita a ter direitos de consumir, mas construir enquanto sujeitos a história que permita condições adequadas e dignas de vida (1996). Queríamos testemunhar o poder assumido pelo trabalhador rendendo moradia, escola que permita ensinar e aprender, leitura de mundo capaz de identificar riscos e possibilidades, estabelecimento de parcerias com entidades e pessoas que contribuam para o coletivo, ampliação dos níveis de escolaridade, participação ativa da sociedade. Enfim, pela sua práxis, não pela ausência, transformar a realidade objetiva em recursos e condições dignas para se viver.

Neste sentido, retomamos os passos percorremos auxiliados por autores e conceitos. O resgate histórico da educação profissional e tecnológica brasileira mostra o movimento das decisões políticas, das crenças e escolhas nos tempos. O Brasil viveu uma realidade escravagista de exclusão que não apenas segregou corpos, mas imprimiu profundas marcas de insensibilidade que tornam invisíveis pessoas e situações. Neste contexto, evidencia-se a estruturação do sistema de ensino, com marcas de dualidade. Os que dominam têm acesso a uma educação de qualidade a qual lhes dá ferramentas para comandar. Enquanto, por outro lado, nos deparamos com uma educação calcada nos pressupostos da subserviência.

Nosso objetivo geral foi analisar o processo de certificação enquanto articulação com o mundo do trabalho e desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: 1) historiar a formação profissional no Brasil e em Santa Catarina com enfoque nos Institutos Federais; 2) investigar o nível de consciência cidadã dos envolvidos no processo de certificação no Câmpus de Araquari; 3) fundamentar cidadania, emancipação e certificação; 4) verificar a avaliação, certificação e reconhecimento de saberes a partir da experiência do Câmpus Araquari do Instituto Federal Catarinense.

No que concerne ao processo de formação profissional no Brasil, pudemos observar que, historicamente, data do século XIX e atravessa o século XX, criando um novo cenário em termos de educação profissional. Destaca-se que a educação

profissional surge com a perspectiva de formar uma parcela da população excluída. Entretanto esta educação voltava-se para a formação de um profissional adequado às necessidades de um sistema produtivo.

As instituições de formação profissional no Brasil, ao longo da história, carregam marcas das políticas públicas presentes no sistema educacional brasileiro. Entretanto, fazendo um balanço nos últimos dois séculos, observamos um déficit, uma vez que com esta pesquisa, constatamos que as pesquisadas no processo de certificação, no que tange a faixa etária, deixam registrado dados que de certa forma nos chocam, ao verificarmos que se encontram em idade superior aos 40 anos. Esta situação deixa marcas de um Estado que tem por objetivo oferecer uma educação a todos os brasileiros mas não consegue cumprir o seu papel.

Num primeiro momento, observamos, na primeira década do século XXI, a transformação das Escolas Técnicas Federais em Instituto Federais de Educação. Com a expansão de fundamental importância para a educação profissional brasileira, sob a forma legal se consolida a certificação de saberes, momento em que de certa forma podemos constatar um certo avanço no sentido de proporcionar àqueles que têm o conhecimento inerente ao exercício profissional. Porém nos compete refletir em que medida e quais as políticas e as concepções presentes neste processo.

O que constatamos em relação a este sonho é sim e não. Não, porque os caminhos percorridos pelo grupo não estavam planejados da forma como aconteceram e as pessoas não possuíam a clareza do que de fato estava sendo divulgado, ou seja, na verdade, a certificação de saberes, como estava programada para ser, não aconteceu – a autonomia, por exemplo, ficou muito relativa, pois se constatou que uma saída do líder do grupo pode comprometer a proposta e até a cooperativa.

Porém é sim, porque, embora de uma forma avessa, as pessoas alcançaram outro patamar de conhecimento, de dinamismo, de produção e de convivência, confirmando o que diz Martins: “cidadania é a participação dos indivíduos em uma determinada comunidade em busca da igualdade em todos os campos que compõe a realidade humana, (...) direitos civis, políticos e sociais” (MARTINS, 2000, p. 101).

Será o grupo contemplado com a certificação profissional? Esta é uma dúvida que paira pois, de fato, pela escolarização, apenas cinco daquelas mulheres

estão em condições de receber a certificação profissional. As demais podem complementar sua escolarização, concluindo o ensino fundamental e médio. Vivemos dentro de uma proposta neoliberal e, para que possamos conviver com a mesma e ser suficientemente livres para distinguir as amarras que nos fazem escravos, é processo exigente e muitas vezes doloroso.

Esta proposta, de valorizar os conhecimentos adquiridos no exercício do trabalho, pode ter a face do imediatismo, do estar urgentemente disponível para ter um emprego, executando ações em grandes empresas, ou habilitando-se para exercer liderança onde mais pessoas também sejam capazes, autônomas, onde o grupo se faça para serem mais fortes juntos. O grupo pesquisado mostra-se a caminho. Consciente, mas nem tanto; autônomo, com ressalvas; habilitado, com a necessidade de manter os encontros de aperfeiçoamento e troca.

As políticas públicas estão disponíveis. Aproveitar dos espaços, permitindo que as pessoas sejam valorizadas, é cidadania também. O homem, segundo Kosik (2011), como histórico-social, tem sua capacidade de criar e criar-se através do trabalho, das relações e instituições sociais, produzir ou reproduzir a vida social, as ideias, concepções e emoções humanas. Para não reproduzir concepções já estabelecidas e superficiais, é necessário ler e reler a realidade, ou as realidades, e esta leitura há de ser feita não solitariamente, mas solidariamente, com a maior quantidade possível de informações, a fim de não apenas repetir os mecanismos, mas criá-los de forma a superar a situação, ou visão parcial, unilateral.

A pesquisa realizada junto a mulheres trabalhadoras no processamento de pescados de Balneário Barra do Sul-SC trouxe um amplo espectro de reflexões. Inicialmente prevista para um público de sessenta pessoas que se interessaram pela certificação, consolidou-se com dez mulheres. Mulheres não jovens, mas experientes, sofridas, para cujo olhar o conhecimento de novas formas de processar o pescado, seu trabalho de toda vida, trouxe um novo brilho – novas expectativas e o reconhecimento social pelo saber, em forma de produtos como quibe, coxinha, hambúrguer e tantos outros que, aos poucos, elas vão criando.

Mesmo que certificadas numa perspectiva mercadológica, esta investigação transcendeu seus objetivos e expectativas, uma vez que, dentro da concepção e projeto pedagógico dos Institutos Federais de Educação, de certa forma, tem seus parâmetros delimitados dentro de uma outra lógica, a serviço do mercado e das políticas neoliberais, pudemos observar que a certificação de saberes enquanto

projeto fundante trouxe novas perspectivas. Tendo como horizonte uma visão de educação social que vem ao encontro dos interesses da sociedade civil.

Com relação à formação e ao exercício da cidadania, há que se ressaltar, no projeto implementado pelo Instituto Federal Catarinense de Educação, a matriz utilizada no processo de formação. Observa-se, do ponto de vista curricular, a implementação de um projeto que prioriza a oportunizar conhecimentos voltados estritamente para o trabalhador dentro da lógica mercadológica. Percebem-se lacunas em termos de formação nas áreas humanas, hoje muito importantes para situar-se enquanto sujeito histórico frente às políticas neoliberais.

Diante desta realidade torna-se imprescindível questionar em que medida o ensino profissionalizante e de certificação de saberes poderá transcender as políticas de educação profissional, que muitas vezes sofrem a ingerência dos organismos internacionais. A certificação de saberes deve trazer em sua essência não apenas a confirmação dos saberes exigidos pelo mundo do trabalho regido pela ótica capitalista, mas sim deve contribuir para a emancipação do que, segundo Gohn, “depende dos níveis de consciência do indivíduo, da sensibilidade aos problemas, da capacidade de construir utopias reais e da dimensão do sentido interior que mobiliza e impulsiona as pessoas” (GOHN, 2010, p. 61).

Numa perspectiva cidadã, há que se proporcionar, pelo processo de certificação de saberes, oportunidade de situar os indivíduos frente às necessidades do mercado. Entretanto este mesmo indivíduo deverá ter como componente de seu processo formativo a questão de direitos e deveres. E estes elementos serão fornecidos por uma sólida formação humana. O fato é que, se as pessoas encontram a possibilidade de estabelecer relações, de entrar em contato com o conhecimento, elas mudam e muda sua postura diante do trabalho, das pessoas, de si mesmas, porque tem condições de contribuir com o trabalho e com a organização. E isto é cidadania, isto é permitir que as pessoas participem da tomada de decisões e contribuam na construção do lugar onde vivem.

Frente a todo processo de certificação de saberes, há que se pensar e até mesmo questionar como avançar neste processo dentro de uma visão de totalidade, trabalhando enquanto conhecimento. Quando se fala em saberes, dentro do ideário neoliberal, significa o domínio de ferramentas que venham ao encontro das expectativas do mercado, entretanto em forma de conhecimento para transformação da existência, através do qual o ser humano provoca as mudanças no mundo e

concomitantemente se modifica. Para que tal ato seja concretizado, torna-se imprescindível uma formação que não se limite meramente a oferecer conteúdos eminentemente técnicos, há que se pensar uma proposta totalizadora, ou seja, que leve em conta além dos conhecimentos técnicos, conhecimentos humanos imprescindíveis para o exercício de uma cidadania emancipada.

Diante de um universo onde o lucro é uma das máximas do capitalismo, o processo educacional instituído sofre, na maioria das vezes, ingerências, deixando de lado um maior comprometimento com a vida – como o que sentimos no brilho do olhar da senhora, de mais de 60 anos, ao falar de estar participando da organização de uma festa municipal. Neste sentido, a educação popular tem experiências importantes como ferramenta no aprender a dizer a palavra uma vez que a dinâmica estrutural gesta mecanismos de exploração, nos quais o que domina e predomina são ações voltadas aos interesses das classes dominantes.

É mister ressaltar que a formação humana e a educação estão intimamente associadas ao processo de acumulação capitalista, sendo influenciadas por interesses privados. Esta realidade vai além da educação formal, muito embora esteja presente de maneira bem nítida nos currículos formais, sendo que as opções educativas das instituições educacionais estão subordinadas ao sistema capitalista. Outro aspecto a ser destacado é que o sistema capitalista, através de determinadas práticas, naturaliza e escamoteia o processo de exploração tornando aceitáveis determinadas realidades.

O problema de pesquisa trouxe o inesperado, fator que destaca a relevância acadêmico-científica e social, uma vez que os resultados surpreendem, vão além e desvelam o que nos parece óbvio e ao mesmo tempo indicam novos caminhos e possibilidades.

A realização de um processo de certificação de saberes, dentro da essência de sua criação, provavelmente apontava para o eixo norteador do processo de criação dos Institutos Federais de Educação, que é a profissionalização de trabalhadores. No entanto, numa concepção de cidadania emancipadora, há que se ressaltar que fomos surpreendidos. As contradições convivem e ,sempre que se consegue distinguir os movimentos que contribuem para a emancipação, pessoas são resgatadas em sua dignidade e se reconhecem sujeitos históricos libertos das amarras políticas, econômicas e sociais. Estas contradições se mostraram bem presentes em nossa pesquisa, na proposta de reconhecer saberes não formais, no

receio do líder ao sentir a dependência do grupo, evidenciando a imaturidade emancipatória e a necessidade de provocar o crescimento daqueles indivíduos.

Entretanto podemos concluir que emancipação se concretiza por meio de um processo, que em seu início mostra-se para além de seus propósitos dentro do discurso oficial. É importante que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia reavaliem o projeto frente às aspirações da sociedade civil. No momento atual, visando superar a ótica do neoliberalismo, a educação para a cidadania adquire um espaço de suma importância para a sociedade e para o ser humano.

Estando inserida neste contexto de Estado, a educação institucionalizada tem um papel fundamental na tentativa de criar um consenso ativo. Para manutenção de sua legitimidade, necessário se faz que o Estado integre articuladamente os grupos que o apoiam e que exerça o controle dos que a ele se opõem. No espaço da educação profissional, a educação institucionalizada serve aos interesses estatais, uma vez que é a partir desse pressuposto que o sistema capitalista gera a reprodução de sua força de trabalho, sendo as expectativas permeadas por políticas ou pela ausência das mesmas, o que não deixa de ser um posicionamento político, apesar de correntes positivistas, atribuírem neutralidade à educação.

Importa que os cidadãos, conscientes destes mecanismos e processos, saibamos encontrar as alternativas que permitam o acesso à emancipação cidadã, à partilha dos meios, a esforços que se tornem sinais palpáveis e coletivos na busca da justiça, mesmo sabendo que estes sinais vêm entremeados – como um caminho de garagem feito com pedras, no meio das quais a grama preenche os espaços, quebrando o calor contínuo e facilitando o escoamento da água, formando, apesar das partes, um todo. Importa disponibilizar recursos, encontrar caminhos para que mais pessoas tenham o direito e a possibilidade de usufruir dos conhecimentos gerados pela humanidade. O pedagógico e o educativo têm papel fundamental de realimentar novos processos.

Apesar dos mecanismos institucionais, podemos constatar fatores que apontam a transcendência deste projeto trazendo elementos para além dos resultados esperados nesta pesquisa. No que se refere aos aspectos de cidadania e emancipação, observamos o conhecimento com o poder transformador. Concretamente se faz presente na postura cidadã do grupo envolvido no projeto levando-as a ter fé em si mesmas e do poder do grupo, além da oferta de produtos

para a merenda escolar, a promoção de eventos e a replicação de conhecimentos para grupos em condição de vulnerabilidade.

Outro aspecto em termos de cidadania na contemporaneidade encontra-se relacionado ao projeto como o fermento das redes produtivas, no sentido de oportunizar a produção diferenciada nas próprias residências.

Quanto às contradições do projeto Cambira, podemos salientar os seguintes aspectos: a certificação como processo legal não aconteceu, pois o objetivo era a formação da cooperativa; a certificação visa a cidadania e emancipação, porém nenhum dos conteúdos citados mencionou tais aspectos; o grupo vê na cooperativa a consolidação da autonomia do grupo, porém demonstrou depender do líder, do qual espera a força de frente. Ainda, a iniciativa do processo partiu do IFCatarinense em parceria com a EPAGRI e Prefeitura Municipal de Balneário Barra do Sul, e para Marx, “A emancipação dos trabalhadores será obra dos próprios trabalhadores”(2010, p. 57) .

Voltamos à afirmação de que conhecimento é poder e, quando este é tomado, as mudanças são definitivas, consistentes e persistentes. Como diz Gramsci, não basta entender a realidade, é preciso intervir nela, e a intervenção não acontece aleatoriamente, senão resultado de toda uma construção individual e coletiva.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Bernardete Martins; ARRUDA, Susana Margaret de. **Como Elaborar um Artigo Científico**. Disponível em: <<http://www.semanaacademica.org.br/sites/semanaacademica.org.br/files/artigocientificoatualizado2010.pdf>>. Acesso em 21 de abril de 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1998.

ARROYO, M.G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A. E GOMES, N.L. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BONETI, Lindomar Wessler. Exclusão, Inclusão e Cidadania no ideário Neoliberal. In ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de, BONETI Lindomar Wessler Boneti (Org.) *Educação e Cidadania no Neoliberalismo da Experiência à análise crítica*. Mercado das Letras. Campinas, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BEZERRA, Aida (org.). **A Questão política da educação popular**. 5 ed. São Paulo, Brasiliense, 1984.

BRASIL, Dados do censo sobre educação profissional. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-profissional>>. Acesso em 21 fevereiro 2012.

BRASIL, Decreto lei 148/37. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-148-30-dezembro-1937-350855-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso 04 janeiro 2012.

BRASIL, Decreto 2.208/ 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acessado no dia 04 janeiro 2012.

BRASIL, Sobre o procedimentos de Certificação. Disponível em: <http://certific.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=107&Itemid=78>. Acesso em: 15 janeiro 2012.

BRASIL, Sobre o Histórico da Educação Profissional Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em 05 abril 2012.

BRASIL, LDB de 1988. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/bpsociais/bps_17/volume02/04_capt01.pdf>. Acesso em 26 janeiro 2012.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Edição Atualizada. São

Paulo: FTD, 1996.

CARRILLO, Alfonso Torres. **La Educación Popular. Trayectoria y actualidad.** Editorial El Buho, 2ed 2011, Bogotá D.C.

CARRAHER, Terezinha Nunes, CARRAHER; David Willian; SCHLIEMANN, Analucia Dias. **Na vida dez, na escola zero.** Caderno de Pesquisa 42, agosto de 1982.

CECCON, Claudius. **A vida na escola e a escola na vida.** 23 ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda em co-edição com IDAC, 1991.

CORTI e Freitas, 2010. Universalização e obrigatoriedade do Ensino Médio. In CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antônio de(org.). **Ensino Médio mudanças e perspectivas.** Porto Alegre: Edipucrs, 2010. p. 23-30.

COSTA, Célia e SILVA, Itamar. **Neoliberalismo, cidadania e qualidade da educação** in Revista de Educação AEC. nº 100, Ano 25 jul/set de 1996, AEC.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação.** Mai/Jun/Jul/Ago, n. 14, 2000. p.32.

_____. L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005. p.135.

CUNHA, D.M; LIMA, N.V. **Reconhecimento e certificação de saberes construídos no ambiente de trabalho: uma análise comparada dos dispositivos inglês e brasileiro.** Disponível em < <http://www.sbec.org.br/evt2012/trab11.pdf>>. Acesso em 26/09/2012.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais.** São Paulo: Editora Atlas. 1986.

_____. **Pesquisa: Princípio Científico e Educativo.** São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Cidadania Menor.** Algumas Indicações Quantitativas de Nossa Pobreza Política. Petrópolis: Vozes,1992.

_____. **Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida.** Autores Associados. Campinas SP. 1995.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “ estado da arte”. Revista Educação & Sociedade, Campinas, n. 79, p. 257- 272, Ago,2002.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FORD: Sobre a vida de Henry Ford. Disponível em:<<http://www.clubedofordinho.com.br/si/site/0056/p/A%20Trajetória%20Profissional%20de%20HENRY%20FORD>>. Acesso em: 06 abril 2012.

FREITAS, Maria Ester. **Viver a Tese é preciso!** In BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO,Ana Maria Netto (Org.): A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na

orientação de teses e dissertações. 2.ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p.45-66. 2006 p.215.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido Educ. Soc. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005 1095 Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acessado dia 06 abril 2012.

_____, Os Delírios da Razão: Crise do Capital e Metamorfose Conceitual no Campo Educacional. In, **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, E. José. **Educação de Jovens e Adultos Teoria, Prática e Proposta.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GENTILLI, Pablo. **Pedagogia da exclusão.** Crítica ao neoliberalismo em educação. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o Educador Social.** Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. Cortez. SP. 2010.

_____, **Teoria dos Movimentos Sociais.** Paradigmas Clássicos e Contemporâneos. Loyola. 3 ed São Paulo, 2002.

GOMES, Luis Cláudio Gonçalves. **Contribuição Marxiana e Gramsciana para a educação profissional.** Disponível em: <http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_arquivos/2/TDE-2004-11-16T15:23:52Z-47/Publico/Dissert-Texto%20completo.pdf>. Acesso em 06 agosto 2012

GRAMSCI, Antonio, BORDIGA, Amadeo. **Conselhos de Fábrica. Prefácio de Carlos Nelson Coutinho e Maurício Tragtenberg.** Tradução: Marina Borges Svevo. São Paulo: Brasiliense 1981.

LIBANIO, João Batista. **Ideologia e Cidadania.** Coleção Polêmica. Editora Moderna, SP, 1995.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 3 ed. rev. e ampliada. São Paulo: Atlas, 1991, 270 p.

LÜDKE, M; ANDRÉ M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LIMA, Pedro Henrique Cordeiro e FERREIRA, Maria Aparecida Brochado. Direito Educação e Cidadania ou Dos pressupostos de uma cidadania plena. Tese de doutorado. Biblioteca Digital da UFMG. Disponível em:

< <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-8MQHR6>> Acesso em 28 julho 2012.

MANACORDA, Mario A. **O Princípio Educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1990.

MANFREDI, Silvia Maria e BASTOS, Solange. **Experiências e Projetos de Formação Profissional entre trabalhadores brasileiros**. Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro/97. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n60/v18n60a7.pdf>> Acesso em 28 julho 2012.

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

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino Técnico e Globalização: Cidadania ou submissão?** Campinas SP. Editora Autores Associados. 2000. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.

MEC, Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em 14 maio 2012.

MEC, LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2012.

MICHELOTTO, Regina Maria, LDB, Educação superior e a crítica na pesquisa: a contribuição metodológica de Antonio Gramsci para se investigar a educação. *IN: SCHLESENER, Anita Helena; SILVA, Sidney Reinaldo da (Orgs.). Política Gestão e História da Educação no Brasil*. Curitiba: UTP, 2010.p 115-132.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: De onde vem, para onde vai?** São Paulo. Editora SENAC, 2001.

NEY, Antonio. **Certificação Profissional: Concepções em Disputa**. Disponível em: <http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/antonio%20ney.pdf>. Acesso em 26 abril 2012.

Novo Milênio. Escola Escolástica Rosa. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0227a.htm>>. Acesso em 26 abril 2012.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 9ª reimpressão, Paz e Terra, SP. 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O ensino Médio Agora é para a Vida: Entre o pretendido, o dito e o feito**, Educação e Sociedade, SP, v. n.70, abr.2000 p.15-39

PINSKY, Jaime. **Cidadania e Educação**, Editora Contexto, SP, 1999.

Revista Brasileira de Educação. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil**. Mai/Jun/Jul/Ago, n.14, 2000.

RODRIGUES, Gleician Barbosa. **Reconhecimento e certificação de aprendizados e competências: experiências a educação profissional**. Dissertação de Mestrado. Disponível em <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?>

idtese=2011953003012001P9>. Acesso em 05 de setembro de 2012.

SCHNEIDER, Mara Cristina. **Certificação de Professores**. Dissertação de Mestrado Disponível em <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20092241001010015P7>>. Acesso em 05 de setembro de 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações**. 6. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1994.

_____, **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-4782008000100016&script=sci_arttext>. Acesso em 01 maio 2012.

SAMPAIO, J.S. **O Componente Curricular Educação Física no Ensino Médio Integrado da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês/BA 2010**. Disponível em: <www.ia.ufrj.br/ppgea/dissertação/Juarez%20Silva%20Sampaio.pdf>. Acesso em 20 janeiro de 2012.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. 6ª reimpressão. Cortez, SP. 2007.

SADER, Emir. **O que é Globalização**. 2007. Disponível em: <http://www.cartamaior.com.br/templates/postMostrar.cfm?blog_id=1&post_id=93>. Acesso em 23 de outubro de 2012.

APÊNDICE A

Tabela Construída a partir das definições de Maria da Glória Gohn no livro *Educação não formal e o Educador Social*

	Como se aprende	Agente do processo	Espaço	Objetivo	Atributos	Resultados
Educação Informal	Na interação intra e extra familiar (amigo, escola, religião)	Os que pertencem ao mesmo espaço. (pais, amigos, vizinhos, igrejas, McS)-	Culturais, nativos, Característicos da natureza espontânea	Socializa a pessoa, hábitos, comportamentos, formas de expressões, valores e crenças.	Conhecimentos passados a partir das práticas, atua nas emoções, sentimentos. Processo permanente.	Não são esperados. Ocorrem naturalmente.
Educação Formal	Conteúdos previamente escolhidos.	Professor, profissionais da escola.	Escolas, espaços regulamentados por lei.	Conhecimento historicamente construídos e normatizados.	Tempo e local, sistemática sequencial, disciplina, metódico.	Aprendizagem efetiva, capacitação para graus avançados.
Educação não formal	Na vida, partilha de experiências, nas escolhas.	Intenções e propostas. Aquele com quem interagimos.	No cotidiano, em espaços de interação, por opção, não obrigatório.	É adquirida, torna cidadão do mundo. Se constroem no processo interativo, formação política e sociocultural. Forma e produz saberes nos cidadãos.	Trabalha e forma a cultura política de um grupo, constrói identidade coletiva. Gohn, forma o acervo sociocultural e político, identificação com interesses comuns.	Consciência e organização coletiva. Construção e reconstrução das concepções de mundo. Identidade de grupo. Formação para a vida. Resgata a valorização de si, o desejo de ser reconhecido a partir das diferenças. Aprendem a ler e interpretar o mundo.

APÊNDICE B

Questionário Aplicado ao grupo de mulheres em Balneário Barra do Sul

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO****MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Dentre as Políticas Públicas de Educação Profissional, a Rede Certific abre a possibilidade de certificação de saberes adquiridos não formalmente e tal incumbência coube aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Do IFCatarinense, o Câmpus Araquari é o único que realiza esta importante ação. Contamos com a colaboração para a presente pesquisa.

Nosso objetivo geral é analisar o processo de certificação enquanto articulação com o mundo do trabalho:

BLOCO I**Dados Gerais: Atividade anterior e atual.**

1) Idade:

2) Escolaridade:

3) Atividade desenvolvida /Trabalho:

4) Profissão para a qual solicitou certificação:

5) A quanto tempo exercia a atividade:

6) Sua família (pais, irmãos) também trabalham na mesma profissão?

() Sim () Não

Se não, qual atividade exercem _____

7) Alguém da família é ou foi agricultor?

() Sim () Não

Se sim, quem: _____

BLOCO II

Meios de Divulgação:

6) Meio pelo qual ficou sabendo do procedimento:

- () Através do IFC (folheto de divulgação).
 () Através de colegas de trabalho
 () Jornal
 () Rádio
 () TV
 () Outro. Qual _____

BLOCO III**Diz respeito as mudanças sentidas durante a realização do processo:**

7) Durante o tempo em que o IF acompanhou as atividades, você aprendeu muitas coisas que ajudaram a melhorar no seu trabalho?

- () Sim
 () Não

Porque?: _____

8) A certificação contribuiu além da melhoria do desempenho da profissão para entender melhor o funcionamento da sociedade.

- () Sim
 () Não

Em que? _____

9) Além da profissão, que outros aspectos você pode destacar na certificação?

10) O que mudou em você a partir da certificação?

BLOCO IV**Diz respeito ao processo de certificação no Câmpus no IFCatarinense.**

11) Recebeste Certificado () Atestado () Declaração ()

12) Como recebimento do documento passou a ser melhor/mais reconhecida? Que mudanças ocorreram?

- () Aumentou o salário.
 () Houve mais possibilidade de trabalho.
 () Mudou de atividade.
 () As pessoas passaram a valorizar mais como profissional a partir da certificação.

13) Dos assuntos trabalhados pelos professores, cite tres que você considera mais

importante.

ANEXO A

Artigos, Teses e Dissertações Educação Profissional Tecnológica de 1997 a 2010

Ano	Título	Instituição/ Palavras	Autor
1997	Formação Profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90	Formação profissional, qualificação profissional, transformações no trabalho, ensino técnico PUC São Paulo, Fundação Carlos Chagas	Celso João Ferreti
1997	Experiências e projetos de formação profissional entre trabalhadores brasileiros		Silvia Maria Manfredi e Solange Bastos
2010	O Ensino Médio e a Omnilateralidade: Educação profissional no século XXI	Educação; Extensão; História de vida.	
1998	A competência profissional como tema de pesquisa		Meghnagi Saul
2006 *	Educação Profissional e o Estado Intervencionista: velhos problemas ou "novas" soluções	Ensino profissional, estado, Legislação educacional; lógica do mercado; neoliberalismo	Jefferson Carrileo Carmo
2005 *	A política da educação profissional do governo Lula: um percurso histórico controvertido	Educação profissional. Ensino técnico. Educação integrada. Currículo integrado. Certificação.	Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos
2000 *	Educação profissional numa sociedade sem empregos		Celso João Ferreti
2003 *	As políticas educacionais durante o regime militar: 1964-1985	Educação, ciência política, ditadura e ditadores	Cynthia Runia Ferreira
2003 *	Empresariado Industrial e a educação profissional brasileira	Empresariado industrial Educação profissional Competitividade.	Ramon de Oliveira

ANEXO B

73 Dissertações a partir das palavras Ensino Técnico e Tecnológico.

Ano	Título	Procedência	Autor	Resumo
2004	Financiamento da Graduação Brasileira: o pós 1990.	Educação profissional, financiamento, estado público e privado.	Antonia de Abreu Souza	
2010	Contribuição Marxiana e Gramsciana para a educação profissional	Instituto Federal Fluminense	Luis Cláudio Gonçalves Gomes	
2010	Integração ensino e pesquisa no processo de aprendizagem: produção de frangos de corte 01/09/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Adalberto de Souza Arruda	Atividade profissional empreendedora, educação profissional agrícola
2010	O IFRR – Câmpus Novo Paraíso: da educação agrícola para a educação no campo, uma proposta de construção 01/12/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Adeline Araújo Carneiro	Implantação de proposta pedagógica que valorize a vida e os saberes dos povos do campo, ressignificando o ensino agrícola.
2010	O Perfil do profissional de Hotelaria: um estudo a partir das diretrizes curriculares nacionais	Universidade metodista de SP	Alessandra Ap. de Souza Mieldazis	Profissionalização de pessoas que gerem a trabalham em hotéis.

2010	O papel pedagógico das cooperativas escolas: um estudo comparativo da prática educativa do Câmpus Paraíso do IFToçantins e do Câmpus Urutaí do IFGoiano 01/10/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Alessandra Edna de Paula	O papel pedagógico das cooperativas-escolas: um estudo comparativo da prática educativa do Câmpus Paraíso, do IFGoiano.
------	---	--	--------------------------	---

2010	A educação inclusiva na perspectiva das representações sociais: concepções de docentes e discentes do IFNorte de Minas Câmpus Salinas 01/09/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Alessandra Sarmiento	Educação inclusiva: um desafio para a sociedade moderna. Quanto a manutenção de preconceitos, análise de desafios, possibilidades e estratégias para a efetiva inserção e permanência de alunos com deficiência.
2010	O papel do profissional técnico em meio ambiente: um estudo de caso das interfaces da educação profissional técnica de nível médio com a educação ambiental	Universidade Federal do Rio Grande	Aline Pinto Amorin (REVISAR)	Analisa o programa de orientação de alunos e responsabilidade diante das questões ambientais. A partir do paradigma da complexidade. Conclusão: inadequação da formação oferecida.
2010	Ocupação do tecnólogo no mercado de trabalho: um estudo comparativo dos cursos superiores do IFNorte de Minas Gerais(IFNMG-Câmpus Januária)01/03/2010	Universidade de Brasília	Alisson Magalhães de Castro	Vínculo entre a educação profissional, as demandas econômicas, sociais e tecnologias emergentes. Conclusão: Os tecnólogos são subutilizados e atuam como técnicos.
2010	O processo histórico do serviço social nos IFde educação, ciência e tecnologia em Goiás: dimensões da prática do assistente social (01/04/2010)	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Altair Justino de Carvalho	Apresenta os IFs em Goiás como espaços contraditórios por atender os interesses do capital e fazer concessões ao oferecer educação profissional e tecnológica às classes trabalhadoras.
2010	O desenvolvimento das competências interpessoais: Investigando o curso técnico agrícola do IFde Minas Gerais Câmpus Bambuí (01/05/2010)	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Amélia Teixeira Paixão	A formação dos técnicos agrícola diante do perfil exigido pelo mercado: modernização da agricultura. Conclusão: incluir comunicação e relacionamento.

2010	Ensino Médio Integrado: um estudo de caso sobre a percepção docente a cerca da implementação do decreto Lei 5.154/04 no curso de turismo no IFdo Pará Câmpus Belém (01/07/20100	Universidade de Brasília	Ana Claudia do Lago Figliuolo	A percepção dos docentes em relação aos pressupostos da concepção de formação integral na prática docente. Dificuldades e facilidades geradas pela inclusão.
2010	Avaliação do currículo integrado do Proeja do icfe: concepção e prática na percepção do docente	Universidade Federal do Ceará	Ana Cláudia Huchoa de Araujo	Avalia o currículo de PROEJA, no IFCE, como a coordenação orienta a implantação qualitativa, numa abordagem fenomenológica. Tem em vista o reconhecimento da instituição.
2010	Currículo integrado do Proeja: Um estudo dos (dês)encontros das várias práticas de saberes 01/01/2010	Universidade Federal de Alagoas	Ana Cristina Santos Limeira	Analisa o programa de orientação de alunos e responsabilidade diante das questões ambientais. A partir do paradigma da complexidade. Conclusão: inadequação da formação oferecida.
2010	Entre painéis e livros e tradições: as trajetórias de formação do professor de gastronomia 01/12/2010	Universidade Nove de julho	Beatriz de Carvalho Pinto Rampim	Vínculo entre a educação profissional, as demandas econômicas, sociais e tecnologias emergentes.
2010	Uma proposta de abordagem interdisciplinar para o ensino do controle de qualidade no curso técnico em agroindústria. 01/06/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Carla Dettendorf	Apresenta os IFs em Goiás como espaços contraditórios por atender os interesses do capital e fazer concessões ao oferecer educação profissional e tecnológica às classes trabalhadoras.
2010	Uma análise das práticas docentes com artefatos	Universidade Federal Rural de	Célia Regina	A formação dos técnicos agrícola diante do perfil

	computacionais	Pernanbuco	Fortes da Silva	exigido pelo mercado: modernização da agricultura. Conclusão: incluir comunicação e relacionamento.
2010	Estudo de caso com uso de simulador Estratégico de negócios:Uma abordagem técnica, reflexiva e humanística na formação profissional dos gerentes de projetos 01/08/2010	Universidade Federal Rural de Pernanbuco	César Augusto Delmas Cordeiro do Nascimento	A percepção dos docentes em relação aos pressupostos da concepção de formação integral na prática docente. Dificuldades e facilidades geradas pela inclusão.
2010	Da escola ao trabalho: representações sociais de jovens alunos da educação profissional e tecnológica e seus projetos 01/09/2010	Universidade Estadual do norte fluminense Darcy Ribeiro	Christiane Menezes Rodrigues	Avalia o currículo de PROEJA, no IFCE, como a coordenação orienta a implantação qualitativa, numa abordagem fenomenológica. Tem em vista o reconhecimento da instituição.
2010	Entre discursos e práticas: a construção da confiança nas interações professor-aluno.(01/09/2010)	Universidade Federal da Paraíba-João Pessoa	Cláudia Lucia Lessa Paschoal	Representações de confiança no futuro e efeitos na construção da identidade profissional docente. Do agir comunicativo e da complexidade lingüística. Conclusão: não é um determinado modo de agir docentes que possibilita lidar com a complexidade da vida.
2010	A experiência da integração curricular no IFdo Mato Grosso- Câmpus Cáceres 01/05/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Denise Dalmas Rodrigues	Currículo integrado e educação profissional. Conclusão: a integração é parcial e há necessidade de qualificação.

2010	Práticas de leitura na educação de jovens e adultos(re)pensando compreensões e possibilidades para a escola técnica de saúde de Cajazeiras. 01/08/2010	Universidade Federal da Paraíba João Pessoa	Dimas Andriola Pereira	Integração no PROEJA, IFPB. Dificuldade de entendimento devido à falta de leitura dos alunos. Conclusão: o estilo de leitura do livro didático não lhes é familiar.
2010	A formação profissional diante dos novos desafios do mundo do trabalho: o IFParaíba	Universidade Federal de Campina Grande	Diogo Fernandes da Silva	A reforma da EPT, conflitos gerados pela transformação institucional. Constata dois momentos. 1997 quando a venda de parcerias indicou ações típicas do modelo neoliberal e o decreto 5.154/04 que resgata o caráter público dos institutos.
2010	O mundo do trabalho na graduação médica: a visão dos recém egressos	Universidade Federal de SP	Douglas Henrique de Macedo	Pesquisa com recém egressos do curso de medicina e as influências das variáveis econômicas e trabalhistas na formação dos médicos. Saem da graduação com dificuldades de caracterizar as diversas formas de inserção no mundo do trabalho.
2010	O estágio supervisionado curricular na formação do técnico em agropecuária no IFPB	Universidade Federal da Paraíba João Pessoa	Dourivan Elias de Oliveira	O estágio supervisionado no curso técnico em Agropecuária é forma de adquirir e ampliar conhecimentos em vista do "mercado de trabalho"
2010	Educação e empreendedorismo: um estudo sobre a educação empreendedora no curso técnico agrícola da IFdo norte de Minas	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Edson Oliveira Neves	Educação empreendedora. O referencial teórico buscou relacionar estratégias e práticas metodológicas de ensino aplicadas. Conclusão: No Instituto, a

				formação está desarticulada do contexto do mercado e realidade socioeconômica.
2010	A participação da comunidade escolar na gestão do IFdo Pará Câmpus Belém 01/07/2010	Universidade de Brasília	Elizabete Batista Ramos	Analisa a participação da comunidade na gestão do IFPA, no sentido de formar politicamente as pessoas. Conclusão: ausência de estratégias que permitam a participação efetiva dos sujeitos que compõe a comunidade escolar.
2010	Relação escola-empresa e os desafios na formação de novas competências no IFdo Maranhão 01/12/2010	Universidade Federal do Maranhão	Fabíola da Conceição Lima Monteiro	Analisa a formação dos técnicos e identifica a concepção que fundamenta a relação escola-empresa. Proposta da integração do EM. Percurso metodológico dialético. Conclusão: Interação modesta entre escola e empresa no processo formativo. Falta de recursos e propostas que valorizem a mesma.
2010	Desafios Pedagógicos na integração disciplinar na cultura de caprinos e ovinos 01/09/2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Fernando Sarmiento Favacho	Proposta de integração no IFPARÁ.Criação de ovinos no assentamento. As reformas em educação sempre foram umas adequações às conjunturas político-econômicas. "A ação interdisciplinar revelou que o sistema de criação de ovelhas no assentamento dissimula, além da ausência de tecnologias específicas para esta realidade materializada na pobreza e

				na falta de assistência técnica causada pelo abandono de homens e mulheres que se propõe a produzir alimentos para a sociedade dita moderna.”
2010	A cartografia na perspectiva dos egressos dos cursos profissionalizantes de geoprocessamento e técnico de estradas do IFdo Piauí 01/11/2010	Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho/Rio Claro	Francisco das Chagas Mendes	Transformações sociais no mundo do trabalho. Inquietação provocadora de mudanças. Ensino de cartografia exploratório e descritivo. Conclusão: necessidade de mais investimento na formação de professores.
2010	A educação na modalidade de jovens e adultos no IF de São Paulo 01/12	Universidade São Marcos	Francisco Rosta Filho	Relação entre cidadania e educação no Brasil. EJA, PROEJA, Proeja indígena no IFSP. Crítica à modalidade: motivo de escolha, renda familiar, expectativas, relação professor x aluno, intenção de continuidade de estudos.
2010	Saberes da docência de professores da educação profissional tecnológica	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais	Geraldo Silvestre Silva Junior	Investigar os processos constitutivos de prática profissional de professores militantes da EPT. De que maneira os saberes ajudam a fundamentar o processo de profissionalização.
2010	A formação profissional e tecnológica em cosmetologia e estética: Limites e possibilidades do Projeto Pedagógico	Universidade do Vale do Itajaí	Gildete Aparecida Valdameri	Analisar a concepção de trabalho que orienta os projetos pedagógicos, pesquisa documental e análise de conteúdo. Conclui que estão coerentes com a

				legislação.
2010	A conscientização da problemática ambiental do ensino agrícola no olhar do geógrafo 01/11	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Gislene de Oliveira Pimentel	Importância do meio ambiente para melhorar a qualidade de vida. Implicações sociais e contribuições, resgatar as contribuições acadêmicas e comunitárias. A revolução verde e sua implicação na agropecuária. A escola articulando física, biologia molecular, genética, microeletrônica e química. Conclui a necessidade da interdisciplinaridade.
2010	Criação do curso superior de tecnologia de cafeicultura na escola agrotecnica federal de Machado-MG do proposto ao vivido	Universidade de Brasília	Ivânia Maria Silvestre	Formas de organização capitalista, trajetória da atividade agrícola, política da educação a partir de 1990. Conclusão: faltou informação tanto na criação do curso como no preparo dos docentes e participação da comunidade.
2010	Eleição de diretores em dois campi agrícolas do IFde Pernambuco: os reflexos no cotidiano escolar.01/07/	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	João Pereira da Silva Filho	Conclusão: A eleição direta contribui para implementar uma gestão democrática.
2010	As representações sociais e transdisciplinares da inclusão: estudo de caso do centro de equoterapia implantado no IF do sudoeste de Minas – Câmpus Barbacena	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Jorge Luiz Baumgratz	A valorização das diferenças enquanto impulso ao progresso educacional. Equoterapia envolveu mais de 170 pesquisados. Conclusão: contribui na qualificação profissional em estágios na área da saúde, fisioterapia, fonoaudiologia,

				psicologia e terapia ocupacional, ed,física, enfermagem, nutrição.
2010	Curso Superior de tecnologia em gestão comercial: uma análise da formação superior tecnológica	Universidade do Oeste Paulista	Josélia Galiciano Pedro	Vinculada à UNIOESTE, educação profissional e curso superior de tecnologia.
2010	A educação profissional e os fundamentos da escola unitária Gramsciana: o caso do Câmpus São João da Boa Vista do IFde São Paulo	Universidade de São Carlos	Juliana Gimenes Gianeli	Nos documentos, governamentais, refere à escola unitária de Gramsci, mas as práticas mostram que não ocorrem tais princípios. Apresenta as características da região, princípio educativo centrado nas relações industriais, tecnologia e alienação do homem em relação ao trabalho. Para que ocorra a omnilateralidade é importante ampliação, infraestrutura, e ensino teórico e prático, formação humanística do corpo docente e reestruturação escolar.
2010	Integração curricular no Proeja:a experiência do IF de Pernanbuco	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Juraci Torres Galindo	Institucionalização do PROEJA (IFPE). Um modelo capaz de superar o modelo tradicional. Conclui: É preciso que a Rede Federal enfrente a responsabilidade de prepararem docentes e equipes pedagógicas para se apropriarem conceitualmente dos problemas e necessidades

				para garantir ao trabalhador autonomia.
2010	A construção do currículo integrado no âmbito do Proeja PR: a questão da indissociabilidade entre formação geral e formação específica	Universidade Federal do Paraná	Jussara das Graças Trindade da Silva	Integração curricular PROEJA, Paraná. Ocorre distanciamento entre o que propõe os documentos e a incorporação das proposições. As propostas atendem parcialmente os objetivos anunciados.
2010	Educação profissional e tecnológica e a segurança alimentar e nutricional do povo indígena Xacriabá 01/12	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Jussara Maysa da Silva Campos	Segurança alimentar e nutricional das comunidades indígenas. IF norte de Minas. PROEJA. Resultados: possibilidade viável.
2010	Qualificação profissional e mercado de trabalho o município de Tangará da serra/MT 01/10	Universidade São Marcos	Kelen Simone Nunes Fernandes	Educação profissionalizante no processo de desigualdade de renda familiar, desemprego e exclusão histórica de educação profissional. Mundo do trabalho competitivo, excluindo os de baixa escolaridade e sem qualificação. Escola técnica estadual que beneficia comunidade externa e classe empresarial.
2010	A educação ambiental como forma de desenvolver a cidadania: investigação sobre a percepção ambiental dos estudantes do curso técnico em enologia do IFRS Bento Gonçalves 01/03	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Leane Maria Filipetto	IF Bento. Investigar o perfil formativo da turma de enologia a respeito da perspectiva de cidadania na atuação profissional. Constata necessidade de trabalhar educação ambiental interdisciplinarmente.

2010	O preparo do profissional para mercados emergentes na sociedade do conhecimento - o caso SENAC/RS 01/09	Universidade regional do noroeste do RS	Luciana Soares Meyrer	Investigar tendências no cenário futuro do perfil profissional, competências, como o SENAC está preparando as mudanças tecnológicas no perfil profissional para atender as necessidades da sociedade e do mercado. Competência técnica, acompanhar alterações, perfil pró-ativo, crítico, capaz de antever tendências.
2010	O supervisor escolar na interface com a prática pedagógica da alfabetização: entre o dito e o vivido	Fundação universidade Federal do Piauí	Luis Jesus Santos Bonfim	Discute os papéis dos profissionais da educação e a prática do supervisor escolar e professor alfabetizador. Conclui que o supervisor mais prescreve práticas e controla o trabalho do professor.
2010	Vivências de Mulheres educadoras de creches do município de Cuiabá na construção de emancipação e autonomia	Universidade Federal do Mato Grosso	Marco Antonio Moura	Mulheres educadoras nas creches do município de Cuiabá. A sociedade brasileira submete as mulheres à invisibilidade. Autonomia e emancipação.
2010	A importância das práticas de campo no IFC – Câmpus Rio do Sul para a formação do técnico agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Marcos Cézar Franzão	IFC – Rio do Sul. As mudanças do setor produtivo. Gerência de pequenas empresas, cronograma e escalonamento de produção. O sistema escola - fazenda, aulas no campo, intuito educativo e não produtivo.
2010	Ações de qualificação profissional no Ceará e o	Universidade Estadual do	Maria Charleny	Analisar a forma como ocorre a qualificação

	desenvolvimento planejado: o caso de S.Gonçalo do Amarante	Ceará	de Souza Silva	profissional no estado do Ceará. Articulação entre o planejado e executado pelas secretarias quanto à necessidade de formação profissional? Importa além da capacidade de empregar, qualidade de empregos.
2010	Aprendizagem Musical no cato popular em contexto informal e formal: perspectiva dos cantores no distrito federal	Universidade de Brasília	Maria de Barros Lima	Música popular nos circuitos acadêmicos. Investigar as perspectivas de cantores populares sobre aprendizagem musical fora e dentro da escola.
2010	A formação do educador do PROEJA no IFPB Câmpus Cajazeiras	Universidade Federal da Paraíba	Maria José Marques da Silva	Analisar formação de professores que atuam no PROEJA do IF Cajazeiras. Conclui: Ausência de acompanhamento sistemático e desconhecimento da sociedade civil em fazer valer seu direito. Este tipo de oferta exige reestruturação das práticas educativas.
2010	Concepções de leitura na educação profissional de jovens adultos técnicos em agroindústria-IFPB Campos Sousa	Universidade Federal da Paraíba	Maria Leuziedna Dantas	Análise de concepções de leitura na educação profissional de jovens e adultos, no curso técnico de agroindústria IFPB Câmpus Souza.
2010	Currículo Integrado com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível.	Centro Federal de educação tecnológica de Minas Gerais	Marilia Ramalho Domingues Nessralla	Concepções de currículo integrado no IF. Professores efetivos de formação geral e técnica. Conclui: A integração ocorre de forma isolada. Há necessidade de

				formação.
2010	Os professores do ensino superior privado do município de SP e o sindicalismo (SINPRO-SP)	Universidade São Marcos	Marli de Felici Sediki	Contradições entre a educação tecnológica de nível superior e as necessidades de mercado dos profissionais de engenharia. Empregabilidade difícil.
2010	Tecnologia e Mudança no currículo de uma escola técnica	PUC de São Paulo	Marta Maria Esteves	Os desafios para a adaptação ao mundo da tecnologia. Escola técnica para atender ao mercado. Grupos Focais. Tecnologia faz “sobrar” tempo em sala de aula.
2010	Formação profissional empreendedora sob a visão pedagógica	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Mônica Bomtempo Reis Soares	Analisar as práticas de difusão da educação empreendedora e práticas interdisciplinares, atuação de empresa Junior e incubadora. Curso de agropecuária no IF Sudeste de Minas. Propõe matriz curricular.
2010	Competência informacional: um estudo com os professores associados I do centro de tecnologia da UFPB	Universidade Federal da Paraíba	Mônica de Paiva Santos	O uso da informação pelo professor da educação em centro de tecnologias.
2010	Impactos das tecnologias educacionais na aprendizagem discente: um estudo de caso de ensino superior de Belo Horizonte	Faculdade Novos Horizontes	Neide Maria Lages Araújo	Diante do mercado competitivo, o aluno busca atender as exigências. Defasagem da pedagogia de ensino. A contribuição das tecnologias na construção do conhecimento.

2010	Importância das aulas teóricas no processo de ensino-aprendizagem estudo de caso da disciplina de tecnologias de frutas e derivados: Discutindo a relação teoria e prática	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Nelsi Sabedot	IFC - Concórdia. Associação de teoria e prática em aula de tecnologia de produtos vegetais. Conclui: “o ato de ensinar e aprender envolve sempre a compreensão bem mais abrangente do que o espaço restrito do professor em sala de aula.”
2010	A ação supervisora no cotidiano escolar. É possível contribuir pedagogicamente com a escola?	Universidade cidade de São Paulo	Nice Pastor Delacalle Aparecido	Dimensões: Competência técnica. (Precisa de formação reflexiva) Política (atuação voltada à humanização) Apoio e construção coletiva.
2010	Ensino Superior e mercado de trabalho para os engenheiros no Brasil	Universidade São Marcos	Roaldo Tonhom Filho	Contradições entre educação tecnológica de nível superior. Transformações do setor produtivo em vista de necessidades do mercado.
2010	A dimensão ambiental no curso de engenharia sanitária e ambiental na universidade federal de Juiz de Fora	PUC de Petrópolis	Rosane Vilanova Borges	Compreender a formação do curso de engenharia sanitária e ambiental de Juiz de Fora, Teoria crítica, desenvolvimento sustentável. Quanto à formação ético humanista, encontrou-se educadores comprometidos.
2010	Uma análise sobre a implantação do PROEJA: Um estudo de caso no IFET de Minas Gerais Câmpus Rio Pomba	Universidade de Brasília	Roscelino Quintão Barbosa	Estudo do processo de implantação do PROEJA no IF Rio Pomba. Motivos que levaram à integração. Conclui: Houve falta de levantamento de demanda local, escolha inadequada da proposta pedagógica e falta

				de recursos humanos.
2010	O professor da educação profissional: formação e prática pedagógica	Universidade metodista de S.Paulo	Sabrina Rodero Ferreiro Gomes	Educadores não consideram ensino técnico educação, mas formação para o trabalho.
2010	A contribuição da educação profissional para a inserção dos alunos no mercado de trabalho na microrregião do extremo sul catarinense – caso IFET Câmpus Sombrio	Universidade de Brasília	Silvana Colares Lucio de Souza	A contribuição da educação profissional para a inserção do egresso do curso técnico em agropecuária do IFC-Sombrio. Conclui: Que escola procure unir teoria e prática.
2010	Cursos superiores de tecnologia: Uma análise sobre o desempenho docente	Universidade do Vale do Itajaí	Simone Wessling	Os mecanismos de avaliação dos cursos superiores. O SINAES. Analisar o desempenho docente a partir dos dados do programa no norte de SC. Conclui: Rotatividade de professores, pouca participação em formação. Afirmam conhecer e utilizar o instrumento.
2010	Subsistema da educação social docente em educação à distância: estudo preliminar em cursos de graduação e pós-graduação em administração em universidades públicas da Paraíba	Universidade Federal da Paraíba	Solange Cristina do Vale	Cursos de graduação e pós à distância. Analisar o perfil cognitivo e comportamental dos docentes, a dimensão das estruturas, os relacionamentos de trabalho e aproxima o ambiente acadêmico do contexto educacional dos cursos de graduação e pós que usam EAD.
2010	A trajetória Profissional dos egressos do IF do Rio Grande do Sul Câmpus	Universidade Federal Rural do	Sonia Maria	Analisar a trajetória profissional dos egressos do curso Agrotecnico de Sertão

	Sertão	Rio de Janeiro	Tonial	e qualidade da formação. Aponta méritos e carências da escola, atualização de currículos para atender as exigências do mercado de trabalho.
2010	Programa Nacional de integração da Educação profissional com a educação básica na educação de jovens e adultos (PROEJA) um estudo sobre o acesso a formação profissional	Universidade Estácio de Sá	Suely Fernandes Coelho Lemos	Analisar a forma de ingresso adotada pelo PROEJA no IF Fluminense. Conclui: o processo precisa ser revisto para dar direito à educação e à formação profissional de qualidade.
2010	Politecnica no IFC - Câmpus Sombrio	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Ulysses Tavares Carneiro	Investigar como os estudantes e profissionais compreendem educação integral e politécnica nas formulações de políticas públicas. Conclui: os conceitos não são mencionados nos documentos da instituição.
2010	A formação humanista do profissional técnico em saúde: uma perspectiva de diálogo em Makiguti e Freire 01.06	Universidade cidade de São Paulo	Valdirene Tizzano da Silva	Analisar as marcas da formação humanista do profissional de saúde na escola técnica de saúde pública de Tiradentes. Aponta para necessidade de mudança.
2010	Indicadores de produção dos grupos de pesquisa da IF da Paraíba.	Universidade Federal da Paraíba – Câmpus João Pessoa	Valmira Perucchi	IFPB. Como oferta educação profissional e tecnológica nas diversas modalidades. Conhecer a produção científica e os resultados tecnológicos. A pesquisa justifica os grupos de pesquisa, proporcionando a

				participação de técnicos e estudantes, inclusive com investimento público.
2010	Avaliação Institucional nas escolas técnicas do centro Paula Sousa: o observatório escolar	Universidade estadual Julio de Mesquita Filho Marília	Viviane Borda	Analisa a avaliação institucional a partir da relação entre pública para a educação e o contexto social, econômico e político. Conclui: o observatório escolar como prática de avaliação é visto como bom norteador do trabalho.
2010	Atividades Grupais na atenção à saúde da mulher: revisão integrativa de 1980 a 2009	Universidade Federal de Goiás	Zeile da Mota Crispin	Sintetizar a produção científica sobre a utilização de atividades grupais na atenção à saúde da mulher. De 1980 a 2009. O uso da tecnologia grupal como ferramenta de intervenção. Houve expansão da estratégia grupal.

ANEXO C

Tabelas de atribuições mínimas da ocupação e conhecimentos mínimos do ensino fundamental e médio do Curso Interinstitucional de Pesca.

Atribuições Mínimas da Profissão/ocupação		Conhecimentos Básicos do Ensino Fundamental/	Médio Relacionados à Profissão/Ocupação
1. Ter conhecimento de Boas Práticas de Fabricação - BPF	1.1	Práticas de Comportamento (uso de adornos, perfumes, materiais não permitidos como aparelhos celulares, fones de ouvido etc., dinheiro etc.) e hábitos de higiene pessoal, além de noções de microbiologia de alimentos.	Ensino Fundamental: Ciências: Microrganismos no contexto do ensino de ciências Higiene do Corpo (Aparência e cuidados com a higiene) Cabelos – Rosto – Olhos – Ouvidos – Nariz – Boca
	1.2	Conhecimentos básicos de PPHO- Procedimentos Padrões de Higiene Operacional (equipamentos, utensílios, piso, parede e tetos, veículos transportadores, água industrial, gelo etc.)	Ensino Fundamental: Ciências: Os conceitos de saúde e de doença: ensino e aprendizagem.
	1.3	Conhecimentos no programa 5S	Ensino Fundamental: Geografia/Ciências: Estudo de campo: O homem na Natureza. Relação das atividades com a saúde, importância de ambientes saudáveis. Meio Ambiente e sociedade.
	1.4	Controle de temperatura da água e do produto, controle de cloração da água.	Ensino Fundamental: Ciências: Calor e temperatura Ensino Médio: Matemática: Sistemas de medidas Matemática/Química: Medidas de massa e volume Química: Funções inorgânicas – sais, ácidos, bases, óxidos. Física: Termometria

2. Avaliar o frescor do pescado através da análise sensorial	2.1	Características sensoriais de pescado fresco, oriundos de cultivo ou pesca extrativa, próprio para consumo	Ensino Fundamental: Ciências: Tipos e Anatomia de pescados Ensino médio: Química: Funções inorgânicas – sais, ácidos, bases, óxidos pH, Capilaridade, interações eletrostáticas Oxidação – redução Física: Força e pressão, prismas
3. Identificar os produtos oriundos da pesca e do cultivo	3.1	Saber identificar as diferentes espécies de peixes, crustáceos e moluscos	Ensino Fundamental: Ciências: Vertebrados e Invertebrados Ciências/Geografia: Ecossistemas continentais e costeiros. Matemática: Teoria dos conjuntos
4. Conhecer o processo seletivo de matéria-prima, de acordo com especificações recomendadas	4.1	Conhecer especificações para comercialização de pescados (crus ou processados): tamanho mínimo, defeitos melanose, de acordo com recomendações de mercado e exigências dos órgãos fiscalizadores (IBAMA e MAPA)	Ensino Fundamental: Matemática: Operações básicas (soma, subtração, multiplicação e divisão). Sistemas de medidas. Português: Interpretação de textos Noções de direitos e deveres dentro da sociedade.
5. Ter conhecimento da fabricação do gelo e da sua importância dentro da cadeia do frio do pescado	5.1	Agilizar a disponibilidade constante de gelo no setor	Ensino fundamental: Ciências: Água e o meio ambiente, diferença entre água doce e água salgada. Tratamento de água Matemática: Razão e proporção
	5.2	Saber da importância e providenciar uso abundante de gelo sobre os produtos recebidos e água de lavagem dos produtos (tanques)	Ensino Médio: Física: Mudança dos Estados Físicos da água Calorimetria Matemática/ Química: Medidas de massa e volume

	5.3	Comunicar ao responsável pelo setor quando da observação de sujidades ou defeitos nos equipamentos ou utensílios	
6. Agilidade na separação de produtos	6.1	Saber identificar e fazer separação dos diferentes lotes recebidos encaminhados ao túnel de congelamento (ou para expedição): por cliente, por fornecedor, por data de processamento	Ensino Fundamental: Português: Interpretação de textos Conhecimento e lógica: Ensino-aprendizagem
	6.2	Ter conhecimento do sistema PEPS- Primeiro que Entra será o Primeiro a Sair	
7. Noções de Pesagem	7.1	Conhecimento mínimo no uso de balanças analógicas e digitais	Ensino Fundamental: Matemática: Operações básicas (soma, subtração, multiplicação e divisão). Números decimais Razão e proporção Ensino Médio: Física– Princípio de Arquimedes. Teorema de Stevin
	7.2	Noções do uso da tara e drenagem de líquidos na realização da pesagem e nivelamento	
8. Conhecimento do uso da solução de Tripolifosfato de Sódio em caudas de lagosta congelada	8.1	Preparo de solução de Trip. de Sódio	Ensino Fundamental: Matemática: Operações básicas (soma, subtração, multiplicação e divisão). Números decimais

			<p>Razão e proporção</p> <p>Ensino Médio:</p> <p>Matemática/Química: medidas de massa e volume.</p> <p>Química: Funções inorgânicas – sais, ácidos, bases, óxidos.</p> <p>Físico-química – medidas de concentração</p>
	8.2	Complemento e substituição da solução	<p>Ensino Fundamental:</p> <p>Ciências: Calor e temperatura</p> <p>Ensino Médio:</p> <p>Matemática: Sistemas de medidas</p> <p>Matemática/Química: Medidas de massa e volume</p> <p>Química: Funções inorgânicas – sais, ácidos, bases, óxidos.</p> <p>Física: força, Termometria e Calorimetria</p>
	8.3	Refrigeração da solução	<p>Ensino Fundamental:</p> <p>Matemática: Porcentagem, Investimento e custo.</p> <p>Ensino Médio:</p> <p>Física: medidas de velocidade, espaço, tempo e aceleração, Vazão</p>
	8.4	Fracionamento do produto: pesagem, acondicionamento e identificação do produto fracionado	

	8.5	Armazenagem	
9. Saber executar as operações de processamento de pescados	9.1	Descamação de peixes	<p>Ensino Fundamental:</p> <p>Matemática: Operações básicas (soma, subtração, multiplicação e divisão).</p> <p>Ensino Médio:</p> <p>Química: Funções inorgânicas – sais, ácidos, bases, óxidos.</p> <p>Físico-química – medidas de concentração</p>
	9.2	Evisceração e lavagem de pescados	<p>Ensino Fundamental:</p> <p>Ciências: Calor e temperatura</p> <p>Ensino Médio:</p> <p>Matemática: Sistemas de medidas</p> <p>Matemática/Química: Medidas de massa e volume</p> <p>Química: Funções inorgânicas – sais, ácidos, bases, óxidos.</p> <p>Física: Termometria, Calorimetria e pressão</p>
	9.3	<p>Filetagem de peixes: uso correto da faca, corte do filé e retirada da pele</p> <p>Realizar de maneira ágil e satisfatória as operações de descabeçamento e descasque de pescados</p> <p>Usar de maneira ágil e</p>	<p>Ensino Fundamental:</p> <p>Ciências: Calor e temperatura</p> <p>Ensino Médio:</p> <p>Física: Termometria e Calorimetria</p>

		satisfatória utensílios para retirada, limpeza e padronização de pescados	
	9.4	Preparo da solução para cozimento de pescados.	Ensino Fundamental: Investimento e Custo Ensino Médio: Geometria
	9.5	Executar a operação de cozimento (vapor ou em tachos) e resfriamento de acordo com recomendações do exportador ou importador.	Ensino Médio: Velocidade, espaço, tempo e aceleração.
	9.6	Refrigeração dos produtos	Ensino Médio: Calorimetria, umidade, velocidade
	9.6	Pré-Embalagem e embandejamento Executar operação de correto acondicionamento do produto em caixas ou sacos plásticos, de acordo com orientações do cliente	Ensino Fundamental: Investimento e Custo Ensino Médio: Força e pressão
	9.7	Transferência dos carrinhos para o túnel e congelamento: agilidade e identificação de lotes.	
	9.8	Conhecer e saber diferenciar tipos de congelamento para cada tipo de pescado	
10. Preparação de embalagens	10.1	Ter conhecimento na organização da caixaria	

	10.2	Fazer programação das embalagens a serem usadas, evitando desperdícios ou falha no atendimento ao setor de embalagem	
11. Conhecimento em rotulagens de produtos	11.1	Ter noções básicas das legislações a respeito de rotulagens sabendo a distinção entre informações para mercados externo e interno	Português: Interpretação de textos
	11.2	Ter conhecimento da aplicação do sistema de marcação de embalagens (formato da data de fabricação e validade, lote, tipo de produto, espécie carimbo do SIF etc.)	
	11.3	Ter conhecimento mínimo em outras línguas (inglês, francês, espanhol), referentes ao produto embalado (inteiro e eviscerado, fresco e congelado, cultivo e pesca extrativa etc.)	Línguas: Interpretação de textos