



**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL**

SEBASTIÃO DE SIQUEIRA

# Educação Profissional:

várias vozes e uma história em construção II

# Educação Profissional

várias vozes e uma  
história em construção II

# **Secretaria de Ciência e Tecnologia - SECTEC Goiás**

Mauro Netto Faiad

**Secretário de Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás**

Soraia Netto Paranhos

**Chefe do Gabinete de Gestão de Capacitação e Formação Tecnológica**

José Teodoro Coelho

**Gerente de Educação Profissional**

## **Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira CEPSS**

Neulli Cordeiro Rolim

**Diretora**

Rosy-Mary Magalhães de Oliveira Sousa

**Secretária**

Viviane Diniz Linhares

**Supervisora de Gestão**

Daniella da Silva Porto Cavalcanti

**Supervisora Técnico-Pedagógico**

Patrícia Fernandes Oliveira

**Supervisora de Integração Escola-Comunidade**

Uélica Alves Braga

**Supervisora de Educação a Distância**

# Educação Profissional

várias vozes e uma  
história em construção II

Copyright 2014 by Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira  
Diagramação: Lucas Coutinho Moura / Nelson Vieira Martins  
Ilustração: Matilde Soares Blanche

**Ficha Técnica**  
**Conselho Editorial**

Aline da Silva Nicolino  
Daniella da Silva Porto Cavalcanti  
Edna Maria de Jesus Cardoso  
Maria José do Nascimento  
Patrícia Fernandes Oliveira  
Sonilda Aparecida de Fátima Silva  
Rosy-Mary Magalhães de Oliveira Sousa  
Yara Fonseca de Oliveira e Silva

**Organizadoras**

Edna Maria de Jesus Cardoso  
Maria José do Nascimento  
Sonilda Aparecida de Fátima Silva

**DIREITOS RESERVADOS**

É proibida a reprodução total ou parcial da obra, de qualquer forma ou por qualquer meio sem a autorização prévia e por escrito do autor. A violação dos Direitos Autorais ( Lei nº9610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 Código Penal.

**Endereço para Correspondência**

Av. Alexandre de Morais, 450 esquina com Av. Maria Cardoso,  
Parque Amazônia. Fones: (62) 3201-3939 - Site: [www.cepss.com.br](http://www.cepss.com.br)

Impresso no Brasil  
2014

## AGRADECIMENTOS

Nosso sonho se iniciou com poucas pessoas, foi compartilhado por outra e, mais outra e mais outras pessoas que foram acreditando e fortalecendo o nosso trabalho, tecendo os fios necessários para desenvolvimento da pesquisa em uma instituição pública. E, agora, somos muitos que nos dedicamos à pesquisa e contribuimos para construção da ciência.

Somos gratos à Secretaria de Ciência e Tecnologia – Sectec/GO, por compreender a importância do incentivo à pesquisa e ter nos proporcionado esta publicação, pois, este pode ser mais um passo da caminhada rumo à extensão deste trabalho aos Centros de Educação Profissional do Estado de Goiás.

Agradecemos especialmente à professora Sônia Maria Barros Galvão, Gerente de Educação Superior, que contribui para a concretização desse livro.

Somos gratos, também, à direção do Cepss por ter propiciado momentos para reuniões, formação e escrita dos artigos, além do respeito e apoio ao Grupo de Pesquisa.

E finalmente, somos gratos aos outros colegas de trabalho, que embora ainda não façam parte do grupo, nos incentivaram ou nos ajudaram para que a produção deste livro se tornasse realidade.

Por acreditarmos, concluímos que: **VALEU A PENA!!!**

**Grupo de Pesquisa do Cepss**

## **O desafio da qualificação profissional**

A economia de Goiás atravessa uma fase inédita de desenvolvimento, crescendo acima da média nacional, mesmo em meio a uma profunda depressão econômica mundial, que também tem afetado o Brasil. Nos últimos 20 meses, Goiás atraiu nada mais, nada menos do que R\$ 20 bilhões em investimentos privados. Outros R\$ 8 bilhões estão sendo aplicados pelo Governo do Estado em obras e programas de todos os setores, da área social às grandes intervenções em infraestrutura. O efeito desses investimentos públicos e privados já pode ser visualizado e o nível de emprego já vem sofrendo essa influência positiva: em 2012, Goiás foi o Estado que gerou, proporcionalmente, o maior número de empregos no País.

Dessa forma, a soma de investimentos privados e públicos continuará não apenas criando mais empregos, como exigirá trabalhadores cada vez mais preparados para o mundo do trabalho. Antevendo essa necessidade, o Governo de Goiás ampliou a rede de educação profissional do estado e criou o Bolsa Futuro, o maior programa estadual de qualificação profissional do País, oferecendo qualificação inteiramente gratuita, independentemente do nível de renda inclusive, com incentivo financeiro. Até 2014 serão qualificados 500 mil goianos para o mercado de trabalho.

Com a promoção da qualificação profissional estamos somando esforços com as demais áreas do Governo de Goiás para cumprir a missão que temos de garantir a todos os goianos um Estado mais justo, digno e bom para se viver. Nesse contexto de expansão da educação profissional essa publicação do livro VARIAS VOZES e uma história em construção II, mostra o trabalho coletivo dos professores pesquisadores do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (Cepss) que promovem e documentam nosso crescimento sustentável, mantendo Goiás na vanguarda do desenvolvimento do País.

Mauro Netto Faiad

**Secretário de Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás**

## **Educação Profissional: Várias Vozes e uma história em construção II**

O investimento em educação profissional é fundamental para o crescimento do Estado, promove a inserção de pessoas no mundo do trabalho, mas esse não é o único benefício que esse tipo de investimento traz. Muito mais do que contribuir para o crescimento do Estado, investir em educação profissional também contribui para a formação do cidadão. E, é este conhecimento que vai permitir que sejam geradas igualdades de oportunidades.

O Estado de Goiás tem uma economia dividida em diversos ramos, que vão desde indústrias automatizadas, passando pelo setor de serviços e chegando à agricultura, que tanto faz uso de maquinários avançados, quanto de técnicas mais simples. Para ser inserido no mundo do trabalho, é de extrema importância que o trabalhador esteja qualificado, assumindo sua perspectiva criadora, exercendo sua atividade com pleno conhecimento e não de maneira alienada.

E, é nesta direção que este livro com variadas vozes e importantes assuntos foi escrito, pela necessidade dos profissionais do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (Cepss) para mostrar e trocar ideias, a partir de experiências adquiridas e de pesquisas aos programas nas políticas públicas e empírica, realizadas em unidades de Educação Profissional em Goiás.

Os resultados das pesquisas e do trabalho coletivo dos profissionais evidenciam que a educação é o caminho de resgate à dignidade, cidadania e valorização da sabedoria do indivíduo, objeto da pesquisa. O livro divide-se em 4(quatro) eixos temáticos:

### **1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E GESTÃO**

a) **Educação Profissional: desafios frente à evolução e as mudanças tecnológicas e organizacionais.** Retrata a história da educação profissional, desde a formação do trabalhador no Brasil, nos tempos da colonização que tem como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e escravos, até os dias atuais, que vem passando por aceleradas transformações na prática social e no trabalho que estimula políticas públicas, bem como adequações e construções de novas competências para atender às exigências do mundo do trabalho e de como conciliar os objetivos de preparação para o prosseguimento de estudos, de preparação para o trabalho e de desenvolvimento pessoal.



b) **Gestão Democrática Participativa no Cepss.** Esse artigo apresenta pontos importantes no desenvolvimento da autonomia e da gestão democrático-participativa no interior de uma instituição pública do Estado de Goiás, que oferta Educação Profissional, nas modalidades presencial e a distância. Abordando a ressignificação da autonomia e da gestão democrática da escola e as ações pedagógicas, que perpassam pela compreensão do contexto mais amplo da sociedade, onde a educação está inserida, bem como a lógica de organização e o desenvolvimento das relações estabelecidas com a comunidade escolar.

c) **A Supervisão de Integração Escola-Comunidade** discute o constante desafio de tornar efetiva a construção de competências para a possível empregabilidade no mundo do trabalho. Desafio que norteia e motiva para as novas e constantes buscas no mundo corporativo e tecnológico. Mostra ainda, a experiência de fazer encaminhamentos ao mundo do trabalho como objeto de reflexão para novas demandas.

d) **O Ensino da Língua Inglesa na Educação Profissional**, sob o caráter de pesquisa bibliográfica e de campo, mostra que o ensino de língua inglesa na Educação Profissional é traçado num breve panorama histórico do ensino da língua estrangeira e da educação profissional brasileira que objetiva identificar e descrever as técnicas de trabalho com alunos nos cursos oferecidos. Sugere mudanças de paradigmas para quem pode e deve aprender o Idioma Inglês e defende a formação integrada da formação básica com a profissional, numa perspectiva que interessa à classe trabalhadora, em um projeto contra-hegemônico, ancorado pelos conceitos de politecnicidade e de escola unitária.

e) **Educação a Distância no Cenário Estadual em Goiás** relata a inserção da educação a distância pelas experiências vivenciadas num projeto desenvolvido entre o Estado de Goiás e a Rede e-Tec Brasil/MEC, constituída por instituições públicas estaduais e federais de ensino, por meio de escolas/Polos, desde o ano de 2007. Os cursos de educação a distância, em Goiás, foi o grande salto no desenvolvimento da educação profissional e tecnológica, ampliando e democratizando a oferta e a acessibilidade ao conhecimento, por meio das novas tecnologias.

f) **Currículo Integrado, um sonho almejado por professores e alunos do Projea na Rede Estadual de Educação de Goiás** aborda o currículo integrado, enquanto perspectiva passível de ser construída, segundo a voz de alunos, professores, coordenadores e gestores escolares que atuaram no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Projea), na rede estadual de educação de Goiás, em Goiânia.

g) **Professor Pesquisador no Âmbito da Educação Profissional** trata do tema desenvolvimento da pesquisa científica e a formação do professor pesquisador em educação profissional, analisando a importância da pesquisa para essa modalidade, a partir do momento em que entende que é por meio da pesquisa que haverá um melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

h) **O Pedagogo no Contexto da Educação Profissional** apresenta a educação como um fenômeno multifacetado que ocorre nas instituições de educação básica e suas diferentes modalidades, distintas entre si, ou ainda no cotidiano pelo caráter de intencionalidade/não-intencionalidade da ação pedagógica. Este eixo temático tem por objetivo a compreensão do papel, enquanto professores e gestores do processo ensino aprendizagem, para que dessa forma possam ser esclarecidas possíveis dúvidas acerca da atuação, carreira e aposentadoria desses profissionais, lembrando que a atuação dos pedagogos não se limita apenas à educação básica, mas também às modalidades, quer seja sala de aula ou na prática pedagógica.

## 2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E MEIO AMBIENTE

a) **Pequi (*Caryocar Brasiliense*)** este artigo, em consonância com o Curso Técnico de Nível Médio em Zootecnia, ministrado no município de Piracanjuba-GO, apresenta informações sobre o pequi, árvore de múltiplas utilidades, desde a sua formação até o fruto, com aplicações que vão da indústria artesanal, farmacopeia popular, cosmética à culinária regional, além de apresentar potencial de uso para a produção de combustíveis e lubrificantes. Apresenta o meio ambiente e suas condições físicas, químicas, biológicas, sociais, culturais e econômicas, como sendo essenciais as relações e seus efeitos sobre a saúde humana como papel da vigilância em saúde ambiental.

b) **O Cepss e as Ações de Educação Ambiental:** uma retrospectiva de quatro anos descreve e apresenta experiências reais vivenciadas, a partir das aulas de educação ambiental, ministradas nos cursos de capacitação, qualificação e habilitação profissional, realizados pelo Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – Cepss, uma instituição pública estadual que, há dez anos, tem como prioridade promover a qualificação profissional e a inclusão social. Aborda também, as ações efetuadas com o quadro de colaboradores, os parceiros da instituição e a comunidade em geral, por meio de palestras, oficinas, dinâmicas, mostras pedagógicas e seminários realizados, com o objetivo de sensibilizar, refletir, trocar experiências para a transformação das práticas pedagógicas.

Este artigo mostra a educação profissional, visando uma formação integral do ser humano, promovendo a discussão e reflexão acerca das questões sociais e ambientais para a construção das competências e da aprendizagem dos alunos e, defende assim, a inclusão destas questões no currículo escolar. “O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional, voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e social” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998).

### 3. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E GÊNERO

a) **Trajetória da práxis na formação continuada, frente às temáticas de gênero, etnia e sexualidade: estratégias interdisciplinares na Educação Profissional** apresenta o grupo de estudos do Cepss em gênero, etnia e sexualidade - Geges, que tem por finalidade promover o debate e discussões referentes à defesa dos direitos humanos, na perspectiva de contribuir para a erradicação das discriminações relativas a: gênero, orientação sexual, idade, raça/etnia, existência de deficiências e classe social. Aborda, também, a situação da instituição educativa formal e sistematizada numa discussão frequente que é a metodologia que se utiliza para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é a forma como se dá o relacionamento do conhecimento entre professor e aluno. A questão que se apresenta é, como de fato o(a) professor(a) em sua sala de aula promove a interdisciplinaridade, a partir de seu conteúdo específico com as temáticas de gênero, etnia e sexualidade, de tal forma que o respeito à diversidade seja contemplado na proposta curricular.

b) **Linguagem e Aparência – a cultura da beleza viola a do mérito: um novo modo de encarar essa realidade na Educação Profissional** apresenta os elementos que constituem os erros apontados na linguagem e na aparência, os quais desencadearam mudanças estruturais nos moldes profissionais ao preencher uma vaga no mercado de trabalho, provocando na cultura ocidental, um novo olhar acerca do mérito da pessoa. Ainda, analisa os discursos pré-fabricados de que a aparência, a cultura pela beleza possa violar a do mérito, por meio de relatos de alunos.

c) **Igualdade de gênero e empoderamento da mulher no contexto da Educação Profissional** objetiva identificar quais são as concepções vinculadas a temática gênero pelas representantes da World Young Women's Christian Association (YWCA), do Brasil e de que forma o CEPSS pode contribuir nessa temática.

d) **Geges: um olhar para além das estruturas** este artigo trata das limitações conceituais que evidenciam na dinâmica das representações sociais pós-moderna, abordando os desafios que se apresentam perante a ação de reflexão e teorização das experiências de gênero, etnia e sexualidade desenvolvidas pelo Geges. Nesta perspectiva sociológica são apresentados os conceitos de corpo, habitus, as representações e a dominação masculina como ferramentas básicas fundamentais para a leitura e interpretação da realidade, mesmo estando sujeitos ao condicionamento simbólico-ideológico do contexto dominante de onde são tomados.

#### 4. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SAÚDE

a) **Percepção do Agente Comunitário de Saúde sobre o seu trabalho junto à equipe de saúde da família** aborda a questão do Agente Comunitário de Saúde (ACS) que emerge da comunidade e, por ser ator importante na equipe, tem o desafio de ampliar suas fronteiras de atuação. Apresenta a importância e as responsabilidades deste profissional que às vezes se torna vulnerável, gerando sentimentos que necessitam ser analisados, a fim de garantir a qualidade do trabalho desenvolvido. Por fim, este artigo aponta a importância do cuidar da saúde comunitária e qual o papel do agente nesse contexto.

Portanto, este livro assenta-se na experiência dos educadores do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (Cepss) trazendo várias vozes que permitirão contribuir com a ação dos profissionais da rede de educação profissional do Estado de Goiás.

Soraia Netto Paranhos  
**Chefe do Gabinete de Gestão de Capacitação  
e Formação Tecnológica**



# Sumário

1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: desafios frente à evolução e as mudanças tecnológicas e organizacionais.....	21
Carmem Sandra Ribeiro do Carmo	
2. GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA NO CEPSS: uma experiência possível .....	41
Maria Aparecida Martim Pereira e Elizabeth Cristina Sousa da Silva	
3. A SUPERVISÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE .....	59
Maria Madalena Gomides e Silva e Ricardo Cardoso de Paula	
4. O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	73
Eliana Cristina da Silva	
5. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CENÁRIO ESTADUAL EM GOIÁS: os centros de Educação Profissional construindo uma nova história de educação a distância. ....	93
Elaine Machado Silveira e Miriam Rosa Vieira	
6. CURRÍCULO INTEGRADO, UM SONHO ALMEJADO POR PROFESSORES E ALUNOS DO PROEJA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS .....	113
Maria Emilia de Castro Rodrigues e Edna Maria de Jesus Cardoso	
7. PROFESSOR PESQUISADOR NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	133
Rosy-Mary Magalhães de Oliveira Sousa	
8. O PEDAGOGO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	149
Sonilda Aparecida de Fátima Silva	
9. PEQUI (Caryocar brasiliense): UM FRUTO VERSÁTIL DO CERRADO BRASILEIRO .....	169
Daniella da Silva Porto Cavalcanti e Maria Sebastiana dos Santos	

10. A EDUCAÇÃO POPULAR COMO INSTRUMENTO CONSCIENTIZADOR DA VIGILÂNCIA EM SAÚDE AMBIENTAL ENTRE TRABALHADORES DE LATICÍNIOS DO MUNICÍPIO DE CALDAZINHA – GOIÁS .....	181
Denise Gonçalves Ferreira e Delvio Sandri	
11. O CEPSS E AS AÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: uma retrospectiva de quatro anos .....	197
Valcir Maria Batista	
12. TRAJETÓRIA DA PRÁXIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA FRENTE ÀS TEMÁTICAS DE GÊNERO, ETNIA E SEXUALIDADE: Estratégias Interdisciplinares na Educação Profissional .....	211
Maria José Nascimento e Yara Fonseca de Oliveira e Silva	
13. LINGUAGEM E APARÊNCIA – A CULTURA DA BELEZA VIOLA A DO MÉRITO: um novo modo de encarar essa realidade na educação profissional .....	225
Eleonora Gabriel de Azevedo	
14. IGUALDADE DE GÊNERO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	237
Patrícia Fernandes de Oliveira	
15. GÊNERO, ETNIA E SEXUALIDADE NA PÓS-MODERNIDADE....	253
Paulo César Soares de Oliveira	
16. GEGES: UM OLHAR PARA ALÉM DAS ESTRUTURAS .....	265
Antonio Raimundo de Moura Neto	
17. PERCEPÇÃO DO AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE SOBRE O SEU TRABALHO JUNTO À EQUIPE DE SAÚDE DA FAMÍLIA ..	275
Ana Maria Martins, Cárita Vieira, Cíntia Alves, Cláudia Beatriz, Luciene Nunes e Ana Lucia Queiroz	
CURRICULOS (AUTORES) .....	298





# **1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: desafios frente à evolução e as mudanças tecnológicas e organizacionais**

Carmem Sandra Ribeiro do Carmo

## **INTRODUÇÃO**

O objetivo deste trabalho é retomar a história da educação profissional, desde a formação do trabalhador no Brasil, nos tempos da colonização que tem como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e escravos, até os dias atuais, que vem passando por aceleradas transformações na prática social e no trabalho.

O mundo sofre inquietações de toda natureza e, principalmente, ligadas à educação que estimula adequações e construções de novas competências para atender às exigências do mercado de trabalho. Um dos assuntos mais discutidos é o ensino médio e o ensino técnico, de como conciliar os objetivos de preparação para o prosseguimento de estudos, de preparação para o trabalho e de desenvolvimento pessoal. Portanto, esse artigo teve como premissa os questionamentos: Qual a relação entre a educação geral e a educação profissional? Quais os programas que estão sendo efetivados para expandir a educação profissional e que propõem soluções para oferecer uma estrutura educacional que vai ao encontro das necessidades de se aliar a teoria à prática para atender a diferentes situações no tempo e no espaço?

A metodologia utilizada foi a experiência adquirida e a pesquisa aos programas citados nas políticas públicas, bem como uma pesquisa empírica realizada em unidades de educação profissional em Goiás. Os resultados encontrados evidenciaram que a educação é o caminho de resgate à dignidade, cidadania e valorização da sabedoria do indivíduo, objeto da pesquisa.

## 1 - OS PRIMEIROS APRENDIZES DE OFÍCIOS: OS NEGROS E OS ESCRAVOS

A educação profissional há muitos anos vem de forma tímida conquistando espaços na comunidade e no mundo do trabalho. A formação de trabalhadores no Brasil foi marcada, durante muito tempo, com o “estigma da servidão” (GARCIA, p. 1). Nos tempos da colonização e com o desenvolvimento que vai surgindo no Brasil a exemplo do advento do ouro em Minas Gerais, onde foram criadas Casas de Fundição e de Moedas. Fazem-se necessárias mais qualificações que até então eram direcionadas apenas aos filhos de homens brancos empregados da própria casa que eram avaliados, pelo período de 5 (cinco) anos, para serem aprovados, “habitua-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias”. (Fonseca, p.68).

Porém, a demanda por profissionais qualificados começa a crescer tanto que os alunos chegavam a ser “recrutados”, por patrulhas do Arsenal, entre pessoas que vagavam pelas ruas durante a noite. Segundo Fonseca (1961 apud GARCIA, p. 3), às vezes, a escassez de alunos para atender à demanda era tanta que se costumava recorrer ao chefe de polícia, pedindo que fossem enviados ao Arsenal presos que tivessem condições de produzir algum trabalho profissional.

Apesar de todas as transformações socioeconômicas do Brasil, do crescimento da necessidade de pessoas preparadas para atender ao mercado e o trabalho ser o elemento fundamental na formação de grupos e fortalecimento da economia, a educação profissional passa por um período adormecida, de 1785 e início de 1800, é paralisada pelo Alvará de 05/01/1785 que proíbe fábricas no Brasil com a intenção de proteger as metrópoles do fortalecimento dos empresários.

É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil (Alvará de 05.01.1785 in FONSECA, 1961 apud GARCIA, [S.d], p.3), apesar do Ministério da Educação ter registrado várias experiências de ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros.

Em 1808 com a chegada da família real no Brasil foram abertos os portos às nações amigas e, é publicado também, o Alvará de Liberdade Industrial que

revoga o de 1785 no Brasil. A partir daí, foram criadas escolas, colégios e instituições de ensino superior.

Apesar do avanço aparente, a educação profissional continuava sendo para “pobres, humildes e desvalidos da sorte”. Tais iniciativas, tanto as governamentais, como as da sociedade civil eram marcadas por ideologias que tinham como objetivo a motivação para o trabalho, evitar o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem política, para não acontecer no Brasil as agitações que aconteciam na Europa, promover a instalação de fábricas que usufríssem de uma força de trabalho qualificada, motivada e ordeira e, favorecer aos próprios trabalhadores que passariam a receber melhores salários, conforme a qualificação.

Até 1860, as escolas profissionalizantes esvaziavam, cada vez mais, por preconceitos. A reforma Couto Ferraz investiu em cursos secundários que também não deu certo, por causa da falta de desenvolvimento comercial e industrial que sustentasse. Conseqüentemente, a criminalidade aumentava a vagabundagem, o alcoolismo, porque esses jovens não tendo uma formação adequada e nem apoio, tornam-se vencidos pelas dificuldades existenciais. Pelos meados do século XIX, com o aumento da produção manufatureira no Brasil, começaram a ser organizadas sociedades civis com o objetivo de amparar crianças órfãs e abandonadas e ministrar o ensino de artes e ofícios. As mais importantes foram os Liceus de Artes e Ofícios, dentre os quais os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886).

Com o passar dos anos, a evolução e as inovações tecnológicas e organizacionais determinam características importantes no cenário do setor produtivo e na multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores.

No início do século XX, marcado pela preocupação com a preservação de uma infância que, na ótica de educadores, médicos e sanitaristas, deveria funcionar como corpo produtivo, futura riqueza da nação, surge o modelo taylorista-fordista de produção que tinha em sua visão, seu reconhecimento explícito de que a produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força do trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista.

Taylor observava existir uma grande variedade de modos de operação e de ferramentas para cada atividade, considerando que os trabalhadores eram incapazes de determinar os melhores, por falta de instrução e/ou capacidade mental. Ao mesmo tempo, acreditava que os mesmos tinham uma certa indolência, natural ou premeditada, na execução de suas tarefas. Enfatizava, assim, ser de vital importância a gerência exercer um controle real sobre o processo de trabalho, o que só poderia ser feito na medida em que a mesma dominasse o seu conteúdo, o procedimento do trabalhador no ato de produzir. (Educação profissional: ontem e hoje ou educação profissional no Espírito Santo. Publicado em: 18/02/2012 na internet).

Assim, Taylor consolidou sua proposta para a organização do trabalho na produção em três princípios:

I - tem como objetivo planejar, organizar e permitir o controle do trabalho por parte da gerência, para tanto, esta deveria: dividir o trabalho do operário em seus componentes básicos; eliminar as atividades que não agregam valor; medir os tempos dos componentes restantes, estabelecendo tempos padrão; tabular os dados obtidos de modo a formular regras e procedimentos a serem seguidos pelo operário na execução de sua tarefa.

II - relaciona-se à seleção, ao treinamento e ao desenvolvimento dos operários. A gerência, tendo perfeito conhecimento da tarefa a ser desempenhada, poderia selecionar as pessoas com o nível de habilidade, destreza e força requerida em cada posto de trabalho. Depois, teria que treinar e desenvolver cada operário para que ele seguisse as regras e procedimentos preestabelecidos.

III - procura estabelecer as relações entre a gerência e os operários. A gerência teria a responsabilidade pelo planejamento e pelo controle do trabalho e aos operários caberia a execução.

Depois de consolidar essa organização do trabalho é preciso discutir e encontrar soluções que estabelecem relação entre formação geral e profissional.

## **2 - EDUCAÇÃO E TRABALHO**

A partir do séc. XX aparece a mais expressiva necessidade de reorganizar a compreensão de educação e trabalho de diversas formas e nos diversos países do mundo. Daí para frente, a qualificação é centrada no homem com valor social e no reconhecimento.

Um dos assuntos mais discutidos, hoje, é o ensino médio e o ensino técnico, de como conciliar os objetivos de preparação para o prosseguimento de estudos, de preparação para o trabalho e de desenvolvimento pessoal, de como estabelecer vínculo na relação entre a educação geral e a educação profissional e no que os sistemas educacionais estão desenvolvendo para propor soluções imediatas para oferecer uma estrutura educacional que vá ao encontro das necessidades de se aliar a teoria à prática para atender a diferentes situações no tempo e no espaço.

E, são pensadas diversas formas de escolas, porém, a marca social da escola é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar numa determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Então, teria que haver uma posição, mediante tal situação, não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissionais, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduzisse o jovem até a escolha profissional, formando-o, durante esse meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de criar e de ser proativo.

A marca social da escola é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante esse meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de dirigir ou de controlar quem dirige. A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas dado que tende, nessas diferenças, a criar estratificações internas, faz crescer a impressão de ter uma tendência democrática (GRAMSCI, 2000, p. 49 apud RUMMERT, 2005, p. 315).

Essas iniciativas, tanto as governamentais, como as da sociedade civil eram, segundo Cunha (2000), legitimadas por ideologias que pretendiam:

- a) imprimir a motivação para o trabalho;
- b) evitar o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem política, de modo a não se repetirem no Brasil as agitações que ocorriam na Europa;
- c) propiciar a instalação de fábricas que se beneficiariam da existência de uma força de trabalho qualificada, motivada e ordeira;

d) favorecer os próprios trabalhadores, que passariam a receber salários mais elevados, na medida dos ganhos da qualificação.

O aumento das mais variadas escolas profissionais, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas dado que tende, nessas diferenças, a criar estratificações internas, faz crescer a impressão de ter uma tendência democrática (GRAMSCI, 2000, p. 49 apud RUMMERT, 2005, p. 315).

### 3 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS DIAS ATUAIS

O mundo sofre inquietações de toda natureza e, principalmente, ligadas à educação que estimula adequações e construções de novas competências para atender às exigências do mundo atual, dos arranjos produtivos locais e do mercado de trabalho. Os sistemas de educação ainda deixam a desejar, tanto na concepção, quanto na formação integral e profissional do aluno. Os campos de estágios que deveriam levar o aluno ao permanente aprendizado no atendimento específico da sua formação passam a ser uma oportunidade de mão de obra barata na prática social, sob a ótica de diferentes sujeitos sociais: sindicatos, empresas, governos e organismos multilaterais, dentre outros.

Para conciliar os objetivos da preparação do prosseguimento de estudos, e preparação para o trabalho no desenvolvimento pessoal, a educação básica busca repassar bases para que o aluno aprenda e continue a aprender durante toda vida, oportunizando tanto buscar, como criar situações. Ao romper esses paradigmas, o aprender ser vem como principal objetivo do aprender a aprender. Nessa perspectiva, apresenta-se o desafio de se falar em competências na formação humana e do respeito das diferenças como forma de ressignificar a concepção de mundo que transforma a realidade da comunidade trabalhadora, desenvolvida no âmbito das teorias de aprendizagem que revela o aprendizado significativo, no qual o indivíduo toma consciência de si e das suas relações.

Philippe Perrenoud (1995) defende uma diferenciação fundamentada não no tempo de estudos, mas na qualidade dos tratamentos pedagógico e didático. Afirmo ainda ser a verdadeira *discriminação positiva*: oferecer aos alunos com dificuldade mais inteligência profissional, mais atenção, mais disponibilidade. Essa atitude é uma forma de respeitar um princípio de justiça: a cada um, segundo suas necessidades.

Em se tratando de educação, a base nacional comum deve se estruturar na preparação para o trabalho, de tal forma que o conhecimento científico possa servir como instrumento para a solução de um problema, sendo objeto de planejamento, gestão ou produção de um bem do conhecimento ou de um serviço. Assim, não há solução tecnológica sem uma base científica e, conseqüentemente, soluções tecnológicas favorecem a produção de um novo conhecimento científico. Permitindo tanto buscar, criar e usar as informações para o exercício da cidadania. Essa educação geral permite a construção de competências que se traduzem em habilidades, atitudes e valores para o mundo da produção e do domínio dos instrumentos para se continuar aprendendo.

Já, a educação profissional tem por objetivo a qualificação e requalificação profissional, preparar e estimular o indivíduo para o prosseguimento dos estudos, bem como adaptar-se a uma realidade inovadora. Para dar conta dessa evolução são traçados os 4 pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, cujos conceitos foram fundamentados em 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, na Conferência Nacional sobre Educação, patrocinada pela Unesco e editado em 1999 (Delors, 1999).

Segundo Jacques Delors, em um relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, “quatro pilares” que ocupam todo o quarto capítulo (p. 89-102) diz que o próximo século submeterá a educação a uma dura obrigação que pode parecer, à primeira vista, quase contraditória.

A educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficarem submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele. Segundo Celso Antunes (2010), a educação mundial precisa de pilares e precisa dos quatro. Nossa escola não pode adiá-los, e é em nossas aulas que precisam se tornar frequentes. Não importa a ordem de sua apresentação, menos ainda importa qual a prioridade sobre por qual começar.



Ainda hoje, a situação precisa ser melhorada quanto à qualidade e acessibilidade aos cursos livres, aos cursos técnicos, bem como aos cursos tecnológicos.

#### **4 - POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS DIAS ATUAIS**

No Brasil, um país rico e em franco desenvolvimento, várias políticas públicas estão sendo implantadas para minimizar os conflitos causados por essa situação desconfortante, que é a falta de pessoas qualificadas para o mundo do trabalho e, promover a empregabilidade. Nosso país tem uma enorme diversidade de oferta de trabalho, porém não há ainda mão de obra qualificada suficiente.

Isto faz com que sejam importadas de outros lugares pessoas com essas competências que se aproveitam dessas oportunidades, ao invés da própria comunidade local. Diversas pesquisas nacionais revelam que os alunos que cursaram cursos técnicos têm grandes chances no mercado de trabalho.

Cresce absurdamente a população e como ela também os problemas sociais de toda natureza. Os gestores numa tentativa de minimizar as dificuldades estão investindo pesadamente em políticas públicas: o governo federal está desenvolvendo, por meio dos estados, municípios e instituições federais, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado no dia 26 de Outubro de 2011 com a sanção da Lei nº 12.513/2011 o qual tem como objetivo principal expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Para tanto, prevê uma série de subprogramas, projetos e ações de assistência técnica e financeira que juntos oferecerão oito milhões de vagas a brasileiros de diferentes perfis nos próximos quatro anos.

Os destaques do Pronatec são:

1. a criação da Bolsa-Formação;
2. a criação do FIES Técnico;
3. a consolidação da Rede e-Tec Brasil;
4. o fomento às redes estaduais de EPT por intermédio do Brasil Profissionalizado;
5. a expansão da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (EPT).

A principal novidade do Pronatec é a criação da Bolsa-Formação, que permitirá a oferta de vagas em cursos técnicos e de Formação Inicial e Continuada (FIC), também conhecidos como cursos de qualificação.

Oferecidos gratuitamente a trabalhadores, estudantes e pessoas em vulnerabilidade social, esses cursos presenciais serão realizados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por escolas estaduais de EPT e por unidades de serviços nacionais de aprendizagem como o SENAC e o SENAI.

Há dois tipos de Bolsa-Formação: a Estudante e a Trabalhador. Na Bolsa-Formação Estudante, cursos técnicos com a partir de 800 horas serão destinados a alunos das redes públicas de ensino médio. Já a Bolsa-Formação Trabalhador oferecerá cursos de qualificação a pessoas em vulnerabilidade social e trabalhadores de diferentes perfis. Em ambos os casos, os beneficiários terão direito a cursos gratuitos e de qualidade, a alimentação, a transporte e a todos os materiais escolares necessários que possibilitarão a posterior inserção profissional dos beneficiários.

Além de criar a Bolsa-Formação, a Lei nº 12.513/2011 amplia o alcance do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, que passa a ser chamado de Fundo de Financiamento Estudantil e financiará a oferta de cursos em escolas particulares de EPT. O fundo proverá mais duas linhas de crédito, uma para que estudantes possam realizar cursos técnicos e outra para empresas que desejem oferecer cursos técnicos ou de Formação Inicial e Continuada a seus funcionários ou à comunidade.

Também fazem parte do Pronatec ações já em operação pelo MEC. Nesse contexto, merece destaque a expansão da Rede e-Tec Brasil (Decreto N. 7.589, de 26 de Outubro de 2011), que amplia e democratiza a EPT por intermédio da oferta de cursos a distância a partir de centenas de pólos pelo país inteiro. Os recursos são do Ministério da Educação, do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), dos serviços nacionais de aprendizagem e do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

O Sistema Rede e-Tec Brasil, lançado em 2007 visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e municípios.

Vale ressaltar aqui a participação da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia de Goiás, por meio das Unidades de Educação Profissional, Centros de Educação Profissional de Anápolis e Goiânia com a oferta de 7 (sete) cursos técnicos, na modalidade a distância, em 16 (dezesesseis) cidades goianas.

O MEC é responsável pela assistência financeira na elaboração dos cursos. Aos estados, Distrito Federal e municípios cabe providência das estruturas, equipamentos, recursos humanos, manutenção das atividades e demais itens necessários para a instituição dos cursos.

## **5 - PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO**

Para suprir a demanda por cursos de qualidade, o Ministério da Educação está fomentando um esforço nacional para ampliar as redes públicas de Educação Profissional e Tecnológica. Nesse contexto, serão disponibilizados financiamentos às redes estaduais, que poderão ampliar e equipar suas escolas por intermédio do Brasil Profissionalizado. O programa foi criado em 2007 e prevê a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do ensino médio à prática.

Além disso, já foi lançada a terceira fase da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – que ganhará novos campi em todas as 27 unidades da Federação. Com cerca de 140 campi em 2002 e 354 atualmente, a rede contará com 562 até 2014.

## **6 - POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS**

A partir de 1999/2000, algumas ações foram desenvolvidas para empreender a educação profissional no Estado e merecem ser ressaltadas.

Com o recurso do PROEP é criada a Rede CEPs - Centros de Educação Profissional do Estado de Goiás, mantida pelo Governo do Estado e, a partir de 2008, sob a responsabilidade da Secretaria de Ciência e Tecnologia – SECTEC. Os servidores, na sua maioria, são da Secretaria de Estado da Educação - Seduc à disposição da SECTEC.

Os Centros foram concebidos para serem autossustentáveis e localizam-se em 11 municípios goianos: Goiânia, Anápolis, cidade de Goiás, Piranhas, Ceres, Uruana, Goiatuba, Goianésia, Porangatu, Caiapônia e Catalão.

## a) Programas Federais

e-Tec Brasil - Sistema de Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), financiado pelo Ministério da Educação – MEC.

Tem por objetivo:

- Expandir e democratizar a oferta de cursos técnicos de nível médio a distância;
- Criar uma rede nacional (sistema) de educação profissional nas instituições públicas de ensino;
- Contribuir para a inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho;
- Atender aos Arranjos Produtivos Locais - APL (manter e fortalecer atividade econômica);
- Evitar o fluxo migratório para as grandes cidades.

Em Goiás, está previsto o atendimento pela Rede Estadual e Federal o atendimento em 16 (dezesseis) municípios: Anápolis; Aparecida de Goiânia; Catalão; Ceres; Formosa; Goianésia; Goiânia; Iporá; Jataí; Luziânia; Morrinhos; Pirenópolis; Porangatu; Posse; Rio Verde; e, Uruaçu.

## b) O Programa Federal - Brasil Profissionalizado

A Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás, em parceria com o governo federal, por meio do Programa Brasil Profissionalizado, promovem a expansão da rede física dos Centros de Educação Profissional do Estado. Na primeira etapa foram propostas e já aprovadas pela Setec/MEC, de cinco escolas padrão para 1.200 alunos, nos municípios: Aparecida de Goiânia, Goiânia (noroeste), Mineiros, Santo Antônio do Descoberto e Valparaíso. O convênio para estas obras já se encontram no FNDE, aguardando liberação dos recursos.

A Segunda etapa prevê a ampliação de três Centros, com construção de novos laboratórios: Anápolis, Catalão e Goiânia. O investimento programado nesta etapa é superior a 41 milhões (Fonte: Sectec/Gabinete de Gestão de Capacitação e Formação Tecnológica/Gerência de Educação e Trabalho. 2012).

## **7- PROGRAMA ESTADUAL - BOLSA FUTURO**

O Programa Bolsa Futuro implantado em conformidade com o Programa de Reforma e Expansão da Educação Profissional do Estado, denominado pela

Lei n.º 13.887 de 23 de julho de 2001 e criado pela Lei Estadual n.º 17.406, de 06 de setembro de 2011, coordenado, monitorado e avaliado pela Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. A lei de criação altera a denominação do Programa Educação e Trabalho para o Programa Bolsa Futuro.

Tem a proposta de continuidade da direção, ampliação e fortalecimento da estrutura da Rede Pública de Educação Profissional, formada por Centros de Educação Profissional, Centros Tecnológicos, Unidades Descentralizadas de Educação Profissional e Oficinas Digitais.

É o maior Programa para qualificação profissional do país, mantido pelo Poder Público Estadual. Vai reunir todos os programas de qualificação profissional do Governo do Estado, a distância ou presencial, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia de Goiás. Tem como meta qualificar 500 mil goianos de 2012 a 2014.

O Bolsa Futuro será composto de diversas ações, sendo que uma delas, com a oferta de 200 mil vagas em cursos de qualificação profissional, será direcionada aos beneficiários dos Programas Bolsa Família e/ou Renda Cidadã e a pessoas das famílias de baixa renda, que além da gratuidade do curso, oferecerá um incentivo financeiro. Outras 300 mil vagas serão oferecidas para a comunidade àqueles que desejarem se qualificar profissionalmente, mas que não fazem parte dos programas de transferência de renda e nem das famílias de baixa renda.

Os alunos terão, além da gratuidade do curso no valor de R\$ 125,00, um incentivo financeiro no valor de R\$ 75,00 (setenta e cinco reais) mensais durante 06 (seis) meses. Para que tenha aprovação, deverá ter frequência mínima de 75% e nota mínima de 6,0. Aos que obtiverem média final igual ou superior a 8,0 será concedida uma bonificação equivalente a um mês do incentivo financeiro (Fonte: Sectec/Gabinete de Gestão de Capacitação e Formação Tecnológica/Núcleo Bolsa Futuro. 2012).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho é a peça fundamental da subsistência humana, libera pessoas para a autorrealização. A ideia permeia todo incremento de produtividade num percurso histórico.

A tentativa de aumentar a produção surge no fordismo feita por Henry Ford que introduz o sistema de produção e norteia a economia capitalista. A partir daí, aparecem muitos sinais e desafios frente a evolução e as mudanças tecnológicas e organizacionais nos processos de trabalho. E, é preciso acompanhar esse crescimento.

Surge então, a necessidade de enfrentar o novo e preparar pessoas para atender ao mundo do trabalho, tal como se apresenta. Nessa perspectiva, a protagonista dessa história é a Educação, quer seja da formação geral ou profissional, com todas as especificidades que lhes são peculiares, deverá ser tratada como forma de construir competências, por meio do conhecimento formal e de reconhecimento de saberes adquiridos ao longo da vida, por experiências ou por trabalho, estratégia incondicional para ampliar e abrir novos horizontes e oportunidades para a continuidade de estudos, bem como acesso ao mundo do trabalho que requer um perfil profissional elaborado, que prima pela excelência em todos os instantes.

Importantes investimentos são empreendidos pelos governantes, nestes últimos 10 (dez) anos, em Educação Profissional no país e em especial no Estado de Goiás, pois, esse é o caminho de resgate à dignidade, cidadania e valorização da cidadania do indivíduo que não teve oportunidade, social ou geográfica, e que precisa se qualificar. Porém, ainda há muito para se fazer, pois os sistemas de educação ainda deixam a desejar, tanto na concepção, quanto na formação integral e profissional do aluno.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES Celso. A Prática dos Quatro Pilares da Educação em Sala de Aula. São Paulo. Editora Vozes, 2010.

BERGER FILHO, Ruy Leite Educação. Educação Profissional no Brasil: novos rumos. La Revista Iberoamericana de Educación (OEI) Número 20 OEI: Mayo - Agosto 1999.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 11.741 de 2008. Altera dispositivos da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a ser executado pela União, com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Brasília, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de expansão da educação profissional (Proep). <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=244&Itemid=359>, <http://pronatecportal.mec.gov.br/>. Brasília, 2012.

\_\_\_\_\_. Luiz Antônio. As escolas de aprendizes artífices e a produção manufatureira. Revista da Faculdade de Educação. UFF, Niterói, ano 10, nº 1-2, janeiro/dezembro 1983.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 14, p. 89-107, maio/ago. 2000.

DELORS Jacques. Um Tesouro a Descobrir. São Paulo. Cortez Editora, UNESCO, MEC, 1999.

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

GOIÁS. Lei Estadual n.º 17.406, de 06 de setembro. Esta Lei dispõe sobre a alteração do Programa Educação e Trabalho, estabelecido sob o Código 1906 no Plano Plurianual para o quadriênio 2008-2011, instituído pela Lei nº 16.193, de 29 de janeiro de 2008, que passa a denominar-se Programa Bolsa Futuro. Goiânia, 2011.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere: Maquiavel: notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

PERRENOUD, Philippe. A qualidade de uma formação profissional é executada primeiramente em sua concepção. Texto de uma intervenção no Encontro dos profissionais da saúde. CEFIEC. Marseille. Novembro de 1997. Tradução para uso como texto de trabalho.

\_\_\_\_\_. Philippe. Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto: Porto Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## **2.GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA NO CEPSS: uma experiência possível**

Maria Aparecida Martim Pereira  
Elizabeth Cristina Sousa da Silva

### **INTRODUÇÃO**

O objetivo deste trabalho é apresentar alguns pontos de como se desenvolve a autonomia e a gestão democrático-participativa no interior de uma instituição pública do Estado de Goiás que oferta Educação Profissional Presencial a Distância.

A escola campo das observações é uma instituição que fica no município de Goiânia, e há doze anos oferta cursos Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores – FICTs à comunidade, com o intuito de promover qualificação ou requalificação para os que necessitam ingressar com certa emergência no mundo do trabalho. É aberta e atende também as pessoas que desejam compartilhar e apreender novos conhecimentos.

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS tem ainda como prioridade a oferta de Cursos Técnicos presenciais e a distância, pois seu foco está em consonância com as normas da educação profissional, em capacitar o indivíduo para o trabalho. Esse texto aborda, portanto, a ressignificação da autonomia e da gestão democrática da escola e as ações pedagógicas, que perpassa pela compreensão do contexto mais amplo da sociedade, onde a educação está inserida, bem como a lógica de organização e o desenvolvimento das relações estabelecidas com a comunidade escolar.

A metodologia para a produção deste trabalho se deu por meio de pesquisa bibliográfica, documentos técnicos da própria instituição e, principalmente, da observação empírica realizada no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira, no período de 2003 a 2011.

Pretende-se, neste estudo, revelar a existência de uma instituição que abriga, por meio de atitudes coletivas de professores e equipe gestora, hábitos que contribuem para a construção de uma educação voltada para a pedagogia



das habilidades e das competências, construídas cotidianamente na relação, na postura profissional, no convívio entre os grupos e, principalmente, nos procedimentos constituídos na dimensão da gestão democrático-participativa, sendo essa uma experiência possível.

## **1 - EDUCAÇÃO, ESCOLA, FORMAÇÃO E A CIDADANIA TRANSFORMAM O HOMEM**

Segundo Libâneo (2003, p. 262) entende-se que “a Educação Profissional deve estar integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia e visa ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Essa modalidade de educação também é ofertada ao adulto que necessita ser qualificado ou requalificado, para que possa manter-se, reinserir-se e responder as exigências e as demandas promovidas pelo atual mercado do trabalho regido pelo mundo do Capital.

Nesse sentido, Oliveira (2003, p. 118) menciona ainda que “a educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais”. Além de concordar com Oliveira, é necessário acrescentar que a educação deve exigir dessa realidade o ponto de partida para o seu desenvolvimento, refere-se à educação que busca a afirmação daquele que se educa. Essa educação precisa ser pensada fora de qualquer dimensão ideal, mas, acima de tudo, como fruto do ambiente em que está inserido o indivíduo, que possibilita a dimensão de universalidade, pois o processo educativo deveria suceder-se de maneira natural e eficiente.

A educação nesses moldes conduz para a afirmação do educando, ao se voltar a sua realidade e, sobretudo, por ter nessa realidade o ponto de partida e o ponto de chegada do ato que legitima a formação do indivíduo. Afinal, educação popular é um fenômeno de apropriação dos elementos culturais e de reprodução, expresso por um sistema aberto de ensino e aprendizagem contínua, em que evidencia uma base política estimuladora de transformações sociais, que orienta os anseios humanos na busca da justiça, liberdade e da igualdade.

A Constituição Federal brasileira de 1988 e a LDB 9.394/96 determinam a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica até o Ensino Médio a todos os brasileiros.

Nesse contexto, a Educação Profissional em articulação com a Educação Básica, passa a desenvolver uma educação de natureza geral. Ela é articulada com os processos produtivos como forma de garantir a formação do cidadão.

Essa modalidade tem como objetivo desenvolver valores, competências e habilidades necessárias à integração do projeto de vida do sujeito ao projeto da sociedade em que estiver inserido. E visa à preparação e orientação básica para o cidadão e sua integração no mundo do trabalho, com competências e habilidades que venham favorecer seu aprimoramento profissional e pessoal permitindo o acompanhamento das mudanças que caracterizam a produção de nosso tempo, e também o desenvolvimento de competências para a continuidade do aprendizado, de forma autônoma e crítica em níveis mais complexos de estudos.

A educação só transforma o ser humano, seus valores e ações relacionadas à responsabilidade social, política e econômica, quando o insere na sociedade. Tal ação é regida pelos princípios previstos na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases LDB/96, como dever de estimular a busca dos conhecimentos científicos e tecnológicos, o desenvolvimento das competências, da criatividade, da transformação e da humanização das relações.

Ainda de acordo com a Constituição Federal Brasileira (1988), a Educação “é um direito de todos e dever do Estado e da Família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. É relevante destacar a concepção de educação expressa no Artigo 1º da LDBEN/96:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDB n.º 9394/96, 2001, p. 88).

Nessa perspectiva, a educação precisa estar voltada para capacitar e habilitar as pessoas para a vida e, conseqüentemente, para o trabalho. Para isso, é necessária a efetivação de políticas públicas de inserção social, ação participativa de qualidade que seja capaz de gerar instrumentos para a comunidade, que os permita defender e legitimar seus direitos, além de ampliar a visão crítica de mundo e assumir sua responsabilidade social.

E essa educação é adquirida no seio da escola, no desempenho de sua função social como formadora de sujeitos históricos. Entretanto este ambiente deve ser envolvente e precisa ser ou se tornar um espaço de sociabilidade que possibilite por meio do partilhamento o conhecimento produzido, para que esse mesmo conhecimento vivo se caracteriza como processo na construção da cidadania, para isso:

A formação para a cidadania crítica e participativa diz respeito a cidadãos-trabalhadores capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, e não apenas para integrar ao mercado de trabalho. A escola deve continuar investindo para que se tornem críticos e se engajem na luta pela justiça social. Deve ainda entender que cabe aos alunos se empenhar, como cidadão críticos, na mudança da realidade em que vivem e no processo de desenvolvimento nacional e que é função da escola capacitá-los para que desempenhem esse papel. (OLIVEIRA 2003, p. 119).

A formação para a cidadania proposta por Oliveira (2003) deve ser completa e vivenciada em uma escola real, de espaço aberto, dialógica, cujos princípios sejam pautados na ética, no respeito e no equilíbrio entre o moderno e a tradição no ato de educar. Essa realidade de formação crítica e reflexiva no ambiente da escola se deve ao modelo de gestão e como ela é gerida, ademais, o sucesso das ações pedagógicas depende da gerência política da equipe que a direciona, e principalmente que a base política emerja da gestão democrática participativa. A esse respeito Gadotti (2001, p. 33-41) enriquece dizendo que “Não há como viver democracia se não se conseguir a construção coletiva e organizada do viver solidário do amor sustentada pelo compromisso do respeito à dignidade do ser humano, da luta pela transformação social”.

Entretanto, é importante observar que o exercício da democracia na escola não se dá de um momento para o outro, e tão pouco de maneira isolada, ela depende da ação conjunta de um todo e, a partir das experiências positivas ou não, vivenciadas e refletidas a partir do cotidiano que compõe a estrutura da escola enquanto unidade. Os percalços e conflitos pedagógicos surgidos das ações e reações dos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, bem como o gerenciamento das relações no ambiente escolar exigem imediatas tomadas de decisões. Pode-se dizer que é a partir da realidade, das divergências e dos conhecimentos que vai sendo tecida essa autonomia, tornando cada vez mais fortalecida a gestão democrática como uma política de engajamento. A esse respeito Gadotti (2001, p. 33-41) acrescenta que “A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática

da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico”.

E para o exercício da autonomia por meio da gestão democrática participativa há que se refletir sobre a postura tradicional do coletivo da comunidade escolar, em que muitos consideram ainda, a escola, apenas como uma instituição pública burocrática e, portanto, de possibilidades restritas. É necessário considerar que a partir da globalização e do acelerado processo de informatização, a escola atual está cada vez mais dinâmica, porque o público tem se conscientizado dos deveres e direitos, conseqüentemente, estão mais críticos. Nesse sentido, se faz urgente abandonar a mentalidade de que a escola pública receba conotação de “coisa velha e inóspita”, onde nada se aprende ou se constrói.

Muito pelo contrário, nas duas últimas décadas, houve significativas mudanças na estrutura educacional, dentre elas pode-se destacar o retorno da educação profissional e a implantação da modalidade de Educação a Distância. Essa realidade da era das tecnologias aliada aos cursos técnicos e FICTs acontece no Centro de Educação Profissional, em Goiânia. Na referida instituição a autonomia, cidadania, participação e gestão democrático participativa vai além do espaço Escolar. Vale dizer que essa autonomia se consolidou ainda mais, a partir dos conflitos e da emergência em dissolvê-los. A construção do Projeto Político-pedagógico da escola foi imprescindível para reconhecimento da própria identidade como intuição de ensino.

## **2 - GESTÃO, PROCEDIMENTOS E OBJETIVOS NA ORGANIZAÇÃO INSTITUIÇÃO - CEPSS**

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira foi criado em 2000 para atender a grande demanda da população local por qualificação profissional e (re)ingresso ao mercado de trabalho. Possui uma Equipe Gestora dividida entre direção e quatro supervisões que trabalham juntas de forma democrática, inovadora, empreendedora e flexível para melhor atender a comunidade escolar e atingir os objetivos.

O CEPSS possui atualmente, um quadro com mais de 120 servidores, e para lidar com uma equipe numerosa como esta no ambiente escolar, é necessário por em prática o planejamento estratégico na Gestão de Pessoas.

De acordo com Robbins (2005) essa equipe de suporte é essencial a administração, a qual deve certificar-se de que tem o número adequado de tipos de pessoas no lugar certo e na hora certa, para concluir com eficácia e eficiência as tarefas que ajudarão a alcançar os objetivos gerais da organização.

Em um mundo cada vez mais competitivo, e principalmente se tratando de uma instituição de ensino que oferta Educação Profissional é essencial que essa organização esteja preparada para atingir os resultados. No caso do Cepss, a atenção é focada na dedicação da formação dos que buscam qualificação profissional. Portanto, são objetivos desta organização o aluno e a qualificação que ele recebe, bem como a dedicação em elencar projetos sociais e estabelecer parcerias. As ações desenvolvidas têm ampliado e fortalecido o elo com a comunidade promovendo a institucionalização do nome do referido Centro de Educação.

Para desenvolver ações que surtam efeitos no sucesso do ensino e na aprendizagem do aluno é preciso o engajamento de todos da comunidade escolar. Para isso, a autonomia e a gestão democrático-participativa resultam bem definidas, uma vez que surtem efeitos os trabalhos realizados pelas equipes das supervisões. No CEPSS, cada Supervisão possui uma equipe de assessoria técnica responsável pela realização das atividades com autonomia para sugerir inovações nos processos estruturantes da instituição de acordo com as mudanças de mercado, do mundo do trabalho e as necessidades da comunidade escolar.

Segundo Chiavenato (1999, p. 491), “as organizações são unidades sociais que procuram atingir objetivos específicos: a sua razão de ser é servir a esses objetivos”. As diretrizes organizacionais como missão, visão e objetivos do Cepss são definidas e elaboradas pela comunidade escolar, a partir de uma análise estratégica da organização, visando atingir objetivos de curto, médio e longo prazos. Assim, o planejamento pode tornar a gestão escolar mais competitiva, atuando como um instrumento de comunicação, de acompanhamento e, principalmente de aperfeiçoamento do aprendizado na organização da gestão.

A esse respeito, Chiavenato (1999, p. 160) acrescenta que “um objetivo organizacional é uma situação desejada que a organização tenta atingir. É uma imagem que a organização pretende para o seu futuro”. Por isso, o CEPSS realiza avaliação institucional ao final de cada curso como método de mensurar o sucesso da organização, redefinir ou aperfeiçoar as ações em conjunto com a comunidade.

Nesta perspectiva, concordo com Paula e Schneckenberg (2008), que ao gerir de forma autônoma e democrática, o gestor escolar é um líder que procura interagir com pedagogos, professores, supervisores, alunos e a comunidade escolar.

Com o advento da globalização e as consequentes transformações necessárias à escola atual, buscando superar desafios, surge a figura do gestor escolar, um líder que irá desencadear ideias junto à comunidade escolar que lidera, buscando uma participação mais efetiva por parte do coletivo da escola e da comunidade para, unidos, promoverem um plano de ação para o desenvolvimento da escola, priorizando resultados, com eficácia, na consecução de objetivos almejados.

A equipe do Cepss trabalha para atingir os seus objetivos, da mesma forma, as atividades de gestão escolar com pessoas deve ser produto da reflexão do coletivo da escola, pois o planejamento dessas atividades é indispensável para que a escola consiga desempenhar bem o seu papel.

### **3 - GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA – AÇÕES E REAÇÕES NO CEPSS**

A equipe gestora do CEPSS é composta pela Direção e por quatro supervisões: Supervisão Técnico-Pedagógica, Supervisão de Gestão, Supervisão de Educação a Distância (EaD) e Supervisão de Integração Escola Comunidade. Os referidos departamentos buscam desenvolver as ações pedagógicas e estruturais da instituição de forma conjunta e coletiva, para maior fortalecimento da unidade escolar formado pelo corpo docente, alunos e comunidade na formação e reconhecimento da identidade da instituição. A esse respeito Gadotti afirma que:

A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou, menos ainda, os meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (GADOTTI 2001, p. 33-41).

Refletindo a estrutura da instituição em análise e a partir das considerações do autor, torna-se relevante traçar o formato das ações desempenhadas no CEPSS, bem como os resultados alcançados.

A direção, por meio de reuniões semanais com sua equipe, discute as necessidades emergenciais nos ajustes das ações pedagógicas.

A partir do que foi percebido, delega a cada supervisão a resolução das tarefas que devem surtir resultados.

Dentro da estrutura de cada supervisão há um segundo grupo, denominado Assessoria Pedagógica. Essas tarefas são repassadas a esse grupo, para serem melhores analisadas, assimiladas e executadas uma a uma, seja pelo grupo, ou a pessoa responsável. Portanto, cabe ao grupo ou ao responsável executar e finalizar as ações para as quais fora destinado. O retorno do resultado de cada tarefa à equipe gestora e posteriormente, à direção sinaliza a conclusão do trabalho. A realização de um trabalho dessa natureza, em uma instituição pública de ensino que promove Educação Profissional é inovadora, e exige, além de responsabilidade, comprometimento, flexibilidade e empreendedorismo da gestora.

A equipe gestora, metaforicamente, pode ser comparada a uma “teia”, interdependente, próxima uma da outra, que se aliam e buscam delegar responsabilidades ao coletivo docente de forma a descentralizar as ações quanto à realização de tarefas, vislumbrando resultados positivos na efetivação do ensino de qualidade, agindo assim, esse modelo de gestão democrático-participativa, por sua vez delega autonomia ao coletivo escolar.

Ao contrário do que se pensa a realidade de comprometimento narrada aqui não são apenas flores, existem muitos espinhos também. O Cepss é uma instituição pública de ensino, e atualmente o quadro de pessoal abrange mais de 120 servidores, entre efetivos da Secretaria de Estado da Educação – SEE, à disposição da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia e contratos temporários por meio de Processo Seletivo Simplificado – PSS. Nesse universo, também existem discordâncias, conflitos e acomodamento, ainda lidamos com profissionais que trazem resquício do tradicionalismo e do preconceito em perpetuar a ideia, bem definida por Gadotti 2005, de que *“a escola pública é apenas um aparelho burocrático do estado e não uma conquista da comunidade”*. Percebe-se o envolvimento e a colaboração significativa dos profissionais, mas não isenta o comodismo dos que preferem esperar de “braços cruzados”, ou os contrários às propostas inovadoras.

Nesse sentido, Freire (1996, p. 28) acredita que a formação humana consiste “em conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento que ainda não existe”.

Em uma dimensão educativa, talvez fosse mesmo contraditório um ambiente completamente permeado por reações de conformidade. É relevante saber que há grupos voltados para contestar, as ideias contraditórias nem sempre são negativas, além de propor reflexões que corroboram para o crescimento do coletivo da equipe gestora, fortalece também, a forma de gerir uma instituição de ensino.

Apesar dos conflitos surgidos no cotidiano da escola, a equipe gestora trabalha no intuito de ser transparente nas tomadas de decisões e em suas ações. Com autonomia e exercendo sua autoridade, juntamente com o coletivo, busca soluções para dissolver as reações adversas à realização do trabalho institucional. Para tanto, cada dia visa promover mudanças e avanços, uma vez que o foco é fortalecer a si e a instituição, na coesão e na adesão do “todo da escola”. Com a descentralização do poder, a equipe gestora estimula a capacidade individual, revela novos perfis e valoriza as habilidades de cada profissional do quadro efetivo da escola.

Agindo dessa maneira, a equipe gestora fortalece sua credibilidade por meio de suas ações e reações diante da comunidade escolar e, ao mesmo tempo em que oferece respaldo ao grupo, viabiliza solicitações individuais ou coletivas e assegura a coesão do grupo de maneira flexível. Percebe-se que a equipe gestora do CEPSS comunga da mesma ideia de Paulo Freire ao admitir que a formação permanente se justifica pela “condição de inacabamento do ser humano e consciência desse inacabamento”. Segundo Freire (2002, p. 56), o homem é um ser inconcluso e deve ser consciente de sua inconclusão, através do movimento permanente de busca na superação dessa condição de inacabado:

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997 p. 20).

Sem dúvida a educação é permanente, ela transforma o homem, sua razão, seu meio e interfere diretamente no curso da história desse homem e da humanidade.



O ato de educar-se surge desde o nascimento, no seio da família, e amplia-se cada vez mais, à medida que esse homem passa a conviver em sociedade. Dessa convivência, o ser humano aprende e ensina ao outro a partir das relações sociais autônomas que se estabelecem no cotidiano que não há fronteiras para o conhecimento e o saber é infinito e se amplia na socialização com o mundo.

Apesar dos objetivos, metas e procedimentos, o Cepss tem como ponto de partida ao desempenhar suas ações, o projeto político-pedagógico, por entender que a pluralidade de projetos pedagógicos faz parte da história da educação da nossa época, e que, todo projeto pedagógico é necessariamente político. É constante a reavaliação do que se propõe, porque o projeto pedagógico da escola é um processo inconcluso, devido à flexibilidade das propostas educacionais, se compara a uma etapa em direção a uma finalidade que permanece aberta como horizonte da escola.

Como parte das ações e reações do trabalho como resultado de sucesso existe no Cepss, a avaliação institucional, aplicada aos alunos com a finalidade de compreender o andamento dos procedimentos didáticos, metodológicos e estruturantes da instituição.

Essa avaliação é aplicada toda vez que o aluno conclui um curso, nela constam as percepções e restrições dele durante o curso. Vale ressaltar que o intuito do processo de avaliação é de caráter analítico e refere aos aspectos estruturantes da escola, e não um ponto de investigação em relação à conduta do professor, portanto o objeto avaliativo apresenta imparcialidade em suas indagações.

Percebe-se que a ação avaliativa é desenvolvida com intuito de resguardar a integridade profissional, mas precisa em detectar pontos de fragilidades em relação ao ensino e aprendizagem, combatendo-as, mantendo a qualidade de ensino proposta pela instituição.

Portanto, a formação desenvolvida no CEPSS permite não só à comunidade escolar, como o professor e a equipe gestora, refletir suas ações cotidianas, para melhores resultados dos atos pedagógicos. A gestão democrática está impregnada pela atmosfera que se respira na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das observações e reflexões tecidas neste trabalho, é pertinente dizer que nosso esforço se concentrou em apresentar alguns pontos de como se desenvolve a autonomia e a gestão democrático-participativa no interior de uma instituição pública do Estado de Goiás que oferta Educação Profissional.

Percebeu-se durante a análise em questão, que a gestão democrática não se faz de um dia para o outro e não basta uma equipe gestora coesa e coerente com os ideais da escola. É necessário que esse representante maior, no caso a diretora, compreenda que os organismos estruturantes são antes de tudo político, e que as relações se dão a partir da flexibilização das ações, sem, contudo, ferir a ética e o propósito do ato pedagógico que se exige o Projeto Político da instituição.

Portanto, entende-se que a resignificação referente a autonomia e a gestão democrática da escola faz parte da própria natureza da ação pedagógica, perpassa pela compreensão do contexto mais amplo da sociedade, onde a educação está inserida, assim é preciso que seja considerado, nesse contexto, fatores políticos, econômicos, culturais, enfim a lógica de organização e o desenvolvimento das relações estabelecidas com a comunidade escolar.

É importante ressaltar que toda mudança exige esforço, entretanto, as grandes transformações exigem muito mais, para essas, o esforço deve ser contínuo, solidário, reflexivo, e paciente porque resulta das pequenas ações.

Se construídas no dia-a-dia, passo a passo, mesmo que lento, mas na direção certa e, sobretudo, ter uma mentalidade aberta para o novo, essas ações se consolidam em favor da perspectiva da autonomia democrática da escola.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2004, p. 58.

BRASIL. Ministério da Educação. 1996. Lei n.º 9394, de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

CEPSS. Projeto Político Pedagógico. Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira. Goiânia. 2009.

\_\_\_\_\_. Regimento escolar. Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira. Goiânia, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Freire, 2002.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido, 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995 (altera dispositivos de Lei 4.024/61 relativos ao Conselho Nacional de Educação). Brasília: DF, 1995.

\_\_\_\_\_. Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

GIL, Gilberto. Música. A linha e o linho - [www.jornaldepoesia.jor.br/ggil2.html](http://www.jornaldepoesia.jor.br/ggil2.html) - Acesso em 24 de abril de 2010.

GADOTTI, Moacir. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustaquio (orgs.). Autonomia da escola: princípios e propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-41.

NÓVOA. Antônio. Formação contínua de professores: realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

ROMÃO, José E.; PADILHA, Paulo R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.) Autonomia da escola: princípios e proposições. São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. In: SAVIANI, Dermeval. Sobre a concepção de politécnica. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?> Acesso em 30 julho. 2009.

\_\_\_\_\_. A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectiva. Campinas: Autores Associados, 1997.

\_\_\_\_\_. Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1998.

VEIGA, I. P. Caminhos da profissionalização do magistério. Campinas: Papervros, 1998.



### **3. A SUPERVISÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE**

Maria Madalena Gomides e Silva  
Ricardo Cardoso de Paula

#### **INTRODUÇÃO**

A Supervisão de Integração Escola-Comunidade, do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS, vive o constante desafio de efetivar o ensino de sala de aula no mundo do trabalho. Desafio esse, norteador e motivador para as novas e constantes reviravoltas do mundo corporativo e tecnológico; pois, mais que ensinar a teoria, necessitamos fazer valer esse ensino. A prática desenvolvida pela Supervisão de Integração Escola-Comunidade reluz o trabalho que todo o corpo docente e os colaboradores do Cepss desenvolvem com muita eficácia e competência. O que potencializa e até facilita a divulgação das atividades desenvolvidas por este Centro de Educação Profissional.

O encaminhar para o mundo do trabalho é importante e necessário para o desenvolvimento profissional dos alunos, pois possui a finalidade de conquistar o mundo do trabalho com competências e habilidades afins, garantidos pelo ensino proposto.

#### **1 - SUPERVISÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE**

O mundo do trabalho é dinâmico, segundo Moreno (1992, p.27),

o homem é dotado de recursos como a espontaneidade, criatividade e sensibilidade, trazendo consigo fatores favoráveis ao seu desenvolvimento. Através do pensamento, da linguagem, do trabalho e do sentido conhece e modifica o mundo.

Nesse sentido, ao falarmos de mundo, porque não pensarmos em um mundo mais corporativo, mais qualificado, criativo e mais humano?

Assim, entende-se que o homem é um ser social, profissional, político, cultural, espiritual, psicológico e físico. O que não o diferencia, totalmente, do mundo do trabalho que o envolve; visto que, ainda, prevalece o vínculo empregatício tradicional que tende a ser substituído por novas formas de relações laborais

o trabalho autônomo, atividade em tempo parcial, terceirização, parceria, organização e cooperativismo.

O CEPSS já se antecipando, apresenta uma dinâmica acelerada frente às necessidades da formação e qualificação profissional que a sociedade exige. O referido Centro dispõe de um grupo gestor que gerencia suas atividades, como facilitador ao seu crescimento; dividindo as ações e criando mais oportunidades para a comunidade escolar como um todo. Essas ações específicas concretizam projetos e mantêm a qualidade comprometida com a educação profissional, sabendo por sua vez, a importância em transformar vidas com o ensino profissional, levando o aluno a prover seu próprio sustento.

A Supervisão de Integração Escola-Comunidade é um departamento, desse grupo gestor e é responsável pelas interfaces entre empresa, aluno, comunidade e o Cepss na busca de parceiras para a realização de convênio, integrando o aluno com o mundo do trabalho.

A Integração, carinhosamente assim denominada, articula com os atores externos para definição de instrumentos que agilizem e facilitem a integração escola – comunidade, propiciando ao grupo gestor recursos para manter-se atualizado com currículos diversificados e adequados ao nível e à diversidade de oferta de cursos. Facilitando ao aluno acesso ao mundo do trabalho, com o contato permanente com empresas, pessoas e governo, oferecendo oportunidades profissionais. O departamento tem ainda a função de:

- Criar e desenvolver mecanismos de divulgação institucional;
- Preparar e orientar o aluno para o mundo do trabalho;
- Encaminhar para as empresas conveniadas e cadastradas os alunos inscritos no banco de talentos;
- Promover, em conjunto com a Supervisão Técnico-Pedagógica, a realização do Estágio e visitas técnicas;
- Efetuar convênios com empresas visando oportunidades de estágio;
- Realizar eventos que promovam a integração da escola com o meio empresarial, visando à evolução tecnológica e mudanças na organização do trabalho;
- Realizar estudos e pesquisas para conhecimento de mercado de trabalho;

- Organizar um sistema de informação, em intercâmbio com as empresas, a ser utilizado tanto pelos alunos quanto pelos egressos, oportunizando estágios e/ou empresas;
- Elaborar agenda de eventos, com o objetivo de interação da comunidade com o mundo do trabalho;
- Manter contato com o Sistema Nacional de Emprego – SINE/GO, visando a troca de informações cadastrais e oportunizando o emprego;
- Elaborar sistematicamente, o acompanhamento de egressos;
- Executar outras atividades que contribuam para a eficiência do trabalho e para o alcance dos objetivos propostos pelo Cepss;
- Elaborar relatórios das atividades executadas;
- Realizar a ambientação do novo colaborador – Cepss;
- Oferecer palestras informativas aos alunos do Cepss de acordo com o projeto “Conquistando Emprego”;
- Contatar com empresas para a elaboração de cursos personalizados;
- Realizar pesquisa de acompanhamento dos alunos encaminhados às empresas;

## **2 - DESAFIOS**

Atualmente, exige-se cada vez mais, um novo perfil de que esteja preparado para superar desafios frente a uma sociedade competitiva e que se mostre em constante mutação face aos avanços tecnológicos. Sociedade esta, que dispõe de uma gama de bens culturais variados e que caminham rumo a níveis mais elaborados de progresso material demanda situações que requerem processos permanentes de formação.

Nesse sentido, eclode a concepção de um novo modelo de ensino, que garanta condições básicas para o ingresso no mundo do trabalho, a plena atuação na vida cidadã e capacidade para continuar aprendendo, que também é tarefa a que se propõe o Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira - CEPSS.

A intenção é um novo modelo de educação profissional, que permita ao trabalhador preparar-se para as transformações tecnológicas e para as mudanças decorrentes do processo de reorganização do trabalho, propiciando ao aluno



o desenvolvimento da capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa, espírito empreendedor e capacidade para solucionar problemas.

Cabe destacar, que a preocupação com trabalhadores capacitados e habilitados, portanto, poderá propiciar ao trabalhador saber onde e quando começa o processo no seu trabalho, do que, e de quem ele depende e em que tempo está comprometido com suas tarefas.

A Integração, ainda, busca esclarecer aos alunos e comunidade em geral que a Educação Profissional está voltada tanto para capacitar e habilitar as pessoas para o trabalho como para a melhoria da qualidade de vida, visando um processo educativo para a ação participativa de qualidade, capaz de gerar instrumentos à comunidade com vistas a defender seus legítimos direitos e ampliá-los, com a visão crítica e reflexiva de mundo.

Vale ressaltar que muitas empresas consideram como pré-requisito na hora de contratar, por exemplo, como preservar o meio ambiente e assumir responsabilidade social.

Dois princípios devem nortear a formulação dos currículos da Educação Profissional: Os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN's da educação profissional, que demonstram que a flexibilidade está presente na Organização Curricular, quando se reconhece que as atitudes correspondem a qualificação profissional, na medida em que garantem padrão de qualidade na formação do técnico, como também, não esgotem as possibilidades de construção e reconstrução de currículos que respondam às demandas específicas traduzidas em habilitações profissionais e que atendam os perfis requisitados pelas mesmas.

Formar pessoas para o mundo do trabalho não poderá jamais significar o mesmo que formar pessoas para as empresas, porque as mesmas têm, em sua maioria, interesses particulares e peculiares que, em via de regra, são contínuas à visão da maioria da população. Assim, de forma contrária a esse pensamento, o Cepss visa sempre uma formação ampla e efetiva para o mundo do trabalho, levando sempre o trabalhador a ter uma visão autocrítica, coerente e atualizada para o trabalho.

Ao considerarmos que, anteriormente, baseava-se na descrição de cargos e ocupação, em um contexto de mercado trabalho relativamente estável, hoje procura-se o foco na identificação das necessidades de capacitação e habilitação de profissionais e das competências requeridas para uma atualização

constante de conhecimentos e habilidades. Dessa forma, não podemos deixar de observar o crescimento significativo na disponibilidade de recursos físicos, humanos, tecnológicos, didático-pedagógicos, bem como na receptividade dos alunos.

A Supervisão de Integração Escola-Comunidade preza essa máxima – o encaminhar do aluno à empregabilidade. Para tanto, são observados três eixos básicos:

- a) Flexibilidade para atender a diferentes situações e pessoas, frente às mudanças permanentes que se operam no mundo contemporâneo.
- b) Diversidade para atender as necessidades de diferentes grupos, em diferentes espaços e situações.
- c) Contextualidade para dar sentido à aprendizagem e ao aprendizado.

Percebe-se, então, que a Supervisão de Integração Escola-Comunidade se preocupa com o aluno. O compromisso do departamento é a colocação desse aluno no mundo do trabalho. Hoje a Integração conta com um cadastro de empresas parceiras que buscam aqui no CEPSS alunos com perfil específico. Esses alunos/candidatos são enviados a essas empresas por meio de uma carta de encaminhamento, atentando sempre para os requisitos de formação exigidos pela empresa.

É notório que o encaminhamento faz-se com base nos projetos “Conquistando um emprego” e “Aluno em Destaque”, onde os alunos recebem orientações básicas de postura e comportamento para o mundo do trabalho, conforme o exposto a seguir.

### **3 - PROJETO CONQUISTANDO UM EMPREGO**

Devido à grande concorrência por uma vaga de emprego no mercado de trabalho, somente a capacitação e experiência anteriores não bastam. Cada candidato deve saber se apresentar e vender sua imagem profissional, demonstrando ao empregador sua maior competência perante os demais candidatos para ocupar a vaga em questão. Esse projeto visa facilitar e promover o ingresso dos nossos alunos e ex-alunos, ao mercado de trabalho, tendo em vista a importância do bom desempenho no processo seletivo, para a busca e conquista de um emprego.

A Supervisão de Integração Escola-Comunidade recebe das empresas, diversas ofertas de vagas para trabalho. Mediante esse fato são encontradas as mais variadas dificuldades no preenchimento destas oportunidades, pela aproximação do perfil dos alunos disponíveis no Banco de Talentos às exigências das empresas.

O número de alunos que buscam o CEPSS para Capacitação Profissional tem aumentado significativamente e, os cursos estão cada vez mais em sintonia com o mundo do trabalho.

A demanda de alunos ocorre de acordo com a colocação no mundo do trabalho, por isso, ao mesmo tempo em que há ofertas de vagas, deve-se aprimorar, e recrutar esses alunos. Para tanto, o professor, por meio de seu relacionamento no dia a dia com o aluno, em sala de aula, e o elo com a Supervisão de Integração Escola-Comunidade, podendo indicar os que melhor se encaixam no perfil solicitado e encaminhá-los para as oportunidades de emprego. A ideia é alcançar um bom percentual de alunos que se encaixam nos perfis solicitados, valorizando suas habilidades e competências e pormenorizar a evasão.

A Supervisão de Integração Escola-Comunidade mantém parceria com a Supervisão Técnico-Pedagógica, por meio de professores, que observam a pontualidade, a responsabilidade, a coerência, o interesse e o desempenho dos alunos no decorrer dos cursos elegendo-os como ALUNOS DESTAQUE e indicando os que se destacaram para serem encaminhados às vagas de empregos disponíveis na Supervisão de Integração Escola-Comunidade.

Gehring (2000) afirma que os envolvidos com Educação Profissional, de uma forma ou de outra, precisam se inteirar tanto das necessidades de uma comunidade escolar, como também, das oportunidades que os alunos merecem, como trabalhadores ou à procura de uma vaga de emprego.

Diante do exposto, a produção deste artigo muito nos honra, pois se apresenta um trabalho que tem tido resultados positivos. Ao prever as etapas desse trabalho, consegue-se amenizar as estatísticas do mau desempenho em sala de aula, aliado à pois os alunos, ao conhecerem o Centro e visitarem a Supervisão de Integração Escola-Comunidade, concebem a importância de terminarem o curso; e que isso ocorra de forma exitosa. Enfim, acredita-se que o caminho é esse. Pois, é perceptível que há chances de melhorias, o que tem beneficiado vários alunos, mesmo atendendo as necessidades de um mercado injusto, excludente e competitivo.

## 4 - BANCO DE TALENTOS DO CEPSS

No BANCO DE TALENTOS atende-se aos alunos do Cepss, considerando um cadastro através da entrega de uma cópia do currículo. Sendo assim, a oferta de vagas é realizada por empresas parceiras do CEPSS. É feita, também, uma triagem de currículos e candidatos afins. E, finalmente, é encaminhado às empresas, por meio de carta oficial.

As profundas transformações que ocorrem no mundo do trabalho afetam a necessidade do trabalhador em sua forma de agir, perante o entrevistador, ao ser encaminhado para uma vaga de emprego.

Para Gehringer (2000), o encaminhar constitui um paradigma, por meio da reflexão da realidade vivida pelo jovem/adulto, em geral, tanto no contexto interno organizacional como no ambiente externo, educacional, assim como nos cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, na qual foi estruturada a construção do conhecimento.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação que insiste em se tornar, praticamente, uma realidade voltada para a área empresarial é uma resposta às mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e aos novos saberes que se fazem necessários ao verdadeiro desempenho do papel profissional do nosso aluno. Assim, a qualidade torna-se equivalente a uma obrigação, não mais um diferencial.

Esses saberes se referem ao domínio cognitivo, em que os conhecimentos técnicos permanecem indispensáveis, e ao social que adquire importância capital, surgindo uma noção de competência.

Sob essa ótica Gehringer (2004, p.17) explana que no novo mercado de trabalho não há espaço para os despreparados. Temos que ser simplesmente, os melhores naquilo em que nos propusermos a fazer.

Nesse sentido, palavras, como *show*, pró-atividade, desafio estão na moda. É a hora e a vez das pessoas emocionalmente, inteligentes, capacitadas, diferenciadas com um grande nível de especialização ou não, ou até mesmo a chamada mão de obra especializada, se destacarem. Por isso, se faz necessário treinamento, capacitação constante, vontade e determinação para aprender.

Alias, sempre que possível, é mencionado aos alunos, que procuram o Banco de Talentos, ou àqueles aos quais se destacaram que a força de vontade é essencial, porque não dizer que é o principal critério que o validará para vaga de emprego.

Portanto, a Supervisão de Integração Escola-Comunidade do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira faz jus a essa conquista e afirma que não é “perda de tempo” o encaminhamento do “Aluno Destaque” à vaga requerida.

Assim, há algumas observações, que poderão corresponder tanto à Supervisão no encaminhamento desse aluno, quanto ao próprio aluno na interação com o mundo do trabalho.

Então, vejamos! As empresas investem pesado na seleção em busca de profissionais do futuro. Nos últimos anos, as empresas passaram a encarar a contratação de jovens recém-formados ou não, como uma questão de estratégia da maior importância. Isso transformou alguns processos de recrutamento em funis estreitos e injustos, perante o ensino que é aplicado nas escolas.

Conforme Mussak (2009, p.106) como boa parte dos candidatos, normalmente, atende aos pré-requisitos, os funcionários de recrutamento das empresas podem oferecer o feedback à Supervisão, principalmente àquelas que possuem convênio com o Cepss. Principalmente, porque quanto ao que houve de errado, incorreto nas entrevistas, currículos ou solicitações, pode-se chegar a um denominador comum e viabilizar o processo de vagas no mundo do trabalho.

Entretanto, vale ressaltar que outras qualidades o fazem chegar à seleção final; a capacidade de comunicação, iniciativa e até mesmo a autoestima do candidato, atributos que valorizam a tão sonhada vaga.

Muito se discute acerca, porém o que a Supervisão de Integração Escola Comunidade do Cepss enfatiza é a formação geral do aluno, aquela que o valoriza, pois o capacita para despertar, gerenciar e manter o conhecimento intelectual dentro de si mesmo; ou seja, viabilizar o que a organização sabe e faz de melhor somados a esses, o desejo para resolver situações afins.

Os alunos devem, por meio, dos conhecimentos adquiridos extraírem o maior proveito das mesmas, no sentido de compilar, disseminar, criar e transformar as informações em resultados.

O fato de ter ideias muito bem projetadas em um papel e esse guardado em uma gaveta, nada adiantaria. É fundamental colocá-lo em prática. Logo, para Sanches (apud Garcia, 2009, p.28) a empregabilidade “exige do profissional a busca constante pelo aprimoramento de seus conhecimentos e, conseqüentemente, os resultados falarão por si mesmos”.

Portanto, percebe-se que a Supervisão de Integração Escola-Comunidade efetiva o processo de ensino profissional com a recolocação do aluno no mundo do trabalho, fazendo valer todo procedimento realizado dentro do CEPSS, desde a matrícula na secretaria, passando pelo suporte pedagógico na Supervisão Técnico-Pedagógica e apoio estrutural na Supervisão de Gestão e Direção e sendo concretizado com a inserção do aluno no trabalho.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC. Educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas. ANAIS, Brasília, 2003.

GADOTTI, Moacir. Pensamento Pedagógico Brasileiro. São Paulo: Ática. 2000.

GOIÁS, CEE. Regulamentação da Educação Profissional do sistema educacional de Goiás: Goiânia, 2005.

\_\_\_\_\_. Pacto pela Valorização da Educação Profissional e Tecnológica – Por uma Profissionalização Sustentável. Proposta de agenda mínima pactuada entre MEC-SECTEC – CONCEFET- (2004).

FIDALGO Fernando et al. Educação Profissional e a lógica das competências. Petrópolis: Vozes, 2007.

GRABOWSKI, G. (2005). Dinheiro não é problema. Segmento. Revista Educação Profissional. Edição especial, 3 – 5.

PERRENOUD, Philippe. Dez competências para ensinar. Trad. Patrícia Chittorniamos, Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000.

GEHRINGER Max. Emprego de A a Z. Pergunte ao Max. Globo Editora (2008).

CERQUEIRA, Wilson. Endomarketing: educação e cultura para a qualidade. Rio de Janeiro: Qualitymark. Ed., 2002.

BEKIN, Saul Faingaus. Endomarketing: como praticá-lo com sucesso. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

## 4. O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Eliana Cristina da Silva

### INTRODUÇÃO

Este estudo trata do Ensino de Língua Inglesa na Educação Profissional e parte do pressuposto de que talvez mais do que outras disciplinas que compõem um currículo escolar, aprender uma nova língua concentra desafios à identidade pessoal, social e cultural do aprendiz e a busca por ela implica geralmente, predisposição, motivação e autoestima do indivíduo.

As justificativas que norteiam a escolha do tema apóiam-se no fato de que são cada vez maiores as exigências das organizações em relação aos níveis de escolaridade e de desempenho dos trabalhadores face às imposições das novas tecnologias nos processos de trabalho e de produção. Sendo assim, a Língua Estrangeira Moderna Inglesa torna-se indispensável à formação profissional. No mercado de trabalho, o inglês é tão básico como saber ler e escrever ou saber operar um computador com os softwares básicos. Atualmente se considera um requisito básico no momento da contratação que o candidato domine o Inglês. Muitas vezes o conhecimento do Inglês significa um salário até 70% maior.

O ensino de língua inglesa na educação profissional é de suma importância, visto que os primeiros contatos com a aprendizagem de língua estrangeira, de maneira formal, ocorrem para a maioria dos alunos em um período em que enfrentam conflitos relacionados ao desenvolvimento cognitivo, à sexualidade, à emoção e à efetividade. Além do fato agravante da tendência, no ensino regular, em simplificar os conteúdos com diálogos pouco significativos, cópias, traduções, repetições e ênfase na gramática. O que leva ao desinteresse do aluno à época, por não ter associação com o seu mundo real.

Na Educação Profissional do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira - CEPSS a aprendizagem de Língua Inglesa abre a possibilidade de aumentar a percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Pois ela vai centrar-se no engajamento discursivo do aluno, ou seja, a sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso, de modo a poder agir no mundo social.



Pela temática do estudo, torna-se pertinente uma breve explanação sobre a Educação Profissional e a Trajetória do Ensino da Língua Inglesa no Brasil.

## **1 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL- BREVE EXPLANAÇÃO**

No Brasil, a formação do trabalhador ficou marcada já no início com o estigma da servidão, por terem sido os índios e os escravos os primeiros aprendizes de ofício. Com isto, "... habituou-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). De acordo com o autor, outros fatores influenciaram para a cristalização dessa mentalidade: o primeiro fator foi a entrega do trabalho pesado e das profissões manuais aos escravos; isto não só agravou o pensamento generalizado de que os ofícios eram destinados aos deserdados da sorte, como também impediu, pelas questões econômicas, os trabalhadores livres de exercerem certas profissões.

Outro fator foi que a educação eminentemente intelectual que os jesuítas ministravam aos filhos dos colonos afastava os "elementos socialmente mais altos" de qualquer trabalho físico ou profissão manual. Fonseca salienta que isto era tão enraizado que para desempenhar funções públicas uma condição era de nunca o candidato ter trabalhado manualmente.

Em 23 de setembro de 1909, o presidente Nilo Peçanha assinou o Decreto nº 7.566, criando dezenove "Escolas de Aprendizes Artífices" destinado ao ensino profissional primário e gratuito para os "desafortunados". As escolas têm importante papel na história da educação profissional brasileira e foram os embriões da organização do ensino profissional técnico.

A rede de Escolas de Aprendizes e Artífices não logrou qualidade e eficiência no ensino profissional para o atendimento às demandas do setor industrial. Os prédios que as abrigavam eram inadequados; as oficinas apresentavam-se em precárias condições de funcionamento; havia escassez de mestres de ofícios especializados e de profissionais qualificados; dessa feita, o ensino profissional reduziu-se ao conhecimento empírico, uma vez que os mestres de ofícios se originavam das fábricas e das oficinas, faltando-lhes o conhecimento teórico relativo aos cursos oferecidos.

Registrou-se, então, alta porcentagem de evasão em relação ao número de matrículas por escola no ano de implantação da rede (1910). 2.118 matrículas para 1.248 freqüências, o que representa uma evasão de mais de 50% como quadro geral no país (SANTOS, *apud* LOPES *et al*, 2007, p. 213).

Saviani (2007) afirma que as políticas pertinentes à educação, objetivavam atender às demandas do processo de industrialização e do crescimento ascensional da população urbana. As décadas de 30 e 40 dos anos 1900 foram de consolidação da industrialização no país, o que viria a exigir mudanças nas concepções e práticas do ensino profissional e sua necessária institucionalização para se adequar ao desenvolvimento industrial brasileiro, que em diversas realidades posteriores demandou novas necessidades para a formação da força de trabalho. A Educação Profissional foi contemplada por meio das Reformas Capanema de 1942 e 1943 de onde resultaram a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e a regulação do ensino industrial, secundário e comercial por meio de suas respectivas leis orgânicas.

A Reforma Capanema estruturou a educação brasileira, denominada regular, em dois níveis: a educação básica e a superior; fez o ajuste entre as propostas pedagógicas existentes para a formação de intelectuais e trabalhadores, segundo as mudanças que ocorriam no mundo do trabalho. No bojo da Reforma Capanema de 1942, foram incluídos uma série de cursos profissionalizantes para atender diversos ramos profissionais demandados pelo desenvolvimento crescente dos setores secundário e terciário. Por isso, escolas e cursos começam a se multiplicar com essa finalidade sem que a conclusão desses cursos habilitassem para o ingresso no ensino superior.

De outro modo, Kuenzer (2007) lembra, que a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constitui-se historicamente, a partir da categoria “dualidade estrutural” uma vez que havia uma nítida demarcação de trajetória educacional para as elites e para os trabalhadores.

Os cursos profissionalizantes, portanto, eram destinados àqueles que não fossem seguir carreiras universitárias. Essa destinação deixa evidente que a formação da mão-de-obra manual e mecânica do aprender a fazer, era voltada aos jovens menos favorecidos social e economicamente, já que às elites cabia o ensino das ciências e humanidades para dar suporte às atividades intelectuais, o que as levaria ao ensino superior.

Essa foi uma orientação paradoxal que veio de encontro ao princípio da “escola única” garantidora de uma educação básica comum a todos os jovens como defendida por Gramsci (1985). O estado brasileiro, nesse momento, ratifica sua inépcia para oferecer uma educação estatizada, pública, quando delegou ao setor privado a possibilidade de ditar as regras da formação profissional a serviço do mercado e, portanto, sugere, organiza e promove a formação dos trabalhadores ignorando-lhes a dimensão humana ao defender os interesses do capital e da classe dominante. Talvez seja esse o maior desafio a enfrentar para a superação da dualidade estrutural do ensino médio brasileiro.

Na esteira de regulamentações do ensino profissional, o Decreto-lei nº 4.073, de janeiro de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial – traz alguns aspectos positivos quanto à organização desse ramo de ensino. No entanto, segundo Saviani (2007), o caráter dualista que separa o ensino secundário do ensino profissional reforça a prerrogativa ao ramo secundário de ascensão a qualquer carreira de nível superior, assim como reforça o caráter corporativista que vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social.

A Educação Profissional de nível médio no Brasil hoje é regulada pelo Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004; regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 41 da LDB. O decreto traz princípios e diretrizes do ensino médio integrado à educação profissional num esforço de alguns reformistas para vencer a clássica dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, entre ensino médio e educação profissional, pleiteando a integração da formação básica e profissional de forma orgânica num mesmo currículo.

Esses mesmos sujeitos colocaram em cheque as diferentes perspectivas para a formação dos trabalhadores: uma perspectiva de submissão aos interesses imediatos do mercado; e outra, articulada à estratégias de emancipação por meio de uma educação, segundo Araujo (2006, p.195), “*que interesse aos trabalhadores e que se articule com um projeto contra-hegemônico, de socialismo, ancorada nos conceitos de politécnica e de escola unitária, categorias que sustentam uma formação que tem o homem, e não o mercado, como principal referência*”, conciliando o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

A escola assim prepararia um novo homem para a sociedade tanto com capacidade de especialização como de direção. Seria uma “*escola para todos, aristocrática e democrática [...] no sentido de formar a todos como homens superiores*” (GRAMSCI, 1985, p. 13-14).

Em meio a essas complexas e polêmicas transformações da educação profissional do país, retoma-se em 1999 o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978. Em 2007, há o lançamento da segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, tendo como meta entregar à população mais 150 novas unidades, perfazendo um total de 354 unidades, até o final de 2010, cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional (BRASIL, MEC/SECTEC, 2007).

## **2 - TRAJETÓRIA DA LÍNGUA INGLESA- ENTRE O OPCIONAL E O OBRIGATÓRIO**

Segundo Preti (2000, p.11), toda a nossa vida em sociedade supõe um problema de intercâmbio que se realiza fundamentalmente pela língua. A língua é entendida como manifestação da vida em sociedade. “Uma língua é um objeto histórico, enquanto saber transmitido, estando, portanto, sujeita às eventualidades próprias de tal tipo de objeto. Isso significa que se transforma no tempo e se diversifica no espaço” (CAMACHO, 1988, p. 21 e 22).

De acordo com Paiva (2003), a necessidade de aprender outras línguas é demonstrada pelos processos históricos, perpassando por tempos remotos, e conseqüentemente, alcançando o mundo globalizado.

O ensino de Língua Estrangeira no Brasil tem início com a chegada dos colonizadores, quando a Língua Portuguesa foi ensinada aos índios pelos jesuítas, tendo sido, posteriormente considerada a primeira língua estrangeira falada em território brasileiro. No período colonial, a língua francesa era ministrada somente nas escolas militares. Com a chegada da Família Real (1808), esse idioma e o Inglês foram introduzidos oficialmente no currículo.

Depois da Proclamação da República (1889), as línguas inglesa e alemã passaram a ser opcionais nos currículos escolares. Somente no final do século XIX elas se tornaram obrigatórias em algumas séries. Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB -5.692) retira a obrigatoriedade do ensino de Língua Estrangeira no Colegial e deixa a cargo dos estados a opção pela inclusão nos currículos das últimas quatro séries do Ginásio.

Em 1976, com a Resolução 58/76 do Ministério da Educação, há um resgate parcial do ensino de Língua Estrangeira Moderna nas escolas. É decretada a obrigatoriedade para o Colegial, e não para o Ginásio. Em 1996, foi publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases que tornou o ensino de Línguas obrigatório a partir da 5ª série. Em 1998, a publicação dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de 5ª a 8ª séries listou os objetivos da disciplina. Com base no princípio de transversalidade, o documento sugere uma abordagem sociointeracionista para o ensino de Língua Estrangeira:

Duas questões teóricas ancoram os parâmetros de Língua Estrangeira: uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem. O enfoque sociointeracional da linguagem indica que, ao se engajarem no discurso, as pessoas consideram aqueles a quem se dirigem ou quem se dirigiu a elas na construção social do significado. É determinante nesse processo o posicionamento das pessoas na instituição, na cultura e na história. Para que essa natureza sociointeracional seja possível, o aprendiz utiliza conhecimentos sistêmicos, de mundo e sobre a organização textual, além de ter de aprender como usá-los na construção social do significado via Língua Estrangeira. A consciência desses conhecimentos e a de seus usos são essenciais na aprendizagem, posto que focaliza aspectos metacognitivos e desenvolve a consciência crítica do aprendiz no que se refere a como a linguagem é usada no mundo social, como reflexo de crenças, valores e projetos políticos (BRASIL,1998,p.16)

Em 2007, foram desenvolvidas novas orientações para o Ensino Médio na publicação do PCN+, com sugestões de procedimentos pedagógicos adequados às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo, no capítulo 3 (Conhecimentos de Línguas Estrangeiras), se lê:

No que se refere às habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio, este documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas. Essa orientação, apesar de contar com as orientações anteriores e expandi-las, difere destas e responde a investigações recentes (BRASIL, 2008, p.87)

De acordo com os parâmetros oficiais e ainda das considerações de Paiva (2003) percebe-se que a Língua Inglesa torna-se uma ferramenta ímpar no mundo globalizado, em todas as esferas da vida dos indivíduos. O autor ressalta que o idioma passou a inserir-se de forma abrangente na cultura brasileira com a chegada do cinema falado ao Brasil, na década de 1920. À época, a ênfase no ensino das línguas recaiu sobre a aprendizagem de léxico e regras gramaticais, ou seja, o estudo da língua pela língua (PAIVA, 2003, p.53).

É sabido que a prática com o foco na forma gramatical prevalece em diversas instituições de ensino pelo país afora ainda hoje, conhece-se a ineficácia de tal prática. Alguns estudos têm mostrado que o ensino de inglês na escola regular está longe de atender a essas necessidades. Walker (2003, p. 47) diagnostica a situação do ensino de inglês na escola pública como sendo um “quadro desolador”. Batista (2003, p. 14) acrescenta: “[...] há problemas no ensino de LE, tanto em nível de ensino básico como em nível superior [...]”. Alguns livros específicos para professores de língua inglesa apontam como causas para a ineficiência do ensino/aprendizagem de inglês os seguintes fatores: desmotivação, recursos didáticos escassos, classes numerosas, pouca qualificação docente, utilização de metodologias inadequadas e a condição sócio-cultural do aluno, dentre outros.

É inegável a interferência de fatores dessa ordem no processo de ensino/aprendizagem de um idioma estrangeiro, mas alguns destes livros assemelham-se a manual de técnicas de ensino, atribuindo direta ou indiretamente ao professor, através da aplicação ou não de determinadas metodologias, uma responsabilidade unilateral quanto ao sucesso ou insucesso de seus alunos. É realmente preocupante a situação do ensino/aprendizagem de inglês na escola pública, visto que a maioria dos alunos, ao final de sete anos de estudo, parece estar estudando inglês pela primeira vez.

## DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira atende alunos de 16 a 70 anos em seu curso de Inglês este dado mostra que o ato de aprender e, particularmente, o de ensinar a pessoas que já têm uma trajetória de vida, experiência e crenças arraigadas é um desafio. Após interpretação dos dados considerados mais significativos para este estudo e observação in loco pode-se afirmar que a proposta Pedagógica utilizada no Centro de Educação Sebastião de Siqueira prioriza a contextualização dos conteúdos em todos os níveis de curso aliados sempre a utilização do computador e suas ferramentas como agentes pesquisadores e construtores de conhecimentos.

Com o avanço da rede de TI nas instituições públicas uniram-se as possibilidades de conexão em rede por meio da Internet abrindo espaços de interação, colaboração e pesquisas on-line, de modo a criar novas oportunidades para o aprendizado da língua estrangeira de forma contextualizada. Assim, conceitos-chave como autenticidade, propósitos reais para a aprendizagem de uma língua estrangeira, autonomia do aluno, aprendizado como um processo sócio-cognitivo, colaboração, interação — que formam o cerne da abordagem comunicativa — podem ser associados à “assistência” que o computador e os ambientes da Web que favorecem desenvolvimento da leitura, da escrita, da compreensão oral e da fala no idioma estrangeiro.

Por exemplo, sites relacionados aos temas de módulos de ensino (identidade, cidadania, educação, pluralidade cultural, tecnologia, entretenimento, cronologia, meio ambiente, relações familiares, alimentação etc.) são utilizados para complementação e ampliação dos assuntos discutidos em sala de aula. Os trabalhos desenvolvidos pelos alunos são realizados através de Social Project Works/ Biographies /Book`s stories/ Movies`s Dialogue e outros.

Portanto, pode-se inferir que o Ensino de Língua Inglesa no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira, quanto ao ensino do idioma, responde satisfatoriamente à ênfase socioeducativa da aprendizagem (DIAS, 2004); acata as orientações dos PCNs+(2007) focalizando a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizada, ao mesmo tempo que atende aos preceitos de Charlot (2005), quanto aos mecanismos de inclusão social. O Centro de Educação foge ao conceito de dualidade estrutural enfatizada por Kuenzer (2007) e acredita nos conceitos de Araújo (2006), entre outros, ao oferecer uma formação com referencial no homem e não só no mercado.

Os dados apresentados nesse estudo poderão ser utilizados por professores de língua estrangeira, que os considerem relevantes para facilitar o processo de ensino, não só na educação profissional como em outras modalidades de ensino, ou ainda, constituírem-se em tópicos que suscitem reflexão, levem a novas posturas e sirvam de subsídios a futuras pesquisas.

Se o ensino de uma língua estrangeira é dever da escola e se grande parte das escolas oferece exclusivamente o inglês, e ainda se, no caso dos alunos das camadas populares, a escola pública é o único lugar de aprendizado desse idioma, é de se esperar que seu ensino seja eficaz e significativo para eles, possibilitando-lhes o acesso ao direito de formação integral do indivíduo a fim de que possam exercer a tão proclamada “cidadania” e utilizar o conhecimento adquirido como mecanismo de inclusão social, encontrando assim um “lugar nas redes articuladas de fluxos de capitais e informações”, no atual mundo globalizado. (CHARLOT, 2005, p. 133).

O conhecimento de novas propostas comunicativas de ensino já se faz sentir com algumas mudanças. Dias (2004) ressalta que houve um avanço no que concerne às práticas pedagógicas para o ensino de língua estrangeira, segundo a autora (Ibidem, p.4), “(...) o ensino de Línguas Estrangeiras parece seguir em direção a uma ênfase sociocognitiva e humanística da aprendizagem”. Nesse contexto o aluno passa a ser sujeito ativo no processo de aprender e, portanto, os aspectos sociais, afetivos e cognitivos passam a ser incorporados aos procedimentos didáticos, sendo estes direcionados à construção de competências comunicativas no idioma estrangeiro em estudo.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. A regulação da educação profissional do governo Lula: Conciliação de interesses ou espaço para a mobilização. In: GEMAQUE e LIMA (orgs.) *Políticas educacionais: O governo Lula em questão*. Belém – PA. CEJUP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. SETEC. *Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio* – Documento Base. Brasília/ DF: 2007

BATISTA, Maria Luíza W. *O olhar do egresso: Uma avaliação da habilitação Português/Inglês no período de 1995 a 2000*. São Cristóvão: NPGED, 2003. Dissertação de Mestrado.



CHARLOT, Bernad. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação de hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CAMACHO, Roberto Gomes. A variação lingüística. In: SÃO PAULO. Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para os 1º e 2º graus: coletânea de textos*. São Paulo: SE/CENP. 1988, v.I.

DIAS, R. *A produção textual como processo interativo no contexto do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras*. Matraga 16. Rio de Janeiro: Caetés, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. A Política de educação profissional no governo Lula; Um percurso histórico controvertido. In: *Educação e Sociedade*. Vol. 26, nº 92, Campinas, SP, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS Marise (org.). *Ensino médio integrado: Concepções e contradições*. S. Paulo: Cortez, 2005.

FONSECA, Celso Suckow. *História do Ensino Industrial no Brasil*. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. v.1.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Ed. 6ª. S. Paulo: Civilização Brasileira, 1998.

KUENZER, Acácia (org.). *Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 5ª ed. S. Paulo: Cortez, 2007.

KELLER, Victoria - K29h. *Reinforcement readings*. São Paulo: IBEP. v. 6. 7 p.: il., 13 cm. (Steps).

\_\_\_\_\_, Victoria - K29h. *Steps*. S.l.p.: Instituto Brasileiro de Edições Ped. (19). v. 6. 2008.

MORGAN, Edward P. *The 60s Experience: Hard Lessons About Modern America-1960*.

MORGAN, Joseph Ryther. *Método Morgan de inglês*. Catanduva - SP: Morgan. v. 2008 p. Lambert, Bruce (January 29, 1993). "Edward P. Morgan, 82, Anchor And Reporter for TV and Radio". New York Times.

PRETI, D. Sociolingüística: *Os Níveis de Fala: Um Estudo Sociolingüístico do Diálogo na Literatura Brasileira*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 9. ed, 2000.

SANTOS, Jailson Alves dos. *A trajetória da educação profissional*. In: Lopes, et al (org.). 500 anos de educação no Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_, *Reinforcement Readings*. Piva Paiva Piva; (Ibep).

WALKER, Sarah. Uma visão geral do ensino de inglês no Brasil. In: STEVENS, Cristina Maria T. e CUNHA, Maria Jandyra C. *História do ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil: caminhos e colheitas*. Brasília: EDUnB, 2003.

## ANEXO

Os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo foram entrevistas com a equipe gestora do Centro de educação Profissional Sebastião de Siqueira e a apresentação do Plano de atividades realizadas no Basic English Course I e II.

De acordo com entrevista feita à equipe gestora, de forma informal, quando perguntado sobre a elaboração do currículo na educação profissional, obteve-se a seguinte resposta:

É uma escola de currículo renovado que tem como objetivo proporcionar estímulos adequados para o crescimento harmônico, afetivo e intelectual do aluno, já que em todos os cursos são oferecidos temas transversais como: Ética, Relações interpessoal, Meio Ambiente, Conquistando um Emprego e Arte de Falar em Público. Tais temas estimulam o aluno em sua estima como pessoa e como profissional, situando-o naquilo que ele realmente precisa para ser um bom profissional, fora o conhecimento adquirido no curso inscrito. Identifico também essa instituição no currículo multiculturalista, pois defende a igualdade de oportunidades em todas as suas ações tornando assim de suma importância e relevância oportunizar o aprendizado da Língua Inglesa a todos, sem distinção de classes social, financeira ou idade.

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS, oferece o curso de Formação Inicial em Língua Inglesa – Inglês – I e II; possibilita condições para que os alunos desenvolvam competências e habilidades básicas, as quais poderão atuar em busca do crescimento e qualificação no mercado de trabalho de acordo com as novas e desafiadoras exigências que se expressam no mundo atual.

O plano de curso foi elaborado, com base na Lei 9394/96, Decreto CEB /CNE nº 5154/04, Parecer CEB/CNE Nº 16/99 e Resolução CEB/CNE Nº 04/99, Resolução CNE Nº 01/05, Decreto 5.622, Parecer CNE/CEB N. 41/02, na Lei Estadual N. 26/98, Arts. 111, 112 e 113, Resolução CEE/GO Nº 02, de 22 de fevereiro de 2008 e Normas Regimentais, deste Centro de Educação Profissional, bem como os princípios norteadores enunciados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional. O curso tem por objetivo:

- Oportunizar o aprendizado do aluno na Língua Inglesa pela percepção do uso em seu próprio universo;
- Mostrar noções da Língua Inglesa na comunicação internacional;
- Ampliar o universo do aluno em relação às possibilidades de comunicação;
- Valorizar o conhecimento da Língua como auxiliar de seu desenvolvimento profissional futuro;
- Vivenciar uma experiência de comunicação, pelo uso de uma Língua Estrangeira, no qual se refere às novas maneiras de se expressar e de ver o mundo.

É desenvolvida atividade comunicativa nos três módulos do curso básico de Língua Inglesa. Segue um exemplo da atividade desenvolvida no Basic English Course I:

### **Atividade: Elaboração de Mini Aulas (MINI CLASS) no Basic English Course I**

#### **Justificativa:**

Atualmente vive-se um período de crescente interesse por abordagens humanísticas nas quais o aluno é o centro do processo e acreditando que a comunicação deve ser aprendida dentro da comunicação, criei essa tarefa comunicativa em sala de aula de cursos básicos de Inglês no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira, visando propiciar aos alunos uma aprendizagem mais significativa.

## **Objetivo da Atividade:**

Levar o aluno a condição de sujeito e agente no processo de ensino aprendizagem da LE, dando ênfase nas possibilidades do aluno em criar aulas práticas que fazem sentido para a vida dele e diferença para seu futuro como pessoa.

## **Objetivo da Tarefa:**

- Oportunizar o aprendizado do aluno na Língua Inglesa pela percepção do uso em seu próprio universo.
- Mostrar países da Língua Inglesa na comunicação internacional.
- Ampliar o universo do aluno em relação às possibilidades de comunicação.
- Valorizar o conhecimento da Língua como auxiliar no seu desenvolvimento profissional futuro.
- Vivenciar uma experiência de comunicação, pelo uso de uma Língua Estrangeira.

## **Metodologia:**

O aluno escolhe um tema dentro da sua área de atuação ou apenas porque acha interessante trabalhar e prepara uma mini aula de 15 minutos no *Power point* em Inglês e nos apresenta em sala.

Essa atividade é dada no final do curso como *review* de todo o conteúdo dado ao longo do curso de 60 horas.

A apresentação é feita em Inglês e deve conter o objetivo da escolha do tema e ter inferência a alguma estrutura estudada no curso. O tema é livre.

## **Conclusão da Atividade:**

O aluno tem a liberdade de trazer para a sala de aula sua realidade como profissional ou estudante e usar a língua Inglesa de maneira significativa e com muita interação. Fazendo o aprendizado da Língua Inglesa uma ferramenta valiosa e indispensável para a participação efetiva como cidadão num mundo globalizado aplicando mecanismos verbais e não verbais que favoreçam a efetiva comunicação e situações de produção oral e leitura.

Segue a descrição do projeto *Book's Day* desenvolvido nas aulas do *Basic English Course II*, do referido Centro:

### **Atividade: Book`s Day no Basic English Course II**

*A book is the only place in which you can examine a fragile thought without breaking it, or explore an explosive idea without fear it will go off in your face. It is one of the few havens remaining where a man's mind can get both provocation and privacy. (Morgan,1960)*

#### **Justificativa:**

Este projeto é desenvolvido com sucesso nas aulas do Basic English Course II, onde os alunos após estudarem o Simple Present Tense e Simple Past tense tem a tarefa de desenvolver projetos com livros literários (Paradidáticos) em Inglês. A atividade é desenvolvida em dupla e a escolha e compra do livro é feita de acordo com o interesse do aluno. A dupla lê o mesmo livro , interage, trabalha as estruturas gramaticais desconhecidas, pesquisa, faz uma resenha ( Summary) para apresentar oralmente em sala e prepara algum material no Power Point como recurso multimídia. O dia da apresentação é chamado de Book`s Day e vale vestir como os personagens, trazer objetos que tem referência ao livro e dramatizar.

Recomenda-se sempre o DAILYLIT é um site no estilo Classic Novels, onde o aluno escolhe um livro (clássicos em inglês) e informa seu endereço eletrônico, começa a receber as partes do livro em seqüência e em dias diferentes, amenizando a carga de leitura.

#### **Objetivo geral:**

Na abordagem de desenvolvimento de projetos, os alunos são instruídos a resolverem micro tarefas que incluem o processo de concordar, discordar, resumir e checar o que foi compreendido, desenvolvendo assim a interdisciplinaridade com vários temas e formando o leitor crítico em língua Inglesa, além de despertar o interesse pela literatura infantil Inglesa. O objetivo do uso do recurso multimídia é levar o aluno a desenvolver habilidades em informática e aprender ou melhorar a utilização das ferramentas da informática. Assim como Costa (2005), procuro desenvolver com esse projeto a autossuficiência dos alunos.

## **Habilidades apresentadas aos alunos e que são desenvolvidas com o projeto:**

1. O vocabulário se expande de diferentes maneiras, dependendo do tipo de linguagem utilizada pelo autor;
2. Com alguns tipos de livros, podemos aprender sobre alguma cultura, tradição de um povo e de um país;
3. Envolvimento com a história vai imaginá-la ela acontecendo dentro de sua mente, os personagens conversando em inglês e simultaneamente você assimilando o texto;
4. Com a leitura estamos mais aptos a produzir textos em inglês;
5. O pensamento vai estar mais articulado e você não vai “titubear” na hora de usar as palavras.
6. O aluno vai adquirindo confiança de encarar livros mais difíceis, com isso o seu vocabulário vai evoluir muito.

Livros trabalhados no projeto:

- VICTORIA KELLER, Reinforcement Readings. Piva Paiva Piva. Ibep, 1994.
- \_\_\_\_\_. Reinforcement Readings. Steps (Ibep), 1998

## **Conclusão:**

O sucesso do projeto é visto no teor da qualidade dos trabalhos apresentados. O desenvolvimento em todas as habilidades da Língua Inglesa é indiscutível. O feedback dos alunos sempre foi satisfatório e a escola já criou o dia do livro em Inglês que é o Book`s Day.



## **5. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CENÁRIO ESTADUAL EM GOIÁS: os centros de educação profissional construindo uma nova história de educação a distância.**

Miriam Rosa Vieira  
Elaine Machado Silveira

### **INTRODUÇÃO**

Este estudo tem como objetivo relatar a inserção da Educação a distância pelo sistema e-Tec Brasil, na rede estadual de Goiás, a partir do ano de 2007, impulsionando o cenário de qualificação do trabalhador por meio das novas tecnologias.

O Sistema e-Tec Brasil constitui-se de instituições públicas de ensino que ofertam os cursos técnicos a distância, com o atendimento aos estudantes em escolas-polo que sejam públicas, quer seja municipal ou estadual, com a finalidade de expandir e democratizar a oferta de cursos técnicos de nível médio, especialmente para o interior do país e para a periferia das áreas metropolitanas, como também permitir a capacitação profissional inicial e continuada para os estudantes matriculados e para os egressos do ensino médio, bem como para a educação de jovens e adultos, buscando assim contribuir para o ingresso, permanência e conclusão do ensino médio. Ou seja, o sistema e-Tec tem a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação à distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no país.

Para o desenvolvimento desse artigo, a metodologia utilizada foi um estudo feito por meio de pesquisa bibliográfica, com levantamentos de dados através de pesquisa em Educação a distância (EaD) traçando uma descrição das funções e atribuições dos bolsistas que fazem parte do Sistema e-Tec Brasil. A pesquisa bibliográfica teve ainda uma abordagem metodológica, exploratória e qualitativa por meio de leituras de artigos científicos referentes ao tema.

Após a definição do tema, foi feita uma busca em bases de dados virtuais em resoluções e decretos e nas funções e atribuições dos bolsistas que fazem parte da rede e-Tec Brasil.



Realizada a leitura exploratória e seleção do material, principiouse a etapa analítica, buscando o histórico da Ead e as políticas públicas que a norteiam, por meio de uma análise das obras selecionadas, o que possibilitou a organização das ideias por ordem de importância e a sintetização destas, visando a fixação da essência do texto para a solução do problema da pesquisa (GIL, 2002).

## **1 - HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL**

A educação a distância (EaD) tem se tornado uma prática educativa. Há muito se percebe a interação pedagógica, com objetivos e conteúdos delineados de forma a contribuir com o processo ensino aprendizagem e os resultados obtidos se identificam com aqueles que constituem, nos diversos tempos e espaços, a educação como projeto e processo humanos, histórica e politicamente definidos na cultura das diferentes sociedades.

A EaD é uma modalidade de ensino que se caracteriza por utilizar meios e tecnologias da informação e comunicação com estudantes e professores como mediação didático-pedagógica, desenvolvendo atividades educativas em tempos ou lugares diversos (BRASIL, 1996).

### **1.1 Evolução histórica da Educação a Distância (EaD) no Brasil**

No Brasil, a Educação a Distância (EaD) aparece por volta do ano de 1904, com as escolas internacionais que eram privadas e que ofereciam cursos pagos, por correspondência. Porém, considera-se como marco inicial da educação a distância a criação, por Roquete-Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação.

Em 1934, é a vez do Instituto Monitor e, em 1939, do Instituto Universal Brasileiro, em São Paulo (MARQUES, 2004) iniciar suas ações educacionais por meio correspondência.

Nos primeiros anos da EaD, o rádio foi uma importante ferramenta de difusão dessa modalidade de ensino. Um exemplo, segundo Marques (2004) é o SENAC e o SESC em 1947, com a colaboração de emissoras associadas que criaram a nova universidade do ar, em São Paulo, com objetivo de oferecer cursos comerciais radiofônicos.

Na década de 1962, foi criado o Movimento de Base (MEB), no qual a Igreja Católica e o governo federal fizeram uso do sistema radioeducativo.

Já em 1970, foi criado o projeto Minerva que é um convênio entre Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta.

Segundo Marques (2004), em 1976 foi criado o Sistema Nacional de Teleducação, o programa operava principalmente por meio de correspondência. Um exemplo foram os telecursos, oferecidos pela fundação Roberto Marinho.

Também em 1976, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) iniciou suas atividades em EAD, com a criação de um Sistema Nacional de Teleducação. De 1976 a 1988 foram oferecidos cerca de 40 cursos, utilizando material instrucional. Em 1991 o SENAC, após avaliação, promoveu uma reestruturação geral do seu programa de EAD. O gerenciamento do sistema, que era centralizado em seis estados, passou a ser realizado por meio de Unidades Operacionais de EAD, em cada Administração Regional. No Departamento Nacional, foi criado, em 1995, o Centro Nacional de Ensino a Distância.

A partir de 1979, a Universidade de Brasília (UnB) inicia a sua experiência em EaD por meio de cursos de extensão.

A Fundação Roberto Marinho (FRM) passou a desenvolver vários programas. Inicialmente, o Telecurso do 2º Grau e o Supletivo do 1o Grau (televisão e material impresso adquirido em bancas de jornal) prepararam milhares de alunos para os exames supletivos. Os programas são transmitidos em recepção livre. Percebe-se que, historicamente, houve uma etapa do ensino por correspondência; passando pela transmissão radiofônica e, depois, televisiva.

Com o avanço dos meios de comunicação e a ampliação da internet, entre 1988 e 1991 houve a informatização e reestruturação do sistema teleducação. Na década de 1990, foi a criação da Universidade Aberta de Brasília (Brasil, 1992). Em 1995 foi criada a Secretaria de Educação a Distância – SEED. Atualmente utiliza-se a informática até os atuais processos de utilização conjunta de meios - a telemática e a multimídia.

O governo brasileiro, por meio do MEC e do Ministério das Comunicações (MC), tomou, a partir de 1993, as primeiras medidas concretas para a formulação de uma política nacional de EaD, para a criação, através do Decreto nº 1.237, de 6/9/94, do Sistema Nacional de Educação a Distância, porém, o marco cronológico da EaD, quanto às políticas públicas, foi em 1996 quando a Lei nº 9394/96, oficializou a era da educação a distância no Brasil, estabelecendo no Artigo 80 que:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativo a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

- I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;
- I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;
- II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL,.....)

Em 1998, o decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamentou o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo normas e regras da educação a distância.

Em 1999, as universidades virtuais formaram redes de cooperação acadêmica, tecnológica ou comercial.

Já no ano de 2000 foi instituído o currículo pleno do Curso de Pedagogia – series iniciais do ensino fundamental, na modalidade EaD, pelo conselho de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Federal do Paraná.

No ano de 2007, por meio do Decreto nº 6.301/2007 foi lançado o Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (Rede e-Tec Brasil) que será melhor explicitado posteriormente.

Em 2012, por meio da lei nº 12.603, foi alterado o Artigo 80, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no item que prevê o tratamento diferenciado a programas de educação a distância, que trata dos incentivos à veiculação de programas de educação a distância, no item I do Parágrafo 4º, onde se prevê um tratamento diferenciado em “custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens”. Com a mudança, o novo texto fica assim:

Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público. (BRASIL,2012)

Percebe-se que embora o texto não cite a mídia internet, o objetivo da alteração é contemplar a ampliação de programas que incluam a utilização de internet e banda larga, já que esta é uma concessão pública.

Essa contextualização histórica mostra que desde a década de 20, o Brasil vem construindo sua história de EaD, porém foi a partir da década de 70 que se ampliou a oferta de programas de teleeducação e, neste novo século, é possível vislumbrar o rompimento das amarras do sistema convencional de ensino e a busca de formas alternativas para garantir que a educação inicial e continuada seja direito de todos. Seguramente, a EaD é uma das alternativas e o Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (CEPSS) faz parte dessa mudança, por meio do Sistema e-Tec Brasil, o qual será explicitado a seguir.

## **2 - O SISTEMA E-TEC BRASIL**

O Ministério da Educação (MEC), por meio do Decreto nº 6.301/2007, lançou o programa Escola Técnica Aberta do Brasil (Rede e-Tec Brasil). O programa Escola Técnica Aberta do Brasil, no âmbito da política de expansão da educação profissionalizante, constituiu-se uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação. Lançado em 2007, o sistema Rede e-Tec Brasil visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

De acordo com as diretrizes emanadas do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o objetivo central do e-TEC Brasil é possibilitar o acesso dos cursos técnicos às regiões distantes das instituições de ensino técnico e à periferia das grandes cidades brasileiras, incentivando os jovens a concluírem o ensino médio com uma formação profissional que os capacite a ingressar no mundo do trabalho. É, portanto, um passo importante para a democratização do acesso ao ensino técnico de nível médio público e gratuito na modalidade de educação a distância.

Embora a Educação Profissional Tecnológica abranja cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; cursos de educação profissional técnica de nível médio; e cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, este artigo tem como foco os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de modo específico àqueles ofertados na modalidade a distância que constituem o Sistema e-Tec Brasil.

No sentido da legislação, considerou-se a Lei nº 9.394, de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto à Educação Profissional Técnica de Nível Médio; alterações propostas na Lei nº 11.741, de 2008; as especificidades regulamentadas pelo Decreto nº 5.154, de 2004.

Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são desenvolvidos de forma articulada com o ensino médio. A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, segundo o Decreto nº 5.151/2004, dar-se-á de forma integrada, concomitante ou subsequente. De acordo com o referido Decreto, para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação do ensino médio e profissional técnico de nível médio.

Com o advento do Decreto nº 6.301/2007, em meados de 2007, a Secretaria Estadual de Educação de Goiás, convidou os gestores dos Centros de Educação Profissional de Anápolis e de Goiânia, a elaborarem projetos vinculados ao Programa e-Tec Brasil, o qual teria por objetivo implantar em todo o território nacional cursos técnicos de nível médio na modalidade à distância.

Assim sendo, por meio da atuação dos gestores dos Centros de Educação Profissional de Anápolis e de Goiânia, orientados pela Secretaria Estadual de Educação e a Superintendência da Educação Profissional, iniciou-se então a elaboração do projeto de adesão ao programa.

O projeto contava com (7) sete cursos a serem ofertados em 16 (dezesesseis) polos/cidades no estado de Goiás, sendo eles: Anápolis, Aparecida de Goiânia, Catalão, Ceres, Formosa, Goiânia, Goianésia, Iporá, Jataí, Luziânia, Morrinhos, Pirenópolis, Porangatu, Posse, Rio Verde, Uruaçu.

Iniciou-se a etapa das visitas aos polos e verificação das condições para aderir ao projeto.

Em julho de 2008, foi publicado no Diário Oficial da União – D.O.U. o resultado final da avaliação dos projetos inscritos e o apoio financeiro ao Programa e-Tec foi regulamentado pela Resolução CD/FNDE nº 29 de 26 de junho de 2008.

Atendendo as exigências do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) foi elaborado o plano de trabalho com toda previsão orçamentária para a implantação dos sete cursos.

Após a escrita dos Planos de Curso que foram submetidos ao Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás (CEE) e devidamente aprovados por meio da Resolução CEE/CP 04 de 28 de novembro de 2008, foram aprovados os Cursos: Técnico em Hospedagem, Multimeios Didáticos, Logística, Informática, Administração, Contabilidade e Secretariado.

Em seguida, os coordenadores gerais do programa e-Tec Brasil no estado de Goiás, deram início à estruturação da Equipe Pedagógica e das Unidades Certificadoras que são as instituições de Anápolis e Goiânia que foram constituídas dos seguintes elementos.

Coordenador Geral do Programa; Coordenador Geral Adjunto; Coordenador Pedagógico do Curso; Coordenador de Polo; Coordenador de Tutoria; Professor Pesquisador Conteudista; Professor Pesquisador/Formador; Tutor à Distância; Tutor Presencial e uma Equipe Multidisciplinar constituída por: Psicólogo; Designer Gráfico; Customização da Plataforma Moodle; Técnico em Manutenção e Apoio Secretaria.

## **2.1 Rede e-Tec Brasil – funções norteadoras da ação educativa**

O Programa e-Tec Brasil, em 27 de outubro de 2011, foi designado Rede e-Tec Brasil por meio do Decreto n. 7589 com a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso a educação profissional pública e gratuita no país.

Conforme disposto no Termo de Compromisso da Escola Técnica Aberta do Brasil (BRASIL, 2010) as atribuições dos elementos que fazem parte da Rede e-Tec Brasil são discriminadas da seguinte forma:

**2.1.1 Atribuições do Coordenador Geral e do Coordenador Geral Adjunto:** a) exercer as atividades típicas de coordenação geral do Programa na IPE; b) coordenar a elaboração do projeto político-pedagógico; c) coordenar as atividades dos cursos ofertados pela instituição; d) realizar o planejamento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no Programa; e) realizar o planejamento e desenvolvimento, em conjunto com os coordenadores de curso, dos processos seletivos de alunos; f) receber e avaliar os relatórios de desenvolvimento dos cursos elaborados pelos coordenadores de curso e coordenadores de polo; g) acompanhar a aplicação financeira dos recursos liberados para o desenvolvimento e a oferta dos cursos; h) realizar a articulação com o MEC; i) realizar e acompanhar o cadastramento de bolsistas na instituição de ensino; j) solicitar o pagamento mensal das bolsas aos beneficiários, preferivelmente por meio de certificação digital; l) acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso, m) apresentar a documentação necessária para a certificação dos tutores.

**2.1.2 Atribuições do Coordenador de Curso:** a) exercer as atividades típicas de coordenador de curso na IPE; b) coordenar e acompanhar o curso; c) realizar a gestão acadêmica das turmas; d) coordenar a elaboração do projeto do curso; e) realizar o planejamento e desenvolvimento, em conjunto com a coordenação geral, dos processos seletivos de alunos; f) realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no Programa; g) acompanhar e supervisionar as atividades dos tutores, professores, coordenador de tutoria e coordenadores de polo; h) acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso.

**2.1.3 Atribuições Professor Pesquisador:** a) planejar, desenvolver e avaliar novas metodologias de ensino adequadas aos cursos, podendo ainda atuar nas atividades de formação; b) adequar e sugerir modificações na metodologia de ensino adotada, bem como conduzir análises e estudos sobre o desempenho dos cursos; c) elaborar proposta de implantação dos cursos e sugerir ações necessárias de suporte tecnológico durante o processo de formação; d) desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, sistema e metodologia de avaliação de alunos, mediante uso dos recursos previstos nos planos de curso; e) desenvolver, em colaboração com a equipe da IPE, metodologia para a utilização nas novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) para a modalidade a distância; ) desenvolver a pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade à distância;

g) participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia de materiais didáticos para a modalidade à distância; h) aplicar pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade à distância; i) elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino na esfera de suas atribuições, para encaminhamento às secretarias do MEC; j) realizar as atividades de docência nas capacitações dos coordenadores, professores e tutores; k) realizar as atividades de docência das disciplinas curriculares do curso; l) planejar, ministrar e avaliar as atividades de formação; m) organizar os seminários e encontros com os tutores para acompanhamento e avaliação do curso; n) participar dos encontros de coordenação; o) articular-se com o coordenador de curso e com o coordenador de tutoria; p) encaminhar ao coordenador de curso a frequência dos cursistas.

**2.1.4 Atribuições do Tutor Presencial e do Tutor a Distância:** a) exercer as atividades típicas de tutoria a distância ou presencial; b) assistir aos alunos nas atividades do curso; c) mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas; d) apoiar o professor da disciplina nas atividades do curso; e) acompanhar as atividades do ambiente virtual de aprendizagem (AVA); f) coordenar as atividades presenciais; g) elaborar os relatórios de regularidade dos alunos; h) estabelecer e promover contato permanente com os alunos; j) aplicar avaliações; k) elaborar os relatórios de desempenho dos alunos nas atividades.

**2.1.5 Atribuições do Coordenador de Polo:** a) exercer as atividades típicas de coordenação do polo; b) coordenar e acompanhar as atividades dos tutores no polo; c) acompanhar e gerenciar a entrega dos materiais no polo; d) gerenciar a infraestrutura do polo; e) relatar situação do polo ao coordenador do curso; f) realizar a articulação para o uso das instalações do polo de apoio presencial para o desenvolvimento das atividades de ensino presenciais; ; g) realizar a articulação de uso das instalações pelas diversas instituições ofertantes e pelos diferentes cursos ofertados.

**2.1.6 Atribuições do Coordenador de Tutoria:** a) coordenar e acompanhar as ações dos tutores; b) apoiar os tutores das disciplinas no desenvolvimento de suas atividades; c) supervisionar e acompanhar as atividades do ambiente virtual de aprendizagem (AVA); d) acompanhar os relatórios de regularidade dos alunos;



e) acompanhar os relatórios de desempenho dos alunos nas atividades; f) analisar com os tutores os relatórios das turmas e orientar os encaminhamentos mais adequados; g) supervisionar a aplicação das avaliações; h) dar assistência pedagógica aos tutores das turmas; i) supervisionar a coordenação das atividades presenciais.

**2.1.7 Atribuições do Professor Pesquisador Conteudista:** a) exercer as atividades típicas de professor-pesquisador; b) elaborar os conteúdos para os módulos do curso; c) realizar a adequação dos conteúdos dos materiais didáticos para as mídias impressas e digitais; e) realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância; f) elaborar relatórios sobre a aplicação de metodologias de ensino para os cursos na modalidade a distância (BRASIL, 2010).

Ao criar essas funções e atribuições o sistema e-Tec Brasil deu início ao eixo pedagógico central da implantação dos cursos técnicos na modalidade EaD, como uma estratégia de grande valia, considerando as ações a serem desenvolvidas por cada um desses profissionais em dimensões indissociáveis: ao mesmo tempo elaborando ferramentas pedagógicas extremamente ricas e proveitosas para a melhoria e a expansão do ensino e criando plataformas diferenciadas para o ensino a distância.

Em maio de 2011, iniciaram-se as primeiras turmas piloto por meio do edital 001/2011, sendo ofertadas 600 vagas a serem atendidas nos polos de Anápolis, Catalão, Aparecida de Goiânia e Goiânia, onde foram aprovados: 275 (duzentos e setenta e cinco) alunos para o curso técnico em Logística; 150 (cento e cinquenta) alunos do curso técnico em Contabilidade; 150 (cento e cinquenta) alunos do curso técnico em Administração e 25 (vinte e cinco) alunos do curso técnico em Secretariado.

Para atender essa demanda, foi realizado o primeiro Processo Seletivo de professores formadores, tutores a distancia e presenciais, por meio do edital núcleo EaD nº 002/2011, foram selecionados 57 (cinquenta e sete) profissionais para atuarem no primeiro momento.

No mês de junho de 2011, aconteceu a aula inaugural das primeiras turmas da Rede e-Tec Brasil nos polos, em Goiás.

Em 2012, foi realizado o segundo processo seletivo para professor formador o qual resultou em um total de 13 (treze) profissionais. Esse projeto piloto tem previsão de término para dezembro de 2012.

A equipe de EaD dos centros de educação profissional de Anápolis e de Goiânia, avaliando parcialmente a rica experiência durante os primeiros módulos dos cursos, percebeu que o aluno da modalidade a distância tem tido um grande compromisso no que se refere ao acesso à plataforma com bastante frequência, participação nos fóruns, realização das atividades propostas, assiduidade nas aulas práticas e atividades avaliativas, grande números de alunos se encontram com uma colocação no mercado de trabalho após sua inserção no curso técnico a distancia.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo não tem a pretensão de esgotar a relação das ações desenvolvidas, na modalidade EaD, pelo contrário, é apenas um pontapé inicial para suscitar novas pesquisas sobre um assunto tão vasto. Procurou-se pontuar a trajetória histórica dessa inovação educacional no Brasil, culminando com as ações desenvolvidas pela Rede e-Tec Brasil.

Desde 2007 com a implementação da Rede e-Tec Brasil, Goiás vem participando de cursos e projetos, visando aprimoração junto ao MEC para que os cursos desse sistema sejam ofertados com qualidade.

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (CEPSS) e o Centro de Educação Profissional de Anápolis (CEPA) estruturaram os cursos e coordenaram a construção dos materiais, juntamente com as faculdades parceiras do sistema, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) para serem utilizados pelos alunos cursistas.

Vale ressaltar que como partícipes dessa ação foi uma experiência diferente, porém proveitosa e de grande crescimento para toda equipe de EaD.

É importante ainda esclarecer que, depois de iniciado os cursos, os professores formadores, construíram os materiais que iriam para plataforma Moodle. Nesse momento de construção de materiais um grande problema foi à conscientização dos autores sobre a importância de não existir o plágio nos materiais.

Foi realizado o processo seletivo de alunos que contou com 600 (seiscientos) inscritos, e até o momento tem tido grande frequência e participação com mais de 80% nos cursos, o qual, está satisfazendo nossas expectativas e também dos alunos, pois há a inserção de alguns no mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 12.603, de 3 de abril de 2012. Altera o inciso I do § 4º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para beneficiar a educação a distância com a redução de custos em meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do Poder Público. Disponível em: <http://www.leidireto.com.br/lei-12603.html>. Acesso 14 abr.2012

\_\_\_\_\_. Decreto no 1.237, de 6 de setembro de 1994. Cria, no âmbito da Administração Federal, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação à Distância SINEAD, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D1237.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D1237.htm). Acesso em: 16 abr.2012

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/ anotada/2366126/lei-11741-08> Acesso: 15 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 16 abr. 2012

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm). Acesso em 15 abr.2012

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 15 abr.2012.

\_\_\_\_\_. Resolução CD/FNDE n 29 de 26 de junho de 2008. Estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e à Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, nos exercícios de 2008/2009. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/eadctism/resolucao-29.pdf>. Acesso: 17 abr.2012

\_\_\_\_\_. Decreto n.º 6.301, de 12 de dezembro de 2007. Revogado pelo Decreto n.º 7.589, de 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm). Acesso em 16 abr.2012

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D5154.htm). Acesso em 16 abr.2012

\_\_\_\_\_. Lei n.º 403/92 – Criação da Universidade Aberta do Brasil. 1992.

\_\_\_\_\_. Resolução CD/FNDE 18 de 16 de junho de 2010. Altera a Resolução CD/FNDE n.º 36, de 13 de julho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema Escola Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/leg-res-2010>. Acesso em 16 abr./2012.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 7589 de 27 de outubro de 2011. Institui a Rede e-Tec Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm). Acesso em 16 abr.2012.

\_\_\_\_\_. Decreto n.2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso: 15 abr.2012

\_\_\_\_\_. Currículo Referência para o Sistema e-Tec Brasil – Uma construção coletiva. Disponível em: <http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/cr/pretextos/2.html>. Acesso: 17 abr.2012

COSTA, Karla da Silva. (apud COSTA, Karla da Silva; FARIA, Geniana Guimarães. (EAD - Sua Origem Histórica, Evolução e Atualidade Brasileira Face ao Paradigma da Educação Presencial. maio/ de 2008.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo (SP): Atlas, 2002.

MARQUES, C.2004. Ensino a distância começou com cartas a agricultores. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u396511.html>. Acesso em 15/04/2012.

GOIÁS. Edital 002/2011. Processo Seletivo de Professor Formador para os Cursos de Nível Médio, Subsequente, a Distância - EaD do Programa Escola Técnica Aberta do Brasil, e-Tec Brasil/SETEC/MEC. Disponível em: [http://www.sectec.go.gov.br/portal/?page\\_id=12385](http://www.sectec.go.gov.br/portal/?page_id=12385) Acesso: 13 abr.2012.

\_\_\_\_\_. Resolução CEE/CP 04 de 28 de novembro de 2008. Dispõe sobre o credenciamento e autorização de funcionamento dos cursos de educação profissional técnica de nível médio em Contabilidade, Secretariado e Administração do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira - CEPSS -Goiânia/GO e dá outras providências. Disponível em: <http://www.cee.go.gov.br/?p=1055>. Acesso 15 abr.2012.

\_\_\_\_\_. Edital 001/2011. Processo Seletivo para ingresso nos Cursos Técnicos de Nível Médio, na modalidade Subsequente a Distância – EaD, do Programa Escola Técnica Aberta do Brasil, e-Tec Brasil/SETEC/MEC. Disponível em: [http://www.sectec.go.gov.br/portal/?page\\_id=12385](http://www.sectec.go.gov.br/portal/?page_id=12385) Acesso: 13 abr.2012

## **6. CURRÍCULO INTEGRADO, UM SONHO ALMEJADO POR PROFESSORES E ALUNOS DO PROEJA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS**

Maria Emilia de Castro Rodrigues  
Edna Maria de Jesus Cardoso

O presente artigo aborda sobre o currículo integrado, enquanto uma perspectiva passível de ser construída, segundo a voz de alunos, professores, coordenadores e gestores escolares que atuaram no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), na rede estadual de educação de Goiás em Goiânia.

O texto foi elaborado a partir de um acervo bibliográfico, legislação e documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e da escuta aos sujeitos do processo educativo, por meio de entrevistas a alunos, gestores, coordenadores e professores que atuaram no Curso Assistente Administrativo (Proeja), realizado no Centro de Educação de Jovens e Adultos de Goiânia/GO (Ceja Universitário) e no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (Cepss). Trata-se do anseio expresso por aqueles que fazem a educação no chão da escola, e gritam por uma educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, na qual deveria propiciar conteúdos culturais relevantes para a escola e fora dela, ainda que na primeira experiência vivenciada a integração curricular não se materializou, visto que o curso oferecido foi estruturado na forma concomitante com escassa participação dos profissionais envolvidos no programa e não contou com vontade política daqueles que conduzem as políticas públicas em Goiás.

### **O Proeja e a perspectiva de um currículo integrado...**

O Programa da Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, tem

como objetivo proporcionar a formação profissional com escolarização para jovens e adultos. O programa integrava a política educacional gerida pela Secretaria de Ciência e Tecnologia (Sectec) do Ministério Educação (MEC).

A retomada da vinculação do ensino médio à educação profissional aconteceu mediante a promulgação do Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004). Nesse documento, instituíram-se as formas como deve ocorrer a articulação, conforme previa a LDBEN nº 9.394/96.

Com vistas a atender a demanda de jovens e adultos, no que se refere à oferta de educação profissional de níveis fundamental e médio da qual, geralmente, são excluídos, o governo federal estabeleceu a implantação do Proeja, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, por meio do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005 (BRASIL, 2005).

De acordo com o Documento Base do Proeja (2006), esse programa objetiva articular o ensino médio ao processo de trabalho real, a fim de propiciar a prática dos princípios científicos da produção moderna e não apenas a atividade laboral no sentido estrito. Assim, trata-se de propiciar condições de vida do trabalhador com seus vínculos políticos e culturais (BRASIL, 2006).

A revogação do Decreto nº 5.478/05, ocorreu por meio da promulgação do Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006, que ampliou o programa aos níveis de ensino, incluindo o ensino fundamental e passou a ser denominado Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, mantendo a sigla Proeja.

A institucionalização do programa como política pública deu-se por meio da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que alterou a LDBEN nº 9.394/96, para redimensionar e integrar as ações da educação profissional com educação básica. O artigo 37 dessa lei estabelece que “a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (BRASIL, 2008).

---

<sup>1</sup> Substituímos os nomes utilizados pela indicação da função e número, objetivando manter o sigilo sobre a identidade dos entrevistados.

O currículo integrado na educação de jovens e adultos (EJA), com educação profissional (EP), configura-se em um desafio; pois, historicamente a educação propedêutica e profissional quase sempre estiveram, quando muito, justapostas e raramente integradas. Busca-se na discussão do currículo integrado uma educação que possa romper com o dualismo que tem sido uma marca histórica no Brasil, que atue numa perspectiva crítica social, sobretudo no campo da educação de jovens e adultos, em que tomamos o trabalho enquanto princípio educativo e como um vínculo de respaldo ético e humano.

Currículo aqui é compreendido como a preparação do homem na sua totalidade, omnilateral, no sentido da formação ampla, integral: física, mental, cultural, política, científico-tecnológica, enfim, para sua capacidade transformadora.

*Integrar* etimologicamente significa *completar, tornar inteiro*, e que na formação omnilateral, pressupõe “uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (RAMOS, 2005, p. 84). Uma formação que tome o todo como síntese das múltiplas relações. E no campo da EJA e educação profissional (EP), integrar significaria a indissociabilidade entre a educação básica e a educação profissional. Portanto,

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social (CIAVATTA, 2005, p. 85).

Para Gramsci (2004, p. 53) “não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens.” Trata-se de uma formação que não separa a atividade intelectual da ação que os homens realizam, vendo-os como sujeitos históricos sociais, e que, portanto, vislumbra o homem como agente de uma concepção de mundo, capaz de interferir na sociedade.

Educação integrada que se reafirma especialmente com a compreensão do direito de cada trabalhador à educação, ao acesso à informação e à cultura e em condições de perceber o contexto em que está inserido, com vistas à possibilidade de intervir no mesmo.



Uma escola que promova a educação para/com o trabalhador-aluno, que seja de qualidade, que propicie conhecimentos teóricos e práticos das bases científicas, técnicas e tecnológicas e seus nexos políticos e culturais, presente no processo de produção e não mera preparação para o mercado de trabalho.

Contudo, mais que unir os conteúdos da educação básica com os conhecimentos necessários ao desempenho de uma determinada profissão, um currículo integrado significa pensar uma formação em que os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais estejam incorporados, integrados e contemplados de forma equânime, em nível de importância e de conteúdo. O que pressupõe a superação do currículo fragmentado, cientificista e disciplinarista; que promova o diálogo entre os sujeitos do currículo, as áreas de conhecimento e em especial com os educandos e a realidade social em que se inserem; que busque superar as falsas polarizações e dicotomias: conhecimento geral e específico; trabalho manual e trabalho intelectual, cultura geral e cultura técnica, teoria e prática.

A discussão sobre currículo integrado vai muito além da disputa de carga horária entre formação geral e específica, ou o deslocamento e inclusão de disciplinas de formação geral junto com disciplinas das áreas técnicas, pois a centralidade deveria estar em como romper essa dicotomia, na perspectiva de tornar a formação realmente integral sem fragmentações ou falsas oposições entre o que é geral e o que é específico. Especificamente nos cursos do Proeja, a seleção de conteúdos de formação profissional, não pode ser em detrimento daqueles relacionados mais diretamente com a formação científico-cultural dos estudantes, ou vice-versa, pois esta ação revela uma opção pela instrumentalidade da formação contrapondo-se, dessa forma, à concepção do ensino médio integrado.

Contudo, na organização curricular integrada o Projeto Político Pedagógico do ensino fundamental ou médio na EJA necessita contemplar a compreensão global do conhecimento, articulando conhecimentos gerais e técnicos/tecnológicos, de forma interdisciplinar, cujas disciplinas dialoguem numa perspectiva relacional e integrada, bem como entre os saberes escolares com os saberes do cotidiano.

Para a materialização dessa perspectiva, a partir do princípio da interdisciplinaridade, a escola precisa se organizar em práticas pedagógicas que permeiem “as ações que acontecem na escola desde as práticas de organização discursiva até a ação do processo ensino aprendizagem, como por exemplo,

discursiva até a ação do processo ensino aprendizagem, como por exemplo, planejamento, reuniões pedagógicas, conselho de classe, eventos científico-culturais, aulas, visitas técnicas, etc.” (SARMENTO et al, 2011, p. 4).

Trabalho interdisciplinar é uma atitude a ser apreendida e vivenciada pelos educadores, que pressupõe necessariamente abertura para o diálogo, ao novo/mudança de postura, interação e planejamento coletivo entre os profissionais que atuam com as disciplinas do Ensino Médio (EM) e da EP, em qualquer curso que se propõe a ser integrado.

E para tal, a escola deve prever em seu calendário momentos de encontros coletivos entre os profissionais que nela atuam, com vistas a planejar coletivamente e interdisciplinarmente o trabalho pedagógico a se realizar. O que pressupõe na carga horária dos professores, horário destinado ao planejamento coletivo e o compromisso ético-político destes profissionais com esta ação tão importante na concretização da integração das áreas e do currículo integrado. Estes momentos pressupõem que os professores e demais profissionais envolvidos no processo educativo tomem a prática pedagógica como objeto de reflexão conjunta e pesquisa permanente. E que haja trocas de experiências, busca conjunta de solução aos desafios postos pela prática pedagógica, com vistas a uma educação dos alunos-trabalhadores de qualidade.

Trata-se, portanto, de uma educação, cujo currículo não pode desconsiderar quem são os sujeitos da EJA, suas experiências/saberes, interesses e necessidades; como eles pensam a construção do conhecimento e o papel da escola e do professor na mediação frente a construção dos saberes; como o jovem e o adulto aprendem, inter-relacionando e (re)significando os conhecimentos que vão se apropriando, na relação com o outro e com os objetos do conhecimento. Nas vozes dos sujeitos que vivenciaram o Proeja na Secretaria de Estado da Educação de Goiás (Seduc-GO), em Goiânia e Secretaria de Ciência e Tecnologia de Goiás (Sectec):

Penso que é um desafio, mas tem que levar em consideração porque seria necessariamente fundamental para o aluno de EJA. Penso que deva ser levado em conta os saberes às dificuldades dos alunos na trajetória. Não dá para ensinar o mesmo e da mesma forma o adulto que a criança, o jovem que teve uma trajetória regular, pois não dá para prepará-los da mesma forma, resgatar o tempo perdido, aprender a construir saberes se falha muito quando se quer fazer o mesmo que como o adolescente e o jovem. A visão dele é diferente. Precisa ser mais próximo da realidade, trabalhar em grupos, as disciplinas se integrando e todos trabalhando a linguagem (o ler e escrever nas várias áreas) (ex-Diretor 1, entrevista, 26/11/2010).

É fundamental considerar que são jovens e adultos, em sua maioria, inseridos no mundo do trabalho, que são homens e mulheres histórico-sociais, que muitas vezes tiveram seu direito ao acesso aos conhecimentos sistematizados negados, e para um aluno da EJA, em especial os do Proeja, que retornam à escola depois de muito tempo dela afastados: “Eu fiquei 10 anos sem ir na aula, então, voltar para mim é superação, porque eu tinha pensado em fazer um curso, agora quero dar continuidade, então tem um valor enorme” (Entrevista aluno 2, 2010). Na formação destes educandos, na luta pela formação integral, faz necessário:

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer (FREIRE, 2002, p. 27)

## **Os (des)caminhos da Formação Continuada**

A formação continuada de professores e gestores, de acordo com o Documento Base (BRASIL, 2007), é de responsabilidade das instituições proponentes e programas fomentados ou organizados pela Setec/MEC, cabendo a essa última, também, o monitoramento e a avaliação do programa.

Em Goiás, a Lei no 16.272, de 30 de maio de 2008 (GOIÁS, 2008), instituiu a reforma administrativa que definiu nova estrutura organizacional básica e

complementar da administração direta, autárquica e fundacional do poder executivo. Com essa reforma, a Superintendência de Ensino Profissional da Secretaria da Educação do Estado de Goiás (Suep/GO) assumiu o ensino superior tecnológico e passa a integrar a Secretaria de Ciência e Tecnologia (Sectec/GO), e que passou a ser denominada Superintendência de Educação Superior e Profissional (Suesp/GO) e a Secretaria de Estado da Educação (SEE/GO), teve alterada sua sigla para Seduc/GO.

A formação continuada aos docentes e gestores, para que esses profissionais concebessem a proposta pedagógica do Proeja e o plano de curso a ser adotado em Goiânia e nos demais polos, aconteceu no período de 10 de novembro de 2008 a janeiro de 2009, na Suesp e no Cepss, sob a coordenação do Instituto Brasileiro de Educação de Gestão Ambiental (Ibeg) e Alfa Eventos Ltda<sup>2</sup>.

Cardoso (2010) expõe que de acordo com o relatório apresentado pelo Ibeg, dentre as atividades realizadas e os documentos produzidos durante a formação continuada, estão: 1) apresentação do Plano de Implantação do Proeja/GO (explanando os objetivos, a justificativa, as metas, as estratégias, os planos de curso, o projeto pedagógico e os instrumentos de eficácia, supervisão e avaliação da proposta); 2) leitura de textos sobre projeto político-pedagógico, alfabetização científica e técnica, políticas públicas para educação profissional em Minas Gerais no período de 1995 a 2000; 3) apresentação de slides referentes ao projeto pedagógico na gestão democrática da escola, organização curricular, educação, ciência, tecnologia e cultura, os desafios do Proeja, e proposta pedagógica de EJA; 4) levantamento dos cursos oferecidos pela rede privada na formação profissional (realizado oralmente, mediante informações dos profissionais presentes); 5) orientação, acompanhamento e monitoramento da elaboração dos planos de cursos e dos projetos pedagógicos de cada polo, elencando as competências e habilidades almejadas pelo mercado;

---

<sup>2</sup> O Instituto Brasileiro de Educação e Gestão Ambiental (Ibeg) e Alfa Eventos são organizações de direito privado, com autonomia administrativa e financeira, que buscam parcerias com órgãos governamentais e não governamentais, sob a forma de contratos e convênios de cooperação técnica, para a prestação de serviços.

6) elaboração de instrumentos de avaliação acerca das contribuições da Suesp no processo de desenvolvimento das ações para implantação do Proeja, dos objetivos previstos e alcançados, das ações planejadas e desenvolvidas pelos professores e da relação da instituição com a comunidade escolar. Os planos de cursos a serem implantados em cada instituição envolvida, foram apresentados como produto final dessa formação.

No entanto, ao analisar a proposta e o material do curso percebe-se que o material utilizado sequer partia dos princípios contidos no Documento Base (BRASIL, 2007), que aponta para a importância da discussão acerca da formação integrada.

Conforme relato a seguir, no que se refere à avaliação da formação realizada pelo Ibeg e Alfa Eventos, os professores que ministraram o curso, não tinham formação e conhecimentos suficientes sobre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos para prepararem os profissionais do Ceja e Cepss para atuarem no Proeja. Também, as empresas de consultoria não dialogaram entre si, pois promoveram estudos e atividades semelhantes, o que gerou críticas dos profissionais das instituições de ensino à Alfa Eventos, responsável pela segunda formação, que se utilizou, inclusive, estagiários para desenvolver o curso. Segundo a Assessora 1 [...] Foi um curso que não deu muita base, eles não trabalharam bem sobre o Proeja e não conheciam de EJA (entrevista, 24/03/2011).

Outro fato relevante sobre a formação continuada para os profissionais que atuam no programa, é que a mesma não teve a participação de todos os envolvidos, visto que alguns ingressaram nas instituições após a capacitação.

Cabe, destacar que tanto a elaboração do plano de curso integrado único, quanto a revisão do PPP da escola é uma demanda do Decreto 5.840/2006, que propõe a articulação entre a EP e ensino médio para implantação do Proeja e estabelece no artigo 1º: § 2º: “O Proeja, a partir de uma concepção de formação humana integral, admite a oferta de cursos nas formas integrada e concomitante” considerando os sujeitos da EJA e na “forma concomitante deverá ser realizada a partir de articulações interinstitucionais e da construção prévia de um projeto pedagógico integrado único” (BRASIL, 2006).

A opção da Seduc foi pela forma concomitante, assim, o Ceja e o Cepss teriam de promover o diálogo e as articulações interinstitucionais, mediante reuniões pedagógicas para estudo e planejamento com os profissionais envolvidos no Proeja, visando favorecer a construção do projeto integrado único.

No entanto, vale lembrar, que tal ação demanda assunção e compromisso ético político com o curso e com os sujeitos neles inseridos, além de vontade política e pedagógica, luta por melhores condições de trabalho e pela efetivação do programa de fato.

No que se refere à elaboração do Plano de Curso Assistente Administrativo – Proeja, nas unidades de ensino Ceja Universitário e Cepss, de acordo com a Diretora 1, os critérios utilizados e a escolha dos participantes foram realizados em virtude de “professores que já estavam se especializando em Proeja e demais profissionais que quiseram fazer parte do quadro”.

Portanto, há que se reconhecer a crítica à falta de disponibilidade do professor e das instituições para a realização da formação continuada e do planejamento coletivo; pois, necessário se faz compreender que esses momentos vão além da reunião para repasse de informações, conforme expõe a gestora 1:

Essa reunião tem que ter um espaço de encaminhamento, um espaço de informação, é o momento em que o professor X vai conversar com o professor Y que trabalha com a mesma turma que ele e que eles vão discutir como antecipam esse problema que vai surgir ou como eles tratam o que está aparecendo.

Ainda que não tenham contado com todos os professores destas unidades educativas que atuaram no Proeja, Ceja e Cepss elaboraram coletivamente propostas, com a participação do grupo gestor das referidas instituições e de alguns professores que tinham interesse em participar do programa e dispunham de tempo, sem que os encontros coincidissem com suas aulas.

O coordenador pedagógico 1 esclarece sobre a maior dificuldade para a implantação do programa:

A maioria do quadro profissional é de contratos temporários com a Sectec e que na verdade não tem licenciatura e sim bacharelado. Vejo que os bacharéis não têm didática e nem experiência de relacionamento em sala de aula. E isso faz com que o trabalho sempre volte para a estaca zero. Apenas uma professora efetiva os demais são contratos temporários e um coordenador efetivo. Sem um quadro permanente de docentes não tem como ter certeza de que haverá aula de acordo com a grade pré-estabelecida. Por outro lado, a própria secretaria dá a ordem para a execução: “Tem que fazer assim”.

De acordo com a gestora 2 “o quadro permanente são os próprios gestores e professores de EJA e de educação profissional lotados nas instituições selecionadas para participar da execução”. Portanto, a dificuldade na Rede Estadual de Ensino de Goiás “está centrada na formação de recursos humanos; pois o professor precisa estar preparado para entender os parâmetros que alicerçam a construção do sujeito do Proeja”.

Cabe ressaltar que a estrutura física das instituições, em nada foi alterada para a implantação do Proeja na Rede Estadual de Ensino, em Goiânia e que não houve contratação de pessoal para atender à demanda do Curso Assistente Administrativo – Proeja.

Assim, até que ponto pode-se afirmar que houve realmente a formação continuada direcionada aos sujeitos que atuariam no Proeja, e, se houve participação do coletivo dos professores e gestores do Ceja e Cepss na elaboração do PPP e do plano de curso a ser implementado em Goiânia?

Durante a elaboração do PPP e plano de curso, tanto a Seduc quanto a Suesp não acompanharam todo o processo, ficando o Ceja e o Cepss como responsáveis pela proposta e, posteriormente, foram questionados quanto à formação do curso pela Seduc e Suesp, que não deram o encaminhamento das ações para que o plano de curso pudesse ser aprovado junto ao Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE).

[...] este plano de curso não foi aprovado pelo CEE. Houve uma pressão para concluirmos o Projeto de Curso para encaminhar para o CEE. Depois que enviaram e começaram as aulas, informaram que não era para ter começado. Entendo que seja mais uma briga das secretarias... (Assessora 1, entrevista, 24/03/2011).

A Suesp retirou do CEE o plano de curso construído coletivamente e, ao contrário do que prevê o Decreto 5.840/2006, quanto à construção prévia de um PPP integrado único (BRASIL, 2006), solicitou ao Ceja e Cepss que desmembrassem a formação geral do trabalho da educação profissional.

Na prática, a proposta a efetivada tratava-se de um curso de Proeja, no qual os alunos do Ceja faziam cursos de qualificação profissional, em outra instituição, concomitante ao curso do ensino médio, sendo certificados por cada disciplina cursada.

Assim, o projeto apresentado ao MEC pela SEE/GO, em 2006, que estabelecia a implantação do programa por meio de ações conjuntas, com PPP e matrícula únicos, para as unidades de EP e Cejas, não aparece na prestação de contas, contrariando o que fora pactuado.

Embora se perceba a intenção de trabalhar com o currículo integrado, a ideia não se concretizou e mesmo que na experiência do Proeja, o aluno tenha a vantagem da formação profissional em relação ao ensino regular, o tempo ainda é muito curto, semelhante ao supletivo, em classes de aceleração.

Sob essa ótica, é notório que a mudança da legislação que trata da educação profissional, com o objetivo de implantar o Proeja poderia deflagrar mudanças curriculares e na organização dos cursos. No entanto, isso não acontece na prática, “pois deve acontecer a integração entre os currículos da educação básica e da educação profissional (coordenador 1)”.

Em relação ao índice de desistência ou evasão da turma do Curso Assistente Administrativo – Proeja, para o coordenador pedagógico 1

[...] é alto! Pois, o aluno não sabe o que é propriamente dito o tal programa Proeja. E por ser novo e diferente do tradicional, pois o objetivo é resgatar os alunos que não conseguiram atingir o seu objetivo. Eles ainda não sabem como reagir. Tudo isso leva um tempo para a absorção e modificação. Contudo, deve-se fazer um trabalho constante para que isso seja absorvido pelos alunos com mais rapidez.

A professora 2 destaca a falta de incentivo para que os alunos continuassem frequentando às aulas do Curso Assistente Administrativo – Proeja:

Eu não tinha o número de alunos do início, porque eu estava em aula para outra turma; mas, eu percebo que está faltando a coordenação da escola, do Ceja Universitário, a incentivar mais o aluno. Porque esse aluno da EJA e do Proeja precisa de incentivo para que ele busque a profissionalização.

Um aluno aborda sobre a necessidade de ações efetivas do Proeja, relacionadas às secretarias, coordenações, etc.; ou seja, a outros setores do poder local, visando otimizar a acessibilidade ao mercado de trabalho:



Acho que deveria criar um programa de acessibilidade ao aluno ao mercado de trabalho além do Proeja, porque aqui é só estudar. Teria de dar acessibilidade ao aluno, a parceria com algumas empresas, com alguns órgãos municipais ou estaduais; porque senão fugiria da realidade. Porque o fator principal seria preparar o aluno para quando ele terminar o ensino médio ele ter acesso ao mercado de trabalho. Só que quando o aluno termina o ensino médio e está qualificado, não tem acessibilidade. Então, eu acho que as parcerias proporcionariam isso (aluno 1).

Os depoimentos são reveladores da expectativa da maioria dos alunos, de retornar à escola como forma de obter certificado com o propósito de ingressar no mundo de trabalho e de ascensão funcional, com melhores perspectivas salariais, por meio da qualificação profissional ofertada no Curso Administrativo – Proeja, das instituições Ceja Universitário e Cepss.

### **Algumas considerações...**

À educação escolar, cabe prioritariamente, promover o crescimento humano e depois voltar-se para o atendimento do mercado de trabalho. Nessa perspectiva, o ensino deverá assumir uma atitude epistemológica, mediante o diálogo entre o conhecimento produzido/adquirido/acumulado no mundo do trabalho e saber escolar.

No que concerne ao ideário pedagógico, vale delinear, coletivamente, um currículo integrado coerente, assinalado por estudos, reflexões e discussões que estejam atentos para a concepção de EJA, de Ensino Médio e de Educação Profissional, sendo, ainda, capaz de organizar a cultura e a ciência da humanidade, com o objetivo de subsidiar os alunos a incorporar-se à sociedade, como sujeitos de plenos direitos.

Para Moll (2010) a aproximação de campos concebidos e desenvolvidos, por itinerários acadêmicos e políticos próprios da educação de jovens e adultos (EJA), da educação profissional e tecnológica (EPT) e da educação básica (EB), que pouco dialogam entre si, está entre os desafios a serem enfrentados na construção do Proeja. A autora reitera que realizar essa aproximação “significa produzir um campo epistemológico, pedagógico e curricular novo. Não significa subsumi-los uns aos outros, mas relacioná-los no plano da reflexão e da ação educacional e política” (p.134).

Nesse sentido, a intenção da proposta de currículo integrado deveria propiciar conteúdos culturais relevantes tanto para a escola como fora dela. Seria, ainda, pensar interdisciplinariamente, com a participação efetiva dos professores para elaborar, executar o currículo e avaliá-lo, promovendo o conhecimento significativo para a preparação para o trabalho como princípio educativo e formar o sujeito reflexivo.

Para tanto, a formação continuada deve ser considerada ferramenta indispensável para o desempenho pedagógico, devido ao incentivo da apropriação dos saberes dos professores, como intelectuais que acordam reflexão e prática, com vistas à formação de cidadãos reflexivos e ativos.

Assim, a verdadeira formação, de fato, demanda tempo, para que não se limite ao restrito consumo de conhecimentos e de técnicas momentâneas de um saber-fazer, totalmente independente de um saber-conhecer e da visão crítica e ética da sociedade. No entanto, a formação continuada oferecida aos profissionais da Rede Estadual de Ensino de Goiânia, para implantar o Proeja, se direcionou para a elaboração dos planos de cursos voltada para atender às expectativas do mercado, deixando de contemplar a formação integral do aluno, conforme proposta pelo programa.

As reflexões expostas apontam que o Proeja tanto pode abrir possibilidades de formação omnilateral, como também pode ser apenas mais um programa, que apresenta um discurso de integração entre a formação geral e a formação profissional, sem concretizá-lo na prática.

Assim, dentre os desafios propostos, cabe refletir sobre a possibilidade de inclusão, propagada pelo Proeja, considerando a busca pela concretização do direito de todos à educação e ao trabalho, por meio de políticas educacionais e sociais capazes de abranger os vários aspectos envolvidos. Portanto, torna-se imprescindível que se repense a luta pela educação e pelo trabalho, como direito do cidadão e dever do Estado, pautada na possibilidade de satisfação das necessidades mínimas do ser humano e na justiça social.

Para a efetivação e consolidação do Proeja, de fato, necessário se faz considerá-lo política pública, estratégica e integrada a um sistema nacional de educação, que conceba a complexidade do conhecimento do mundo do trabalho, marcado por contradições, na qual a educação seja capaz de se inserir como prática formadora e comprometida com a democracia social.

## REFERÊNCIAS

CARDOSO, Edna Maria de Jesus (2010). Impasses na implantação do Proeja no CEJA e no CEPSS na Rede Estadual de Ensino de Goiânia: a distância entre o dito e o instituído. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, GO.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005, p.83-105.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

\_\_\_\_\_. Educação e mudança. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do cárcere. vol. 2. Trad. Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a e 2004.

SARMENTO, Ana Lúcia; SILVA, Jose Moises Nunes da; BARACHO, Maria das Graças. Práticas pedagógicas de integração no PROEJA-IFRN: o que pensam professores e estudantes. In: Inter-Ação Revista da Faculdade de Educação, UFG. Dossiê Educação de Jovens e Adultos. Goiânia, GO: Editora da UFG. v. 37, n. 2. Jul/dez. 2011.

MOLL, Jaqueline. Proeja e democratização da educação básica. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). Ensino médio: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

\_\_\_\_\_. Concepção de ensino médio integrado. [s.l.: s.n.], 2008, p. 1-30. Disponível em: <[http://www.iiiep.org.br/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.iiiep.org.br/curriculo_integrado.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2009.

## Documentos:

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 13 jul. 2006. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 13 de junho de 2009.

\_\_\_\_\_. (2007). Documento Base. Disponível em: [http://portalmeec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portalmeec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 10 de abril de 2010.

\_\_\_\_\_. Documento Base Proeja/2006. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br/doc\\_base\\_fev06](http://www.portal.mec.gov.br/doc_base_fev06). Acesso em 20 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 11.741 de 16 julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em: 13 jun. 2009.

\_\_\_\_\_. Suesp/Sectec. (2009). Plano de Curso Qualificação Profissional em Assistente Administrativo Integrado ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Goiânia, GO. [Mímeo].

GOIÁS. Assembleia Legislativa. Lei n. 16.272 de 30 de maio de 2008. Dispõe sobre a organização da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2008/lei\\_16272.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2008/lei_16272.htm)>. Acesso em: 09 abr. 2010.



## 7. PROFESSOR PESQUISADOR NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Rosy-Mary Magalhães de Oliveira Sousa

### INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende analisar a importância de ensinar o valor da pesquisa na Educação Profissional. A finalidade, portanto, é suscitar um debate sobre a importância do Professor Pesquisador, tendo em vista que este melhora a sua prática, a partir do momento em que entende que é por meio da pesquisa que haverá um melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Após a Independência do Brasil emerge a necessidade da organização da instrução popular. A primeira Lei geral brasileira relativa ao ensino primário data de 15 de outubro de 1827 e é conhecida como Lei das Escolas de Primeiras Letras (MOACIR, 1936 *apud* SAVIANI, 2005), tendo sido utilizada até a implantação da Lei nº 4.024/61, mesmo com falhas e avanços, proporcionou alguns direitos aos docentes: Art. 4º É assegurado a todos, na forma da lei, o direito de transmitir seus conhecimentos; Art. 5º São assegurados aos estabelecimentos de ensino, públicos e particulares, legalmente autorizados, adequada representação nos Conselhos Estaduais de Educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos neles realizados.

No entanto, na atual LDB 9.394/96, em seus artigos 62 e 64, há a garantia de formação aos professores e demais profissionais em educação da formação continuada; porém não faz referência à pesquisa, por quê? É um questionamento a ser analisado.

A Resolução do CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), segundo Dias-da-Silva (2005), instituiu, impositivamente, a duração de uma carga horária mínima para os Cursos de Licenciatura, apesar de entrar em contradição com a resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a), dando liberdade de construção ao Projeto Pedagógico do Curso, mas impondo o cumprimento de créditos, práticas, estágios e atividades científico-culturais. Novamente questiona-se: e a pesquisa? E em relação aos Cursos Técnicos, onde e quando os alunos terão contato com essa atividade? Esses são alguns questionamentos pertinentes à introdução da pesquisa científica.

Com o objetivo de discutir as inquietações sobre o assunto, buscou-se apoio em autores: Dias-da-Silva (2005), Freitas (2005), Zeichner (1998), Lessard (2006), Moura (2007), com vista a encarar a nova realidade do processo educacional, como professores instigadores, críticos, criativos e envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem.

A partir de década de 1990 muito se discutiu sobre a ideia de incentivar e implantar, nas universidades brasileiras, a prática da pesquisa, pelo corpo docente, com o objetivo de embrenhar-se nesse mundo globalizado e instigante, onde o pesquisador pode percorrer os artifícios dessa tarefa focando seu objeto de estudo. Isso aconteceu porque, em consonância com Charlot (2005), o homem está em busca de significados, de sentidos. Ele precisa encontrar um sentido mesmo e inclusive, quando é enganado por outros.

## **1 - HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Em 1809, por meio de Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI criou o Colégio das Fábricas, após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras no Brasil. As mais importantes foram os Liceus de Artes e Ofícios, dentre os quais os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886).

O presidente Nilo Peçanha, em 1909, instala 19 escolas de Aprendizes Artífices destinadas “aos pobres e humildes”, em vários estados. Eram escolas similares aos Liceus de Artes e Ofícios, porém voltadas para o ensino industrial.

Com a reforma política de Francisco Campos, institui-se o Decreto Federal nº. 19.890/31 e 21.241/32 que regulamentaram a organização do Ensino Secundário. O Decreto Federal nº. 20.158/31 organizou o Ensino profissional comercial – as escolas técnicas de Comércio.

Em 1942, a Reforma de Gustavo Capanema institui as Leis Orgânicas da Educação Nacional: do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº. 4.244/42) e do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº. 4.073/42). São criadas entidades especializadas, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e transformadas as antigas Escolas de Aprendizes Artífices em estabelecimentos de ensino industrial; no ano seguinte cria-se a Lei Orgânica para o Ensino Comercial (Decreto-Lei nº. 6.141/43) e a Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAEC) em 1946 marca a criação da Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8.529/46), do Ensino Normal (Decreto-Lei nº. 8.530/46) e do Ensino Agrícola (Decreto-Lei nº9.613/46); em 1961 os estabelecimentos de ensino industrial

recebem a denominação de Escolas Técnicas Federais; em 1971 a Lei Federal nº. 5.692/71, que reformula a Lei Federal nº 4.024/61, generaliza a profissionalização no ensino médio, então denominado segundo grau. Transforma o modelo humanístico/científico em científico/tecnológico. Foi adotado o Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra.

Em 1978, a Lei nº. 6.545 modifica a Escola Técnica Federal em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) de Minas Gerais, Paraná e do Rio de Janeiro.

A Lei Complementar Conselho Estadual de Educação de Goiás nº 26/98 que trata em seu cap. III da Educação Profissional, culminando com a aprovação da Lei nº 16.272/2008 que dispõe sobre a organização da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo no Estado de Goiás. Esta Lei (2006) transfere a Educação Profissional da Secretaria de Estado da Educação (SEE) para a Secretaria de Ciência e Tecnologia (SECTEC). E mesmo antes, dessa transferência de Secretarias no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS, já acontecia a educação Profissional e este era subordinado à Secretaria da Educação, hoje da SECTEC, palco dessa pesquisa.

## **2 - O QUE SE ENTENDE POR PESQUISA CIENTÍFICA?**

Na obra “Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico”, Zeichner (1998) discute a necessidade de eliminar a separação entre o mundo dos professores-pesquisadores e o mundo dos pesquisadores acadêmicos, bem como a relevância da pesquisa colaborativa, um importante caminho para superar a divisão entre acadêmicos e professores. Refletindo com Zeichner: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas (ZEICHNER, 1998b) é uma obra que apresenta a produção do professor como pesquisador, por meio da pesquisa-ação. O autor afirma que tal formação está inserida e só pode ser compreendido no contexto social, político, econômico e cultural do país que a promove, destacando, portanto, a importância dos aspectos contextuais na formação profissional do professorado. A experiência docente é riquíssima para a produção de conhecimentos e saberes sobre a organização do trabalho pedagógico.

Lessard (2006) propõe, em seu artigo, uma análise da formação profissional para o Ensino e suas relações com a universidade e a eficácia do Estado,



pois entende que o ensino superior ocupa um lugar importante e que vivendo em uma sociedade competitiva é preciso investimento intelectual na mão-de-obra. Nesse sentido, o autor afirma que o ensino não pode evoluir sem a participação plena e inteira dos docentes; estes têm conhecimentos, crenças, projetos que se defrontam com um contexto de trabalho e situações escolares cotidianas, os docentes são levados a desenvolver suas práticas e a considerá-las como hipóteses de trabalho, sobre as quais diversas formas de flexibilidade podem e devem exercer.

### **3 - OS ÓRGÃOS FINANCIADORES DA PESQUISA**

No Brasil, existem vários órgãos que patrocinam o processo de pesquisa científica, entre os quais o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), junto ao Ministério das Ciências e Tecnologia (MCT), destinado a patrocinar o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e a formação de recursos humanos para pesquisa no país. O CNPq tem uma estrutura que compreende um Diretório Executivo, responsável pela gestão de instituição, e um Conselho Deliberativo, responsável pela política institucional. Existem, ainda, Comitês de Assessoramento, que também participam das gestões políticas do país.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – tem um papel fundamental na atuação, expressão e consolidação em Pós-graduação (Mestrado e Doutorado) em todo o país. Ela possui atividades que se agrupam em quatro grandes linhas de ação, sendo que cada uma é desenvolvida na totalidade da estrutura dos programas: avaliação dos pós-graduados com a intenção de demonstrar um padrão de excelência acadêmica para o Mestrado e Doutorado; acesso e divulgação da programação científica; investimento na formação de recursos de alto nível no país e no exterior e promoção da cooperação científica internacional.

Os resultados dessa avaliação servem de sustentação para o princípio político da área de Pós-graduação, contribuindo para as ações de patrocínios (bolsas de estudo, auxílios e apoios).

A Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES foi fundada em 11 de julho de 1995 pelo Decreto nº 29.741, com o

objetivo de assegurar a existência especializada em quantidade e qualidade suficiente para atender a excelência dos empreendimentos públicos e privados, visando o desenvolvimento do país.

A CAPES é reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de *Stricto Sensu*, em 1981, pelo Decreto nº 86.791. Além disso, é conhecida como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, cabendo-lhe elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao Ensino Superior.

No Governo Collor, a Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990, extinguiu a CAPES. As Pró-reitorias de pesquisa e pós-graduação das universidades mobilizaram a opinião acadêmica e científica, com o apoio do Ministério da Educação conseguiram reverter à medida. Em 12 de abril do mesmo ano a CAPES é recriada pela Lei nº 8.028. A Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, autoriza o poder público a instituí-la como Fundação Pública, o que lhe confere novo vigor.

A nova mudança de governo, em 1995, o sistema de Pós-Graduação foi bastante atuante, criando mais cursos de Mestrado e mais de 600 Doutorados, totalizando cerca 60 mil alunos.

A CAPES caracteriza-se, na atualidade, pela contribuição e pelo sucesso da institucionalização da pós-graduação. Seu reconhecimento público opera com o envolvimento de docentes e pesquisadores, que lhe confere um estilo ágil de funcionamento. Atua em várias fontes diversificadas, apoiando os programas em sintonia com a Pós-Graduação brasileira.

A nova CAPES terá como finalidade, sendo uma agência reguladora, induzir e fomentar a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério, de acordo com o art. 2º da lei 11.512/07. Segundo Freitas (2005), essa ação também, será realizada para os Cursos ofertados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e pela Pró-licenciatura. Ademais, ela faz a defesa de uma política global de formação de profissionais da educação, de caráter sócio-histórico e que responda às necessidades atuais. Isso implica em uma ação conjunta, na revisão das estruturas das instituições e em uma integração permanente entre estas e as entidades organizadoras da educação.

## **4 - A PESQUISA EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica está fundamentada numa história de construção de 100 anos, cujas atividades iniciais eram instrumento de uma política voltado para as “classes desprovidas” e, hoje, se configura como uma importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas. Esse é o elemento diferencial que está na gênese da constituição de uma identidade social particular para os agentes e instituições envolvidos neste contexto, cujo fenômeno é decorrente da história, do papel e das relações que a Educação Profissional estabelece com a ciência e a tecnologia, o desenvolvimento regional e local e com o mundo do trabalho e dos desejos de transformação dos atores nela envolvidos.

Parte integrante de um projeto de desenvolvimento nacional que busca consolidar-se como soberano, sustentável e inclusivo, a Educação Profissional está sendo convocada não só para atender às novas configurações do mundo do trabalho, mas, igualmente, a contribuir para a elevação da escolaridade dos trabalhadores. Nessa direção a atual conjuntura histórica é extremamente favorável à transformação da Educação Profissional em importante ator da produção científica e tecnológica nacional, especialmente porque o espaço social das práticas de ensino, pesquisa e inovação desenvolvidas nessa área possui características diferenciadas daquelas desenvolvidas no espaço do mundo acadêmico.

## **5 - PESQUISA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SEBASTIAO DE SIQUEIRA – CEPSS**

Em consonância com os ideais democráticos e de direitos o CEPSS, também, promove a igualdade de gênero e o enfrentamento a todas as formas de discriminação – sexual, racial, étnica. Razão da criação do Grupo de Estudos em Gênero e Educação Sexual - GEGES, cuja finalidade é a promoção do debate e das discussões referentes a defesa dos direitos humanos, enfatizando os direitos sexuais e reprodutivos; na perspectiva de contribuir para a erradicação das discriminações relativas a gênero, idade, raça/etnia, existência de deficiências, classe social.

O GEGES foi composto no ano de 2008, tendo como antecedente ações realizadas na Supervisão Pedagógica deste Centro que visa promover o debate

e a formação de profissionais nas questões referentes a Saúde e a Educação Sexual, desenvolvendo estudos e Cursos de Formação Inicial e Continuada para Professores e a Multiplicadores desta temática na comunidade.

Esta fase, que precedeu ao GEGES (2002 a 2007) e, durante estes 5 (cinco) anos, o Projeto que anteriormente recebia o nome de Saúde e Educação Sexual estudou, elaborou e desenvolveu debates, palestras e formação sobre a temática com professores do CEPSS e alunos das escolas públicas e privadas da capital, que tinham como público alvo os alunos deste Centro; adolescentes, jovens, adultos e pessoas da 3ª idade da comunidade.

As ações desenvolvidas pelo Projeto Saúde e Educação Sexual e, posteriormente, pelo GEGES tiveram sua ênfase na sensibilização dos profissionais que atuam diretamente com estes alunos/as, por meio de atividades interdisciplinares e em momentos pontuais com a comunidade, como palestras, workshops e Mostra Pedagógica.

Em 2010, das ações realizadas, dos projetos, estudos e encontros desenvolvidos, das parcerias firmadas, das formações continuadas com professores do CEPSS e do Município de Aparecida de Goiânia, resultaram na premiação do Grupo com o 6º prêmio em Igualdade de Gênero, na categoria Escola Promotora de Gênero, promovido pela Secretaria de Políticas para Mulheres, MEC, CNPq, MCT e UNIFEM. Neste ano, também, foi lançado o primeiro livro do CEPSS, Educação Profissional: várias vozes e uma história em construção, composto por doze artigos elaborados por docentes da Instituição. Posteriormente, em 2011, o Grupo GEGES lançou o seu primeiro livro intitulado Gênero, Sexualidade e trabalho: ações educativas na Educação Profissional.

O GEGES também participa, em parceria com o grupo de estudos e pesquisa LABPHYSIS da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, da pesquisa selecionada pelo Edital MCT/CNPq/SPM-PR/MDA Nº 020/2010 – Seleção pública de propostas para pesquisas em temas de Relações de Gênero, Mulheres e Feminismo com o Título: “Desafios e possibilidades das identidades de gênero e sexualidade na escola: ampliando e pluralizando ações educativas”.

O projeto visa fazer um levantamento do estado da arte dos grupos de pesquisa, em gênero e sexualidade de Goiânia/GO, mapeando e analisando os conhecimentos produzidos e acumulados pelos grupos de pesquisa, bem como das políticas públicas propostas e/ou implementadas em Educação Sexual nas

escolas públicas da cidade e, a partir destes levantamentos e análises, dialogar com as/os pesquisadores, no sentido de propor políticas públicas com as Secretarias de Educação, Municipal e Estadual, de Goiânia/GO.

No Centro Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS são ministrados cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores – FICT e os Cursos técnicos como: Administração, Segurança do trabalho; Agente Comunitário de Saúde; Contabilidade e Informática e todos desenvolvem pesquisa; Administração, Secretariado e Informática a pesquisa é Trabalho de conclusão de curso – TCC, na Contabilidade – Empresa/Junior; no Agente Comunitário de Saúde, Segurança do Trabalho e Enfermagem – Estágio com pesquisa.

Segundo o professor A, do Curso Técnico em Segurança do Trabalho, “a pesquisa como um processo de natureza empírica das atividades do técnico segurança, ainda se encontra bastante incipiente. Restringe-se a seus aspectos bibliográfico; a pesquisa de campo (por meio de pesquisa técnica) e a pesquisa descritiva. Falta-nos estrutura para implementação de pesquisa laboratorial, pesquisa de campo e contribuições com a pesquisa acadêmica”.

A professora “D” do curso de Secretariado, disse que

Costumo dizer aos alunos que, eles devem olhar o projeto de pesquisa como se fosse uma forma de “especialização”, ainda dentro do curso. Depois do tema escolhido e delimitado, peço que estabeleçam o problema/problemática para ser respondido e a justificativa, o porquê da importância da pesquisa. O terceiro passo é estabelecer os objetivos, saber exatamente onde eles querem chegar com essa pesquisa. A partir dos objetivos específicos, que o caminho para chegar ao objetivo geral, peço que eles comecem a desenvolver conteúdo, um de cada vez, para isso ajuda a não misturar informação e a esgotar o assunto daquele objetivo específico. Durante o acompanhamento da construção dos textos e sempre cobrada a forma de apresentação das ideias fundamentadas a forma de empregar as citações e referências. Por último faço uma reunião das hipóteses, para ver se estão realmente respondendo os problemas propostos e de acordo com as normas estabelecidas pela ABNT. (Entrevistada em 2011)

---

<sup>1</sup> Associação Brasileira de Normas Técnicas – é o órgão responsável pela normalização técnica no país, fornecendo a base necessária ao desenvolvimento tecnológico brasileiro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Utilizar-se da pesquisa como princípio educativo significa privilegiar a construção e a reconstrução do conhecimento como processo central do ato educativo, destacando sempre a figura docente, que não só atua em espaços escolares, mas encontra espaço em instituições, empresas, organizações não governamentais mídias educativas, órgãos de pesquisa, assessorias educacionais e órgãos do governo relacionados à educação. Onde houver uma prática educativa, uma ação pedagógica se faz necessária. E entender isso é primordial para estabelecer um processo de significação e ressignificação da profissão docente, identificando erros e acertos.

Durante a pesquisa foi possível perceber as dificuldades no que diz respeito à compreensão do método, as leituras com relação a busca da solução do problema de pesquisa, porém se revelaram necessárias para entender a importância para tornar efetivamente um professor-pesquisador, em busca de interpretar a prática.

Diante das transformações que a educação brasileira sofreu e vem sofrendo desde o início, os docentes que aí se inserem não ficaram imunes a essas mudanças. O discurso da necessidade da pesquisa cada vez mais ganha terreno dentro das instituições de ensino.

No entanto, vale destacar que o docente deve romper com os paradigmas e com as barreiras do medo do novo e abolir aquilo que lhes é imposto e movido pelo sistema capitalista, abandonar a idéia de uma educação voltada para uma classe elitizada, na qual são eles mesmo que fazem e ditam normas aceitas pela sociedade brasileira, partindo do pressuposto da descentralização do professor acomodado, que perde o lugar nas salas de aula como aquele que recebe tudo pronto e acabado. O professor traz o conhecimento para dentro da sala de aula, aprendendo junto com os alunos ou vice-versa.

Torna-se fundamental a existência do professor orientador-mediador, com visão de mundo crítica e didática de ensinar e, para isso, é necessária uma formação continuada do docente e a ênfase na pesquisa como propiciadora dessas mudanças de práticas e teorias. Enfim, a formação para a pesquisa durante a graduação ainda é parcial, no que diz respeito à formação contínua e ao aperfeiçoamento dos professores.

No CEPSS, a pesquisa é realizada no próprio ensino, a orientação para a escolha do tema parte do incentivo para que o tema além de ser algo que eles realmente gostem, seja também uma forma de aprofundar os conhecimentos em algo que eles realmente poderão utilizar no mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

BARACHO, Maria das Graças. ; MOURA, Dante. Henrique. ; PEREIRA, Ulis-séia. Ávila; SILVA, Antônia. Francimar. Algumas reflexões e proposições acerca do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. IN: Ensino médio integrado à educação Profissional: integrar para quê? Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 17-39.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002a. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/ 2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002b. Seção 1, p. 9.

FREITAS, H. C. A. (Nova) Política de formação de professores: a prioridade postergada. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, 2005.

LESSARD, C. A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 223-240, jan./abr. 2006.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. IN: Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu/MG: ANPED, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. IN: Anais da 1ª Conferência Nacional da Educação Profissional e Tecnológica. Brasília 05 a 08 de novembro de 2006. Brasília/DF: MEC, 2006 (no prelo).

ZEICHNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e professor acadêmico. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. Cartografias do trabalho docente. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998 a. p. 207-236.

## 8. O PEDAGOGO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Sonilda Aparecida de Fátima Silva

### INTRODUÇÃO

O homem é feito de tempo e está em constante transformação, tornando-se assim um ser histórico que acumula conhecimentos e os repassa a curto ou longo prazo, como os costumes, crenças e tradições, dispondo de um potencial fantástico a se desenvolver sempre em todos os aspectos, quer seja: intelectual, físico, social ou afetivo, neste contexto situamos a pedagogia. A pedagogia é uma fonte de estudo e aprendizagem necessária para educar, investigar e também repassar a ação humana, como afirma Aranha (1996 p.15) “A pedagogia é a teoria crítica da educação, isto é, da ação do homem quando transmite ou modifica sua herança cultural”. Com esta afirmação, podemos perceber que jamais poderemos olhar o processo educativo como uma ação desenvolvida apenas pelos especialistas das áreas do conhecimento, mas sim, como um processo educativo que envolve a ação pedagógica mediada pelos pedagogos.

Este trabalho, portanto, tem por finalidade analisar a atuação dos pedagogos que atuam em instituições escolares que oferecem a modalidade da educação profissional, visando compreender o seu papel enquanto gestores do processo ensino aprendizagem e quais são os obstáculos enfrentados e as condições nas quais estão empregados para que, dessa forma, possam ser esclarecidas possíveis dúvidas acerca da atuação, carreira e aposentadoria desses profissionais, lembrando que a atuação dos pedagogos não se limita apenas à educação básica, mas também as suas modalidades.

Libâneo (2002) esclarece que tudo o que é feito envolve a educação, e porque não o profissional responsável por mediar este conhecimento – o pedagogo.

Será que o espaço do pedagogo é limitado aos muros de uma escola de educação básica de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio? E as outras modalidades previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96)? Quais os direitos dos professores que atuam nessas modalidades? Essas indagações serão discutidas e investigadas, visando esclarecer a importância desse profissional como um ser que ensina/aprende e está preparado para enfrentar os diferentes tipos de lugares em que possa vir a atuar.



Tratar do papel do pedagogo não é tarefa fácil, até mesmo porque quem não conhece acredita que o espaço de atuação é somente a sala de aula de educação básica de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para romper com este paradigma, mostrando que o espaço de atuação do pedagogo é amplo e diversificado, que o mesmo pode atuar na educação básica e em suas modalidades, tanto em espaços escolares, como em espaços-não-escolares, este artigo pretende mostrar os obstáculos enfrentados por este profissional diante da perspectiva da aposentadoria.

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – Cepss é uma instituição pública, jurisdicionada à Secretaria de Ciência e Tecnologia – SECTEC, que oferece cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores (FICT) e cursos técnicos profissionalizantes, subseqüentes e integrados ao Ensino Médio. A sede está localizada na cidade de Goiânia-Goiás, porém torna-se importante ressaltar que o CEPSS atende a mais cidades, com a oferta de Cursos Técnicos de Enfermagem, Zootecnia, Turismo, Administração, Contabilidade, Secretariado, dentre outros.

Para melhor compreensão desse artigo, torna-se importante esclarecer que a maioria dos profissionais que atuam nessa Instituição são professores e técnicos administrativos, servidores efetivos, oriundos da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), à disposição da SECTEC. Essa transferência de servidores da SEDUC para SECTEC ocorreu por força da Lei nº 16.272, de 30 de maio de 2008 do Estado de Goiás, que dispõe sobre a organização da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo. A partir dessa lei, os professores que estavam trabalhando na Educação Profissional passaram a pertencer ao quadro da SECTEC, em forma de disposição a esta pasta.

Para entendermos a importância do pedagogo nos diferentes espaços e modalidades educacionais, conceituaremos o papel do pedagogo e esboçaremos as abordagens do processo educacional, culminando com as dificuldades enfrentadas por esse profissional, no Estado de Goiás e que se encontra à disposição da SECTEC.

Por fim, torna-se necessário esclarecer que para o desenvolvimento dessa pesquisa a metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica e quanto à finalidade uma pesquisa básica, por meio da técnica de entrevistas, aplicada aos pedagogos atuantes no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS.

## 1 - CONTEXTUALIZANDO A PEDAGOGIA: ABORDAGEM CULTURAL, POLÍTICA E ECONÔMICA

A Pedagogia está construindo uma nova história na sociedade contemporânea, sua ação educativa está presente em todos os setores sociais, pois segundo Holtz (2003) a pedagogia é a ciência que estuda e aplica doutrina e princípios para a formação, aperfeiçoamento e estímulo de todas as faculdades de personalidade das pessoas; ou seja, a Pedagogia se preocupa com os processos formativos, quer seja educação formal ou informal, mas nem sempre foi assim..

Ao longo dos anos o pedagogo sempre foi visto como alguém limitado à sala de aula, não podendo ser inserido em outros espaços, nem muito menos assumindo outras funções que por sua vez não diz respeito à sala de aula.

Considerando a pedagogia como ciência da aprendizagem individual ou social, que pode acontecer em vários lugares e de formas diferentes é preciso que esse olhar de educação seja amplo. Carlos Brandão afirma: “[...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante” (1981, p.18).

Assim, entendemos que a educação está em todos os lugares e que este pode e deve acontecer em todos os ambientes. Libâneo (2005) apresenta três modalidades da educação, caracterizando-as do seguinte modo:

A educação informal corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas. A educação não-formal seria a realizada em instituições educativas fora dos marcos institucionais, mas com certo grau de sistematização e estruturação. A educação formal compreenderia instâncias de formação, escolares ou não, onde há objetivos educativos explícitos e uma ação intencional institucionalizada, estruturada, sistemática (p.31).

Portanto, a educação formal ocorre também em cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e em cursos técnicos (educação profissional)

que têm a intenção de transmitir conteúdos técnicos e científicos com objetivos explícitos a serem alcançados e é nesse contexto que iremos investigar sobre o papel do pedagogo nesse espaço.

Trata-se de um profissional qualificado para promover o desenvolvimento de múltiplas competências, que só tem a beneficiar os profissionais que atuam na educação profissional, uma vez que a Pedagogia tem um campo de conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, das ações, dos processos, das influências, e das estruturas, que intervêm no processo do desenvolvimento humano, dos indivíduos e grupos, na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. Segundo Libâneo (1996, p.22):

(...) educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto entre grupos e classes sociais.

Ou seja, como podemos pensar que o papel do pedagogo se resume a sua atuação dentro dos muros de uma escola de educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio)? Se “educação” é todo esse conjunto de ações que favorecem o desenvolvimento humano. Qualificar as pessoas em cursos de formação inicial e continuada e em cursos técnicos é também promover o desenvolvimento humano dos indivíduos. E o pedagogo? Para entendermos a importância do pedagogo nos diferentes espaços esboçaremos a seguir as abordagens do processo educacional.

## **1.1 Abordagem cultural**

Se o homem está em constante processo de transformação é preciso que avance criando e inovando sempre, porém é preciso que não se esqueça de sua história, de sua origem e este é o papel da educação: deixar viva a cultura de um povo com um olhar crítico e reflexivo, fazer com que as pessoas reflitam, que se estamos aqui é porque pessoas anteriores a nós contribuíram para um desenvolvimento gradual, Segundo Aranha (1996, p.15) “... a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade”, sendo a educação uma dos principais requisitos para a vida humana

social valorizando a própria existência, neste contexto situamos a história cultural ligada à aprendizagem, costumes, hábitos.

Nesse contexto, torna-se necessário pensar uma educação para todos e para que houvesse uma escola para todos, foi necessário pensar sobre a formação do pedagogo, a partir dos anos 90

Segundo Gohn (2001, p. 101):

Os espaços onde se desenvolvem ou se exercitam as atividades da educação não-formal são múltiplos, a saber: no bairro-associação, nas organizações que estruturam e coordenam os movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos e nos partidos políticos, nas ONGs, nos espaços culturais, e nas próprias escolas, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa etc.

Percebe-se, portanto que a atuação do pedagogo é cada vez mais ampla e em consequência das mudanças que estão ocorrendo na sociedade, novas idéias estão surgindo e colocando em dúvida as estruturas já estabelecidas, modelos já superados. Ainda de acordo com Gohn (2001, p. 7):

A educação é conclamada também para superar a miséria do povo, promovendo o acesso dos excluídos a uma sociedade mais justa e igualitária, juntamente com a criação de novas formas de distribuição de renda e justiça social. Neste cenário, observa-se uma ampliação do conceito de Educação, que não se restringe mais aos processos de ensino-aprendizagem no interior de unidades escolares formais, transpondo os muros da escola para os espaços das casas, do trabalho, do lazer, do associativismo etc

Segundo a autora, urge a necessidade de uma educação sem fronteiras, uma educação que favoreça o ser integralmente, sem limitações, educação que não se restringe aos muros das escolas e à dominação do Estado. Essa afirmação nos leva a refletir sobre como pensar a educação sem nos remetermos à Pedagogia?

A pedagogia é a teoria crítica da educação, isto é, da ação do homem quando transmite ou modifica a herança cultural. Segundo Aranha (1989), a educação não é um fenômeno isolado, mas sofre os efeitos da ideologia por estar de fato envolvida na política. Essa é a abordagem cultural da educação, e cabe a todas as gerações deixar às outras gerações um contexto melhor, no qual não haja excluídos.

## 1.2 Abordagem política

Voltando à pedagogia e ao papel do pedagogo, observamos que o processo ensino e aprendizagem ligada ao saber têm sido usados, durante anos, como uma ferramenta poderosa de dominação e classificação, ligada à política e ao saber. À política por ser uma forma de manipulação autoritária, ao saber porque podemos convencer, enfrentar e principalmente libertar, aprisionar ou alienar com falsas verdades. Exemplo disso são as heranças advindas desde o período Brasil - Colônia.

(...) a organização escolar no Brasil - Colônia está como não poderia deixar de ser, estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses. A participação direta da criança nas diferentes atividades tribais era quase que suficiente para a formação necessária quando atingisse a idade adulta (RIBEIRO, 1993, p.18).

As autoridades políticas da época não estavam preocupadas com o desenvolvimento dessas crianças como seres pensantes críticos, reflexivos e ativos, pois se tornando cidadãos participantes no exercício da cidadania seriam um problema, levando em consideração que a ferramenta utilizada para manter a mão de obra necessária era a força manual e o conhecimento intelectual e qualquer conhecimento a mais, ameaçaria este poder. É por este motivo que o saber (conhecimento) constringe o poder, podendo ser político, autoritário ou repressivo.

Nesse contexto, situamos a abordagem política que precisa atender às necessidades do mercado produtivo. O convívio social e a preparação para o mercado de trabalho idealizam um novo cidadão, ainda restrito a alguns conhecimentos e, é chegado o momento de repassar uma aprendizagem tecnicista, ligada diretamente com o trabalho e às novas exigências políticas, intelectuais profissionais. Como afirma Libâneo:

(...) com a “intelectualização” do processo produtivo, o trabalhador não pode mais ser improvisado. São requeridas novas habilidades, mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível. Para tanto, repõe-se a necessidade de formação geral, implicando reavaliação dos processos de aprendizagem, familiarização com os meios de comunicação e com a informática, desenvolvimento de competências comunicativas, de capacidades criativas para análise de situações novas e modificáveis, capacidade de pensar e agir com horizontes mais amplos. Por mais que se reconheça que as transformações na educação decorrem de necessidades e exigências geradas pela reorganização produtiva e pela competitividade no âmbito das instituições capitalistas, portanto, com um caráter economista, tecnocrático expoliador... (LIBÂNEO, 1999, p. 20)

Essa nova perspectiva de valorização tecnicista se dá em novo momento histórico: a Revolução Industrial, que foi o período de troca, da força física para as máquinas, do raciocínio básico ao de constante aperfeiçoamento a fim de atender sempre as novas tecnologias. Vivemos numa sociedade globalizada, no qual o mundo do trabalho exige, a cada dia, novos perfis profissionais. Nessa abordagem, o papel do pedagogo é essencial para uma constante reavaliação e reorganização dos processos de aprendizagem, para que dessa forma as exigências sejam alcançadas, por meio da educação que liberta, rompendo paradigmas e pensando na educação como fonte de avanço e não retrocesso.

### **1.3 Abordagem econômica**

O fator econômico influi diretamente na educação, determinando o tipo e qualidade da educação que se tem em determinado lugar. A vida econômica varia segundo a estrutura econômica do país, a posição geográfica, o tipo de produção. Assim, a educação primitiva era principalmente agrícola e pastoril; a do século XIV e a do século XIX, comercial e industrial. Os fatores históricos juntam-se especificamente aos fatores educacionais e pedagógicos, que de acordo com Luzuriaga (1985) são:

*Os ideais da educação:* é um fator que se encontra condicionado em cada época, os ideais atuais. No entanto, são totalmente contrários e diferentes dos antepassados; a necessidade da sociedade varia conforme o tempo, por isso a economia muda também para acompanhar todas essas transformações.

*A concepção pedagógica:* é por sua vez baseada nas ideias educacionais mais importantes. O paradigma atual é a educação libertadora e progressista que propiciam a capacidade de desenvolvimento do pensamento do ser humano e o desenvolvimento de várias aptidões necessárias para o sucesso de cada um.

*A personalidade e atuação dos grandes educadores:* é um fator decisivo para a marcha e o rumo da educação, podendo ser citados como exemplo vários pensadores e filósofos que contribuíram indiscutivelmente para com a educação: Sócrates, Platão, Lutero, Comenius, Froebel.

*As reformas das autoridades oficiais:* nada mais é do que a conscientização dos governantes em voltarem suas atenções para a educação, procurando perceber a real necessidade atual para que os investimentos necessários sejam feitos, visando qualidade e não somente a quantidade. Investimento é o que as escolas atuais necessitam, não somente estrutural, mas também de qualificação da mão de obra.

*Modificações das instituições da educação:* além do investimento financeiro é fundamental, mais a mudanças de métodos também é muito importante, é necessário acompanhar as mudanças da sociedade e não parar no tempo, inovar é necessário mesmo que os resultados não sejam de imediatos.

Essa breve contextualização dos processos de abordagens educacionais mostrou que o processo da aprendizagem não é algo momentâneo, criado há pouco tempo, é algo que vem sendo estudado desde muitos anos. O que ocorre nos dias atuais é uma reformulação cultural, política e econômica, que por sua vez é de suma importância às mudanças, até mesmo porque as necessidades da sociedade atual são completamente diferentes das necessidades passadas. Cabe então indagar qual o papel do pedagogo? De que forma os pedagogos podem atuar em prol das mudanças necessárias na área da educação? Quem é esse professor da Educação profissional? Essas indagações passam a nortear esse artigo.

## 2 - A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA E DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Pedagogia é fundamental em qualquer organização, é exatamente a sua presença em diferentes áreas que contribui para com a melhora do indivíduo, não apenas no sentido profissional como também pessoal, uma vez que a prática educativa é uma atividade humana universal, com conhecimentos produzidos de forma investigativa, variando de acordo com as necessidades, possui uma ampla diversidade e acontece em qualquer lugar, a todo o momento, atendendo às necessidades de um povo. A educação propicia para o ser um envolvimento participativo de todo o processo, tornando assim uma aprendizagem dupla onde ocorre uma troca de conhecimento entre os participantes e o mediador desse processo. Assim, afirma Libâneo:

A educação associa-se, pois, a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio culturalmente organizado e, com isso, ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas, valores e etc. (LIBÂNEO, 2007, p. 24)

Entendendo que homem e o trabalho estão ligados, pois está sempre em processo de transformação, o trabalho será uma dessas ferramentas que contribuirá para que este evolua. O trabalho pode ser explicitado da seguinte forma: a força do homem se uniu com a da natureza com a intenção de transformar, como consequência muda seu modo de pensar, agir e de se expressar, de pensar por que sempre desenvolverá novas estratégias para que supra suas necessidades, de agir, pois colocará essas novas estratégias em prática facilitando suas habilidades se expressar, porque poderá transmitir esse conhecimento, formando sua própria cultura que com o tempo irá se modificar na medida necessária, tendo em vista que tudo que se constrói tem a intenção de transformar, mudar ou modificar assim a transformação acontecerá em tudo que for necessário.

Deste modo a educação acompanhará sempre o processo em que o homem se encontra, por exemplo, a sociedade encontra-se em uma era voltada para a tecnologia, na qual as novidades vêm e vão com frequência, assim também funciona a aprendizagem, que funcionará como mecanismo para a manutenção da compreensão dessa tecnologia, visto que na atualidade as comunicações realizadas por internet, e-mail, sites e etc., é essencial para a comunicação, ou seja, de modo geral veio facilitar e trazer agilidade, quem não se adaptar estará de uma maneira ou outra, excluído, tendo em vista que a educação



tendo em vista que a educação procura integrar os indivíduos que se encontram em outra esfera de vida, afim de que o mesmo obtenha das mesmas informações e oportunidades para se desenvolver integralmente, independente de sua faixa etária com o intuito de aprender sempre, levando em consideração o constante processo

de formação e transformação em que o homem se encontra, onde nenhum indivíduo poderá se colocar acima de todos.

Nesse contexto, o papel do pedagogo torna-se essencial para contribuir com o desenvolvimento das pessoas, quer seja na educação formal, informal ou não formal, desenvolvendo conhecimentos, hábitos, procedimentos, atitudes e conceitos; interagindo, comunicando e dialogando em todos os setores sociais, o que nos leva a um novo paradigma da atuação em uma sociedade centrada na informação e no saber.

Fica evidente, pois que o processo de interação e comunicação são importantes para compreender as formas de organização cultural e social e as formas como o meio assimila os saberes. Interação e comunicação significam educação, o que nos remete á pedagogia, uma vez que a pedagogia se define na ciência e na arte de ensinar e tem como objetivo principal a educação, na ciência ela observa, analisa, investiga e busca métodos para solucionar os conflitos encontrados. De acordo com Libâneo:

Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana (LIBÂNEO, 2007, p. 22)

Se a Pedagogia é o campo do conhecimento, como pensar em um espaço educacional sem a presença dos pedagogos? A Pedagogia segundo Holtz (1999), é a ciência que estuda e aplica doutrinas e princípios visando um programa de ação em relação à formação, aperfeiçoamento do estímulo de todas as faculdades da personalidade humana, de acordo com ideias e objetivos definidos. Dessa forma, aplicando as teorias e os conceitos da pedagogia como uma ciência que busca formar, aperfeiçoar, estabelecer objetivos entre outras definições, no campo profissional, pode-se observar que essa união se torna uma ferramenta poderosa para os técnicos das diversas áreas, de forma que, essa união poderá valorizar os conhecimentos técnicos articulados aos procedimentos pedagógicos por meio dessa ciência.

## Segundo Luziriaga:

Pedagogia é a ciência da educação: por ela é que a ação educativa adquire unidade e elevação. Educação sem pedagogia, sem reflexão metódica, seria pura atividade mecânica, mera rotina. Pedagogia é ciência do espírito e está intimamente relacionada com filosofia, psicologia, sociologia e outras disciplinas, posto não dependa delas, eis que é ciência autônoma (LUZIRIAGA, 1985, p. 2).

Ou seja, os conhecimentos técnicos sem os devidos procedimentos didáticos pedagógicos são mera repetição, atividades mecânicas que não produzem os conhecimentos necessários.

Sabemos que os conteúdos são historicamente sistematizados, buscando uma formação profissional, com conhecimentos específicos para uma convivência social, formando cidadãos ativos, desenvolvendo a criatividade e motricidade, respeitando padrões normativos estabelecidos pelas instituições e pelos órgãos responsáveis por essas instituições e cabe ao pedagogo diagnosticar, analisar os planejamentos, identificar as necessidades e as falhas no processo de ensino aprendizagem.

Para Libâneo:

[...] o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, indireta ou diretamente vinculadas à organização e aos processos de aquisição de saberes e modos de ação, com base em objetivos de formação humana definidos em uma determinada perspectiva. (LIBÂNEO, 2007, p. 514)

Com este conceito de pedagogo cabe, portanto indagar: quem são os profissionais da educação? Segundo a Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009, que altera o Artigo 61 da lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9.394/96), consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Assim sendo, perante a Lei, o pedagogo é um profissional da educação, independente que esteja atuando na educação básica regular (educação infantil, ensino fundamental ou ensino médio) ou em suas modalidades (educação profissional, indígena ou inclusiva), uma vez que ainda nessa mesma Lei, no parágrafo único do Artigo 61, estabelece que os profissionais da educação devem atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, repetindo: diferentes etapas e modalidades da educação básica. Portanto, é correto afirmar que o pedagogo que atua na rede de educação profissional de nível técnico, atua na educação básica e, conseqüentemente, deve ter os seus direitos assegurados de aposentadoria, como professor de educação básica.

Esclarecida essa dúvida, vamos a outro questionamento: o que faz um pedagogo em uma instituição que oferece a educação profissional?

Para responder a essa pergunta, utilizamos as entrevistas realizadas com os pedagogos do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (CEPSS), em outubro de 2011. Ao todo foram feitas 6 (seis) entrevistas e por questões éticas os nomes não serão mencionados. Segundo a pedagoga X:

Desde que aqui cheguei vi o quanto é importante o papel do pedagogo neste espaço, pois ao recebermos os planos de curso dos professores das áreas profissionalizantes percebemos que eles detêm a técnica, mas deixam a desejar quanto aos aspectos didáticos-pedagógicos, e cabe a nós pedagogas orientá-los. (Pedagoga X- Entrevista realizada em outubro/2011).

Percebemos nessa fala, que educação profissional não se faz apenas com a técnica. É preciso pensar na articulação dos profissionais das diversas áreas com os pedagogos. Nesse sentido, Savianni afirma que:

Pedagogo é aquele que possibilita o acesso à cultura, organizando o processo de formação cultural. É, pois, aquele que domina as formas, os procedimentos, os métodos através dos quais se chega ao domínio do patrimônio cultural acumulado pela humanidade. (...) A palavra pedagogia traz sempre ressonâncias metodológicas, isto é, de caminho através do qual se chega a determinado lugar. Aliás, isto já está presente na etimologia da palavra: conduzir (por um caminho) até determinado lugar (SAVIANI, 1985, p. 27).

Portanto, pensar na formação profissional implica pensar quais os caminhos que deverão ser percorridos para melhor atingir os objetivos propostos.

Outra entrevistada praticamente corrobora com essa afirmação ao responder que:

Quando recebemos um professor novo sempre temos a preocupação de mostrar como trabalhamos aqui. Ao longo dos anos percebemos que a maior dificuldade encontrada é trabalhar com avaliação por competências. Por isso ao longo dos semestres oferecemos a formação continuada, uma vez por mês, para tirarmos dúvidas e orientarmos quanto aos procedimentos didáticos pedagógicos (Pedagoga Y -Entrevista realizada em outubro/2011).

Uma das maiores dificuldade encontradas na educação profissional é justamente essa: a metodologia, pois, exige do profissional uma aplicação de ensino diferenciado, onde o individuo é o centro, sendo ouvido e produzindo o seu próprio conhecimento. Neste momento, portanto o pedagogo, como gestor do ensino passa a receber um papel de orientador, um guia para os professores das áreas profissionais, os quais sabem tudo dentro de suas áreas, porém enfrentam dificuldades para os procedimentos didáticos pedagógicos.

Outra entrevistada afirmou que:

Os professores nos procuram praticamente todos os dias. Eles têm dúvidas em como preencher os diários, em como avaliar, se o planejamento que ele fez está certo ou não, mediando conflitos em sala de aula. Enfim, a Supervisão técnico-pedagógica é o suporte que os professores, que fizeram bacharelados têm para trabalharem em sala de aula. (Pedagoga W - Entrevista realizada em outubro/2011).

Percebemos, pois, o quanto o pedagogo é fundamental no contexto da educação profissional, com seu papel de articulador pedagógico, sugerindo alternativas didáticas pedagógicas na qualidade produtiva. Este profissional precisa ter um profundo conhecimento acerca do funcionamento de grupos, bem como, um equilíbrio emocional e um código de ética profissional muito bem elaborado, pois estará constantemente administrando conflitos e propondo qualidade metodológica para o desenvolvimento dos cursos profissionalizantes.

Concluindo, o pedagogo é o profissional que estuda a educação, suas formas e modalidades, busca atender as necessidades sociais e deve trabalhar

investigando o homem e suas individualidades, humanamente, avaliando seu emocional, sua vida cotidiana e familiar entre outros aspectos que podem influenciar na qualidade da aprendizagem, sabendo, portanto que o ensino é contínuo e vive em grandes transformações, se concebe em qualquer lugar ou espaço, buscando atender a interesses sociais. Trabalhando nessa perspectiva verifica-se que o pedagogo pode e deve atuar na educação básica e em suas modalidades indo além da sala de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após a realização deste estudo, observou-se que a necessidade de um Pedagogo nas instituições de educação profissional é de fundamental importância no contexto dessa modalidade educacional.

A cada dia a demanda por mão de obra qualificada está mais exigente e leituras paralelas a estes resultados apontaram um aumento da carência de profissionais comprometidos em transmitir conhecimentos profissionais para atender á grande demanda que a sociedade globalizada exige.

Entendemos que o papel do pedagogo é o de mediador da multiplicidade de possibilidades que visam ao desenvolvimento dos cursos profissionalizantes, articulando as técnicas (áreas profissionalizantes) aos aspectos didáticos pedagógicos, a partir das sugestões e orientações apresentadas aos seus professores, por meio dos projetos e programas de formação continuada e nos atendimentos feitos cotidianamente.

Cabe aos pedagogos orientar aos professores bacharéis em relação a sua docência, observando suas práticas e não se subjugar em relação ao que já sabe ou que aprendeu.

Despertando a necessidade da aplicação dos melhores métodos didáticos na prática do processo ensino-aprendizagem, ou seja, na formação profissional.

Logo, conclui-se que o papel do pedagogo torna-se fundamental nas instituições, uma vez que este profissional realiza, em parceria com os professores das áreas técnicas: planejamentos, programas, eventos de aprimoramento quanto aos aspectos didáticos pedagógicos e estimula os conhecimentos dos funcionários e com isso os resultados retornarão em avaliação positiva pelos alunos e, conseqüentemente, enriquecendo a construção de conhecimentos.

## REFERÊNCIAS:

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo (SP). Moderna, 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* 40ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 2. ed. São Paulo (SP): Cortez, 2001. 120 p.

HOLTZ, Maria Luiza Martins. *Lições de Pedagogia Empresarial*. Sorocaba- SP, 1999.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia, Ciência da Educação? In: PIMENTA, Selma G. (org.). *Didática e formação de professores*. São Paulo; Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_, J. C. *Pedagogia e Pedagogos para quê?* São Paulo; Cortez, 2007.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da pedagogia*. 16ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.

MOREIRA, Marília Aparecida; LOPES, Salliza Lemos Miranda; VAULA, José Eduardo Silveira (Orientador). *Pedagogia empresarial: o pedagogo nas organizações empresariais*. 2010/2 70 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso)- Faculdade ALFA, Goiânia, 2010.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. *Pedagogia empresarial: atuação do pedagogo na empresa*. Rio de Janeiro (RJ): Wak Editora, 2003. 137 p.

SAVIANI, Demerval. *Sentido da pedagogia e papel do pedagogo*. ANDE / Revista da Associação Nacional de Educação, n.º 9, 1985.



Educação Profissional e Meio Ambiente

## 9. PEQUI (*Caryocar brasiliense*): UM FRUTO VERSÁTIL DO CERRADO BRASILEIRO

Daniella da Silva Porto Cavalcanti  
Maria Sebastiana dos Santos

### INTRODUÇÃO

O conhecimento sobre plantas medicinais simboliza muitas vezes o único recurso terapêutico de muitas comunidades e grupos étnicos. O uso de plantas no tratamento e na cura de enfermidades é tão antigo quanto a espécie humana (MACIEL; PINTO; JÚNIOR 2002)

Segundo Simões et al (1999), o Brasil possui cerca de 30% da flora mundial, no entanto, existem ainda poucas pesquisas nacionais que conduzem ao registro de novos medicamentos, sendo o país com maior diversidade genética mundial, formando apenas um total de 4% do mercado farmacêutico.

No Cerrado, existem 6 mil espécies de árvores, 3 mil espécies de arbustos, 500 espécies de cipós trepadeiras, 10 mil espécies de plantas medicinais, frutíferas e madeiras, e 4.400 espécies endêmicas (NOGUEIRA, 2008). Muitas dessas espécies têm grande importância para a economia, seja aquela destinada à alimentação, ao uso medicinal, ornamentação, ou com potencial madeireiro.

Existem várias plantas com potencial terapêutico, dentre elas destaca-se o pequi (*Caryocar brasiliense*) onde é encontrado em diversos estados brasileiros (Pará, Amazonas, estados do Nordeste, Mato Grosso do Sul, Goiás, Minas Gerais, São Paulo e norte do Paraná).

É uma espécie cujos frutos têm se destacado, principalmente onde são encontrados com abundância, pelo uso direto na alimentação humana, no preparo de pratos típicos, ou como condimentos, óleos e bebidas adocicadas, doces, etc. (ALMEIDA; SILVA, 1994; ARAÚJO, 1994). Além disso, os frutos do pequi representam uma fonte de renda para as populações que vivem no bioma Cerrado e que se dedicam à sua coleta extrativista.

Os frutos e as folhas do pequi são utilizados para fins terapêuticos (VIEIRA; MARTINS, 2000). O óleo extraído da polpa do pequi tem efeito tonificante, sendo usado contra bronquites, gripes e resfriados.



Comumente, esse óleo é misturado ao mel de abelha ou à banha de capivara e é usado como expectorante (ALMEIDA et al., 1998). Também é usado para edemas e queimaduras (CHÉVES-POZO, 1997; VIEIRA; MARTINS, 2000). As folhas também são utilizadas para resfriados, gripes e edemas (VIEIRA; MARTINS, 2000). São consideradas adstringentes, além de estimular a produção de bÍlis (CHÉVES-POZO, 1997). Os frutos são, ainda, considerados afrodisíaco, para os homens, e fortificante, para as mulheres grávidas (KERR et al., 2007).

O pequizeiro também possui aplicabilidade na indústria cosmética, sendo o óleo utilizado para a produção de sabonetes, cremes e xampus (ARAÚJO, 1995; ALMEIDA et al., 1998; ANJOS et al., 2002).

Dentre as frutíferas nativas do Cerrado, o pequizeiro (*Caryocar brasiliense*) merece atenção especial, quer seja pela sua elevada ocorrência nesse bioma (NAVES, 1999), quer pelas características de sua polpa. Dessa forma, é de extrema importância conhecer e aprofundar os estudos sobre o pequi, nos seus desenvolvimentos econômico, medicinal e social.

## **METODOLOGIA**

Tratou-se de um estudo do tipo bibliográfico, descritivo-exploratório e retrospectivo, com análise integrativa, sistematizada e qualitativa.

O estudo bibliográfico se baseia em literaturas estruturadas, obtidas de livros e artigos científicos provenientes de bibliotecas convencionais e virtuais.

O estudo descritivo-exploratório visa à aproximação e familiaridade com o fenômeno-objeto da pesquisa, descrição de suas características, criação de hipóteses e apontamentos, e estabelecimento de relações entre as variáveis estudadas no fenômeno (GIL, 2002).

A análise integrativa é um método que analisa e sintetiza as pesquisas de maneira sistematizada, e contribui para o aprofundamento do tema investigado, e a partir dos estudos realizados separadamente e possível construir uma única conclusão, pois foram investigados problemas idênticos ou parecidos (MENDES, 2008).

Pesquisa qualitativa em saúde trabalha diversos significados, motivações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2008).

Após a definição do tema foi feita uma busca em bases de dados virtuais em ciências ambientais, especificamente na Biblioteca Virtual da Embrapa e no *Scientific Electronic Library online (Scielo)*. Foram utilizados os descritores: agricultura, botânica, plantas medicinais, cerrado. O passo seguinte foi uma leitura exploratória das publicações apresentadas no sítio da Embrapa e *Scientific Electronic Library online – Scielo*, no período de janeiro de 2002 a março de 2012, caracterizando assim o estudo retrospectivo.

Realizada a leitura exploratória e seleção do material, principiou a leitura analítica, por meio da leitura das obras selecionadas, que possibilitou a organização das ideias por ordem de importância e a sintetização destas que visou à fixação das ideias essenciais para a solução do problema da pesquisa (GIL, 2002).

A partir das anotações da tomada de apontamentos, foram confeccionados fichamentos, em fichas estruturadas em um documento do Microsoft word, que objetivaram a identificação das obras consultadas, o registro do conteúdo das obras, o registro dos comentários acerca das obras e ordenação dos registros.

Os fichamentos propiciaram a construção lógica do trabalho, que consistiram na coordenação das ideias que acataram os objetivos da pesquisa. Todo o processo de leitura e análise possibilitou a criação de duas categorias.

A seguir, os dados apresentados foram submetidos à análise de conteúdo. Posteriormente, os resultados foram discutidos com o suporte de outros estudos provenientes de revistas científicas e livros, para a construção do artigo final e publicação do trabalho no formato Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

## **1 - AS CARACTERÍSTICAS DO CERRADO**

A região dos Cerrados ocupa uma área expressiva do território brasileiro. Como consequência de sua extensão, ocorre grande variabilidade de clima e de solos e, certamente, uma grande diversidade da fauna e da flora (SILVA et al., 1994, RIBEIRO; WALTER 1998, KLINK et al., 2003).

Nesse bioma ocorrem diferentes formações vegetais: florestas, savânicas lenhosas e campestres, com várias fisionomias (FELFILI et al., 2004). Dentre as fisionomias se destacam cerradão (com árvores altas, em maior densidade) e cerrado típico (o mais comum no Brasil Central apresenta árvores baixas e esparsas). Há também campos cerrados, campos sujos e campos limpos presentes no bioma e comumente encontrados (RIBEIRO; WALTER, 1998).

Esse bioma é apontado como grande detentor de diversidade biológica, sendo a formação savânica com maior diversidade vegetal do mundo, principalmente quando são consideradas as espécies lenhosas (GUARIM NETO; MORAIS, 2003). Sua flora está entre as mais ricas dentre as savanas do mundo, com uma estimativa superior a 6.000 espécies vasculares, porém, ainda é pouco conhecida, havendo poucas tentativas de compilação da sua composição florística (MENDONÇA et al., 1998).

No Cerrado existem 6 mil espécies de árvores, 3 mil espécies de arbustos, 500 espécies de cipós trepadeiras, 10 mil espécies de plantas medicinais, frutíferas e madeiras, e 4.400 espécies endêmicas (NOGUEIRA, 2008). Muitas dessas espécies têm grande importância para a economia, seja aquela destinada à alimentação, ao uso medicinal, ornamentação, ou com potencial madeireiro.

## **2 - O USO MEDICINAL DAS PLANTAS**

No Brasil, o surgimento de uma medicina popular com o uso de plantas, deve-se aos índios com contribuições dos negros e europeus. Na época em que era colônia de Portugal, os médicos restringiam-se às metrópoles e, na zona rural e/ou suburbana, cuidava-se da população com o uso das ervas medicinais. A construção dessa terapia alternativa de cura surgiu da articulação dos conhecimentos dos indígenas, jesuítas e fazendeiros. Esse processo de miscigenação gerou uma diversificada bagagem de usos para as plantas e seus aspectos medicinais que sobreviveram de modo marginal até a atualidade (ARAÚJO, 1979).

Conforme Rossi e Civita (1991), a utilização da fitoterapia, que significa o tratamento pelas plantas, vem desde épocas remotas. A referência mais antiga que se tem conhecimento do uso das plantas data de mais de sessenta mil anos. As primeiras descobertas foram feitas por estudos arqueológicos em ruínas do Irã.

Também na China, em 3.000 a.C., já existiam farmacopeias que compilavam as ervas e as suas indicações terapêuticas. A utilização das plantas medicinais faz parte da história da humanidade, tendo grande importância tanto no que se refere aos aspectos medicinais, como culturais.

O uso de plantas medicinais, quando feito com critério, só tem a contribuir para a saúde de quem o pratica. Deve-se ter critério na identificação do quadro clínico apresentado, doença ou sintoma, na escolha correta da planta a ser utilizada e na preparação adequada.

Segundo Martins et al. (2000), os prováveis efeitos tóxicos de muitas plantas ainda são ignorados. Na medida do possível, devem-se utilizar aquelas cujos efeitos sejam bem conhecidos e com dosagens moderadas e bem determinadas, evitando-se os excessos.

### **3 - DESCRIÇÃO BOTÂNICA DO PEQUI**

Família: Caryocaraceae

Nome popular: pequi, piquiá

Ocorrência: Bahia, Ceará, Distrito Federal, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Piauí, Rio de Janeiro, São Paulo, Tocantins.

Floração: agosto a novembro.

Frutificação: novembro a fevereiro

Descrição botânica: Arbóreo de tronco tortuoso, com casca cinza escura, fendida e espessa; ramos grossos, pilosos nas extremidades. Folhas compostas trifoliadas. Flores em racemos, com pedicelos ferrugíneo-tomentosos. Frutos tipo drupa, globoso.

### **4 - A UTILIZAÇÃO DO PEQUI NA SOCIEDADE**

O pequizeiro é conhecido como ouro do cerrado, por seu valor econômico e nutricional (COUTO, 2007). É uma planta muito versátil quanto às suas utilidades, pois dela se aproveita praticamente tudo (RODRIGUES, 2005; DAMIANI, 2006). Seu fruto é muito utilizado na culinária brasileira regional e na indústria agrícola, para a extração de óleos e produção de licores (VIEIRA; MARTINS, 2000; PEREZ, 2004; COUTO, 2007; ROMANCINI; AQUINO, 2007).

São inúmeras as aplicações do fruto, da casca, do óleo, do caule, da flor e das folhas dessa planta, tanto para fins de alimentação quanto para fins terapêuticos (PEREZ, 2004).

O fruto é utilizado das mais variadas formas: cozido no arroz ou no frango, com macarrão, com peixe, com carnes, com leite, em geleia, em bala de goma, no casadinho, no patê, em sequilhos, em croquetes, em sorvetes e conservas vegetais.

Há também uma boa variedade de receitas de doces aromatizados com seu sabor (DAMIANI, 2006). Além disso, fornece óleo comestível utilizado como condimento no preparo de arroz, carne, feijão e outros pratos (SILVA JÚNIOR, 2005).

A polpa é empregada na fabricação de licores e sabão caseiro. A amêndoa fornece óleo para os mais diversos fins (SILVA JÚNIOR, 2005).

O óleo da polpa tem efeito tonificante, além de atuar contra gripes, resfriados, bronquites, edemas, queimaduras e no controle de tumores, óleo fornecido pelo caroço é abundante e adequado para a produção de biodiesel (ALMEIDA et al., 1998; CHÉVES-POZO, 1997; VIEIRA; MARTINS, 2000).

É utilizado para sanar problemas oftalmológicos devido à falta de vitamina A pelo o alto teor de carotenóides. Como relata Araújo (1995); Almeida et al., (1998) e Anjos et al., (2002). Já a aplicabilidade do pequi na indústria cosmética, é utilizada para produção de sabonetes, cremes e xampus, a casca do pequi extraída do tronco e galhos, é utilizada em curtume e fornece tinta amarela-castanho, bastante empregada pelos tecelões mineiros (BRANDÃO et al., 2002).

A madeira é pesada tem boa durabilidade, possui ótima qualidade e alta resistência, sendo utilizada para construções rurais de moirões e lenha, própria para xilografia, construção civil e naval, fabricação de móveis, e fonte de carvão (PEREZ, 2004; SILVA JÚNIOR, 2005).

Na farmacopeia popular, das folhas tira-se o extrato etanólico, também para resfriados, gripes, edemas e tem atividade contra sarcoma 180 (um tipo de câncer de pele), e estimula a secreção da biliar (BRANDÃO et al., 1992).

Conforme Pozo (1997), a castanha do pequi pode ser utilizada como ingrediente de farofas, doces e paçocas além de ser consumidas *in natura*.

O pequizeiro além de todos esses usos, também é considerado uma planta ornamental, pela beleza de suas copas e das flores alvas, atraem abelhas de vários tipos, sendo uma árvore melífera (ALMEIDA et al., 1998; KERR, et al., 2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização das plantas medicinais faz parte da história da humanidade, tendo grande importância tanto no que se refere aos aspectos medicinais, como culturais.

O uso de plantas medicinais, quando feito com critério, só tem a contribuir para a saúde de quem o pratica. Deve-se ter critério na identificação do quadro clínico apresentado, doença ou sintoma, na escolha correta da planta a ser utilizada e na preparação adequada.

Conclui-se que o pequi é uma planta muito versátil são inúmeras as aplicações do fruto, da casca, do óleo, do caule, da flor e das folhas dessa planta, tanto para fins de alimentação quanto para fins terapêuticos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. P.; PROENÇA, C. E. B.; SANO, S. M.; RIBEIRO, J. F. *Cerrado: espécies vegetais úteis*. Planaltina, DF: Embrapa Cerrados, 1998. 464p.

ALMEIDA, S. P.; SILVA, J. A. *Pequi e Buriti: importância alimentar para a população dos cerrados*. Planaltina, DF: Embrapa Cerrados, 1994. 38p. (Documentos, 54)

ANJOS, J. R.; CHARCHAR J. D.; GOMES, A. C. *Antracnose de pequi*. Planaltina: Embrapa Cerrados, 2002. 16 p. (Documentos, 61.)

ARAÚJO, F. D. *A review of Caryocar brasiliense (Caryocaraceae): an economically valuable species of the central Brazilian Cerrados*. *Economic Botany*, Bronx, v. 9, p.40-48, 1995.

\_\_\_\_\_. de. *The ecology, ethnobotany and management of Caryocar brasiliense Camb. around Montes Claros, MG, Brasil, 1994*. 175p. *Thesis (Doctor in Plant Sciences) - University of Oxford, Oxford, 1994*.

CHÉVEZ POZO, O. V. *O pequi (Caryocar brasiliense): uma alternativa para o desenvolvimento sustentável do cerrado no Norte de Minas Gerais*. 1997. 97p. Dissertação (Mestrado em Administração Rural) Universidade Federal de Lavras, Lavras, 1997.

PINTO, A. C. de Q.; GENÚ, P. J. de C. *Fruticultura nos cerrados de Goiás e Distrito Federal*. Planaltina – DF: EMBRAPA – CPAC. Circular técnica, 19, 17 p., 1985.

RIBEIRO, A. E. O espaço, o homem e o seu destino no norte de Minas. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Departamento de Administração e Economia. *Manejo sustentado do cerrado para uso múltiplo: subprojeto agroecologia e desenvolvimento*. Lavras, 1996. p. 11-18.

RIBEIRO, J. F.; WALTER, B. M. T. Fitofisionomias do bioma cerrado. In: SANO, S. M.; ALMEIDA, S. P. de. *Cerrado: ambiente e flora*. Planaltina, DF: EMBRAPA-CPAC, 1998. p. 89-152

RIBEIRO, L. *Lei impede colheita de pequi verde*. Jornal Estado de Minas, Belo Horizonte, 12 out. 2003.

\_\_\_\_\_, J. F. & B. M. T. Walter. 1998. Fitofisionomias do Bioma Cerrado. p. 87-166. In *Cerrado: Ambiente e Flora*. Embrapa/CPAC, Planaltina.

ROSSI, A.; CIVITA, R. *Saúde é vital*. Curas alternativas. São Paulo: Ed. Azul, ed.especial; 1991.

\_\_\_\_\_, D. B. da, J. A. da Silva, N. T. V. Junqueira & L.R.M. de Andrade. 2001. *Frutas do Cerrado*. EMBRAPA, Brasília. Informação Tecnológica. 178 p.

\_\_\_\_\_, J. A. da, D. B. da Silva, N. T. V. Junqueira & L. R. M. de Andrade. 1994. *Frutas nativas dos Cerrados*. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária dos Cerrados, Brasília. 166 p.

KERR, W. E.; SILVA, F. R.; TCHUCARRAMAE, B. Pequi (*Caryocar Brasiliense Camb.*) Informações preliminares sobre um pequi sem espinhos no caroço. *Revista Brasileira de Fruticultura*. Jaboticabal, v. 29, n. 1, p. 169-171, 2007.

VIEIRA, R. F., MARTINS, M. V. M. Recursos genéticos de plantas medicinais do cerrado: uma compilação de dados. *Revista Brasileira de Plantas Mediciniais*. Botucatu, v. 3, n.1, p.13-36, 2000.

MACIEL, M. A. M. ; PINTO, A. C. ; JÚNIOR, V. F. V. ; *Plantas Mediciniais: A necessidade de estudos multidisciplinares*. Química Nova 25,nº 3, 429-438, 2002.

NAVES, R.V. 1999. *Espécies frutíferas nativas dos cerrados de Goiás: caracterização e influências do clima e dos solos*. Tese Doutorado. Universidade Federal de Goiás, Escola de Agronomia e Engenharia de Alimentos. Goiânia, Goiás. 206p

SIMÕES, C. M. O.; SCHENKEL, E. P.; GOSMANN, G.; MELLO, J. C. P.;  
MENTZ, L. A.; PETROVICK, P. R. *Farmacognosia da planta ao medicamento*.  
Santa Catarina: Editora da UFSC, 1999. p. 197-220.





# 10. A EDUCAÇÃO POPULAR COMO INSTRUMENTO CONSCIENTIZADOR DA VIGILÂNCIA EM SAÚDE AMBIENTAL ENTRE TRABALHADORES DE LATICÍNIOS DO MUNICÍPIO DE CALDAZINHA – GOIÁS

Denise Gonçalves Ferreira  
Delvio Sandri

## INTRODUÇÃO

Os laticínios representam um importante setor na indústria alimentícia do ponto de vista econômico, entretanto, considerando o grande número de empresas que ainda lançam seus efluentes sem nenhum tipo de tratamento nos cursos de água, a contribuição dessas indústrias em termos de poluição hídrica é bastante significativa. (FREIRE, 2001).

É importante considerar que estes resíduos industriais têm mobilidade, ou seja, se espalham por vastas extensões de terra, água e ar causando danos sócio-ambientais e afetando diversas pessoas potencialmente expostas como os trabalhadores, moradores ou mesmo pessoas em trânsito nas proximidades das agroindústrias (MORAIS; JORDÃO, 2002).

A exposição humana (ocupacional ou não ocupacional) a poluentes no ar, na água no solo e nos alimentos é um grande contribuinte, direto e indireto, para o aumento da morbidade e da mortalidade. O importante elo entre o ambiente e saúde, portanto, é percebido mais facilmente quando ocorre exposição à poluição, tanto na forma aguda, em episódios com altos níveis de concentração de poluentes, como ao longo do tempo, com baixos níveis de exposição (CARDOSO, 2005).

A exposição à poluição ambiental é geralmente involuntária e muitas vezes as pessoas podem ignorar a presença dos poluentes e seus possíveis efeitos, e isso impede que elas exerçam algum controle sobre os riscos de exposição. Agentes biológicos, químicos e físicos podem ser encontrados no ambiente exterior ou nos diversos tipos de ambientes interiores e é responsável por diferentes efeitos a saúde, desde efeitos subclínicos até doença e morte, dependendo da periculosidade intrínseca do poluente, da intensidade da exposição e da suscetibilidade do indivíduo exposto (MORAIS; JORDÃO, 2002).

As pessoas não são afetadas igualmente pelo mesmo risco ambiental. Uma variação substancial na sensibilidade para uma exposição pode existir na população devido a muitos fatores. Além de características genéticas dos indivíduos, a idade, o estado nutricional e o estado geral de saúde são conhecidos como importantes determinantes da vulnerabilidade individual (CARDOSO, 2005).

A atividade humana, ao modificar o meio ambiente, é consumidora dos estoques naturais, que em bases insustentáveis, tem como consequência à degradação dos sistemas físico-biológico e social, esta degradação ambiental tem aumentado gradativamente no mundo todo, sendo necessário repensar o contexto atual das ações humanas com uma visão educativa e de mudanças de hábitos e atitudes (MALHEIROS; PHILIPPI, 2005).

Pensar na complexidade das situações ambientais ou problemas de saúde a elas relacionados significa pensar nos elementos que articulam entre si dinamicamente. As alterações no meio ambiente interferem diretamente na saúde humana e contribuem para a elevação dos custos empregados no tratamento de doenças previsíveis. Assim, o gerenciamento dos fatores de risco que advêm dos problemas ambientais e seus consequentes efeitos a saúde necessitam ser discutidos pela sociedade a fim de gerar, adotar e programar uma série de ações corretivas e preventivas. Estas ações devem ser tomadas com a finalidade de minimizar ou controlar os riscos ao introduzir medidas de controle e monitoramento, que buscam a prevenção e controle de doenças, papel social da vigilância em saúde ambiental (PHILIPPI, 2004).

A educação em saúde e a comunicação formam o pensamento crítico das pessoas para reconhecer os problemas e atuar individual e coletivamente para solucioná-los. Socializar as informações, trabalhar as relações com a comunidade; buscar metodologias e tecnologias facilitadoras de práticas de educação e formas de comunicação que respeitem a cultura local e a participação real dos grupos sociais na mobilização social, ajudam a formar o espírito crítico dos indivíduos na busca pela melhora na saúde e consequente qualidade de vida (MOHR; SCHALL, 1992) e (GUERRA et al., 2004).

O teatro de bonecos vem sendo utilizado com grande sucesso na mobilização comunitária, pois ele é capaz de reunir o som e a imagem a serviço das mensagens e é capaz de encantar adultos e crianças.

No teatro popular, a cultura é situada mais como um instrumento que possibilita trabalhar a realidade, desnudando-a, entendendo-a para que se possa reproduzi-la ou reprocessá-la de modo a obter sempre um dia melhor que o anterior. O popular é o que as grandes massas compreendem e o que documenta e enriquece a sua forma de expressão, pois incorpora e reafirma o seu ponto de vista, partindo da tradição. A educação estabelece a ligação entre a informação e a realidade e o teatro popular abrem canais para a comunicação e participação social (JURKOWSKI,1976).

O processo de educação tem papel decisivo no contexto da vigilância ambiental em saúde, pois a educação deve constituir-se em um processo permanente e contínuo; desenvolver uma reflexão crítica e habilidades necessárias para as soluções de problemas; ser interdisciplinar; motivar a participação popular; ser acessível a todas as camadas sociais aproveitando as particularidades de cada uma e estimular o desenvolvimento de ações adequadas á manutenção da qualidade de vida (PELICIONI, 2004).

Pelo fato do município de Caldazinha (GO) ter um número expressivo de laticínios com elevado potencial de geração de resíduos poluentes, que podem trazer riscos de impactos ao meio ambiente e a saúde da população, pretende-se divulgar a vigilância meio ambiente e a saúde da população, pretende-se divulgar a vigilância em saúde ambiental, a fim de despertar ou estimular o interesse básico individual e coletivo dos trabalhadores em laticínios sobre a relação entre a saúde e o meio ambiente.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

### **O município de Caldazinha**

No Estado de Goiás existem 355 indústrias de processamento de leite, deste montante, 09 estão no município de Caldazinha, distante 23 km de Goiânia (capital), na região leste do Estado. Com 375 km<sup>2</sup> de extensão territorial, é banhado pelo Rio Caldas, que dá nome a cidade. Apresenta uma população de 5.700 habitantes, sendo que 2.300 residem na zona urbana e 3.400 na zona rural e nos distritos (PREFEITURA MUNICIPAL DE CALDAZINHA – SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO, 2007).

A principal atividade do município é a pecuária leiteira. Os laticínios processam vários tipos de queijos e iogurtes, gerando grande volume de resíduos sólidos (lixo e restos de embalagens), líquidos (esgotos e efluentes) gasoso (fumaça das caldeiras alimentadas com lenha) que são na grande maioria lançados sem tratamentos no solo, na água e no ar (PREFEITURA MUNICIPAL DE CALDAZINHA – SECRETARIA DE MEIO AMBIENTE, 2007).

## **Público atendido**

Devido à relevância de geração de empregos e produção de resíduos pelos laticínios do município de Caldazinha, foi priorizado os trabalhadores destas agroindústrias, independente da função desempenhada dentro das mesmas. Os trabalhadores, de modo geral, têm escolaridade variando entre o nível fundamental e o médio, idade entre 23 e 51 anos e todos residem no próprio município na zona rural ou urbana. Foram realizadas visitas nos laticínios, formalizando o convite aos trabalhadores, explicando sobre o questionário a ser aplicado e o motivo da realização do teatro de fantoches, com o tema vigilância em saúde ambiental. O total de convites, em todos os laticínios, foi de 47 trabalhadores.

## **Metodologia de aplicação**

No dia 04 de Setembro de 2007, às 16:00 h, no auditório da câmara municipal de Caldazinha, compareceram 29 trabalhadores, dos 47 convites distribuídos, onde inicialmente foi feita a orientação com relação ao trabalho, com posterior distribuição dos questionários contendo perguntas sobre a relação entre preservação ambiental e a saúde humana.

Após o preenchimento dos questionários, por parte dos trabalhadores, foi encenada a peça com bonecos fantoches, cujo tema foi: A Relação do meio ambiente com a saúde humana. O tempo de apresentação do espetáculo foi de uma hora, onde 05 bonecos fizeram parte do roteiro, conforme mostra a Figura 1. Na manipulação dos bonecos dois atores deram vozes e vida aos fantoches. Ao término do teatro, o mesmo questionário foi aplicado aos trabalhadores, a fim de identificar o impacto ou mudanças de opiniões sobre as perguntas elaboradas.

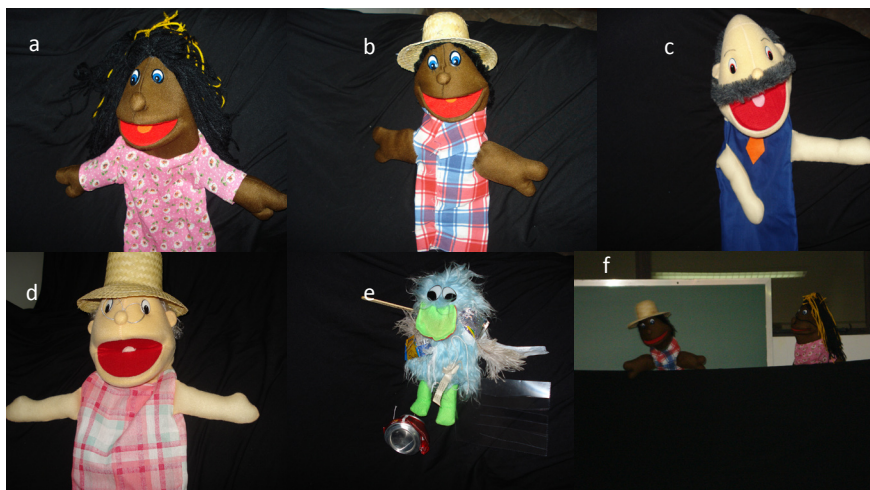


Figura 1: a- Florisbela; b- José Leno; c- Benedito; d- Fugêncio; e - A poluição e doença; f- Jose Leno e a Bióloga Florisbela em cena no dia da apresentação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Relação saúde e meio ambiente

As respostas obtidas dos 29 trabalhadores de laticínios entrevistados antes e após a realização do teatro de fantoches estão apresentadas na Tabela 1.

## QUESTÕES

### **A – Conhecimento da relação saúde e ambiente**

- 1 – Já ouviu falar em vigilância em Saúde Ambiental.
- 2 – Conhece os perigos que as mudanças ambientais podem oferecer à saúde
- 3 – Conhece os efeitos de um ambiente poluído em nossa saúde.
- 4 – Sabe identificar no meio ambiente, situações de perigo para sua saúde.

**Média**

### **B – Consciência sobre os problemas ambientais**

- 5 – Tem consciência que pode adquirir doenças em ambiente poluído.
- 6 – No trabalho, sabe identificar ambientes poluídos.
- 7 – Já recebeu alguma orientação sobre poluição ambiental.

**Média**

### **C – Participação em palestras ou eventos relacionados ao meio ambiente.**

- 8 – No seu trabalho, você participa de atividades relacionadas ao meio ambiente.
- 9 – Já participaram de alguma reunião / palestra / encontro sobre meio ambiente.
- 10 – Já participaram de reunião / palestra / encontro sobre saúde

**Média**

### **D – Interesse sobre assuntos relacionados ao meio ambiente e saúde**

- 11 – Tem interesse por notícias relacionadas ao meio ambiente.
- 12 – Tem interesse em participar de atividades relacionadas ao meio ambiente e saúde.

**Média**

### **E - Preocupação pessoal com as causas ambientais e de saúde**

- 13 – Tem preocupação com a qualidade da água que usa para suas atividades diárias
- 14 – Tem preocupações com o lixo que joga no meio ambiente (solo ou na água)
- 15 – Tem preocupação com a poluição do ar
- 16 – Sabe qual o destino do lixo e o esgoto produzido em casa ou no trabalho

**Média**

### **F – Relacionar os problemas ambientais com as atitudes do homem**

- 17 – Notícias sobre desastres ambientais traz preocupação
- 18 – Pensa nos problemas ambientais do futuro
- 19 – Acredita que os problemas ambientais que tem acontecido como enchentes, secas, frio ou muito calor e doenças nas pessoas tem haver com as atitudes do homem sobre o meio ambiente.

**Média**

### **G - As questões ambientais é assunto do cotidiano**

- 20 – Já conversou sobre meio ambiente com a família ou amigos
- 21 – Já conversou sobre a influência do meio ambiente sobre a saúde das pessoas com a família ou amigos.

**Média**

ANTES DO TEATRO					APÓS DO TEATRO				
M	Me	P	Mp	N	M	Me	P	Mp	N
1	2	5	4	17	3	1	4	6	15
2	3	3	14	7	5	3	2	10	9
0	5	7	12	5	2	3	5	14	5
2	2	8	12	5	3	5	11	10	0
<b>2</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>7</b>
7	5	7	9	1	9	7	10	3	0
3	5	2	13	6	7	10	0	9	3
0	0	3	17	9	5	3	13	9	0
<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>3</b>
0	0	0	13	16	0	0	11	13	5
0	0	3	7	19	0	2	18	5	4
0	0	9	12	8	1	0	7	19	2
<b>0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>11</b>	<b>14</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>4</b>
11	10	5	3	0	13	9	7	0	0
12	11	5	1	0	14	10	5	0	0
<b>12</b>	<b>11</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
15	9	4	1	0	22	7	0	0	0
7	10	6	4	2	17	9	2	1	0
6	12	8	0	3	15	12	1	1	0
5	9	10	3	2	11	5	7	6	0
<b>8</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
17	9	3	0	0	21	2	6	0	0
0	8	1	13	7	5	13	7	1	3
9	9	3	8	0	13	13	3	0	0
<b>9</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>13</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
1	2	7	10	9	4	3	9	13	0
1	2	5	11	10	3	2	11	10	3
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>2</b>

M: Muito; Me: médio; P: pouco; MP: muito pouco; N: nada.



Observa-se pela Tabela 1, que as perguntas que abordaram o conhecimento da relação saúde e ambiente (A) em média antes do teatro, a grande maioria das pessoas, desconhece o assunto vigilância em saúde ambiental como um todo e também os riscos e efeitos de um ambiente poluído para a saúde. O desconhecimento destes conceitos por parte dos entrevistados evidenciou a pouca divulgação destas informações, o que pode agravar os riscos a saúde de pessoas expostas a riscos muitas vezes ignorados, conforme descreve (PHILIPPI, 2005). Em média, observa-se que o conhecimento da relação saúde e ambiente, tiveram uma mudança mais acentuada entre as pessoas que não conheciam “nada”. As demais opiniões (muito, médio, pouco e muito pouco) praticamente permaneceram inalteradas, demonstrando a necessidade de mais divulgação e trabalhos sobre este assunto.

As perguntas que abordaram os temas relacionados à conscientização sobre os problemas ambientais (B) os resultados após o teatro, mostraram que as pessoas tiveram sua atenção despertada para as questões ambientais, ficando evidente a total falta de orientação sobre o assunto abordado para a grande maioria destes trabalhadores.

Quando questionados se participam de atividades relacionadas ao meio ambiente no trabalho (C) em média tanto antes como depois do teatro as respostas mostraram que no trabalho não há situações onde são abordados temas importantes como saúde e meio ambiente e suas relações, demonstrando que não ocorrem iniciativas nem de trabalhadores e nem de empregadores para adotar hábitos voltados para um saneamento ambiental. Não há participação em atividades que os orientem para a adoção de ações integradas, com o propósito de exercer a vigilância dos fatores de risco ambientais que possam vir a afetar a sua saúde, conforme também relatado por (FUNASA, 2002).

As questões que tratam do interesse sobre assuntos relacionados ao meio ambiente e saúde (D) em média antes do teatro já existia um interesse por parte dos trabalhadores sendo acentuado após o teatro.

Observou-se que o interesse por qualquer um dos assuntos abordados, depende do conhecimento e do impacto que este gera na vida das pessoas, portanto, as iniciativas ficam dependentes de estímulos e informações suficientes para gerar ações diante problemas relacionadas à saúde, meio ambiente e desenvolvimento humano, reforçando a participação popular na promoção da saúde e qualidade de vida Funasa, (2002).

Para as questões que tratam sobre a preocupação pessoal com as causas ambientais e de saúde (E) antes do teatro, observou-se claramente uma preocupação com a qualidade da água utilizada, com lixo produzido, com a poluição do ar, com a destinação de esgotos produzidos nas atividades diárias. Após o teatro, esta preocupação aumentou, talvez porque já existia um conhecimento prévio que foi melhorado com teatro, onde os trabalhadores entenderam os riscos advindos dos impactos causados ao meio ambiente e suas conseqüências sobre a saúde humana.

Nos questionamentos que abordaram a relação dos problemas ambientais com as atitudes do homem (F) antes do teatro, fica evidente que existem preocupação e insegurança quanto às causas dos impactos ambientais, no entanto, a falta de informação para compreender como estes processos ambientais ocorrem ainda é muito grande. Os resultados obtidos após o teatro, apontam que as pessoas entenderam que as conseqüências ambientais são cumulativas e aceleradas pelo homem, mediante o uso cada vez mais intenso dos recursos naturais, revelando que as informações transmitidas durante a peça teatral promoveram mudanças positivas de opiniões nas pessoas, que passaram a fazer melhor associação dos impactos ambientais com as atitudes e condutas do homem nas atividades diárias.

Para as questões que abordaram se as questões ambientais é assunto do cotidiano (G) antes do teatro em média as respostas foram negativas, esse comportamento evidencia que as pessoas não conversando com a família e com os amigos, sobre a relação do meio ambiente com a saúde.

Após o teatro, as pessoas modificaram a opinião, provavelmente porque entenderam melhor o contexto da pergunta e perceberam que já conversaram de alguma forma a respeito do assunto, mostrando que houve melhor entendimento do assunto questionado e que, o hábito de conversam sobre o tema no cotidiano, depende de informação e estímulo por parte das empresas e dos próprios órgãos municipais e estaduais ligados às questões ambientais e de saúde.

Sobre os meios de divulgação mais eficiente das informações sobre saúde e o meio ambiente os resultados são apresentados na Tabela 2.

TABELA 2 – Respostas atribuídas à pergunta qual meio de comunicação mais eficaz para divulgar a relação saúde e meio ambiente.

Meios de divulgação sobre a relação saúde e meio ambiente	Número de pessoas	(%)
Televisão	8	27,6
Radio	3	10,3
Jornal escrito	2	6,9
Teatro	11	37,9
Escola	5	17,2
Total	29	100

Observa-se pela Tabela 2, que 11 pessoas (37,9%) responderam que o teatro foi o meio de divulgação mais eficiente, seguido da televisão com 8 pessoas (27,6%). Este comportamento nas respostas, esta associada à facilidade de compreensão das informações veiculadas por estes meios de comunicação e também devido ao fato de que mensagens transmitidas com humor prende mais a atenção e fixa melhor as informações, permitindo uma fácil comparação com a realidade do dia a dia, (GUERRA et al., 2004).

Perguntados se gostaram do teatro de fantoches e se voltariam para assistir outras peças, as respostas foram unânimes, ou seja, todos voltariam e admitiram que gostaram muito do teatro.

### **Depoimentos dos trabalhadores**

Os trabalhadores manifestaram-se descrevendo seus depoimentos sobre o tema em debate e sobre o teatro de fantoches nos questionários aplicados. Veja a seguir a transcrição destes depoimentos.

“Gostei muito e nunca tinha visto um boneco desses de perto, só na televisão”.

“É fácil entender o que os bonecos falam, parece o dia a dia da gente”.

“Gostei mais das piadas, eles são desbocados”.

“Me senti uma criança de novo e aprendi demais”.

“Podemos falar desse assunto na conferência municipal do meio ambiente os bonecos podem ir lá”.

“Quando vai ter outro teatro”.

“A prefeitura podia fazer estas apresentações nas escolas com os meninos”.

“Não gostei da morte do boneco Benedito, então temos que cuidar do meio ambiente, né”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O teatro mostrou ser um método válido para divulgação da vigilância em saúde ambiental, principalmente, porque os trabalhadores demonstraram interesse no teatro de fantoches, o que facilitou a exposição da mensagem exibida pelos bonecos. Houve participação e despertou uma visão crítica sobre o assunto abordado, surgindo muitas perguntas pertinentes ao tema, bem como ideias que apontavam uma mudança de comportamento das pessoas em relação às causas ambientais e de saúde. Os trabalhadores sentiram-se estimulados em buscar mais informações sobre a relação saúde e ambiente e entenderam a relevância dos cuidados, quando se trata, da exposição aos fatores ambientais de riscos para saúde, portanto, o trabalho de divulgação de informações deve ser constante junto às comunidades para resultar em ações.

## REFERÊNCIAS

ASMUS, C.I.R.F.; e FERREIRA. H.P. Epidemiologia e Saúde do trabalhador. In: MEDONHO. R.A. *Epidemiologia*. Ed. O Ateneu, São Paulo. p.385 a 402. 2003. BRAILE, P.M.; CAVALCANTE, J.E. Manual de Tratamento de Águas Residuárias Industriais. São Paulo: CETESB,1993. 764p.

CÂMARA, V.M. *Textos de Epidemiologia para a vigilância Ambiental em Saúde*. Ministério da Saúde, Brasília ,2002. 132p.

CARDOSO, M.R.A. Epidemiologia Ambiental. In: PHILIPPI, A; ROMÉRIO. M. A; BRUNA, G. C. *Saneamento, Saúde e Ambiente*. São Paulo: Manole, 2005.

COLACIOPPO, S. Controle do ambiente de trabalho: Riscos químicos e saúde do trabalhador. In: PHILIPPI, A; ROMÉRIO. M.A; BRUNA, G.C. *Saneamento, Saúde e Ambiente*. Manole, São Paulo, 2005.

DESIRIO, J.C. *Introdução ao controle de poluição ambiental*. 2ª ed. SIGNUS, São Paulo, 2000.

FREIRE, V.H. Controle ambiental em indústrias de Laticínios. *Revista Brasil Alimentos*, n.7 março/abril de 2001.

BRASIL - FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE – *Educação em saúde*. Disponível em <<http://www.funasa.gov.br>> acessado em 03/06/2007.

\_\_\_\_\_ - FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). *Textos de Epidemiologia para Vigilância Ambiental em saúde*. Ministério da saúde, Brasília, 2002.

GUERRA, R.A.T. Teatro de fantoches: uma estratégia em educação ambiental. *Global Trends on Environmental Education*. Universidade Aberta Lisboa, nº especial: p.361 a 375, 2004.

JURKOWSKI, H. *O teatro de bonecos como instrumento de educação cultural*. Associação Brasileira de Teatro de Bonecos, Rio de Janeiro, 1976.

MALHEIROS, T.F.; PHILIPPI, A. Saneamento e saúde Pública: integrando homem e Ambiente. In: Philippi, A., et al. *Saneamento, Saúde e Ambiente*. Editora Barueri, Manole, São Paulo, 2005.

MORAES, D.S.L.E JORDÃO, B.Q. Degradação de recursos hídricos e seus efeitos sobre a saúde humana. *Revista de Saúde pública*, 2002. Disponível em (<http://www.fsp.usp.br/rsp>) acesso em 20/10/2007.

PELICIONI, M.C.F. Fundamentos da Educação Ambiental. In: Philippi, A., et al. *Curso de Gestão ambiental*. Editora: Manole São Paulo, 2004.

PHILIPPI, A; ROMÉRIO. M.A; BRUNA, G.C. *Saneamento, Saúde e Ambiente*. Editora: Manole São Paulo, 2005.

\_\_\_\_\_ G.C. *Curso de Gestão ambiental*. Editora: Manole São Paulo, 2004.

Prefeitura Municipal de Caldazinha – Secretaria de Meio Ambiente, 2007.

ROSA, I.C.A.S; Rocha, C.M.B.M. *Saúde e Ambiente*. Lavras: UFLA/FAEPE, 2000.

SANTOS, A.C. *Teatro Vivo*. Brasília, ZUMBI, 2005.

MOHR, R.; SCHALL, V.T. Rumos da educação em saúde no Brasil e sua relação com a educação Ambiental. *Caderno de saúde pública*. V.8, n.2, p.199-203. abril/junho. 1992.



# 11. O CEPSS E AS AÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: uma retrospectiva de quatro anos

Valcir Maria Batista

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de descrever e apresentar experiências reais vivenciadas a partir das aulas de educação ambiental, ministradas nos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, realizados pelo Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS, uma instituição pública estadual que há dez anos tem como prioridade promover a qualificação profissional e a inclusão social. Aborda também as ações efetuadas com o quadro de colaboradores, os parceiros da instituição e a comunidade em geral; através das palestras, oficinas, dinâmicas, mostras pedagógicas e seminários realizados, com o objetivo de sensibilizar, refletir, trocar experiências e transformar as próprias práticas, quer sejam elas, pessoais, sociais e profissionais; contribuindo para formar cidadãos mais conscientes e participativos, por meio da observação, com uma pesquisa empírica.

Nesse caso, torna-se mister buscar o significado do termo pesquisa empírica, definida como o modo de fazer pesquisa por meio de um objeto localizado dentro de um recorte do espaço social e que lida com processos de interação e face-a-face, quando o pesquisador não pode elaborar a pesquisa em “laboratório” ou em uma biblioteca – isolado e apenas com livros à sua volta. Nesta modalidade, o pesquisador precisa “ir ao campo”, isto é, precisa inserir-se no espaço coberto pela pesquisa; necessita estar com pessoas e presenciar as relações que os sujeitos-pesquisados vivem (MEKSENAS, 2007).

A educação profissional, visando uma formação integral do ser humano, requer que questões sociais e ambientais sejam apresentadas para o debate, a aprendizagem e a reflexão dos alunos. A inclusão destas questões no currículo escolar não é uma preocupação nova, pois incorporam uma tendência de inclusão curricular de temas que tratam de situações intensamente vividas pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e pelos professores; que podem ser priorizadas e contextualizadas segundo a realidade dos participantes.



“O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e social” (BRASIL, 1998).

## 1 - A PERCEPÇÃO DOS FATOS

Na prática pedagógica, a interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos do saber e refere-se, desse modo a uma relação entre as disciplinas, uma troca ou reciprocidade entre as diferentes áreas do conhecimento.

[...] a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e suscita-se na arte de pesquisar, não objetivando apenas a valorização técnico-produtiva ou material, mas sobretudo, possibilitando um acesso humano, no qual desenvolve a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizante e libertador do próprio sentido de ser no mundo (FAZENDA, 1994, p. 69-70).

A transversalidade, por sua vez, diz respeito à possibilidade de se estabelecer na prática educativa uma relação entre aprender na realidade e da realidade questões da vida real. Por isso, ela promove a compreensão abrangente dos diferentes objetos do conhecimento ao abrir espaço para a inclusão dos saberes extra escolares vivenciados na realidade dos alunos, dos pais, dos funcionários e da comunidade em geral.

O Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS é uma instituição pública jurisdicionada à Secretaria de Ciência e Tecnologia – SECTEC, que oferece cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores e cursos técnicos profissionalizantes e apresenta em sua proposta político-pedagógica o compromisso de formar profissionais conscientes de seu papel na sociedade contemporânea.

A educação é um processo contínuo de aprendizagem de conhecimento e de exercício de cidadania que capacita o indivíduo para uma visão crítica da realidade e uma atuação consciente no espaço em que vive. É indispensável um trabalho de educação ambiental dirigido tanto aos alunos, pais e funcionários, para ampliar as bases formadoras de opinião e conduta da coletividade; inspirado na responsabilidade de todos os cidadãos.

É neste contexto que surgiu a ideia das aulas de educação ambiental. É importante relatar que em 2006 quando cheguei, a Instituição já praticava algumas ações como a coleta seletiva, a economia de água, energia, o manuseio de equipamentos como computadores, televisores, projetores, impressoras que, ao serem utilizados diariamente, necessitavam de muito cuidado devido ao desgaste e à troca de peças; bem como o papel, que depois de ser reaproveitado, ou seja, utilizado frente e verso, era doado para reciclagem.

Foi nesta época que ao conhecer a Educação Profissional e saber que o Centro atuava nesta área com aproximadamente 80 cursos estruturados, na modalidade presencial, oferecidos de forma alternada nos turnos matutino, vespertino e noturno, capacitando centenas de pessoas a cada ano, foi possível reconhecer o potencial da Educação Profissional e sua importância no contexto econômico, social e ambiental.

## **2 - PREPARANDO O CENÁRIO**

“A degradação ambiental, em nível mundial, tem introduzido nos debates a necessidade de uma mudança de mentalidade, busca de novos valores e de uma nova ética regulamentadora” (BUARQUE, 1990). Lembro-me perfeitamente que foram vários dias de pesquisas, principalmente sobre os Parâmetros Curriculares da Educação Profissional, que até então, eram desconhecidos e me perguntava ao mesmo tempo: Por que Educação Ambiental? Como?

O Plano de Ação Mundial, elaborado na Conferência de Estocolmo, realizada no Rio de Janeiro em 1992 pela Organização das Nações Unidas (ONU) reconheceu o desenvolvimento da Educação Ambiental como elemento crítico para o combate à crise ambiental no mundo. Os Parâmetros Curriculares estabelecem como objetivo que o homem deve perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente (BRASIL,, 1997).

O grande desafio é conciliar a melhoria da qualidade de vida da população e fazer valer o conceito de desenvolvimento sustentável. Informar a respeito dos danos ambientais que nos afetam é um passo importante para sensibilizar e

fazer com que cada pessoa se sinta responsável por estes problemas e motivada a cooperar para a redução dos impactos, uma vez que até as atividades rotineiras como, por exemplo, tomar banho, escovar os dentes, lavar roupas, etc., deixam marcas no meio ambiente. Mas, ainda estava faltando algo, ainda não havia encontrado o elo que faria a ligação entre a educação ambiental e a formação profissional.

O mundo começa a respirar ares novos de cidadania. Um número cada vez maior de empresas se engaja no aprimoramento de práticas empresariais voltadas para os princípios de justiça social, proteção ambiental e de parcerias com a comunidade, que passam a ser vista como parte interessada.

A questão ambiental passa a inserir-se nas organizações empresariais a partir da disseminação e consolidação da série ISO 14000, com suas diferentes normas e resoluções. Num mundo de economia globalizada, em que qualquer administrador sabe que a competitividade não é apenas uma palavra da moda e sim sinônimo de sobrevivência, Sistemas de Gestão Ambiental (SGA), Atuação Responsável, Normas ISO 14.000 vão se constituir em passaportes para o sucesso e sustentabilidade, em qualquer ramo de negócio.

Na sociedade moderna, ser ambientalmente responsável significa atender às necessidades sociais e éticas. Significa também, identificar processos produtivos eficientes, gerenciar resíduos, aumentar as vendas por meio de vantagens competitivas, reduzir custos, consumo de energia, de água e de matérias-primas, atender aos clientes diretos, indiretos e à comunidade em geral. Gestão Ambiental é sinônimo de Ação Preventiva e de compromisso com a melhoria contínua.

Após tantas leituras e pesquisas, surgiu então uma proposta, considerada por alguns como bastante ousada na época, mas que foi aceita e incorporada pela equipe gestora do CEPSS.

### **3 - LINHA DO TEMPO: DESCORTINANDO CENÁRIOS**

É na comunidade que o indivíduo desenvolve suas atividades criativas, produtivas, sociais e manifesta suas opiniões e decisões sobre o que lhe diz respeito (BRASIL, 1998).

Partindo da premissa que a Educação Ambiental é o instrumento que permite ao cidadão conhecer e compreender os seus problemas, da sua comunidade, do seu país, do mundo e encontrar estratégias para minimizá-los, estavam abertas duas linhas de atuação. Primeiramente trabalhar com os alunos que frequentavam os diversos cursos e em segundo lugar, trabalhar com os professores e colaboradores da escola. Surgiu então o projeto Educação Ambiental – uma estratégia de integração holística.

Conforme previsto no projeto, para trabalhar as aulas com os alunos os objetivos propostos foram: promover a reflexão sobre os temas ambientais; Oportunizar as discussões e as trocas de experiências e incentivar a mudança de hábitos e comportamentos para contribuir com a formação de uma sociedade ambientalmente sustentável e socialmente justa. Estes objetivos foram incluídos nos planos de cursos, como competências a serem adquiridas pelos alunos. Para trabalhar com a equipe escolar foram acrescentados mais três objetivos: Sensibilizar a equipe escolar sobre a importância de otimizar o uso dos produtos/equipamentos utilizados; Conscientizar a comunidade escolar sobre a necessidade de utilizar os recursos de forma sustentável; Implementar a utilização dos três R's: Reduzir, Reutilizar, Reciclar.

Ainda neste ano, além das aulas de Educação Ambiental que foram ministradas em todos os cursos, também foram executadas outras ações: todo papel utilizado pelos professores e colaboradores era reaproveitamento de restos de papéis usados para imprimir as apostilas dos alunos, sendo posteriormente doados para reciclagem; os PET's que eram trazidos pelos alunos para as confraternizações no final dos cursos, também eram doados para reciclagem; as peças e equipamentos eletrônicos, depois de serem recuperados pelos professores de informática e reutilizados várias vezes, eram então doados para uma instituição filantrópica, que os transformavam em peças para cadeiras de rodas. Foi um bom começo. Os alunos do turno vespertino que assistiam às aulas de Educação Ambiental participavam ativamente dos debates e troca de experiências e, se voltavam para fazer outros cursos, teciam comentários sempre positivos sobre o que estavam colocando em prática.

O ano de 2007 foi considerado o período em que a Educação Ambiental (EA) entrou em expansão e extrapolou os muros da escola.

Nesta época foram elaborados os projetos de reciclagem de papel e reaproveitamento de água da chuva. Também foram ministradas palestras em várias empresas da Região Metropolitana, nas escolas municipais e nas instituições parceiras do Centro. A partir de então a Educação Ambiental também seria ministrada para os alunos das Oficinas de Educação Comunitárias (OEC's).

Em todas estas oportunidades foram distribuídos kits de sementes com mensagens de sensibilização aos alunos das escolas e aos funcionários das empresas solicitantes. Com tantas atividades a serem realizadas, a equipe gestora percebendo a dimensão da Educação Ambiental (EA), contratou mais duas profissionais na área para ministrar as aulas nos turnos matutino e noturno. Foi um período muito rico, que proporcionou: troca de conhecimento e experiências, planejamento das atividades em conjunto e a melhoria das atividades pedagógicas propostas; concluindo o ano com a seguinte reflexão: “Aprender a aprender é um requisito essencial para adaptar-se às novas demandas sociais” (POZO, 2002) e porque não dizer, ambientais, pois, diante de mudanças climáticas constantes e intensas, é preciso se adaptar, reaprender e mudar práticas diárias. Neste ano, a escola recebeu como feedback dos alunos, informações que as questões debatidas em sala, também estavam presentes em vários concursos, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos vestibulares que prestaram.

A mídia agora enfocava bastante os temas ambientais, devido ao aquecimento global e fazia parte das aulas, nesta oportunidade, ajudá-los a interpretar tantas informações e compreender a importância de cada um fazer a sua parte.

Em 2008, além das aulas ministradas em todos os cursos e em todos os períodos, teve início o Projeto de Reaproveitamento que seria executado através das oficinas com a participação dos alunos, funcionários e pessoas da comunidade. Durante a V Mostra Pedagógica foram realizadas as oficinas de produção artesanal utilizando sementes, folhas, cascas e frutos de plantas típicas do cerrado; cada objeto confeccionado era motivo de orgulho e alegria, pois cada participante podia levar a peça produzida. Nesta oportunidade o projeto em sua primeira etapa foi designado: reaproveitar é uma Arte, uma vez que nestas oficinas tivemos a participação de uma artista plástica que atua nesta área há bastante tempo. Também foram expostos objetos confeccionados com outros produtos reaproveitados, com demonstração das técnicas de patchwork, decoupage em madeira e latas.

Durante esta Mostra aconteceu a apresentação musical com instrumentos reciclados, realizada por músicos da cidade e foram distribuídos kits de sementes e mudas de árvores do cerrado (xixá – *Sterculia striata*) produzidas pelas próprias professoras. Sucesso total.

O Centro pretendia agora expandir as ações de educação ambiental e decidiu-se então levá-las ao Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) do Parque Amazônia, bem próximo à escola. Inúmeras crianças na faixa etária de zero a seis anos, professoras e monitoras participaram das dinâmicas de sensibilização sobre as árvores do cerrado e a construção da árvore ecológica, que foi exposta em um painel durante a Palestra realizada sobre a Proposta de Emenda Constitucional – PEC 115, com coleta de assinaturas pedindo a inclusão do Bioma Cerrado como patrimônio nacional, na Constituição Federal, assinaturas estas que foram enviadas ao Congresso. É a educação ambiental indo cada vez mais longe e já virou rotina em sala de aula a frase: estamos fazendo a nossa parte.

Iniciando o ano de 2009, o primeiro objetivo era dar continuidade ao projeto de reaproveitamento agora com o título “Reaproveitar é preciso”. Foram realizadas oficinas de reaproveitamento de alimentos, utilizando a cozinha do CEPSS. A sensibilização também contou com painéis sobre o desperdício, a importância do reaproveitamento e o valor nutricional dos alimentos; focado por nutricionista estagiária da Universidade Católica de Goiás (UCG). Também foram expostos objetos confeccionados pela comunidade, com reaproveitamento de pedaços de madeira, plástico e tecido. Todos os participantes além de saborearem os pratos que foram preparados, receberam certificados e um CD com aproximadamente 100 receitas, doces e salgadas, ensinando a reaproveitar alimentos e kits de sementes com mensagens de sensibilização.

Neste ano, a comunidade representada pelas crianças e professoras do Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) do Parque Amazônia, bairro em que a escola está localizada, foi convidada para vir até a escola, abrindo então o espaço escolar para o projeto Ser Criança. Foi realmente uma festa.

Os alunos do CEPSS, todos adultos com faixa etária de 16 a 70 anos e de diversos níveis de formação; bem como todos os colaboradores estavam empolgados com as atividades e com tantas crianças no pátio. As dinâmicas de sensibilização enfocaram a situação da água no município e todos participaram da Ciranda da Água e da Indigestão do Rio, quando puderam observar, *in loco*, a representação de um lago montado no jardim da escola.

Além de sensibilizar, estas ações também permitem uma grande troca de conhecimento e experiências que enriquecem a todos e estimulam cada um a refletir sobre a sua própria prática, pois o entusiasmo e a motivação gerados por todo conhecimento adquirido transforma as pessoas e impulsiona a buscar algo maior e melhor. São atividades planejadas pelas professoras de Educação Ambiental (EA) que contam com a participação e o envolvimento de toda comunidade escolar. Ainda neste ano foi elaborado o Plano do Curso Técnico de Meio Ambiente, com carga horária de 960 horas, que foi aprovado pelo Conselho Estadual Educação (CEE), previsto para iniciar no próximo ano.

O ano de 2010 começou com a expectativa de abrir matrículas para o Curso Técnico e dar continuidade às aulas de Educação Ambiental nos cursos de formação inicial e continuada; bem como realizar as oficinas que fazem tanto sucesso, ao permitir aos alunos aliar a teoria com a prática. Para concluir o projeto de reaproveitamento, em sua última fase, foi executada a oficina de compostagem, após as aulas de tratamento de resíduos; com o objetivo de estimular a participação na coleta seletiva e a fazerem as suas próprias composteiras aproveitando os resíduos orgânicos. Durante a oficina os participantes observaram uma composteira com aproximadamente 10 dias de decomposição e prepararam os resíduos para mais duas composteiras que foram identificadas com o nome de cada grupo que elegeram os alunos que iriam acompanhar o processo de decomposição.

Outra ação realizada foi a distribuição de mudas e de vídeos ambientais selecionados e gravados pelas professoras da área. No final do primeiro semestre e início do segundo, todos os resíduos já estavam transformados, ou seja, as três composteiras produziram aproximadamente 60 quilos de composto orgânico. Parte deste produto foi doado aos servidores que iriam utilizá-lo em suas plantações de fundo de quintal e o restante foi utilizado na produção de mudas de árvores de pequeno porte que foram doadas aos alunos nas aulas do mês de setembro.

Uma ação/evento muito importante foi a inclusão do Iº Seminário de Meio Ambiente no calendário anual da escola; que foi realizado em junho com a participação de alunos e servidores de todos os turnos. Nesta oportunidade, os palestrantes enfocaram o tema Gestão Ambiental nas Empresas Públicas e Privadas com apresentação de painéis, distribuição de *folders* e adesivos, sobre o tema, bem como a certificação dos participantes.

O evento culminou com uma apresentação teatral sobre o cerrado destacando a fauna e a flora.

É importante ressaltar que as ações da coleta seletiva frutificaram, uma vez que alguns servidores que foram sensibilizados, principalmente no turno vespertino, se responsabilizaram pela triagem dos resíduos e entrega dos recicláveis ao caminhão que passa no bairro/escola uma vez por semana.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns podem achar que isso é muito pouco ou até que são ações desconexas, mas quem vivencia a escola percebe a mudança. Hoje, a Educação Ambiental se incorporou à vida de quase todos, quer seja no ambiente escolar ou em suas casas. São muitos os colegas que estão plantando em seus quintais, fazendo floreiras em apartamento, composteiras em pequenos espaços, economizando água e energia, reduzindo o uso de produtos descartáveis enfim, mudaram seu próprio comportamento e sensibilizam outras pessoas para mudarem também. Isso é muito importante, gratificante e proporciona a sensação de que alguma coisa foi realizada, a semente foi lançada e como dizia Madre Teresa de Calcutá “o que eu faço, é uma gota no meio do oceano, mas sem ela, o oceano será menor”. E tão importante quanto semear flores é semear idéias e isto foi feito. Para concluir, gostaria que você leitor, atendesse a um pedido de Mahatma Gandhi que dizia “Seja a mudança que você deseja no mundo”.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais*. Brasília, 1998.

BUARQUE, C. *A desordem do progresso: o fim da era dos economistas e a construção do futuro*. Rio de Janeiro, 1990.

FAZENDA, I. *Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa*. São Paulo, 1994.



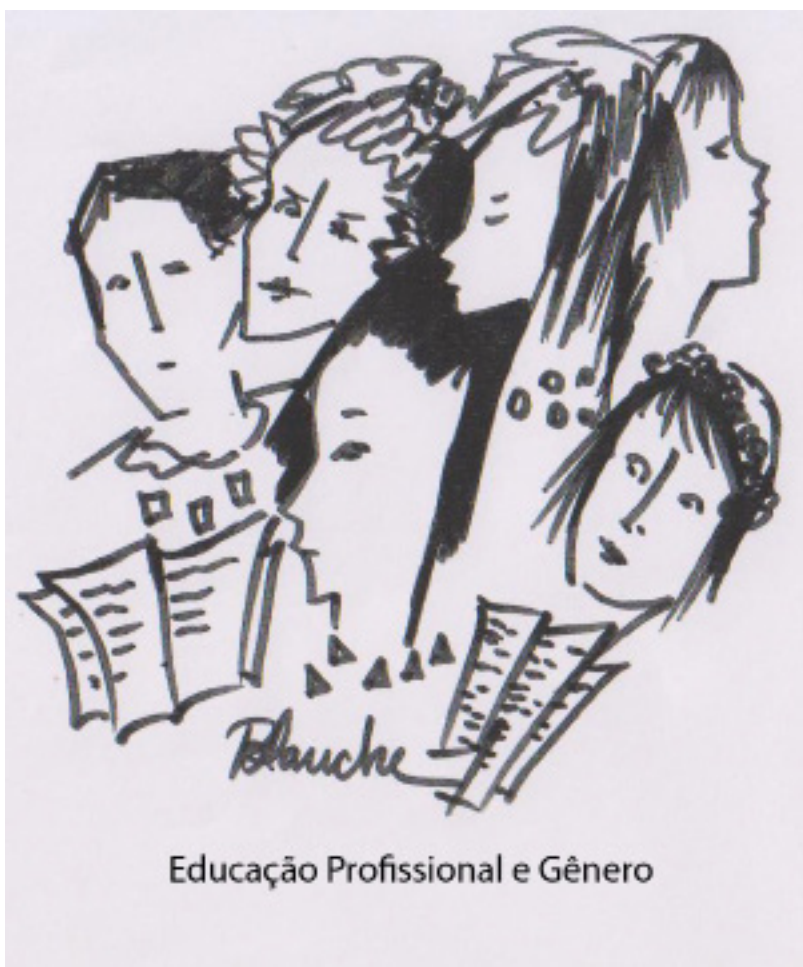
MEKSENAS. Paulo. Aspectos metodológicos da pesquisa empírica: a contribuição de Paulo Freire. In: Revista Espaço Acadêmico nº 78. Ano VII. ISSN 15619.6186.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração sobre Ambiente Humano. Estocolmo: *Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano*. Bélgica, 1972.

POZO, J. I. A Sociedade da Aprendizagem e o Desafio de Converter Informação em Conhecimento. In: *Revista Pátio*. Ano 8. Agosto/Novembro 2004.

\_\_\_\_\_. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre, 2002.





Educação Profissional e Gênero

## **12. TRAJETÓRIA DA PRÁXIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA FRENTE ÀS TEMÁTICAS DE GÊNERO, ETNIA E SEXUALIDADE: Estratégias Interdisciplinares na Educação Profissional**

Maria José Nascimento  
Yara Fonseca de Oliveira e Silva

### **INTRODUÇÃO**

Na instituição educativa formal e sistematizada, uma discussão frequente é a metodologia que se utiliza para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é a forma como se dá o relacionamento do conhecimento entre professor e aluno. A questão que se apresenta é, como de fato o(a) professor(a) em sua sala de aula promove a interdisciplinaridade a partir de seu conteúdo específico, com as temáticas de gênero, etnia e sexualidade, de tal forma que o respeito à diversidade seja contemplado na proposta curricular.

No contexto histórico brasileiro, verifica-se que desde suas raízes até o momento atual, a discriminação é frequente a todo aquele que é despossuído do capital econômico e social. Portanto, identifica-se no decorrer do processo histórico, principalmente a discriminação com a mulher, o negro, o homossexual, enfim, todo aquele que não se integra ao padrão instituído pela sociedade ideologicamente preconceituosa e discriminatória. A construção histórica da sociedade brasileira é, portanto, estrutural em relação aos preconceitos e discriminações, mesmo que seja de forma velada, a todos aqueles que diferem das condições do “tipo ideal”.

No Brasil, o discurso em prol da inclusão social vem crescendo consideravelmente desde a década de 1990. Tal discurso institui um conjunto de leis, ações e políticas públicas adotadas em nível internacional e pelo governo nacional. Destacam-se entre esses documentos a Conferência Mundial de Jomtien (1990), a Conferência Mundial sobre Educação Especial – Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN

n. 9.394/96, Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs, Temas Transversais) e no caso do estado de Goiás a Lei do Sistema Educativo de Goiás, n. 26/98, que impõem à escola um novo papel social.

Assim, a escola na sociedade do conhecimento tem sido chamada a se modificar para atender ao novo contexto e, portanto, seus profissionais a rever concepções e práticas no exercício de sua profissionalidade; pois, na atualidade, os documentos legais orientam para a compreensão que independente da cor, do gênero e da orientação sexual assumida por cada sujeito, somos uma raça humana e devemos saber que todos são iguais em direito, mas diferente em suas especificidades e condições.

No presente ensaio, pretende-se apresentar as estratégias educativas que tem sido desenvolvidas pelo grupo de professores do Grupo de Estudos Gênero, Etnia e Sexualidade (GEGES) do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (CEPSS). O que sustenta essa iniciativa é o processo de formação continuada em serviço desenvolvida no CEPSS que desencadeou na criação do GEGES e, atualmente, este grupo busca implementar diretrizes curriculares que refletem no âmbito educacional e, por isso, lidam com as temáticas no contexto das atividades pedagógicas.

Assim, a proposta de Formação Continuada do CEPSS, por meio GEGES, parte do princípio que a ação educativa do professor é uma das possibilidades para romper ou diminuir o preconceito, que é uma condição da vida cotidiana, na medida em que esse profissional provoca uma mudança de hábito, no sentido de repensar princípios, valores e ações.

É, portanto, como dito antes, com a intenção de desenvolver práticas que promovam o acolhimento da temática referente à diversidade sociocultural que criou-se no CEPSS, o GEGES que objetiva estimular o debate e discussões sobre a defesa dos direitos humanos, dos direitos sexuais e reprodutivos. A perspectiva da Formação Continuada é contribuir com os profissionais dessa escola de ensino profissional, para a erradicação ou ao menos diminuição das discriminações relativas a gênero, orientação sexual, idade e raça/etnia.

A proposta do grupo de estudos considera o currículo interdisciplinar e utiliza os temas transversais, em específico as temáticas de gênero e sexualidade. Para isso, o grupo adota mudanças na metodologia, nas estratégias da formação continuada de seus/suas professores/as e essas são refletidas na práxis da sala de aula, fundamentadas na postura crítica e ética que possam formar pessoas humanas e profissionais capazes de conviver com a diversidade.

A discussão do GEGES se justifica por ser o/a professor/a um ator central e sua formação continuada contribuir para ampliar sua prática profissional o que desencadearia a melhoria da formação do trabalhador.

## **1- ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO GEGES: A INSERÇÃO DAS TEMÁTICAS, GÊNERO, ETNIA E SEXUALIDADE**

A busca pelo desenvolvimento de uma cultura institucional que valide o respeito a diversidade é algo construído cotidianamente e no CEPSS essa proposta tem tido uma trajetória de desafios e conquistas. A seguir, tem-se a descrição das estratégias implementadas pelo GEGES a partir de diversas estratégias dos/as professores/as que lançam mão para sua atuação no contexto da instituição que possibilitem compreender e discutir a temática de gênero, sexualidade e etnia.

Ao descrever o percurso do GEGES e analisar as estratégias que os/as professores/professoras utilizaram, no período de 2008 a 2012, para a criação de espaços de inserção das temáticas de gênero, etnia e sexualidade no interior do CEPSS é possível constatar a ampliação e a divulgação desses conhecimentos. E, ainda, constata-se que são essas ações realizadas que possibilitam a sobrevivência do grupo de estudo no CEPSS.

Assim, dentre as estratégias utilizadas destacam-se inicialmente o estudo e a pesquisa de caráter teórico-prático que visa sensibilizar e instigar os questionamentos dos professores, levando-os a refletir o caráter histórico-social e mutável dos conceitos das temáticas cidadãs. Em seguida, tem-se as oficinas pedagógicas, os seminários, os encontros periódicos, as reuniões de estudos, as participações em congressos e as aproximações com outros grupos de estudos culminam em reflexões e debates sobre a temática que no decorrer do dia a dia na escola foram sistematizadas e publicadas em livro e divulgadas em anais de congressos e simpósios.

Para construir uma educação profissionalizante de qualidade na sociedade atual, uma das possibilidades seria a preparação para o processo produtivo. Para tanto, é fundamental a forma que o professor utiliza para alcançar o seu objetivo final que é a mediação do conhecimento. Para Bordenave e Pereira (1998), as estratégias de ensino podem ser consideradas como um caminho escolhido ou criado pelo professor para direcionar o aluno, de acordo com sua prática educativa.

Assim, a estratégia de ensino utilizada pelo professor pode facilitar ou dificultar a aprendizagem do aluno. De acordo com Canezin (2002, p. 8):

[...] estratégia, um conceito desenvolvido por Bourdieu, refere-se à capacidade de participação no jogo do qual o agente faz parte nos diferentes campos sociais, no tocante à apropriação ou à manutenção de diferentes espécies de capital. Esses capitais convertem-se simbolicamente em um conjunto de direitos oficialmente garantidos a todos. As estratégias são construídas em campos, entendidos como espaços de produção e de circulação de bens culturais e simbólicos, permeados por relações de poder expressas em conflitos, lutas, consensos entre os diversos agentes que, dispostos hierarquicamente, utilizam diferentes estratégias para apropriação e/ou domínio de bens como formas de autoridade, legitimidade e prestígio.

Nesse movimento de investigar as estratégias, a busca é pela compreensão dos elementos constitutivos da atuação destes profissionais ante a temática em pauta que traduzem novas maneiras de formação no contexto da diversidade sociocultural. Diante disso, duas questões norteadoras são colocadas para reflexão:

Quais os elementos constitutivos da atuação desses profissionais ante a temática Gênero, Etnia e Sexualidade? Quais estratégias profissionais criadas e ou recriadas para inserção da temática do cotidiano da Escola?

Na tentativa de responder esses questionamentos foram analisados os artigos dos integrantes do GEGES publicados em anais e livros e documentos disponibilizados pelo CEPSS. Esses possibilitaram reconhecer que o professor também assume papéis socio-político-econômicos e culturais no desenvolvimento do campo educacional. Nos variados artigos, observa-se que o habitus, conceito estruturado por Bourdieu (1998) que são as “disposições duráveis”, matriz de percepção, de apreciação e de ação, que se realiza em determinadas condições sociais podem ser reconstruídas, por ser o sujeito ativo e passivo diante das forças em luta (BOURDIEU, 1998). O professor enquanto ser social e individual passa por um processo de interiorização dessas temáticas, o que implica na internalização da objetividade, o que ocorre certamente de forma subjetiva e, portanto, refaz suas concepções e práticas que retornam a sala de aula de forma ressignificada.

Para confirmar as estratégias realizadas no decorrer desse período tem-se o registro de levantamentos, que permitiram mapear os eixos temáticos de

atuação dos profissionais que participam do GEGES e suas respectivas áreas de formação e a descrição das ações promovidas pelo grupo a fim de apreender a dinâmica e a forma de inserção dos profissionais, bem como suas práticas pedagógicas.

Os integrantes do GEGES são professores/as efetivos/as da Secretaria de Estado da Educação à disposição da Secretaria de Ciências e Tecnologia do Estado de Goiás - SECTEC e profissionais contratados em Processo Seletivo Simplificado pela SECTEC, que pertencem ao quadro de funcionários do CEPSS. Além desses, é necessário ressaltar que também compõem o grupo, estudantes do CEPSS, servidores/as e integrantes da comunidade que possuem afinidade com a temática. Nesse ensaio, tem como população alvo, os professores do CEPSS que atuam também no GEGES. Nesses registros do ano de 2008 até 2012, pode-se verificar um total de 24 (vinte e quatro) integrantes ligado ao CEPSS:

Eixo Temático	Nº de profissionais
Eixo-saúde (enfermagem, psicologia, Educação física, fisioterapia, segurança do trabalho, biologia)	12
Eixo comunicação (informática, língua portuguesa, língua espanhola, ensino de libras)	6
Eixo gestão (vendas, secretariado, administração)	3
Eixo Educação (supervisão pedagógica e gestão)	4
Total Geral	25

Fonte: Documentos cadastrados nos arquivos da Supervisão Pedagógica do CEPSS - (2008 a 2012).

Os profissionais que compuseram o eixo saúde foram 12 (doze) sendo: 6 (seis) da Enfermagem, 1 (um) da Psicologia, 1 (um) da Educação Física, 1 (um) da Fisioterapia, 1(um) da Segurança do Trabalho e 2(dois) da Biologia. Do eixo comunicação: 6 (seis): 3 (três) da informática, 1 (um ) da Língua portuguesa e 1 (um) da Língua Brasileira de Sinais 1 (um) da Língua espanhola.



Do eixo gestão: 3 (três): 1(um) de vendas, 1 (um) secretariado e 1(um) da administração. Do eixo educação: 4 ( quatro): 2 (dois) integrantes a supervisão pedagógica, 1 (uma) da supervisão de gestão e 1 (um) da biblioteca, totalizando um total de 25 profissionais. É importante ressaltar que muitos desses profissionais, sobretudo, 5 (cinco) da enfermagem, 1 (um) do segurança do trabalho, (2) dois da informática, 1 (um) da administração e 1 (um) da Língua Espanhola, não se encontram mais no grupo uma vez que, um exonerou-se e os demais possuíam vínculo empregatício provisório (um ano) com o CEPSS/SECTEC. No ano de 2012, o GEGES está composto por 13 (treze) servidores efetivos do CEPSS.

O grupo iniciou suas atividades com reuniões de estudos periódicos e atividades pontuais na formação continuada dos professores/as, nas salas de aula e nos projetos já existentes do CEPSS. Exemplo disso, são as atividades como, o dia da mulher, o dia de luta contra a violência contra a mulher e o dia da consciência negra. Posteriormente, organizou plano de ação anual com três frentes: Estudo, formação e Publicação.

Em relação ao Estudo, fez-se a seleção do seguinte referencial teórico utilizado, em princípio: Scott (1991), Louro (1997), Beauvoir (1987), Vittiello (1994), Fagundes (2001), Foucault (1993), Ribeiro (2008) e o material de Gênero e Diversidade na Escola (MEC, 2009). Com a constituição da parceria do GEGES junto ao Grupo de Pesquisa LABPHYSIS\*, outros autores foram apresentados ao grupo tais como: Bourdieu (2005) e Soares (2001). No livro produzido pelo grupo e publicado em 2011, intitulado: “Gênero, Sexualidade e Trabalho: ações educativas na educação profissional” foram utilizados vários autores tais como: Falcon (2002), Hall (2001), Bhabha (1998), Capello (2003), Moita Lopes (2002), Machado (2005) Rhode (2010), Siqueira (2010), Barreto (2000), Felker (2010), Godoy e Nascimento (1998), Ribeiro (1996), Kaiser (2002), Meyer (2007), Freud (1997), Giddens (1996) e Félix e Fuertes (1992).

A formação dos profissionais ocorreu por meio de seminários, debates, palestras promovidos pelo CEPSS/GEGES e em aproximações com instituições ligadas a temática tais como, Conselho Estadual da Mulher - CONEM, Secretaria de Estado de Políticas para Mulheres e Promoção da Igualdade Racial – SEMIRA, Universidade Federal de Goiás por meio do grupo de pesquisa LABPHYSIS e Programa Interdisciplinar da Mulher – PUC -GO.

Quanto à publicação, alguns componentes do grupo se sentiram motivados a escreverem e registrarem relatos sobre suas experiências em forma de artigos e/ou pôsteres no I e II Simpósio Nacional em Gênero e Interdisciplinaridade – SINAGI (2010, 2011), em Catalão - GO; XII Congresso Brasileiro de Sexualidade Humana com a temática: A construção Cultural da Sexualidade - A interface com a Educação, Prevenção e a Saúde Sexual e Reprodutiva, (2011) em Londrina -PR; VII Edipe - Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (2011), em Goiânia/GO .

Três artigos foram publicados no livro do CEPSS: Educação Profissional - várias vozes e uma história em construção (2010), em Goiânia, pela editora KELPS: Nascimento (p. 161), Oliveira (p. 173) e Oliveira (p. 113) e no livro, já citado anteriormente, denominado: Gênero, Sexualidade e Trabalho: ações educativas na educação profissional publicado no ano de 2011 pela editora KELPS, em Goiânia: Nascimento e Silva (p. 15), Godoy (p. 31), Nascimento (p. 41), Correia (p. 40), Ferrato, Ávila e Andrade (p. 49 e p.61), Andrade (p.53), Oliveira (p.57), Vaz e Melo (p. 65), Nery (p. 73), Barros (p. 77), Guimarães (p. 81), Beltrão (p. 85), Azevedo (p. 91), Silva (p. 95) e Oliveira (p. 103).

Uma estratégia recente que envolveu um número expressivo de profissionais e estudantes foi o concurso de redação com a temática: Igualdade de Gênero. Este possibilitou a aproximação com a temática, por meio do debate em sala de aula, da produção dos estudantes e no momento da correção, permitiu o debate dos profissionais que não fazem parte do GEGES. A princípio, no ano de 2011, o público alvo foram estudantes dos cursos técnicos do CEPSS, neste ano (2012), abrange também estudantes matriculados dos cursos de formação inicial e continuada presencial e a distância.

A parceria com o grupo de estudos e pesquisa LABPHYSIS da Faculdade de Educação Física da UFG possibilitou a participação na pesquisa selecionada pelo Edital MCT/CNPq/SPM-PR/MDA Nº 020/2010 - Seleção pública de propostas para pesquisas em temas de Relações de Gênero, Mulheres e Feminismos com o Título: *“Desafios e possibilidades das identidades de gênero e sexualidade na escola: ampliando e pluralizando ações educativas”*. Sob a coordenação da professora Aline Nicoline. O referido projeto visa fazer um levantamento do estado da arte dos grupos de pesquisa, em gênero e sexualidade de Goiânia/GO, mapeando e analisando os conhecimentos produzidos e acumulados pelos grupos de pesquisa, bem como das políticas públicas propostas e/ou

implementadas em Educação Sexual nas escolas públicas da cidade, e a partir destes levantamentos e análises, dialogar com as/os pesquisadores, no sentido de propor políticas públicas com as Secretarias de Educação, municipal e estadual, de Goiânia/GO.

Outra estratégia que consolidou aproximação do grupo na perspectiva da teoria na prática foi a premiação do GEGES no concurso nacional: “Construindo a Igualdade de Gênero, na categoria Escola promotora da Igualdade de Gênero”, organizado pela Secretaria de Políticas para Mulheres, CNPQ e outras parcerias no ano de 2010. O prêmio permitiu efetivar o plano de ação do GEGES, no ano de 2011 e primeiro semestre de 2012 e o reconhecimento das ações junto ao CEPSS e a SECTEC.

A par dessas estratégias é possível verificar que o contexto atual prima pelo respeito a diversidade e o conhecimento sobre as temáticas discutidas que são necessárias para a redefinição de um novo habitus. O professor ao se reconhecer no campus, locús de forças opostas e de luta (BOURDIEU, 1998) e assumir uma prática com estratégias que contemple e valorize o direito de todo cidadão, possibilita o rompimento do sistema de reprodução ou de superação da desigualdade social, através da instituição escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desafio que se propõe para os professores da escola pública brasileira atualmente é o de desmontar um esquema construído numa lógica preconceituosa. As estratégias utilizadas em sala de aula podem ser uma das alternativas que possibilitam a inversão dessa condição histórica, para uma cultura que respeite as diferenças. Para isso, o professor deve partir de um currículo que seja verdadeiro aos seus olhos.

A conhecimento interdisciplinar significa a capacidade de pensar e refletir diante dos fatos que se apresentam a todo instante na vida cotidiana e, para o mundo do trabalho significa ter domínio sobre sua profissão, seu território e o mercado no qual está inserido; pois a cada dia mais, aqueles que se apropriam do conhecimento têm domínio sobre um bem e o utiliza de acordo com seus interesses. Assim, verifica-se que o o currículo interdisciplinar leva a escola de educação profissional a se posicionar, no sentido de formar profissionais e contribuir para o crescimento e conseqüentemente com o desenvolvimento local.

A discussão das temáticas realizadas no GEGES se encontra em andamento no período investigado e, o que se constata são estratégias que tem tido uma evolução significativa na formação de trabalhadores, por produzirem atitudes e ações para uma suposta convivência respeitosa na sociedade. Mas, para que essas estratégias sejam criadas pelo professor, em suas atividades de sala de aula cotidianamente e com isso instituir uma cultura reflexiva no espaço escolar, seria preciso de legislações e políticas públicas de forma contínua que possibilitem a infra-estrutura da formação continuada dos professores em serviço. Formação essa, implicada em condições para debates, reflexões que permitem a inclusão de propostas pedagógicas, como uma alternativa consistente, para a integração de “conteúdos desejantes de aprendizagens, buscando aproximar a vida em sua complexidade cotidiana, comprometida com uma concepção de ser humano pleno e, portanto, sexuado”. (JACOBY, 1999, p. 85).

A busca pela discussão dessas temáticas de forma interdisciplinar na nova configuração da inclusão importa pelo fato dessa discussão possibilitar a escolha, a posição que tanto a escola como os professores adotará na atualidade, uma vez que a humanidade apresenta novas necessidades sociais e econômicas.

O Estado de Goiás precisa de instituições de educação profissional que correspondam às necessidades do seu grupo social que é diverso e tem direitos iguais, mesmo tendo suas diferenças pessoais. Assim, os sujeitos históricos terão condições dignas de se colocar em condições de igualdade com os “ditos normais” e conseguir maior autonomia em sua condição social. Espera-se ainda que o GEGES possa continuar subsidiando eventos, publicando artigos científicos e promovendo inserção dos professores do CEPSS, para uma articulação efetiva entre teoria e prática que possibilite a ruptura do tratamento desiguais entre os sujeitos.

## REFERÊNCIAS

NOGUEIRA, Alice N; CATANI, AFRANIO (orgs.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. Estratégias de ensino-aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, Alice; CATANI, Afrânio. O poder simbólico. Rio de Janeiro/Lisboa: Bertrand Brasil/Diefel, 1999.

CANEZIN, Maria Tereza G. O conceito de habitus na teoria da prática: fundamentos do diálogo de Bourdieu como pensamento Durkheimiano. In: CANEZIN, Maria Tereza G. Introdução à teoria e ao método em ciências sociais e educação. Goiânia: Editora da UCG, 2001, p. 94-111.

\_\_\_\_\_. A fertilidade da produção sociológica de Bourdieu para Ciências Sociais e Educação. In: ROSA, Dalva E.G.; SOUZA, Vanilton Camilo (orgs.): Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 85-101.

JACOBY, Jeane Larronda et al. Orientação sexual. Revista Paixão de Aprender. Porto Alegre: n. 11, p.85-92, mar.1999.

# **13. LINGUAGEM E APARÊNCIA – A CULTURA DA BELEZA VIOLA A DO MÉRITO: um novo modo de encarar essa realidade na educação profissional**

Eleonora Gabriel de Azevedo

## **INTRODUÇÃO**

As formas inadequadas do domínio da Língua Portuguesa foram organizadas e analisadas na oralidade com base nos estereótipos do perfil da Secretária encontrados na prática social e profissional: o modo de falar e ausência do domínio da Língua Portuguesa; a oralidade e a falta de redigir corretamente textos técnicos e oficiais e a cultura revelada somente na beleza, erroneamente responsável pela nova realidade profissional.

O estudo é de interesse, tanto aos profissionais, quanto às alunas, formandas no Curso de Técnico em Secretariado, do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira - CEPSS que estudam em torno de uma concepção equivocada, onde a Linguagem correta, clara e concisa seja oral ou escrita, não tem destaque perante o preconceito que envolve a beleza, revelando sujeitos fabricados, diante de um quadro de alunas que se tornarão profissionais de Gestão e Negócios (Catálogo das Profissões – MEC) e trabalham com a imagem que conquistaram diante de si mesmas, tanto quanto profissionalmente, realizando grande interferência nas representações sociais verificadas no Mercado de Trabalho.

Índices sociais de valor atingem a mídia em momentos atuais e marcantes. Segundo Cury (2009), a Ditadura da Mídia interfere diretamente no modelo que caracteriza o perfil da Secretária, provocando uma problemática: a cultura da beleza, de fato, viola a do mérito?

O texto pautou-se nos estudos de autores: Faraco, Bakhtin, Polito, Rhode e Cury. Eles revelam uma perspectiva sócio-histórica da Linguagem, na medida em que toda ação humana precede a uma interação social. Portanto, a Linguagem tem papel constitutivo do sujeito, por meio das relações dialógicas estabelecidas com o outro (Faraco, 2008).

Desde pequenos, os protótipos e estereótipos são inseridos no mundo do trabalho, sem a menor preocupação acerca da Linguagem, tanto quanto a da Aparência; e, assim, percebe-se que a construção dos significados não representa valores, quanto ao preenchimento da referida vaga.

Quanto às ações educativas na Educação Profissional, o Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS tem a missão e a visão de integrar o aluno no mundo do trabalho, preenchendo vagas, em suas competências afins. Para tanto, formou-se um Grupo de Estudo sobre Gênero, Etnia e Sexualidade – GEGES, o qual desenvolve, em quaisquer circunstâncias, um diferencial para discernir a discriminação da aparência, que impera entre os sexos no trabalho, na escola, na família e até, na comunidade.

Diferentemente, das teorias conceituais de Língua, Linguagem e Fala, nessa perspectiva argumenta-se que as concepções de mundo partem da prática discursiva entre as ideologias sociais existentes, valorizando os protótipos e estereótipos englobando todas as suas incontáveis possibilidades. Faraco (2008), afirma que “dentro desse extenso universo, há também, variações que não são decorrentes do uso individual da Língua, mas sim de outros fatores”.

A partir de então, ocorrem as variações da forma que a Língua assume nas diferentes regiões em que é falada. Basta pensar nas evidentes diferenças entre o modo de falar, constituindo dos variados falares e os dialetos, os quais precisam ser respeitados. Evidentemente, a Língua empregada pelas pessoas que têm acesso e aos meios de instrução a que são cometidos, difere daqueles empregados pelos que são privados de escolaridade.

Bakhtin (1998) afirma que “algumas classes, assim, dominam uma forma de Língua que goza de prestígio, enquanto outras são vítimas de preconceito” (objeto desse artigo) por empregarem formas menos prestigiadas. Assim, a consciência dos indivíduos adquire forma e existência a partir de signos e significações criados por um grupo organizado em função da história de suas práticas sociais. Essa interação de significados é, justamente, o que constitui a verdadeira linguagem para Bakhtin (1997).

Cria-se, dessa maneira, uma modalidade de Língua – a norma culta – que deve ser adquirida durante a vida escolar e cujo domínio é solicitado como forma de ascensão profissional e social. O idioma é, portanto, um instrumento de dominação e discriminação social.

Também, são socialmente, condicionadas algumas formas de Língua que certos grupos desenvolvem a fim de evitar a compreensão, por parte, daqueles que não pertencem ao grupo.

O ato da fala e os discursos produzidos socialmente, estão carregados de conteúdos ou de sentidos ideológicos e vivenciais. Uma linguagem viva, um processo incessante que é construído no cotidiano da vida social.

Segundo Bakhtin (1997), “cada época e cada grupo social têm seus repertórios de formas de discurso na Comunicação Social, tanto quanto a ideológica”. O exercício de algumas atividades requer o domínio de certas formas de Língua expressa pelo conjunto das expressões e palavras usadas por um povo, por uma nação, comunidade/sociedade permeando um sistema de signos que permite a comunicação entre seus membros.

Pelo que consta, o uso da palavra articulada ou escrita como meio de expressão e de comunicação entre pessoas refere-se à Linguagem. Para Bechara (2008), “é tudo quanto serve para expressar ideias, sentimentos, modos de comportamento, podendo ser percebido por diversos órgãos do sentido”.

Quando o uso da Língua abandona as necessidades estritamente práticas do cotidiano comunicativo e passa a incorporar preocupações estéticas – Língua literária – a escolha e as combinações dos elementos, desloca o centro do interesse para aquilo que a Língua é em detrimento daquilo que ela serve.

Além do mais, para que se efetue a comunicação, é necessário haver um “código” comum.

Para Polito (2005 p.11), “a habilidade de conversar adequadamente, será útil a você em qualquer circunstância”. Enfim, é uma qualidade que sempre o ajudará a abrir as portas para o sucesso. Há inúmeros fatores que predispoem às pessoas entenderem e aceitarem a forma de como nos comunicamos. Depende da cultura, do nível intelectual, do ambiente, da receptividade à mensagem ou até mesmo do emissor. São tantos detalhes que compreendê-los e dominá-los, exigem experiência e muita capacidade de observação.

Os índices sociais de valores, conforme Faraco (2008) condizem aos valores éticos, estéticos e culturais de cada grupo social. Uma configuração hierarquizada de valores humanos, a valoração da mídia e a ditadura da conduta social diante da globalização invadem o mundo, a partir dos contextos individuais e sociais, totalmente, aceitos pela sociedade.



Segundo Bakhtin (1999), assim como as interações sociais, o interindividualismo, também, está presente na construção social dos sujeitos. Por esse motivo existem múltiplas e heterogêneas formas de compreensão das enunciações dialógicas cotidianas. Essa diferente situação nos remete que o sujeito é responsivo, pois ele participa ativamente do processo de interação social, na medida em que atribuem sentidos aos enunciados produzidos nas diferentes situações discursivas, as quais estão envolvidas a Língua, Linguagem e Fala.

## **1- LINGUAGEM E APARENCIA - UMA RELAÇÃO DIALÓGICA**

Diferentes visões acerca da Linguagem X Aparência são encontradas na coletividade, que de maneira dialógica, acabam se misturando no cotidiano e formando estereótipos de que a cultura da beleza viola a do mérito, na prática social, mais precisamente na formação pessoal e profissional.

Dentre as vozes sociais e culturais acerca da meritocracia, levantadas por meio das notícias das redes sociais, comportamentos indistintos e desqualificação profissional estão: a linguagem e o descaso ao falar, a ausência do domínio da Língua Portuguesa em situações afins, a falta de redigir corretamente e a supervalorização do preconceito da beleza. Por assim dizer, está apresentada a fundamentação acerca destas:

### **a) A Linguagem e o descaso ao falar.**

É importante revelar que para se concretizar a comunicação, necessário se faz preocupar-se quanto a maneira de se usar da linguagem apropriada para leitor referido.

### **b) A ausência do domínio da Língua Portuguesa.**

Faraco (2008) toma a definição da Linguagem e os eu propósito como um processo dinâmico e a sua função como necessidade humana, pois dessa necessidade humana nasceu a linguagem. Para tanto, o homem criou dois tipos de linguagem; a verbal e a não-verbal.

A verbal formada por palavras é mais utilizada pelo homem. É com a palavra que se explica signos não verbais como o desenho, a dança, a pintura, as expressões matemáticas, os sinais de trânsito, entre outros.

É, principalmente, com a palavra que o homem se comunica com o mundo que o cerca, retoma fatos passados e elabora projetos futuros.

Portanto, as variadas circunstâncias que envolvem o ato comunicativo, lugar e o momento em que ocorre, faz com a ausência do domínio da Língua Portuguesa revele a impossibilidade de “abrir portas” para o Mercado de Trabalho.

Por outro lado, parece ser aceitável para determinados interlocutores, porém a observação aqui é, sem dúvida, para a imagem que se passa, ao não ter o devido domínio.

### **c) A falta de redigir interfere no momento de solicitar um emprego**

A falta de redigir, corretamente, interfere positivamente, ou não, no momento de solicitar ou mesmo apresentar-se à vaga de um determinado emprego.

Erros no texto podem comprometer, seriamente, o remetente, e o destinatário fará uma imagem revelada na forma em que isso ocorreu. Redigiu-se adequadamente, a imagem perante o destinatário é positiva, mas se ocorrer o contrário, idem. Sabe-se que cada indivíduo tem a sua maneira própria de utilizar as palavras. Ao organizá-las, ele demonstra o seu estilo ao falar e ao escrever (Faraco, 2008).

### **d) A supervalorização do preconceito da beleza**

A supervalorização do preconceito da beleza. (Rhode, 2010) a cultura da beleza viola a do mérito, pois analisa como Aparência prejudica carreiras. A influência dos padrões de beleza no mundo do trabalho oferece àqueles que estão, totalmente, fora dessa ditadura prejuízos às empresas em que atuam.

Uma grande parte que busca pela Aparência perfeita está relacionada à mídia. E até o momento a indústria de produtos estéticos e de emagrecimento lucra, imensamente, fazendo as pessoas acreditarem que todos podem ser perfeitos.

Tal prejuízo causado pelo preconceito, baseado na Aparência não fica somente no financeiro, mas no emocional. Elas sofrem assédio moral e sexual; perdem empregos e promoções, e a Secretária, infelizmente, está relacionada a persuadir nesse caminho injusto e cruel.

Em outras palavras, a cultura da beleza e a ditadura da mídia violam o sistema de mérito, porque substituem as habilidades que uma Secretária precisa ter, obter e, acima de tudo, revelar.

Os empregadores usam a Aparência como indicadores tão ou mais importantes do que o profissionalismo, disciplina e a correta linguagem. Frequentemente, as restrições relacionadas ao cargo de Secretária são formas sutis de preconceitar a Aparência contra os comportamentos que os incomodam e; não necessariamente ao cliente que determinada Empresa tem.

Tempos atrás, até em anúncios de Jornais, revistas especializadas acerca de empregos, pediam além de ser responsável, disciplinada, experiência comprovada, boa aparência. Pois sim, é justamente, nesse ponto que uma candidata ao Cargo de secretária/recepcionista era aceita ou não (Manual da Secretária, pag. 18). Portanto, o mais próximo do ideal é termos intolerância, tanto quanto temos com o preconceito racial.

Tendo em vista, a análise das entrevistas apresentadas, convém ressaltar a necessidade de o processo do Mérito não ser, de forma alguma, invalidado. Para cada, dependendo dos contextos socioculturais e econômicos, a Beleza e o Domínio da Linguagem podem corresponder a valores positivos e satisfatórios.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É urgente e necessário combater com rigor os pré-requisitos que não têm nada a ver com características essenciais para o trabalho e impõem a candidata de um emprego, discriminações vergonhosas relacionadas ao seu desempenho profissional.

Relatos são recheados de indignações, mesmo sendo encaminhados para a mídia, nada de concreto tem-se realizado. Não é verdade que mulheres acima do peso, negras com cabelos encarolados, meia-idade, ou deficientes – (qualquer deficiência física) são atestadas de incompetentes, ou não conseguem ter eficiência em algumas funções.

Segundo Rhode (2010), há casos em que os empregadores alegam que os clientes gostam de consumir, quando as garçonetes são atraentes, secretárias são sensuais, vendedoras são sexy. Isso não torna uma Empresa melhor do que as outras, ou que fiquem em evidência.

Embora existam funções que dispensam Aparência e a capacidade dos empregados é medida pela habilidade, o mercado ditatorial da mídia os exclui.

Para Mussalim (2001), a Linguagem ainda está comumente associada a um completo dinamismo. Como as Secretárias necessitam de técnicas e rotinas afins, conhecimento e domínio da Língua Portuguesa, tanto quanto à Legislação e Organização Empresarial, necessário se faz, também, ao Marketing Pessoal.

Nessa visão, problemas econômicos, culturais e sociais que envolvem até mesmo o Marketing Pessoal, são vivenciados por quem quer essa carreira. Cursos Técnicos em Secretariado primam pela qualificação eficiente, técnica e cidadã, sem perder de vista o falar, tanto quanto o escrever, os quais assumem papéis fundamentais para a entrada e a permanência dessas alunas ao Mercado de Trabalho.

Certamente, ao associar Linguagem e Aparência (objeto de estudo desse artigo) verifica-se que esse momento pode apresentar-se conturbado, pois os estereótipos, mitos e formas de encarar a nova e atual realidade profissional admitem, ainda, secretárias sem qualquer domínio de Linguagem, ou menos, redigirem de maneira conveniente, sem revelarem-se sensuais, sexy ou superfciais.

Finalmente, a sociedade mundial privilegia os sujeitos mais jovens, aparentemente bem dotados em detrimento dos menos favorecidos, refletindo um sistema capitalista cruel. Essa classificação gera uma série de problemas, pois limita a importância do estudo, da capacidade intelectual e, conseqüentemente, a profissional.

Sendo assim, é urgente, sim, elevar hierarquicamente, a valorização do mérito, pois é no autoconhecimento que somos qualificados para a vida. E, lógico, sem perder de vista, que ter Aparência viabiliza nossa sobrevivência. Portanto, a valorização da pessoa está intimamente ligada a sua competência, pois o ideal é sermos intoleráveis, quanto o preconceito da beleza. Entretanto, unidas; competência e aparência beneficiam quem quer permanecer no mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

RHODE, Deborah. In: O preconceito da beleza. University Press. Oxford, 2010.

FRANCIS, Vanoye. Usos da linguagem: problemas e técnicas de fala e escrita. França. Ed. Harmatan, 2000.

SARMENTO, Leila Lauer. Oficina de Redação na Educação Profissional. University Press. Oxford, 2005.

FARACO, Carlos Alberto. Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.

BAKHIN, Mikhail. Marxismo e Filosofia da Linguagem. BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. 1997. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo, 1981.

MUSSALIM, Fernanda, et alii. Introdução à lingüística: domínios e fronteiras. São Paulo. Ed. Cortez, 2001.

### OFICINA: LINGUAGEM E APARÊNCIA

Esta oficina foi realizada no Curso de Secretariado do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS, no período Matutino, em 2011, com duração de, aproximadamente, duas horas e teve a participação das alunas.

01 - Recepção e acolhimento das alunas. Leitura, Compreensão e Interpretação do texto Complementar: “Eu Etiqueta”.

02 - Problemática: distribuição de fotos e figuras envolvendo mulheres de boa aparência, porém sem a mínima competência em diversas situações dramatizadas, e vice-versa.

03 - Após a análise das fotos e figuras, perceberam-se diversas opiniões. E, em seguida, elaborou-se um debate, focando a interpretação do texto: “Competência se faz somente com Aparência?”

04 - Diálogos: Linguagem e Aparência: Violação do Mérito – diferenças entre o coloquial, informal X formal e linguagem culta.

05 - Todas as alunas participaram relatando experiências vividas no trabalho, família, igreja e escola. Uma participante relatou:

*“Estudei muito, capacitei-me, concluí o Curso Técnico em Secretariado, sou competente e habilidosa; tenho o máximo de cuidado com a minha fala e escrita. E, mesmo assim, em todas as entrevistas que fiz, fui discriminada, pois eles queriam uma Secretária loura, alta e sensual”*

Outra revelou:

*“Não posso trabalhar em uma equipe, onde o masculino prevaleça, pois devido a minha aparência (loura, muito bonita e sexy) sou julgada como disponível em todos os aspectos.”*

Após vivenciar a dinâmica, o próximo momento foi esclarecer as dúvidas e orientá-las quanto aos critérios sobre as dificuldades de se cuidar da aparência, mas acima de tudo, preocupar-se, também, com a importância de merecer empregos e promoções, valendo-se mais da escrita e da fala, revela eficiência.



# 14. IGUALDADE DE GÊNERO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Patrícia Fernandes de Oliveira

## INTRODUÇÃO

Este texto partiu de uma experiência vivenciada pelo Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade - GEGES, no Encontro Nacional da World Young Women's Christian Association (YWCA), que aconteceu nos dias 12, 13, 14 e 15 de abril de 2011 na cidade de São Paulo.

O Grupo GEGES foi convidado a desenvolver uma oficina que abordasse a temática igualdade de gênero. E foi a partir da observação e dos relatos manifestados pelas integrantes ao participar da oficina, que se sentiu a necessidade de fazer um mapeamento das concepções de gênero apresentadas pelas representantes da YWCA do Brasil.

A World Young Women's Christian Association é um órgão consultivo da ONU para as questões relativas à mulher. Em 1948, criou-se a YWCA do Brasil, a qual recebe o nome de Associação Cristã Feminina – ACF. Atualmente existem 17 YWCA's afiliadas no Brasil com inúmeras associadas e colaboradoras, com destaque de uma sede na cidade de Goiânia/GO, onde recentemente mora a Presidente da associação.

Entender a questão das identidades de gênero, bem como sua importância na ACF é fundamental na prática daquelas que são responsáveis pela execução de projetos e de desenvolvimento social do seu Estado.

Nesse sentido, este texto se propõe refletir e discutir as questões básicas da relação entre a igualdade de gênero e seus reflexos na qualificação profissional, tendo como processo metodológico entrevistas realizadas com 17 mulheres, cada uma representando a ACF em diferentes Estados do Brasil.

---

<sup>1</sup> O grupo GEGES tem por finalidade promover o debate e discussões referentes à defesa dos direitos humanos, enfatizando os direitos sexuais e reprodutivos, na perspectiva de contribuir para a erradicação das discriminações relativas a gênero, orientação sexual, idade, raça/etnia, existência de deficiências e classe social.



## 1 - A REPRESENTAÇÃO DE GÊNERO NA SOCIEDADE

Os conflitos intrínsecos às questões de gênero são identificados ao longo da história da civilização (ARIÈS, 1987). Não há como negar as divergências dos sujeitos cujas masculinidades e feminilidades são diferentes da norma institucionalizada e hegemônica.

O conceito de gênero surgiu a partir do movimento feminista para se contrapor à idéia de essência, recusando assim qualquer explicação pautada no determinismo biológico, que pudesse explicar os comportamentos de homens e mulheres, empreendendo dessa forma, uma visão naturalizada, universal e imutável dos comportamentos (LOURO, 1997). Esse determinismo serviu muitas vezes para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas.

As diferenças de gênero – masculino e feminino – e as formas de operar nas relações sociais de poder entre homens e mulheres são decorrência da cultura, e não de diferenças naturais instaladas nos corpos de homens e mulheres.

Em documento formulado pelo Governo Federal, o conceito de gênero é entendido como uma construção social do sexo anatômico. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, seguindo o raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, porém, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura (BRASIL, 2009).

É, então, no âmbito da cultura e da história que se pode definir as identidades sociais, tanto de gênero, como de raça, de nacionalidade, de classe, de sexualidade, etc. Essas múltiplas e diferentes identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais.

No entanto, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos. A inscrição dos gêneros – masculino ou feminino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. Desse modo, as identidades de gênero são compostas e definidas por relações sociais, moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2000). Contudo, o que importa, na perspectiva das relações de gênero, é discutir os processos de construção ou formação histórica e social, instituídas na formação de mulheres e homens, pois a construção do gênero dá-se ao longo da vida, continuamente, infindavelmente.

A preocupação dos Estudos Feministas sempre esteve pautada nas relações de poder entre mulheres e homens. A princípio, tais estudos procuravam chamar a atenção para as condições de exploração e dominação a que as mulheres estavam submetidas. Como se refere Guacira Louro (1995), além de uma ferramenta teórica potencialmente útil para os estudos das ciências sociais, o gênero despontava como uma importante categoria analítica para a História da Educação (SCOTT, 1995). O caráter político destes estudos pode ser considerado uma de suas marcas significativas:

Objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, o que haviam se constituído, convencionalmente, em condições indispensáveis para o fazer acadêmico, eram problematizados, subvertidos, transgredidos. Pesquisas passavam a lançar mão, cada vez com mais desembaraço, de lembranças e de histórias de vida; de fontes iconográficas, de registros pessoais, de diários, cartas e romances. Pesquisadoras escreviam na primeira pessoa. Assumia-se, com ousadia, que as questões eram interessadas, que elas tinham origem numa trajetória histórica específica que construiu o lugar social das mulheres e que o estudo de tais questões tinham (e tem) pretensões de mudança (LOURO, 1997, p. 19).

Quando se aborda o conceito de papéis de gênero, muitos autores e autoras têm afirmado que estes possuem limitações, pois não permitem uma discussão mais ampla a respeito de poder, violência e desigualdade (SCOTT, 1995; LOURO, 1997). Um dos problemas ligados à abordagem de papéis, é que estes se restringem a formas muito específicas (como exemplo, o papel de esposa e de mãe), sendo usados para se referir a um ideal normativo de comportamento ou mesmo designar estereótipos de papéis em relação ao homem e a mulher. É importante destacar que a categoria “gênero” tem passado por significativas transformações, possibilitando-lhe assim um caráter mais dinâmico. O que antes era vinculado a uma variável binária arbitrária, que reforçava dicotomias rígidas, hoje passa a ser compreendida como uma categoria relacional e contextual, na tentativa de contemplar as complexidades e conflitos existentes na formação dos sujeitos.

De acordo com a teoria da dominação simbólica de Bourdieu (1999), as identidades de gênero, que se definem em relação ao outro (o diferente), os autoconceitos que prescrevem e proscrevem os comportamentos e sentimentos de um homem ou de uma mulher, inscrevem-se no corpo.

Moldados na e pela divisão sexual do trabalho de produção e reprodução biológica e social, os habitus (estado habitual) “funcionam como matrizes das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendentais” (p.45).

Pode-se dizer que nossos corpos constituem-se na referência que ancora, por força, a identidade. E aparentemente, o corpo é evidente por si; por consequência, espera-se que o corpo dite a identidade, sem dúvida nem inconstância. Os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados (LOURO, 2000).

Weeks (1995) afirma que o corpo é inconstante, que suas necessidades e desejos mudam, podendo atrelar-se com a passagem do tempo, com as doenças, com mudanças de hábitos alimentares, mudanças de estilo de vida e etc.

Ao classificar os corpos ou sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos com o objetivo de fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina.

## **2 - DESNATURALIZAÇÃO DAS DESIGUALDADES**

Várias mudanças nas sociedades ocidentais são notificadas na tarefa de afirmar a igualdade de gênero, que hoje avança em escala global. As lutas do movimento feminista, o ingresso das mulheres no mercado de trabalho e as políticas de promoção de igualdade de gênero são alguns dos fatores responsáveis por essas mudanças. Verifica-se cada vez mais, o reconhecimento dos direitos das mulheres e seu maior acesso aos espaços públicos e privados.

As publicações disponíveis pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres revelam que:

Esse processo de mudança enfrenta, porém, a persistência da naturalização do preconceito e da desigualdade, que reforça a inferiorização e fragilização das mulheres, na família, na escola, no trabalho, nas igrejas, nos governos e nos espaços de poder. A desnaturalização de desigualdade de gênero requer vontade política, mobilização da sociedade, educação, mudança na legislação e ações afirmativas no mundo do trabalho (BRASIL, 2010, p. 64).

Segundo a professora de Antropologia da Universidade de Brasília, Lia Zanotta Machado (1998),

a generalização do uso do conceito de gênero no campo intelectual anglo-saxônico, nos saberes disciplinares da sociologia, antropologia, história, literatura, filosofia e psicologia, ocorrida nos anos oitenta e noventa, trouxe consigo o compartilhamento da radicalização da ideia da desnaturalização biológica das categorias de homem e mulher e da radicalização da construção simbólica (entendendo-se aqui a natureza da dimensão social e cultura) das noções de feminino e masculino (MACHADO, 1998, p.107).

Desse modo, pode-se dizer que o uso do conceito de gênero está cada vez mais generalizado no campo intelectual brasileiro, embora, ainda que parcialmente, esteja sendo usado como sinônimo dos estudos das mulheres. Para Bourdieu (1999), as diferenças de sexo e gênero são produtos de “um longo trabalho coletivo de socialização do biológico e de biologização social” (p. 9) exercido sobre os corpos e as mentes, “um trabalho histórico de des-historicização” (p. 100), que inverte “a relação entre as causas e os efeitos e [faz] ver uma construção social naturalizada (os gêneros como habitus sexuais), como o fundamento in natura da arbitrária divisão que está no princípio não só da realidade como também da representação da realidade” (p. 9-10).

### **3 - GÊNERO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Em se tratando da desigualdade de gênero nas perspectivas em relação ao mercado de trabalho, percebe-se que as probabilidades futuras em relação a carreira e espaço de desenvolvimento dentro do mercado ainda são limitadas pela divisão sexual do trabalho presente no discurso e nas instituições que regulam as relações de trabalho. Pensar sobre a participação das mulheres nos negócios, hoje, exige necessariamente que se aborde o fenômeno da globalização da economia e seus impactos variados sobre o mundo do trabalho, e sobre as culturas e as relações sociais de modo geral (CAGATAY, 2001).

A Educação Profissional surge com mediação da microeletrônica, do acelerado desenvolvimento das tecnologias da comunicação, do crescimento populacional e do descaso pelo cuidado com o “ter” e do “individualismo instalado”. Nesse sentido, o CEPSS colabora contribuindo com uma pequena parcela, por meio de cursos estruturados, palestras e investimentos a pesquisa.

O Centro trabalha com a modalidade de educação profissional da Pedagogia das competências que é pensada como um meio possível para organizar e gerir a vida social e produtiva cujo modelo confere importância aos atributos e qualidades pessoais do trabalhador; ao espírito de equipe; à responsabilidade; à autonomia; à iniciativa; à capacidade de comunicação; à flexibilidade; à cooperação, ao interesse e à atenção (CARMO, 2010).

Avaliar os efeitos das mudanças acompanhadas pela globalização e profissionalização das mulheres, sem dúvida não é uma tarefa fácil, porque em geral estes são contraditórios e cheios de tensões. Algumas autoras feministas, como Cagatay (2001) e Heyzer e Wee (1994) destacam que, embora a globalização econômica tenha sido acompanhada por maior incorporação das mulheres ao mercado de trabalho, este fenômeno tem se dado em condições de estigma e discriminação. Se por um lado a globalização promoveu uma reconfiguração na estrutura de dominação masculina, por outro não a eliminou por completo.

Com bases nessas informações, o CEPSS além de possibilitar o acesso à educação, também, contribui para a redução de desigualdades sociais e econômicas de mulheres, promovendo a inclusão social e a defesa da igualdade por meio de ações desenvolvidas pelo grupo GEGES. Tais ações enfatizam a igualdade de gênero, combate à violência contra a mulher, acesso à educação e outros. Porém, num dado momento, algumas ações tiveram sua ênfase na sensibilização de profissionais que atuam diretamente com alunos por meio de atividades interdisciplinares e, em outros, nas ações pontuais com a comunidade em geral, através de palestras, workshops e mostra pedagógica. Contudo, pode-se destacar também, uma ação específica do GEGES desenvolvida com um grupo de mulheres representantes da Associação Cristã Feminina, através de uma oficina que permitisse o debate e o confronto de idéias sobre a igualdade de gênero.

#### **4 - ENTENDENDO A YWCA**

A World Young Women's Christian Association é um órgão consultivo da ONU para as questões relativas à mulher. Reúne hoje 25 milhões de mulheres no mundo, presente em 125 países através de suas afiliadas, cujos projetos

atendem às necessidades das comunidades identificadas com a mulher. O trabalho é inspirado por princípios cristãos em compromisso de participação plena e igualitária da mulher na sociedade. Trata-se de um movimento de associados voluntários de muitos credos, origens e culturas.

Em 1948, criou-se a YWCA do Brasil, a qual recebe o nome de Associação Cristã Feminina – ACF, e também, formou-se o primeiro Conselho Nacional, com sua sede administrativa localizada na cidade de São Paulo.

Atualmente existem 17 YWCA's afiliadas no Brasil com inúmeras associadas e colaboradoras, inclusive no Estado de Goiás com sua sede localizada na cidade de Goiânia, buscando o desenvolvimento de liderança das mulheres em prol da justiça, da paz, da dignidade humana e do meio ambiente.

## **5 - OBJETIVO**

Com base nos principais pontos levantados sobre a igualdade de gênero, a educação profissional e seus reflexos na sociedade, a presente análise busca identificar quais as concepções que as representantes da Associação Cristã Feminina têm sobre as identidades do homem e da mulher na sociedade contemporânea e seus reflexos na educação profissional do Estado de Goiás.

## **6 - METODOLOGIA**

Para sistematizar os dados deste estudo e analisá-los, apresentamos dois filmes às participantes: “Acorda Raimundo Acorda” e “Se eu fosse você 2”. Como instrumento metodológico, realizou-se uma entrevista com 17 mulheres que fazem parte da ACF e que estavam representando as seguintes cidades: Aracajú, Belém, Belo Horizonte, Campina Grande, Campo Grande, Curitiba, Embu Guaçu, Feira de Santana, Fortaleza, Goiânia, Natal, Pacajús, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo. Para nossa análise, utilizamos as respostas das seguintes perguntas:

- Como a senhora percebe a situação das mulheres na sociedade brasileira hoje?
- A senhora acredita que a qualificação profissional da mulher faz alguma diferença no mercado de trabalho? Por quê?

- Na opinião da senhora, há diferenças de comportamento entre os homens e as mulheres do primeiro filme e do segundo filme? Se sim, quais?
- Na opinião da senhora, qual é o papel da mulher, hoje, na ACF?

## **7 - RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Podemos perceber por meio da análise das entrevistas que existe uma forte percepção das entrevistadas em afirmar que as mulheres possuem alguma característica a mais do que os homens, sempre características positivas, que estariam fazendo falta na sociedade atual. 70% das entrevistadas citaram pelo menos uma característica feminina diferente e melhor do que as masculinas em relação ao mercado de trabalho. Dentre essas características, encontramos nas respostas que a mulher é mais: compromissada, sensível, responsável, preocupada com o outro, detalhista, carinhosa, solidária, intuitiva, sentimental, emotiva, religiosa, forte, compreensiva, bondosa, ativa, inovadora, paciente, persistente, carismática, fiel, pacificadora, audaciosa, afetiva etc. Essas características aparecem repetidas vezes em seus discursos.

O que estamos defendendo aqui é que as mulheres têm um olhar diferente do masculino. Em alguns casos (55% das entrevistas), essas características estão ligadas ao papel de mãe, da cuidadora do lar, dos filhos, da casa e ao instinto materno do cuidado. Entre as entrevistadas que apontaram alguma característica feminina superior às masculinas, encontramos 30% delas conectadas à ética do cuidado – mulheres são seres mais voltados para o cuidado com o outro, para o lado social, têm uma visão de mundo mais coletiva.

Nas entrevistas em que aparece o tema “qualificação profissional da mulher”, as entrevistadas falam que houve uma transformação nas relações de trabalho e que as mulheres estão mais confiantes e positivas. Para 90% delas, a qualificação profissional é sinônimo de empoderamento, mas isso não significa dizer que elas querem ser detentoras do poder e sobrepor o homem, mas sim, elas querem ter o controle de seus próprios assuntos, de suas próprias vidas, de seus destinos. Querem ter acesso ao mesmo status econômico, social e político dos homens.

As entrevistas sobre as diferenças de comportamento em relação aos dois filmes revelam que 96% das entrevistadas acreditam que a subalternidade determinante na condição feminina, é fruto do seu papel de gênero que vem passando de geração em geração pregando uma educação de relações desiguais, assimétricas, a qual mantém a mulher subjugada ao homem e ao domínio patriarcal.

Ao passarmos para as respostas sobre o papel da mulher na ACF, 99% das entrevistadas acreditam que as mulheres vêm conquistando seu espaço na sociedade em geral, inclusive com o papel de líder em prol da justiça, da paz, da saúde e da dignidade humana. Elas também acreditam que a formação profissional através da educação pode gerar mudança de postura e incentivo a novos projetos de vida para mulheres com poucos recursos financeiros. Sendo que, esta importante missão deve partir das representantes da ACF em busca de novos projetos, ações e parcerias, que propicie o acesso dessas mulheres na educação profissional. Contudo, as representantes têm o importante papel de formar líderes, mulheres que façam a diferença em todos os aspectos, sejam eles, sociais, econômicos ou políticos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As assimetrias de poder nas relações de gênero constituem um dos eixos estruturantes dos padrões de desigualdade social, e têm suas raízes históricas na incorporação das dimensões materiais e simbólicas da divisão sexual do trabalho (BENERÍA, 2003).

O que fica para nós neste texto é a importância na atualidade de se desenvolver pesquisas para entender a relação do homem e da mulher na sociedade em busca incansável da transformação social, o que nos demanda olhar para os aspectos culturais, sociais e políticos. Fica também a importância de estudar o gênero por outro viés, como por exemplo, o da sexualidade e da etnia, de modo a ampliar o olhar e tentar entender as percepções que a própria sociedade constrói e reelabora, seja no âmbito escolar, religioso, nas instituições de saúde e muitos outros. Todas essas percepções afetam, sem dúvida, as formas de viver e construir identidades de gênero.



Durante o processo de mapeamento sobre as temáticas de gênero com as representantes da ACF, observou-se que o tema abordado aproximou com realidades vividas no cotidiano de cada uma delas, promovendo afirmações positivas nas questões referentes a igualdade de gênero e do enfrentamento a todas as formas de discriminação.

No campo empírico, os resultados da análise das entrevistas nos mostraram uma tentativa sempre presente de diferenciar homens e mulheres no que diz respeito aos seus papéis na sociedade, motivos para conquistarem seu espaço no campo profissional. Poucas foram aquelas que buscaram outros fatores explicativos que não o sexo para as diferenças percebidas entre homens e mulheres. Mas, apesar de aparecerem em menor número, as explicações alternativas já sinalizaram para uma possível existência de outras causas das diferenças percebidas entre os sexos.

Nossa análise nos mostrou que as mulheres entrevistadas ainda fazem uma defesa da presença das mulheres no campo do trabalho ressaltando a importância da qualificação profissional na expectativa de um novo projeto de vida nos aspectos sociais, políticos e econômicos.

Deixamos os questionamentos para futuros estudos nesse campo no sentido de pensar quais transformações e quais respostas são necessárias para que nas crises não se busquem novas formas de continuar utilizando as desigualdades de gênero em co-extensividade com as relações de classe e raça, para manter as mulheres fixadas em um lugar naturalizado que afirma uma suposta essência feminina e nega o direito à autonomia e à liberdade para as mulheres.

## **REFERÊNCIAS**

ARIÈS, Philippe (org). Sexualidades Ocidentais: contribuições para a história e para a sociologia da sexualidade. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENERÍA, L. Gender, Development and Globalization: economics as if all people mattered. London – New York: Routledge, 2003.

BRASIL. Com todas as Mulheres por todos os seus direitos. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Brasília: Programa Interagencial de Promoção da Igualdade de Gênero, Raça e Etnia, AECID, 2010.

\_\_\_\_\_. Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: SPM, 2009.

BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CAGATAY, N. Género, Pobreza y Comercio. Salt Lake City: Universidad de Utah, Departamento de Economía, 2001.

CARMO, Carmem Sandra Ribeiro. Educação Profissional: conhecimento e qualificação para efetivação do sucesso pessoal e profissional do indivíduo. In: CEPSS. Educação Profissional: várias vozes e uma história em construção. CEPSS, Goiânia: Kelps, 2010.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. Educação e Realidade 20(5): p. 185-206, jul./dez. 1995.

CORRIGAN, T., CONNELL, R. & LEE, J. Toward a new sociology of masculinity. In: Theory and Society (5), 1985, p. 551-603.

FELIPE, Jane. Sexualidade nos livros infantis: relações de gênero e outras implicações. In: MEYER, Dagmar (org.). Saúde e sexualidade na escola. Porto Alegre: Mediação, 1998.

HEYZER, N. & WEE, V. Domestic Workers in Transient Overseas Employment: Who Benefits, Who Profits. In: HEYZER, N., NIJEHOLT, G. e WEERAKOON, N. (eds.) The Trade in Domestic Workers: causes mechanisms and consequences of international migration. London: Zed Books, 1994, pp. 31-101.

HEWARD, Christine. Making a man of him: parents and their son's education at an English public Scholl 1929-50. Routledge: London, 1988.

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. O corpo Educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Produzindo sujeitos masculinos e cristãos. In: Veiga-Neto, A. (org.) Crítica pós-estruturalista e educação. Porto Alegre, Sulina, 1995.

MACHADO, Lia Zanotta. Gênero, um novo paradigma? Cadernos pagu (11), 1998, pp. 107-125.

MEYER, Dagmar. Alguns são mais iguais que outros: etnia, raça e nação em ação no currículo escolar. In: SILVA, L. H. (org.) A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 1998.

PERES, Eliane T. "Templo de Luz": os cursos noturnos masculinos de instrução primária da Biblioteca Pública Pelotense (1875-1915). Porto Alegre, 1995. (Dissertação de Mestrado) PPGEDU/UFRGS.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v 20, n 2, p.71-99, jul-dez. 1995.

WEEKS, Jeffrey. Invented moralities: sexual values in an age of uncertainty. Nova York: Columbia University Press, 1995.

## 15. GÊNERO, ÉTICA E SEXUALIDADE NA PÓS-MODERNIDADE

Paulo César Soares de Oliveira

O presente estudo localiza na contemporaneidade a possibilidade de produção de trabalhos de práticas escolares no ensino profissional sobre a temática da sexualidade, diversidade sexual, gênero e etnia a partir de uma nova categoria de análise. Justifica-se a mudança do foco das produções acadêmicas e políticas públicas e a práxis onde geralmente restringia-se a abordagens higienista, eugênista e normatizadora. Voltados para a saúde, reprodução e sexo seguro, centrados no controle sobre os corpos dos indivíduos.

Pretende-se apontar neste estudo o deslocamento da temática para as novas abordagens de estudos na perspectiva multiculturalista. Esse novo olhar amplia o campo de pesquisa possibilitando vislumbrar novos objetos. Pois a resignificação do discurso da educação sexual, da sexualidade, bem como na diversidade sexual e suas múltiplas possibilidades cria uma gama de novos objetos bem como um outro olhar sobre questões e problemas conhecidos.

Buscando acompanhar as discussões no campo de estudos multiculturalista os integrantes do grupo de estudo GEGES em consonância com a contemporaneidade, promove debates entre os servidores da educação profissional em nível inicial e continuada visando elaboração de práticas escolares na temática da sexualidade.

Esse texto tem como matriz teórica escolhida para identificar o momento histórico atual como sendo a Pós-modernidade. Para tal, faz-se um pequeno resumo do pensamento iluminista, movimento esse que teve início com o término da Idade Média, passando pela Idade Moderna e Contemporânea, tendo seu declínio e fim durante o século XX.

Baseia-se para tal afirmação, em produções acadêmicas de enfoque filosófico antropológico multiculturalista.

Para justificar tal mudança de Idade histórica, faz-se necessário apresentar o panorama da atualidade mundial, em busca das mudanças do pensamento do homem e da sociedade no início da Idade Moderna, e suas realizações na construção do mundo contemporâneo.

As culturas ocidentais e orientais que compõem as sociedades do planeta foram historicamente formadas e transformadas por múltiplos processos culturais de interação e intercessão contínua e dinâmica entre si.

É inegável que na contemporaneidade essas transformações foram intensificadas, em grande parte por alterações causadas pela onda globalizante da economia e da política. Este movimento ultrapassa as fronteiras da diplomacia e do lucro, remodelando a sociedade como um todo não de forma linear ou evolutiva, mas em outra forma. Segundo Hall, este processo é intensificado na forma de uma força centrífuga, neste intenso movimento de encontro, movidas pela aceleração das informações através dos avanços tecnológicos e dos meios de comunicação e transporte, oportuna ao homem contemporâneo a sensação de abreviamento do espaço e do tempo (HALL, 2001).

De acordo com a corrente teórica antropológica multiculturalista, estamos em tempos de mudanças, final de era e início de um novo tempo histórico. O que marca essa mudança é a falência real do Iluminismo, que foi o projeto principal dos pensadores modernistas.

Essa análise histórica tem despertado cuidados e receios em pensadores de áreas diversas, mas tem ganhado terreno e credibilidade nas ciências humanas. Alguns mais cuidadosos denominaram este fenômeno de “modernidade tardia”. Já outros pesquisadores contemporâneos afirmam com certeza de que a Idade Moderna e a Idade Contemporânea na realidade foram duas fases de uma só Idade histórica, a Modernidade, tendo este período findado na segunda metade do século passado.

Portanto, a contemporaneidade em que vivemos é uma nova era denominada de Pós-Modernidade, termo que cada vez mais cristaliza na historiografia recente (HALL, 2001, p.14).

A idade das luzes teve início com sentimentos similares de inquietação. No final do período medieval, questionamentos e descontentamento diante do modelo regente ditado pela fé eram constantes. A sociedade organizada pelo divino era mantida pela Igreja e pela monarquia.

Os pensadores deste período não aceitando mais este modelo de sociedade retomam os caminhos indicados pelos gregos. Esta mudança fazia parte de um grande projeto denominado de Iluminismo baseado não mais no divino, mas no Homem na razão e na ciência. O novo modelo buscava o fim das trevas e do misticismo erradicado pela luz do conhecimento científico ao abordar o mundo e suas transformações (FILHO, 2000).

A modernidade está marcada pelas revoluções, cujos fatos históricos importantes demonstram este espírito revolucionário. A expansão marítima europeia culmina com o descobrimento da América, que acelera a Revolução Comercial e o fortalecimento do Estado Moderno. A Europa desse período fervilhava culturalmente, e em um movimento recíproco, as mudanças na esfera política e econômica influenciavam a cultura e a arte, que por sua vez, influenciavam a política e a economia. Esse momento ficou conhecido como o Renascimento Cultural. As expressões artísticas geradas neste Renascimento refletem uma mentalidade fortemente marcada pelo triunfo do capitalismo.

A Reforma Religiosa Protestante contribuiu com a nova forma de pensar e viver do homem ocidental. Apresentou um novo caminho religioso, que vem de encontro também com as aspirações de uma nova classe em ascensão, a burguesia urbana capitalista que representa muito bem o homem moderno.

O projeto iluminista reestrutura as relações sócio-econômicas, políticas e culturais, tornando o homem cada vez mais urbano.

Essa mudança consolidou-se nas várias fases da Revolução Industrial e do capitalismo, influenciando nossa sociedade e cultura através da racionalidade científica, que passa a permear todas as esferas da sociedade ocidental. A Modernidade atinge seu ápice de projeto humanista no final do século XIX, pois pensava estar pronta e preparada para mostrar a sua força rumo ao colonialismo e a globalização.

O declínio do homem moderno foi altamente influenciado pela visão dualista de Immanuel Kant (1724-1804), que cimentou a visão de homem autônomo e gerou um racionalismo segundo o qual o homem começa de si mesmo, coleciona informações a respeito de particulares e formula os universais numa tentativa de achar um todo unificado de conhecimento (científico) que abranja a totalidade do pensamento e a totalidade da vida. (SÁ, 2006, p. 34).

O otimismo científico neste período era contagiante. Cientistas e pensadores positivistas acreditavam ser iminente a era áurea da História humana guiada pela razão e a ciência na senda de um mundo justo e civilizado para todos. O século XX seria o século das luzes em todos os sentidos, mas infelizmente o se tem registro e que ao longo do século este sonho veio a desvanecer.

## 1 - CRISE E DECLÍNIO DO PROJETO MODERNISTA

As incertezas são sintomas de que a “Modernidade” entrou em crise a partir dos conflitos mundiais vividos do século passado. Os horrores da guerra percebidos e analisados por pensadores e filósofos ao longo do século XX, cravaram em seus estudos a incerteza de que a humanidade trilhava o caminho das luzes. Estas incertezas têm se confirmado nas últimas décadas. Diante de crises contínuas do panorama mundial, era o fim do projeto da Idade Moderna.

Somam-se a este panorama as novas formas de violência, vivenciadas pela sociedade contemporânea a partir da segunda metade do século XX. Podemos citar: o tráfico internacional de armas e drogas, as facções terroristas nacionais e internacionais. Estes novos formatos desafiam o poder e a ordem estabelecida, colocando em cheque as esperanças de uma sociedade civilizada laica.

Simultânea a essa realidade inovadora percebe-se, também, a desilusão do homem contemporâneo com o modo em que se encontra a organização social e sua relação com o planeta. O espírito consumista, alimentado pelos novos aparatos lançados a todo tempo pela tecnologia de ponta, já não consegue alimentar o otimismo do homem frente ao futuro. Vivemos numa era de contradições, ao mesmo tempo em que temos expectativas de longevidade e saúde, existe o temor de que o nosso planeta possa chegar ao fim.

Esse homem centrado em sua satisfação é um ser solitário. Vive para manter os altos padrões de beleza, a busca da forma perfeita, a juventude eterna, tanto na forma quanto no espírito. O conceito de família está cada vez mais restrito e eclético, uma vez que se compartilha a vida mais com quem temos afinidades, menos com consangüíneos. Além disso, os meios de comunicação e transportes alteram as relações de maneira a criar novas dinâmicas nas relações culturais. O processo de estranhamento e assimilação de costumes, idéias e crenças de culturas diversas, também se aceleram, repaginando o homem e a sociedade como um todo.

Sendo assim, o homem atual se depara com sentimentos incertos tanto pessoais como nas análises produzidas sobre seu tempo (PESAVENTO, 1995).

Sua realidade vem sendo configurada de maneira inovadora com conceitos ambíguos, mudanças de paradigmas, re-significações de modelos e reformulação da sistematização na produção do conhecimento. Estamos em terreno instável, marcado pela mudança e transição no limiar entre o novo e o velho (FALCON, 2002).

O atual mundo desordenado e o entrever de um futuro ainda pior caracterizam, nessa época, o sentimento de que algo de mal irá acontecer e que podemos morrer a qualquer momento, portanto, vamos viver o hoje, o agora. “A veneração do passado foi substituída pela febre da moda” (SÁ, 2006, p. 38), onde o imediatismo e o individualismo geram uma tremenda necessidade de ser feliz, de sentir-se bem. Estas necessidades são saciadas em shoppings, por meio do consumismo e da satisfação pessoal, o desprazer e o sofrimento são banidos, mesmo que em causa do bem comum, a regra é ter prazer pessoal. Nessa perspectiva, o “eu” vem antes do “nós”.

Outro grande perigo real está na esfera da preservação ambiental e da vida na terra. As projeções realizadas pelo homem apontam um futuro nada promissor. Os resíduos e gases, relacionados à produção industrial em alta escala, têm alterado o equilíbrio do planeta. Esse desequilíbrio desencadeia o aquecimento global e as mudanças climáticas, que por sua vez, evidenciam-se no aumento do nível do mar, nos desastres naturais desordenados, e nas enchentes e desertificações.

## **2 - A PÓS-MODERNIDADE**

Seja qual for o marco do nascimento da Pós-Modernidade, indubitavelmente, questões éticas, políticas e sociais tornam-se presentes, necessitando outros enfoques de análise.

Desde a metade do século passado, as teorias vigentes vêm sendo postas em questão, principalmente nas ciências humanas, que vivem um momento de grande ebulição. Ela tem engajado o movimento de transformação, na busca de novos modelos e modos de explicação da realidade e de ferramentas que possibilitem explicar os fenômenos naturais e sociais de maneira mais ampla. Os estudos e interpretações sobre essas múltiplas características do homem atual, e a mudança no embate pelo poder por parte de grupos minoritários, passou a ser a preocupação de muitas áreas do conhecimento.



A descentralização do poder e suas variadas representações sociais ganham destaque como sendo o foco do pesquisador atual. “Ernest Laclau usa o conceito de ‘deslocamento’, uma estrutura deslocada é aquela cujo centro é deslocado, não sendo substituído por outro, mas por uma pluralidade de centros de poder” (LACLAU, 1990, *apud* HALL, 2001, p. 16).

Este viés de análise tem se cristalizado em várias áreas das ciências humanas. Esses pensadores ganham o nome de Pós-Modernistas, diante das novas posições e abordagens teóricas.

A perspectiva pós-modernista analisa que a história na perspectiva moderna, diz/diz respeito a um processo unitário que pretendia/prende levar à realização da civilização do homem branco, europeu, moderno, visto que este sempre julgou ser integrante de uma “civilização superior”. Aos pensadores da mais recente interpretação não interessa esta história unitária e centralizada: eles apontam que todos os discursos dependem da posição de seus emissores, então sinalizam que é imprescindível estudar cada contexto datado e localizado (SÁ, 2006, p. 44).

Na Modernidade, esquemas realistas eram esboçados na tentativa de compreensão positiva dos fenômenos, pois o discurso era válido por critérios universais em busca do sentido verdadeiro do real. Essa verdade objetiva era a apreensão exata do real, sendo ela os instrumentos da construção dos modelos teóricos universais. A partir destes, o sujeito, crendo na força da razão, acreditava ser autônomo, autor de seu discurso na realização de suas potencialidades, dono e escritor de seu próprio caminho e criador de seu mundo (SÁ, 2006).

Na perspectiva pós-modernista os conceitos são inversos. Todo discurso é parcial, depende de quem fala de onde fala para quem fala e por que fala. O conceito de verdade é descentralizado, não tendo uma verdade única, mas subjetiva, baseada no discurso, sendo este, uma construção, não apenas uma realidade.

Portanto, o intuito é desconstruir o discurso para denunciar a real posição e intenção da narrativa e do narrador, em busca do poder que se esconde através destes.

Característicos da Modernidade são os estudos sobre o sujeito, centrados em categorias coletivas, como: classe social, nação, gênero, dentre outros. Bhabha indica uma nova tendência sobre a análise do sujeito.

O afastamento da singularidade de “classe” ou “gênero” como categorias conceituais e organizacionais básicas resultou em uma consciência das posições do sujeito – raça, gênero, geração, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual – que habitam qualquer pretensão à identidade no mundo moderno. O que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividade originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais. Esses “entre-lugares” fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria idéia de sociedade. (BHABHA, 1998, p. 19).

Portanto, a linha principal das pesquisas nos estudos culturais é a relação entre a cultura atual e a sociedade e como arrolar suas práticas e formas. Deseja-se conhecer e investigar as múltiplas culturas dentro da cultura, aquelas que antes, a margem do centro, sem expressão. Nessa perspectiva, o estudo de gênero, etnia e diversidade ganha sentido e propriedade nos atuais estudos culturais que estão localizados nos “entre-lugares”. A sexualidade partilha novos signos de identidades, seu estudo tem focos inovadores de colaboração com lutas de grupos minoritários e na contestação com o poder normatizante. Os estudos sobre a sexualidade e sua nova abordagem contribuem no ato de definir a própria idéia de sociedade.

### **3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Colocar os estudos da temática da sexualidade e da diversidade sexual no mesmo patamar de diferenças de culturas étnicas e raciais tem suas limitações e possíveis incoerências. Mas, se não este, qual referencial teórico deve-se usar diante desta nova realidade? Que abordagem poderia abarcar e explicar tamanha quantidade de novos objetos líquidos e mutantes que se ressignificam constantemente?

Os referenciais abrangentes da modernidade já não fazem sentido diante das novas facetas das identidades efetivadas na contemporaneidade no que diz respeito à sexualidade.

No sentido de querer ampliar a integração social do indivíduo, em sua busca pela profissionalização ou seu aperfeiçoamento no mundo do trabalho,

o grupo GEGES e o CEPSS há tempos vem desenvolvendo ações e práticas escolares na temática da sexualidade, diversidade sexual, gênero, etnia. Estas, cada vez mais se encontram em consonância com as recentes abordagens teóricas sobre o tema.

A busca é superar a visão dicotômica das antigas análises geralmente centradas apenas na informação ou na prevenção. O desafio enfrentado é propiciar esta discussão na educação profissional visando dissipar preconceitos sem intimidar e escandalizar a comunidade escolar. O caminho tem sido lembrar que todos nós, de certa forma, somos excluídos ou privados de nossos direitos.

Nessa sociedade excludente e desigual, ou nos encontramos diferentes e desiguais em nossa família, no nosso trabalho e na nossa sociedade. Em maior ou em menor grau, nos encontramos, em alguma esfera social, excluídos. Portanto, somos todos iguais, porque somos diferentes.

## REFERÊNCIAS

BHABHA, Homi K. O local da cultura. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

FALCON, Francisco José Calazans. História cultural: uma visão sobre a sociedade e a cultura. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

FILHO, Rubem Barbosa. Tradição e Artífício-iberismo e barroco na formação americana. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas, 2006 – (Coleção Pedagogia e Educação).

PESAVENTO, Sandra Jatthy. Em busca de uma outra História: imaginando o imaginário. Revista Brasileira de História – Órgão da Associação Nacional de História. São Paulo: ANPUH/Contexto, vol. 15, n.º 29, 1995.

# 16. GEGES: UM OLHAR PARA ALÉM DAS ESTRUTURAS

Antonio Raimundo de Moura Neto

## INTRODUÇÃO

Descrever sobre “a realidade das coisas” se constitui num grande desafio neste mundo pós-moderno. O que chamamos de mundo real é, na verdade, uma criação social em constante mudança. “Nosso mundo é simbólico, é uma realidade social que edificamos por intermédio da linguagem que compartilhamos” (GRENZ, 1996, p. 71). E nossas linguagens podem ser compreendidas como “convenções sociais que mapeiam o mundo de diversas maneiras, dependendo do contexto em que estamos falando”. Com isto, conforme argumentou Grenz (1996, p. 73), “as explicações da realidade se tornaram construções úteis, mas não objetivamente verdadeiras”.

Uma vez que não nos é possível ver o mundo separadamente das estruturas que trazemos a ele, prossegue o raciocínio, somos incapazes de medir nossas teorias e proposições em relação a um mundo externo e objetivo. Pelo contrário, as teorias que inventamos criam os diferentes mundos em que vivemos. (GRENZ, 1996, p. 73).

Assim, ciente das limitações conceituais a que estamos sujeitos, nossas teorias e proposições sociológicas apresentam-se neste artigo, como mais uma das inúmeras lentes que os integrantes do Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade - GEGES empregam em um contexto interdisciplinar, para vislumbrar o mundo ou seja, nosso compreender é exercido num horizonte pré-determinado que condiciona tudo o que é compreendido.

Com uma proposta ousada de refletir e teorizar sobre as experiências de gênero, sexualidade e etnia vivenciadas nas relações sociais, o GEGES lança um olhar interdisciplinar sobre a dinâmica das representações na sociedade principalmente as que foram subordinadas ao contexto profissionalizante.

Segundo Minayo (2006, p. 220), do ponto de vista sociológico, coube a Émile Durkheim o primeiro conceito de representações sociais, empregando o termo “representações coletivas”, para se referir a categorias de pensamento por meio das quais uma determinada sociedade elabora e expressa sua realidade. Durkheim, em sua radical concepção sociológica assevera:

As representações coletivas traduzem a maneira como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Para compreender como a sociedade se representa a si própria e ao mundo que a rodeia, precisamos considerar a natureza da sociedade e não dos indivíduos. (MINAYO, 2006, p. 221).

Nesta perspectiva representativa, homens e mulheres assumem através de seus corpos, uma configuração que lhe são “próprias”, modelados, não pelas diferenças biológicas, mas pelas “relações sociais baseadas em diferentes estruturas de poder, definidas historicamente e de forma social e culturalmente diversa” (PISCITELLI, 2009, p. 11).

Como defende a antropóloga Mary Douglas (BORDO, 1997, p. 19), o corpo é uma poderosa forma simbólica<sup>2</sup>, “uma superfície na qual as normas centrais, as hierarquias e até os comprometimentos metafísicos de uma cultura<sup>3</sup> são inscritos e assim reforçados através da linguagem corporal concreta”.

Entre os estudiosos que se preocuparam em analisar as relações dos indivíduos com a sociedade destacam-se autores clássicos da sociologia como Émile Durkheim, Max Weber, Marcel Mauss, Norbert Elias e Pierre Bourdieu.

---

<sup>1</sup> Refere-se aqui ao conceito de relação social de sociedade proposto por Max Weber (1987, p. 77), em que o mesmo é visto como “o resultado de uma reconciliação e de um equilíbrio de interesses motivados por juízos racionais, quer de valores, quer de fins. Tipicamente, a sociedade pode, mas não precisa fundamentar-se em um acordo racional a que se chegou por consentimento mútuo. Neste caso a ação racional será orientada por valores, ou seja, baseada na fé da validade compulsória da obrigação de aderir a ela, ou será orientada por fins, na expectativa da lealdade da outra parte”.

Cultivando uma perspectiva mais antropocêntrica, Marcel Mauss já em 1936, em seu ensaio *Técnicas e movimentos corporais*, define o corpo como o primeiro instrumento - objeto e meio técnico - do ser humano. Para ele, “a educação fundamental destas técnicas consiste em adaptar o corpo a seus usos” (MAUSS apud LAMAS, 2000, p. 18). Extrapolando este condicionamento simbólico, o corpo pode ainda ser visto não apenas como um ‘texto’ da cultura, mas, como sustentavam Pierre Bourdieu e Michel Foucault (BORDO, 1997, p.19), “um lugar prático direto de controle social”. Ou seja, em consonância com a perspectiva de práxis do ensino profissionalizante, de se “aprender a fazer fazendo” está o pensamento de Foucault sobre a primazia da prática sobre a crença. Ou ainda, em outros termos:

Não essencialmente através da “ideologia”, mas por meio da organização e da regulamentação do tempo, do espaço e dos movimentos de nossas vidas cotidianas, nossos corpos são treinados, moldados e marcados pelo cunho das formas históricas predominantes de individualidade, desejo, masculinidade e feminilidade (BORDO,1997, p.20).

## **2 - HABITUS E A ORDEM SOCIAL MASCULINA**

Coube a Bourdieu, retomando parte da obra de Marcel Mauss, a formulação da teoria de que todo conhecimento descansa em uma operação fundamental de divisão, a saber: a oposição entre o feminino e o masculino. Segundo o referido autor,

As divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros, se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de habitus diferentes, sob a forma de hexis corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções reducionistas à oposição entre o masculino e o feminino (BOURDIEU, 1999, p. 41).

---

<sup>2</sup> “É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os ‘sistemas simbólicos’ cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a ‘domesticação dos dominados’” (BOURDIEU, 2001, p. 11).

<sup>3</sup> “A cultura de uma sociedade consiste no que quer que seja que alguém tem que saber ou acreditar a fim de agir de uma forma aceita pelos seus membros” (GOODENOUGH apud GEERTZ, 1989, p. 21).

Ou ainda:

A maneira como as pessoas aprendem esta divisão é mediante as atividades cotidianas imbuídas de sentido simbólico, ou seja, mediante a prática. Estabelecidos como conjunto objetivo de referências, os conceitos cotidianos sobre feminino e o masculino estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social (BOURDIEU apud LAMAS, 2000, p.18).

Bourdieu demonstrou em sua investigação, como as diferenças sexuais estão imersas no conjunto de oposições que organiza todo o cosmos, a divisão de tarefas, a divisão de atividades e os papéis sociais.

Ele explica como, ao estarem construídas sobre a diferença sexual, estas oposições confluem para sustentar-se mutuamente, prática e metaforicamente, ao mesmo tempo que os “esquemas de pensamento” as registram como diferenças “naturais”, pelas quais não se pode tomar consciência facilmente da relação de dominação que se encontra na base e que aparece como consequência de um sistema de relações independentes da relação de poder (LAMAS, 2000, p.19).

Assim, segundo Bourdieu, a ordem social masculina estaria tão profundamente arraigada em nossa consciência que não requer justificção: se impõe a si mesma como auto-evidente e pode ser considerada como algo “natural” graças ao acordo “quase perfeito e imediato” que obtém das estruturas sociais como a organização social espaço-temporal e a divisão social do trabalho, bem como de estruturas cognitivas inscritas nos corpos e nas mentes dos indivíduos.

Estas estruturas cognitivas se traduzem, mediante o mecanismo básico e universal da oposição binária (em forma de pares: alto/baixo, grande/pequeno, fora/dentro, reto/torcido, etc.), os *habitus*. Estes *habitus* são produto da encarnação da relação de poder que leva a conceituar a relação dominante/dominado como natural (LAMAS, 2000, p.19).

O *habitus* definido por Pierre Bourdieu determina culturalmente as atividades e expectativas das pessoas, compatíveis com as demandas pré-estabelecidas nas situações sociais; quer dizer, o *habitus* incorpora uma construção social-anatômica do sexo. São inculcados normas e valores tácitos, considerados naturais, de forma inconsciente como resultado da concretude da relação “natural” de poder de acordo com uma estrutura social que reforça e perpetua a dominação masculina.

O efeito da dominação simbólica (seja ela de etnia, de gênero, de cultura, de língua etc.) se exerce não na lógica pura das consciências cognoscentes, mas através dos esquemas de percepção, de avaliação e de ação que são constitutivos dos habitus e que fundamentam, aquém das decisões da consciência e dos controles da vontade, uma relação de conhecimento profundamente obscura a ela mesma. Assim, a lógica paradoxal da dominação masculina e da submissão feminina, que se pode dizer ser, ao mesmo tempo e sem contradição, espontânea e extorquida, só pode ser compreendida se nos mantermos atentos aos efeitos duradouros que a ordem social exerce sobre as mulheres (e os homens), ou seja, às disposições espontaneamente harmonizadas com esta ordem que as impõe (BOURDIEU, 1999, p. 49-50).

Nos caminhos paradoxais do moderno controle social torna-se necessário retomar o conceito de poder estabelecido por Foucault, onde abandona-se a ideia de algo possuído por um grupo e que pode ser dirigido contra outro, para se adotar em vez disso, “uma rede de práticas, instituições e tecnologias que sustentam posições de dominância e subordinação dentro de um âmbito particular” (BORDO, 1997, p. 21).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Logo, no espaço de formação profissionalizante, uma reflexão bem orientada sobre gênero, etnia e sexualidade deve necessariamente considerar os vários aspectos sociais contraditórios a que educação se sujeita, seja “pela formalização de condutas ‘adequadas’ para o mundo social em detrimento das possibilidades de conscientização sobre a dinâmica das relações de gênero e das relações sociais entre homens e mulheres” (NASCIMENTO, 2010, p. 163), ou seja, pelo simples fato de que, em virtude do condicionamento sócio-estrutural imposto ao sistema de ensino, homens e mulheres incluídos neste objeto em que se esforçam por compreender podem incorporar, sob forma de esquemas inconscientes de percepção e apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina. Ou, como diria Bourdieu (apud LAMAS, 2000, p. 20): “nos arriscamos, então, a recorrer, para pensar a dominação masculina, a formas de pensamento que são elas mesmas, produtos da dominação”. Tal postura se faz necessária, principalmente quando nos apropriamos das categorias sociais estruturadas em torno das relações de dominação dentre as quais, as de gênero, e que basicamente

---

Palavra grega que pode ser traduzida em “ter”, “posse”, “estado” ou “disposição”.



“consiste em considerar as atividades associadas ao masculino como superiores às atividades associadas ao feminino, independentemente do sexo das pessoas que as executem” (ROSEMBERG, 2009, p.116). Tais estruturas tendem a condicionar nosso horizonte a uma dinâmica de abordagem retroativa e tendenciosa, quase sempre limitada pelo viés ideológico e que, no caso dos cursos técnicos profissionalizantes, apresenta-se inclinada a transferir para o mercado de trabalho (ROSEMBERG, 2009, p. 137), a perversidade de sua adequação e legitimação social. A proposta inovadora do GEGES projeta-se no esquema educacional, não como uma superação do contraditório, mas sim, como um olhar diferenciado que encontra no movimento dialético a resposta para reconciliar o irreconciliável.

## REFERÊNCIAS

BORDO, Susan R. *O corpo e a reprodução da feminidade: uma apropriação feminista de Foucault*. In: JAGGAR, Alison M.; BORDO, Susan R. Tradução de Britta Lemos de Freitas. Rio de Janeiro: Record; Rosa dos Tempos, 1997. p. 19-41.

BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. Tradução Maria Helena Khuner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 4ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GRENZ, Stanley J. *Pós-modernismo: um guia para entender a filosofia de nosso tempo*. Tradução de Antivan Guimarães Mendes. São Paulo: Vida Nova, 1997.

LAMAS, Marta. *Gênero: os conflitos e desafios do novo paradigma*. *Proposta*, n. 84/85, mar/ago 2000, p. 13-25.

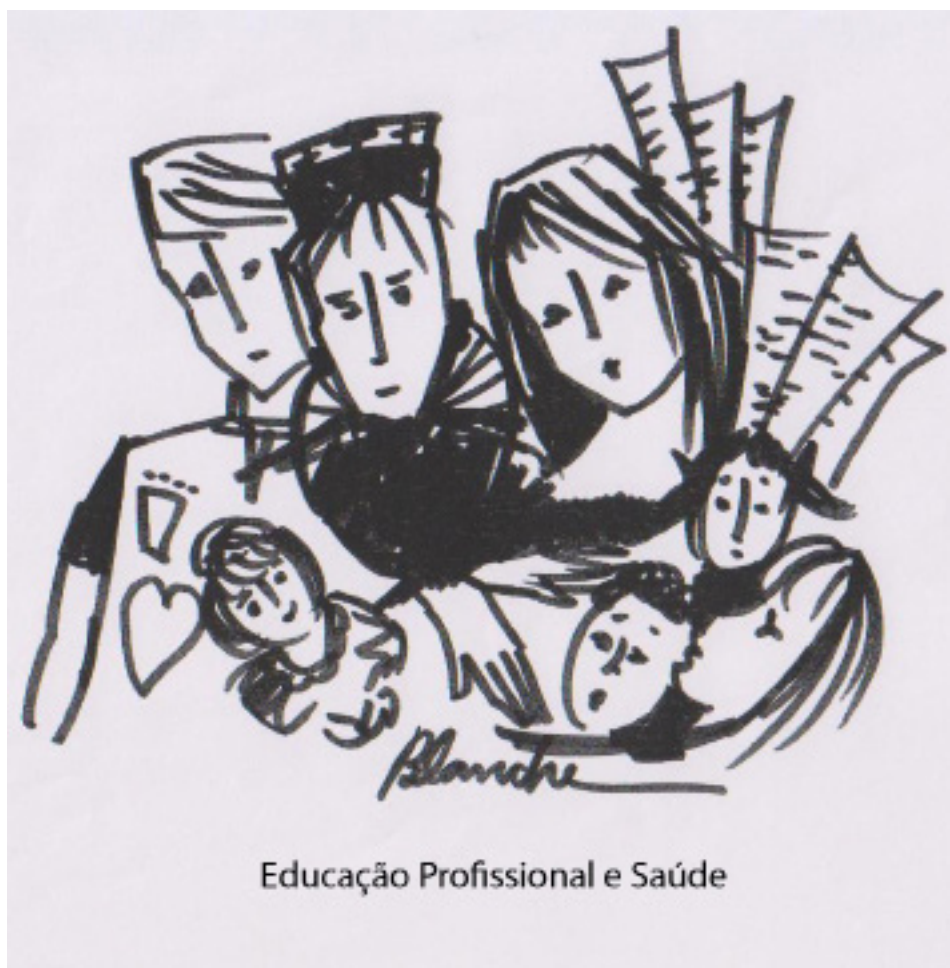
MINAYO, Maria C. de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 9. ed. revista e aprimorada. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.

NASCIMENTO, Maria J. do. *Gênero, etnia e sexualidade: desafios na formação de professores da educação profissional*. In: *Educação profissional: várias vozes e uma história em construção*. CEPSS. Goiânia: Kelps, 2010, p.161-170.

PISCITELLI, Adriana; MELO, Hildete P.; MALUF, Sônia W.; PUGA, Vera L. (Org.). *Olhares femininos*. Coleção educação para todos. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. In: PISCITELLI, Adriana. et al. (Orgs.). *Olhares femininos*. Coleção educação para todos. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2009. p.115-147.

WEBER, Max. *Conceitos básicos de sociologia*. Tradução de Gerard Georges Delaunay e Rubens Eduardo Ferreira Frias. São Paulo: Editora Moraes, 1987.



Educação Profissional e Saúde

# 17. PERCEPÇÃO DO AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE SOBRE O SEU TRABALHO JUNTO À EQUIPE DE SAÚDE DA FAMÍLIA

Ana Maria Martins dos Santos  
Cárita Vieira Arruda  
Cíntia Alves Cardoso  
Cláudia Beatriz de Oliveira Correia  
Luciene Nunes de Almeida  
Ana Lucia Queiroz Bezerra

## INTRODUÇÃO

A expansão e a qualificação da Atenção Básica à saúde brasileira, dentre outras estratégias, acontece por meio da Estratégia da Saúde da Família (ESF), que é entendida como uma estratégia de reorientação do modelo assistencial, operacionalizada mediante a implantação de equipes multiprofissionais em unidades básicas de saúde (BRASIL, 2000).

A ESF se configura em uma política prioritária para o Ministério da Saúde, pois visa à consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) e tem como objetivo principal a superação do modelo centrado na doença, já que a ESF prioriza as ações de promoção, proteção e recuperação da saúde dos indivíduos e famílias, de forma integral e continuada (BRASIL, 2000).

Dentro deste contexto atuam as equipes de saúde da família, responsáveis pelo acompanhamento de um número definido de famílias, localizadas em uma área geográfica delimitada, e compostas, no mínimo, por um médico de família, um enfermeiro, um auxiliar de enfermagem e 6 agentes comunitários de saúde. Quando ampliada, conta ainda com: um dentista, um auxiliar de consultório dentário e um técnico em higiene dental. A utilização do trabalho em equipe é a base para manter a comunicação e troca de experiências e conhecimentos entre os integrantes das equipes e destes com a população (BRASIL, 2000).

Desde a institucionalização do Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS) em 1991, pelo Ministério da Saúde, os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) se transformaram em força de trabalho imprescindível para a implantação do SUS em seus princípios básicos de universalidade e integralidade, e essencial na ampliação da principal estratégia de cobertura e reformulação da atenção a saúde no (BRASIL, 2000).

O PACS teve início em 1992 e desde 1997 os ACS são prioridade no Plano de Metas do Ministério da Saúde (BRASIL, 2000). A inserção do ACS, como força de trabalho do Sistema Único de Saúde (SUS), vem contribuindo para a concretização do processo de municipalização da saúde através da descentralização das ações de promoção e prevenção. A ideia é com o trabalho de visita domiciliar realizado pelos agentes comunitários de saúde, detectar problemas que possam interferir na saúde e juntos, comunidade e serviço, propor estratégias de minimizar ou eliminar os riscos, além de detectar e monitorar pessoas doentes ou em tratamento acompanhando-as de forma a controlar ou promover a cura do agravo (BORNSTEIN, 2008).

O ACS emerge da comunidade e, portanto, convive com a realidade do local onde mora e trabalha. Por ser ator importante na equipe, tal profissional tem o desafio de ampliar suas fronteiras de atuação, visando maior resolubilidade, uma vez que veicula os saberes e práticas da população (PARANAGUÁ, TTB; BEZERRA, ALQ; SOUZA, MA; SIQUEIRA, KM, 2009). Desta forma, ele é o profissional responsável por manter o elo entre a equipe profissional e a comunidade.

Esta função de articulação exercida pelo ACS, de modo a promover a prevenção e promoção da saúde exige um conhecimento teórico básico que lhe permita intervir nos determinantes da saúde de maneira competente.

O ACS precisa ser convincente e estar atento aos problemas que afetam o meio ambiente (lixo, água, esgoto e outros) (BRASIL, 1997). Também deve expressar capacidade de liderança, para que suas ações sejam direcionadas ao alcance da melhoria das condições de vida e de saúde da comunidade.

Nesse sentido, a legislação referente ao PACS exige dos municípios um programa gradual e permanente de treinamento aos agentes comunitários de saúde selecionados, que se renova de acordo com seu trabalho no dia-a-dia (BRASIL, 1997), buscando atender a demanda de desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o exercício da atividade, de forma a atingir os objetivos para o qual foi implantado o programa.

Para tanto, em julho de 2002 através da lei nº 10.507 (BRASIL, 2002) criou – se a profissão do ACS, definindo alguns critérios, tais como a exigência da conclusão do ensino fundamental, e a conclusão com aproveitamento do curso de qualificação básica para a sua formação.

Cria-se, então, a profissão de ACS cumprindo com os seguintes requisitos formais, observados em seu processo de recrutamento e seleção: residir na comunidade há pelo menos dois anos; ter idade mínima de 18 anos; saber ler e escrever e ter disponibilidade de tempo integral para exercer suas atividades (BRASIL, 2002).

Para sua atuação, é feito um treinamento introdutório, recomendado a toda a equipe antes que se iniciem os trabalhos, visando discutir os princípios e diretrizes do SUS e da ESF, instrumentalizando as equipes na organização inicial do seu processo de trabalho (BRASIL, 2000).

Sabe-se que os conhecimentos exigidos dos ACS são bastante complexos e diversificados e transcendem o campo da saúde. Desta forma, em 2004 o Ministério da Saúde lançou o Referencial Curricular para o curso técnico de ACS, servindo de orientação às escolas para a organização de cursos de formação de ACS (BRASIL, 2004).

A descrição das competências para os profissionais da ESF foram estabelecidas pela Portaria GM/MS nº 1.886 (BRASIL, 2002), de 18 de dezembro de 1997 e parte do pressuposto “de que a competência profissional incorpora três dimensões do saber: o saber-conhecer (conhecimento), o saber-ser (atitudes) e o saber-fazer (habilidades)”.

Assim, a ESF, junto à atuação do ACS, possibilita a relação entre o serviço de saúde e a comunidade, de forma que o caminho seja uma via de mão dupla onde o serviço e a população interagem na busca de um estado de bem estar físico e mental, que se define como saúde, dentro das condições de vida daquela população, interferindo na causa dos problemas e descobrindo soluções factíveis de serem seguidas (MOROSINI, MV; CORBO AD; GUIMARÃES, CC; 2007).

Nesse sentido, proporciona a troca de saberes entre a população e a unidade de saúde, por ser o elo cultural que realiza o trabalho educativo, à medida que faz a ponte entre o saber popular e o saber científico. Identificam-se, ainda, no trabalho do ACS, as dimensões tecnológica, solidária e social, as quais têm sempre potenciais de conflitos que aparecem na dinâmica da prática cotidiana (NOGUEIRA, R; RAMOS, ZVO; 2000).

Jardim e Lancman (2009), afirmam que há ambiguidade de relações, sentimentos e emoções vivenciadas pelo agente, fruto dessa relação atípica de trabalho.

As autoras citam que por meio de pesquisas identificaram sentimentos ambíguos, de prazer e sofrimento provocados pelo constante contato com a população; entrada em seus domicílios e vida privada; conhecimento das necessidades e impossibilidades de ação.

Desta forma, pesquisas analisadas identificam a existência de uma importante vulnerabilidade ao sofrimento no trabalho do ACS, gerada principalmente pela idealização da própria prática e pela perspectiva de resoluções que depende de fatores alheios (MARTINES, WRV; CHAVES EC; 2007).

De acordo com o Dicionário Enciclopédico Ilustrado Larousse, vulnerabilidade é definida como “vulnerável ou qualidade de vulnerável, que é aquilo que pode ser ferido, diz-se do lado mais fraco ou mais sensível de pessoa ou coisa”. Diante deste contexto de trabalho, também é possível identificar sofrimento psíquico, definido como:

conjunto de mal-estares e dificuldades de conviver com a multiplicidade contraditória de significados, multiplicidade esta oriunda das contradições agudas ou crônicas entre consciência/objetividade e das heterogeneidades reais do mundo objetivo. Caracteriza-se pela dificuldade do sujeito em operar planos e definir sentidos para a vida, aliada a sentimento de impotência e vazio, o eu sendo experimentado como coisa alheia (JACQUES, MG; CODO, W; 2002, p. 151).

Dejours (1993) identifica em seus estudos que o sofrimento no trabalho pode ser entendido como o espaço de luta que ocorre entre campos, ou seja, de um lado o bem-estar e do outro o sofrimento psíquico. Esse autor estuda a centralidade do trabalho enquanto fator de construção psíquica, considerando sua importância nas relações indivíduo-sociedade e na constituição do próprio sujeito. Afirma que as relações de trabalho, dentro das organizações, frequentemente, despojam o trabalhador de sua subjetividade.

Frente ao exposto, torna-se claro que o ACS é um profissional de extrema importância na equipe Saúde da Família, por desempenhar o papel de mediador social. Aponta-se, também, que o papel deles vai além, pois o mesmo dá a voz para a comunidade ou é a voz da comunidade dentro dos serviços de saúde (CORREA, E. C. R; NASCIMENTO, P. L; 2008).

No entanto, a carga de trabalho e responsabilidades deste profissional o torna vulnerável, gerando sentimentos negativos que necessitam ser explorados, a fim de garantir a qualidade do trabalho desenvolvido, a saúde mental deste profissional, evidenciando a importância do seu papel enquanto componente de uma equipe multidisciplinar.

Considerando o lugar que este profissional ocupa na Estratégia Saúde da Família, o estudo tem como objetivo identificar na literatura nacional aspectos relacionados à vulnerabilidade e sofrimento do ACS no processo de trabalho na ESF, publicados no período de 2005 a 2009.

## **1 - METODOLOGIA**

Para atingir o objetivo proposto foi realizado um levantamento da produção bibliográfica de artigos publicados no período de 2005 a 2009, disponíveis na íntegra nos seguintes bancos de dados: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Scientific Electronic Library Online (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs).

Para estabelecer a amostra do estudo foram selecionadas palavras-chave, segundo os descritores em Ciências da Saúde (DECS): Agente comunitário de Saúde (ACS), vulnerabilidade, sofrimento e equipe de saúde da família.

As palavras foram cruzadas entre si e, ao término da coleta foram selecionados 18 artigos. Após leitura crítica dos títulos e resumos dos artigos, foi feita nova seleção, totalizando 15 artigos que correspondiam ao objetivo deste estudo.

Após leitura de todos os artigos, foi elaborada pelas autoras uma tabela contendo os seguintes tópicos: título, tipo de pesquisa, metodologia, ano da publicação, periódico, objetivos e resultados encontrados, que permitiu selecionar as categorias para análise adequada deste estudo, analisadas a seguir.

## **2 - RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A análise dos periódicos no período delimitado permitiu a identificação de 15 artigos conforme apresentados no Quadro 1.

Quadro 1. Distribuição da produção bibliográfica sobre sofrimento e vulnerabilidade do Agente Comunitário de Saúde no processo de trabalho na Estratégia Saúde da Família. Goiânia, 2010.
---



<b>TÍTULO</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>ANO PUBLICAÇÃO</b>
1.Educação, crescimento e fortalecimento profissional do Agente Comunitário de Saúde – Estudo etnográfico.	O protocolo da pesquisa do tipo etnográfico crítico. A interpretação utilizou o método de análise das narrativas denominado Abdução em Comunicação	2005
2.Construindo um programa de educação com Agentes Comunitários de Saúde	entrevistas individuais, semi-estruturadas, com as sete agentes comunitárias de saúde que atuam na unidade de saúde da família (USF) do Habiteto	2007
3.Aspectos subjetivos do morar e trabalhar na mesma comunidade: a realidade vivenciada pelo ACS.	Campo da investigação qualitativa e, em especial, da pesquisa-ação.	2009
4.O agente Comunitário de saúde no âmbito das políticas voltadas para a atenção básica: concepções do trabalho e da formação profissional.	Análise das propostas de formação dos agentes comunitários de saúde, bem como os projetos de regulamentação da prática profissional e da vinculação institucional.	2007
5.O trabalho dos agentes comunitários de saúde: entre a mediação Convencedora e a transformada	Pesquisa qualitativa que utilizou a triangulação metodológica para a coleta de dados, obtidos por meio de entrevistas, consulta documental e observação participante.	2009
6.Vulnerabilidade e sofrimento no trabalho do Agente Comunitário de Saúde no Programa de Saúde da Família.	Pesquisa qualitativa. Mantendo como nuclearidade e objeto de estudo o processo de sofrimento no trabalho do ACS. Utilizando como eixo teórico a hermenêutica e fenomenologia	2007
7.O cotidiano de trabalho do agente comunitário de saúde no PSF de Porto Alegre.	Estudo desenvolvido em 29 unidades do PSF de Porto Alegre entre julho e dezembro de 2000.Trata – se de um delineamento de estudo de casos com aplicação de questionários semi-estruturados.	2005

OBJETIVOS	RESULTADOS
1. Propõe – se trazer os resultados da pesquisa que visou dar voz ao ACS, a partir de sua visão crítica e impasses que encontram na prática do trabalho.	O desafio que se coloca para gestores é como apreender a idéia de que alfabetizar e orientar para a saúde. Apesar da complexidade, requer proposições simples, como o retirar as lentes do simplório, trazer a discussão-ação para o interior do paradigma científico da complexidade e conceber, então, modalidades de agir simples e eficazes.
2. Com o objetivo de contribuir para um melhor desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos agentes comunitários de saúde, priorizando suas necessidades e as da comunidade	A análise dos Discursos do Sujeito Coletivo das agentes comunitárias de saúde do Habiteto apontou para uma capacitação que estimulasse, nas agentes de saúde, o Desenvolvimento pleno de suas atribuições.
3. Dar visibilidade aos aspectos subjetivos do trabalho dos agentes, no que tange ao morar e trabalhar na mesma comunidade, contribuindo para o conhecimento dessa realidade profissional; e verificar como essa organização do trabalho impacta na saúde mental desses trabalhadores.	Fazer distinção entre o trabalho real e o prescrito. Construção da identidade do acs por meio de uma reflexão coletiva
4. Resgatar e analisar as propostas de formação profissional dos agentes comunitários de saúde, bem como os projetos de regulamentação da prática profissional e da vinculação institucional desses trabalhadores.	Formação profissional , Reconhecimento profissional e regularização dos vínculos , Formação e Profissionalização e Desprecarização dos vínculos
5. Caracterizar as diferentes formas de mediação presentes no cotidiano do trabalho do agente comunitário de saúde – elemento inovador no quadro funcional da Estratégia Saúde da Família –, as quais oscilam entre o convencimento e a transformação.	O conhecimento das práticas dos agentes comunitários de saúde permitiu apontar questões consideradas fundamentais para que o modelo assistencial possa corresponder às necessidades e expectativas da população e se aproximar dos princípios de integralidade, equidade, humanização e participação popular.
6. Analisar as vulnerabilidades e o sofrimento do ACS no cotidiano do trabalho, identificados a partir do significado de ser ACS e da percepção em torno da organização do trabalho.	Nesse estudo as representações captadas remetem à existência de um território de tensões no trabalho cotidiano do ACS no PSF, constituído basicamente de quatro tipos de pressão sobrepostas.
7. Estudar o cotidiano de trabalho do ACS no PSF de Porto Alegre	A maioria ( 88,6%) dos ACS é do sexo feminino e se encontra entre 30 e 49 anos (71%). Morador da área a mais de 10 anos e 64% trabalham na função a mais de 3 anos. Principal atividade é a visita domiciliar, que necessita se adequar melhor disponibilidade da população que é no período vespertino.

8.As concepções que integram a formação e o processo de trabalho dos ACS: uma revisão da literatura.	Revisão bibliográfica com consulta de 504 artigos até 2004, dos quais 49 foram consultados integralmente e sistematizada por eixos temáticos.	2008
9.A Identidade do agente comunitário de saúde: uma abordagem fenomenológica	Metodologia qualitativa através da abordagem fenomenológica.	2008
10.Análise do cumprimento das práticas dos agentes comunitários de saúde em municípios da Região Metropolitana do Recife	Pesquisa de natureza qualitativa em saúde, sendo utilizada a técnica de grupo focal, e para a análise dos dados empíricos utilizou-se a análise de conteúdo temática.	2008
11.O Agente Comunitário de Saúde: Formação, Inserção e Práticas	Pesquisa de natureza qualitativa em saúde, sendo utilizada a técnica de grupo focal, e para a análise dos dados empíricos utilizou-se a análise de conteúdo temática.	2008
12.Processo de trabalho do agente comunitário de saúde e a reestruturação produtiva	Investigação qualitativa. Trata-se de um estudo de caso em que se pretende verificar as singularidades da realidade, do vivido.	2009
13. A Práxis do Agente Comunitário de Saúde no Contexto do PSF: Reflexões Estratégicas	Pesquisa quali-quantitativa. Triangulação de métodos :abordagem complementar e dialética.	2009
14.Cargas de trabalho entre os ACS	Pesquisa convergente-assistencial. Foram realizados encontros grupais semanais com cinco trabalhadores de uma Equipe de Saúde da Família da cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul, além de uma entrevista coletiva.	2007
15. O agente comunitário de saúde e os estressores no contexto do trabalho	Identificar possíveis estressores presentes no contexto de trabalho do ACS	

<p>8. Analisar as concepções que se relacionam com a formação e o processo de trabalho dos ACS e que estão presentes na literatura sobre saúde da família.</p>	<p>Unanimidade em aceitar que o ACS é o mediador / elo entre a comunidade e os serviços de saúde no que se refere aos diferentes saberes.</p>
<p>9. Compreender os fatores psicossociais, segundo as perspectivas dos agentes comunitários de saúde que são significativos na construção de sua identidade.</p>	<p>A análise revelou significados em onze temas, destacando-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- experiência anterior;</li> <li>- capacitação para o trabalho;</li> <li>- a conquista do conhecimento;</li> </ul>
<p>10. Analisar o cumprimento das atividades desenvolvidas pelos Agentes Comunitários de Saúde, de acordo com o que preconizado pelo Ministério da Saúde.</p>	<p>Os resultados mostram que os ACS's realizam suas atividades, no entanto em atividades imprescindíveis consideradas básicas e que devem estar presentes no trabalho do ACS, não constatou o engajamento de todos os profissionais.</p>
<p>11. Analisar a inserção do agente comunitário de saúde nas unidades básicas de saúde e identificar se a formação oferecida pela SMS de Campinas – SP.</p>	<p>Constatação de que o ACS atua na perspectiva de efetivar as diretrizes estabelecidas, cumprindo o papel de interlocutor entre a comunidade e os serviços de saúde, ressignificando continuamente as práticas no cotidiano do seu trabalho.</p>
<p>12. analisar o modo de produção do cuidado do ACS de uma equipe de saúde da família, tendo como principais marcadores seu processo de trabalho, as tecnologias de cuidado e a caracterização da reestruturação produtiva.</p>	<p>Informa que os saberes e práticas hegemônicos ainda dominam o processo de trabalho da equipe, contudo poucos são os profissionais que conseguem subverter essa lógica para criar linhas de fuga e produzir um cuidado mais relacional e acolhedor com a família.</p>
<p>13. Analisar as concepções e percepções sobre o SUS e PSF que norteiam as ações dos ACS, refletindo sobre sua função e formação profissional.</p>	<p>Necessidade de maiores esforços para melhorar a capacitação do ACS, visando adequar seu nível de apreensão e conhecimento dos princípios do SUS e PSF.</p>
<p>14. Identificar as cargas de trabalho a que os ACS estão submetidos; promover ações que os despertassem para o autocuidado.</p>	<p>Ao longo dos anos, as cargas vão alterando a saúde dos trabalhadores, dificultando seu relacionamento dentro da equipe de trabalho. Reduzem a produtividade, trazem o adoecimento físico e mental, necessitando, portanto, serem identificados e tratados precocemente.</p>
<p>15. Estudo transversal descritivo exploratório. Os participantes responderam ao "Inventário de Malestar Percibido em El Ambiente laboral"- IMPAL</p>	<p>Os fatores apontados por mais da metade dos ACS como tendo impacto negativo foram: prazos curtos; espaço próprio insuficiente na unidade; lutar com a ineficiência de outros setores e fazer muito trabalho de preenchimento de papeis e relatórios.</p>

Após análise dos artigos foi possível o agrupamento dos dados em duas categorias: Formação e autonomia, Trabalho junto à equipe de saúde da família e comunidade.

### **3 - FORMAÇÃO E AUTONOMIA**

As atribuições do ACS foram definidas de modo que sua atuação estivesse centrada na promoção e prevenção de doenças, observando as necessidades do território no qual estivesse vinculado (FLORES, O; SOUSA, M. F; HAMA-NANN; 2008).

A portaria nº 1.886, que aprova as normas e diretrizes do PACS e PSF no ano de 1997, veda o desenvolvimento de atividades típicas do serviço interno das unidades básicas de saúde para os ACS, com o objetivo de fortalecer a inserção nas ações educativas executadas fora da unidade ambulatorial, bem como a participação nas atividades comunitárias (MOROSINI, M. V; CORBO, A.D; GUIMARÃES, C.C; 2007). Essa mesma portaria estabeleceu também as condições para a formação desses trabalhadores.

Segundo o Guia Prático da Estratégia Saúde da Família (BRASIL, 2001), o candidato à vaga de ACS não precisa ter conhecimentos prévios na área de saúde. Após aprovação, o candidato receberá treinamento sobre as ações que deverá desenvolver e estará sob constante supervisão do enfermeiro/supervisor. A responsabilidade pela capacitação e pela educação permanente dos profissionais inseridos nas equipes da ESF é atribuída aos pólos de capacitação, estruturados por redes de instituições de ensino e serviços.

Faz parte do conjunto de materiais de apoio na capacitação do ACS o manual “O trabalho do agente comunitário de saúde” (BRASIL, 2000), trazendo em seu conteúdo o conceito de saúde, considerado amplo por Bornstein e Stotz (2008), pois inclui questões relacionadas com alimentação, moradia, trabalho, educação, lazer, cultura, meio ambiente, terra, participação popular, solidariedade e outros fatores.

Os conceitos de prevenção de doenças e promoção da saúde estão presentes no manual em vários trechos, assim como os princípios do SUS. Um conceito chave trabalhado na capacitação e citado diversas vezes no manual é o conceito de risco. É apresentado na maioria dos capítulos como uma situação dinâmica, no texto de apoio sobre diagnóstico comunitário fala-se de indivíduos e grupos de riscos, podendo ser “alvo” prioritário nas atividades e serviços de saúde.

Além do conhecimento técnico exigido, precisam ser incorporados em sua formação, outros saberes que favoreçam o processo de interação desses agentes com as famílias. Chaves e Martines (2007) apontam as expectativas depositadas no ACS: “observação, identificação, iniciativa, busca, difusão dos conhecimentos, integração, incorporação de valores, produtividade, postura profissional equilibrada, dentre outras”, que quando não correspondidas, parecem causar sofrimento no indivíduo.

Também devem ser incorporadas habilidades que auxiliem na inserção deste profissional na equipe. Correa e Nascimento (2008) apontam a dificuldade desses trabalhadores dentro das equipes de saúde que se inicia com a capacitação sendo realizada sem a participação dos demais profissionais. De acordo com esta pesquisa o ACS foi visto como ameaça pelas equipes de saúde. Os autores afirmam que essa ameaça pode ser associada com o papel de agente instituinte, ou seja, transformador, desenvolvido por esses profissionais frente ao papel instituído das equipes de saúde.

Aerts e Ferraz (2005) em pesquisa realizada em Porto Alegre identificam práticas de desvio de função deste trabalhador, sobretudo no sentido de responsabilizá-lo pela execução de tarefas burocráticas. O desvio de função pode trazer uma compreensão de que o trabalho do ACS é inespecífico e de baixa complexidade, podendo ser redirecionado, segundo as necessidades dos serviços para atividades que supostamente exigem pouca capacitação. Correa e Nascimento (2008) diz que esse desvio se deve pela deficiência de recursos humanos e por desconhecimento da função desse profissional por parte dos outros membros da equipe.

Em outro momento o trabalho do ACS é cobrado pela comunidade que busca e pretende encontrar neste profissional uma orientação, informação, reclamação ou a solução de um problema mais grave. Chaves e Martines (2007) afirmam que essa cobrança nem sempre é realizada de forma tranquila e que poucas vezes há o apoio da equipe de saúde.

Desta forma, Zanchetta et. al (2005) afirma que os ACS situam-se em uma ambiguidade: de um lado, sentem que a equipe técnica do programa lhe exige uma autonomia constante; por outro lado, eles gostariam de ter maior apoio para poder desenvolver essa autonomia. A ausência de apoio é descrita por sentimentos de abandono, como ser “lançado à própria sorte na comunidade”.

Duarte et. al (2007) relata dificuldades do ACS ao ouvir os problemas das famílias sem ter condições de promover soluções. Norteados pelo referencial médico biológico, os profissionais de saúde sentem-se impotentes diante da miséria, desemprego, falta de higiene e a fome. Problemas que não há uma cura imediata, mas são graves e precisam de cuidado.

Nesse sentido, os ACS sentem-se responsáveis não só pelos problemas identificados na comunidade, mas se solidarizam com o sofrimento das pessoas, ouvindo as demandas, buscando compreendê-las e realizando parcerias no sentido de encontrar soluções criativas e originais (DUARTE, RL; SILVA DSJR; CARDOSO, SH; 2007).

Estudos apontam relatos de vivências depressivas, de angústia, frustração e desamparo vivenciado pelos que realizam o trabalho de ACS. Segundo Chaves e Martines (2007) isso se explica pelo ACS se cobrar ostensivamente de modo a atender e superar as expectativas reais e idealizadas, podendo ser as expectativas da comunidade, as dele e as da equipe, sem considerar os limites reais do trabalhador.

Outro fator importante observado por Trindade et al (2007) é que o trabalho exercido pelo ACS, muitas vezes, é considerado monótono e repetitivo, o que também representa uma carga psíquica devido à falta de liberdade para desenvolver novos projetos e tomar iniciativas para organizar o trabalho.

No entanto, ressalta-se que esse trabalhador apresenta características especiais, uma vez que atua na mesma comunidade onde vive, tornando mais forte a relação entre trabalho e vida social.

Assim, para transformar um trabalho fatigante em um trabalho equilibrado é preciso flexibilizar a organização do trabalho, de modo a propiciar liberdade ao trabalhador para que possa rearranjar seu modo operatório e encontrar os gestos que são capazes de lhe fornecer prazer. Caso este arranjo não seja possível, gera-se um conflito entre o desejo do trabalhador e a realidade do trabalho, ocasionando bloqueio e inicia-se o sofrimento que pode evoluir para sentimentos de desprazer e tensão (DEJOURS, C; 2004).

Frente ao exposto, visando minimizar o desprazer do trabalho, concordamos com Correa e Nascimento (2008) quanto à necessidade de apoio, qualificação e ações de educação continuada, uma vez que o espaço de trabalho desse profissional é dinâmico e as ações desenvolvidas são transitórias.

Dessa forma, o território passa a ser considerado como um espaço privilegiado de interação, de diálogo, de reflexão, do exercício da dúvida e da investigação como possibilidade de apropriação e compreensão da realidade, onde os agentes comunitários de saúde se assumem como sujeitos transformadores e exercem sua autonomia.

#### **4 - TRABALHO JUNTO À EQUIPE DE SAÚDE DA FAMÍLIA E COMUNIDADE**

Os temas relacionados ao trabalho do ACS junto à equipe de Saúde da Família e à comunidade constituem aspectos de extrema relevância, porém poucos são os estudos que abordam tais temáticas.

Como já registrado anteriormente, o Ministério da Saúde orienta que para selecionar candidatos a ACS é necessário observar critérios, não tendo a necessidade de conhecimentos específicos da saúde por prever um processo de capacitação antes de iniciarem o trabalho.

Tal capacitação torna-se crucial, uma vez que a função do ACS é complexa, pois ele deve identificar problemas, orientar, encaminhar e acompanhar a realização dos procedimentos necessários à proteção, à promoção, à recuperação e à reabilitação da saúde dos moradores de cada casa sob sua responsabilidade.

Estudos evidenciam que quando o ACS tem uma melhor qualificação profissional ele se sente mais seguro para participar das decisões da equipe. A qualificação profissional é apontada como instrumento importante para ajudar o ACS a se sentir capaz de transmitir confiança à clientela e garantir maior segurança pessoal. A qualificação fortalece o reconhecimento profissional, contribuindo para uma postura mais segura diante da equipe na qual está inserido (MOROSINI, MV; CORBO, AD; GUIMARÃES, CC; 2007; BORNSTEIN, VJ; STOTZ, EM; 2008).

Outro aspecto destacável diz respeito às expectativas depositadas pela equipe nos ACS. Espera-se observação, identificação, iniciativa, busca, difusão dos conhecimentos, integração, incorporação de valores, produtividade, postura profissional equilibrada, dentre outras, que, quando não correspondidas, parecem causar desdobramentos significativos, afetando o profissional estrutural da ESF no que tange à exposição a vulnerabilidades para o sofrimento no trabalho (JARDIM, TA; LANCMAN, S; 2009; MARTINES, WRV; CHAVES, EC; 2007).



Nesse sentido, as relações nas equipes estão permeadas por conflitos e relações inadequadas, que são explicadas pela compreensão equivocada do trabalho interdisciplinar, em que cada profissional realiza a sua tarefa, sem interferir muito no do outro.

Reporta-se ainda, de forma direta ou velada, ao conflito de poder que se instaura quando o ACS passa a dividir ou mesmo disputar o seu lugar de prestígio na comunidade com os outros membros da equipe (NUNES, MO; TRAD, LB; ALMEIDA, BA; HOMEM, CR; MELO, MCIC; 2002). Nesse sentido, há uma cobrança da equipe por resultados, mas a mesma não oferece o apoio desejado.

Quando o ACS, ao fazer a visita domiciliar, solicita o agendamento de consulta na unidade, não é atendido o seu pedido. Alguns médicos recusam-se a atender encaminhamentos feitos pelo ACS, pois alegam que não trabalham dessa forma. Por outro lado, muitos ACS não consideram a gestão interna do programa pró-ativa, pois ao reivindicar equipamentos de proteção constata-se a falta dos mesmos (ZANCHETTA, MS; LEITE, LC; PERREAULT, M; LEFEBVRE, H; 2005).

O ACS não é apenas considerado um mediador entre comunidade e unidade de saúde, pois ele também é um membro da comunidade, o que pode representar desgaste emocional adicional ao ACS uma vez que na comunidade há vários conflitos e nem sempre têm os mesmos interesses ou se relacionam bem (NUNES, MO; TRAD, LB; ALMEIDA, BA; HOMEM, CR; MELO, MCIC; 2002).

Estudos referem um contexto muito peculiar sobre a questão de identidade comunitária - detentora de espaço, saber e linguagem própria -, pois se confrontam com as concepções e sentimentos da equipe, instalando-se, frequentemente, a sensação de desvalorização e incapacidade (NUNES, MO; TRAD, LB; ALMEIDA, BA; HOMEM, CR; MELO, MCIC; 2002).

No entanto, percebe-se um aumento do prestígio social do ACS quanto aos aspectos que permeiam a relação do ACS com sua comunidade, pois ao proporcionar à sua clientela mais saúde, através de ações de educação, promoção e cuidados em saúde, decorre um sentimento de gratificação (FERRAZ, L; AERTS, DRG; 2005). Tal sentimento, apesar da responsabilidade social e sentimentos supracitados, configura-se em aspecto essencial para o processo de trabalho do ACS, o que garante satisfação no trabalho, conforme evidenciado pelos estudos (BORNSTEIN, VJ; STOTZ, EM; 2008; FERRAZ, L; AERTS, DRG; 2005).

Desta forma, torna-se evidente a necessidade de estabelecer, discutir e socializar normas que padronizem as ações de cada profissional, a fim de que cada um reconheça seu real papel no contexto da ESF, bem como as possibilidades e limitações de cada profissão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo levantamento da produção bibliográfica proposta, evidenciou-se duas interfaces relevantes no processo de trabalho desenvolvido pelos agentes comunitários de saúde: Formação e autonomia e Trabalho junto à equipe e comunidade.

Revelou-se, assim, que o ACS recebe treinamento para atuar na ESF que, junto ao prestígio social que a comunidade impõe, às responsabilidades incumbidas e por estabelecer o elo entre o serviço de saúde e a comunidade, favorece a este ator certa autonomia para desenvolver seu trabalho. Em contrapartida, a carga recebida por tais responsabilidades geram desconforto, vulnerabilidade e sofrimento, o que pode influenciar não apenas um desgaste no trabalho, mas também na vida social.

A revisão bibliográfica, pelos métodos utilizados, permitiu fazer um diagnóstico das produções, evidenciando a raridade de estudos que tratam do processo de trabalho deste profissional, o que poderia minimizar os aspectos de vulnerabilidade e sofrimento no trabalho.

Desta forma, espera-se que o estudo contribua para o direcionamento e estímulo de pesquisas nesta área, a fim de sanar os diagnósticos encontrados e fortalecer o modelo de atenção básica à saúde, a ESF, que tem como um dos principais atores o agente comunitário de saúde.

## REFERÊNCIAS

BORNSTEIN V. J.; STOTZ, E. M. *Concepções que integram a formação e o processo de trabalho dos agentes comunitários de saúde: uma revisão da literatura*. Ciênc. saúde coletiva, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde; Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. *A Implantação da Unidade Básica de Saúde da Família*. Brasília: Ministério da Saúde; 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. *O trabalho do agente comunitário de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde; 2000.

\_\_\_\_\_. *Normas e diretrizes do programa de agentes comunitários de saúde*, PACS. Portaria nº 1886/GM. Brasília (DF): Ministério da Saúde, 1997.

\_\_\_\_\_. *Lei Nº 10.507, de 10 de julho de 2002*. Cria a Profissão de Agente Comunitário de Saúde e dá outras providências. Disponível em : <http://www.saude.mt.gov.br/upload/legislacao/10507-%5B2553-120110-SES-MT%5D.pdf>

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. *Referencial curricular para curso técnico de Agente Comunitário de Saúde*. Brasília (DF): Educar SUS, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Guia prático do Programa de Saúde da Família*. Brasília: Ministério da Saúde; 2001.

CORREA, E. C. R.; NASCIMENTO, P. L. O agente comunitário de saúde: formação, inserção e práticas. *Cad. Saúde Pública*. 2008.

DEJOURS C. *Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações*. O indivíduo na organização: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1993.

\_\_\_\_\_. *Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Paralelo15/Fiocruz; 2004.

DUARTE, R. L; SILVA, D. S. JR, CARDOSO, S. H. *Construindo um programa de educação com agentes comunitários de saúde*. Interface comun. Saúde educ. 2007

FERRAZ L; AERTS D. R. G. *O cotidiano de trabalho do agente comunitário de saúde no PSF em Porto Alegre*. Ciênc. saúde coletiva; 2005.

FLORES O; SOUSA M. F, Hamanann. *Agentes Comunitários de Saúde: vertentes filosóficas, espaços e perspectivas de atuação no Brasil*. Com. Ciências Saúde. 2008.

JARDIM T. A; LANCMAN S. *Aspectos subjetivos do morar e trabalhar na mesma comunidade: a realidade vivenciada pelo agente comunitário de saúde*. Comunicação Saúde Educação. 2009.

JACQUES, M. G, CODO W. *Saúde mental & trabalho: leituras*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MARTINES W. R. V; CHAVES E. C. Vulnerabilidade e sofrimento no trabalho do Agente Comunitário de Saúde no Programa de Saúde da Família. *Rev. Esc. Enferm. USP*. set. 2007.

MENEGOLLA, V. L; POLLETO D. S; KRAHL M. O agente comunitário de saúde no desenvolvimento de seu trabalho. *Rev Boletim da Saúde*. 2003

MOROSINI, M. V; CORBO, A. D; GUIMARÃES, C. C. *Agente comunitário de saúde no âmbito das políticas voltadas para a atenção básica: concepções do trabalho e da formação profissional*. Trab. educ. saúde. 2007.

NOGUEIRA R; RAMOS Z. V. O. *A vinculação institucional de um trabalhador sui generis – o agente comunitário de saúde*. Rio de Janeiro, 2000 [cited 2010 jun 13]. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/pub/td/td\\_2000/td0735.pdf](http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_2000/td0735.pdf).

NUNES, M. O; TRAD, L. B, ALMEIDA, B.A; HOMEM, C. R, MELO M. C. I. C. O agente comunitário de saúde: construção da identidade desse personagem híbrido e polifônico. *Cad Saúde Pública*. 2002.

PARANAGUÁ, T. T. B; BEZERRA, A. L. Q; SOUZA, M. A; SIQUEIRA, K. M. As práticas integrativas na estratégia da saúde da família: visão dos agentes comunitários de saúde. *Rev Enfermagem UERJ*. 2009.

TRINDADE, L. L; GONZALES, R. M. B; BECK, C. L. C; LAUTERT, L. Cargas de trabalho entre os agentes comunitários de saúde. *Rev Gaúcha Enferm*. 2007.

ZANCHETTA M. S; LEITE L. C; PERREAU M; LEFEBVRE H. *Educação, crescimento e fortalecimento profissional do Agente Comunitário de Saúde - estudo etnográfico*. 2005.



## CURRÍCULOS (AUTORES)



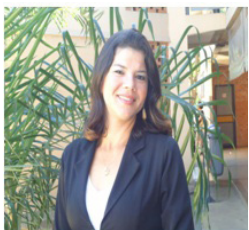
**Carmem Sandra Ribeiro do Carmo:** Especialista em Língua Portuguesa e em Administração Educacional pela UNIVERSO/RJ. Graduada em Letras (Habilitação em Línguas e Literatura - Português e Inglês) – Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Morrinhos/GO -1994. Graduada em Pedagogia e Supervisão Escolar - Faculdade de Educação e Ciências Humanas de Anicuns/GO 1991. Atividades Funcionais: Coordenadora Geral do projeto e-Tec Brasil MEC/SEED em Goiás, desde 2007. Chefe de Núcleo Bolsa Futuro – Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia -Goiânia/GO, desde 2011.

Email: [carmemsandra10@hotmail.com](mailto:carmemsandra10@hotmail.com)



**Maria Aparecida Martim Pereira:** Graduada em Letras – Português / Espanhol, pela UFG/2000, Especialista em Literatura Brasileira - Universo/2001 e em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA – IFGO/2008. Formação de Professores em EaD - MEC, 2008. Atualmente está Coordenadora do Curso Técnico em Contabilidade na Modalidade a Distância, pelo Projeto e-Tec Brasil e faz parte da equipe de Assessoria Pedagógica do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS.

E-mail: [cidamartim@ig.com.br](mailto:cidamartim@ig.com.br)



**Elizabeth Cristina Sousa da Silva:** Graduanda em Pedagogia pela UNISEB Centro Universitário, Especializanda em Gestores da Educação Profissional pela UFSC. Diretora do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS e Tutora presencial do Curso Técnico em Logística na Modalidade a Distância.

E-mail: [elizcristina2@hotmail.com](mailto:elizcristina2@hotmail.com)



**Maria Madalena Gomides e Silva:** Graduada em Pedagogia pela UFG/1987, especialista em Educação Profissional pela Universidade Gama Filho de Brasília/2009. Atualmente trabalha no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS, no Supervisão Integração Escola-Comunidade.

Email: madagomides@hotmail.com



**Ricardo Cardoso de Paula:** Assessoria de Integração e Marketing Empresarial. Professor da Rede Pública Estadual de Educação - Matemática

Email: ricardoso03@gmail.com



**Eliana Cristina da Silva:** Professora Pública Estadual, lotada no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (CEPSS). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (1995). Pós-Graduada em Educação Profissional Universidade Gama Filho (2009). Graduada em Letras- Inglês pela Faculdade Interativa COC (2010). Pós Graduada em Docência da Língua Inglesa pela Universidade Gama Filho (2011). Instrutora de cursos profissionalizantes na área de gestão de pessoas no Círculo de Apoio à Aprendizagem Profissional de Goiânia (CAMP).

E-mail: eliana-cristina@ibest.com.br



**Elaine Machado Silveira:** Especialista em Estatística e Modelagem em Matemática. Especialização em Educação matemática. Graduada em Matemática. Coordenadora pedagógica do curso Técnico em Contabilidade da Rede e-Tec Brasil em Goiás no Centro de Educação Profissional Sebastião Siqueira.

Email: elainecepssead@gmail.com



**Miriam Rosa Vieira:** Especialista em Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Graduação em Letras Portugêses e Inglês. Coordenadora Pedagógica do curso Técnico em Secretariado da Rede e-Tec Brasil em Goiás no Centro de Educação Profissional Sebastião Siqueira.  
Email: miriamcepssead@gmail.com



**Maria Emilia de Castro Rodrigues:** Doutora e mestre em Educação e pela Universidade Federal de Goiás (UFG); Especializações em Alfabetização pela Universidade Católica de Goiás e UFG; Especialização em Administração Educacional pela Universo; Pedagoga pela UFG; Professora de Didática, Estágio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) da UFG; e da disciplina Paulo Freire e a Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG e pesquisadora na modalidade EJA.  
Email: me.castrorodrigues@gmail.com



**Edna Maria de Jesus Cardoso:** Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Especialista em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA – IFGO e em Língua Portuguesa. Pedagoga pela Universidade Federal de Goiás. Professora no Curso de Pedagogia do Instituto Aphoniano de Ensino Superior. Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Profissional Sebastião Siqueira (Cepss) na Rede Estadual de Educação de Goiás e professora da Rede Municipal de Educação de Goiânia.  
Email: ednamariajesus20@gmail.com



**Rosy-Mary Magalhães de Oliveira Sousa:** Pedagoga e Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora e Coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade Alfredo Nasser. Professora do Centro de Educação Profissional Sebastião Siqueira (Cepss) na Rede Estadual de Educação de Goiás.  
Email: rosymary62@hotmail.com





**Sonilda Aparecida de Fátima Silva:** Professora do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS. Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia do Vale de São Patrício (1994) e Mestrado em Gestão do Patrimônio Cultural pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2006). Atualmente é professora da Faculdade ALFA e Coordenadora do Curso de Pedagogia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração de Sistemas Educacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação institucional, SINAES E CPA, avaliação da aprendizagem, memória, história oral e patrimônio, estágio e Educação Profissional.

Email: [sonilda1000@gmail.com](mailto:sonilda1000@gmail.com)



**Daniella da Silva Porto Cavalcanti:** Mestre em Ecologia e Produção Sustentável. Especialista em Docência Universitária e Ciências da Natureza. Supervisora Pedagógica do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS. Professora da Faculdade Alfredo Nasser.

Email: [bioldani@gmail.com](mailto:bioldani@gmail.com)



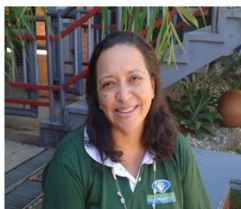
**Patrícia Fernandes de Oliveira:** Graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU (1999) e Especialista em Gerontologia pela mesma (2001). Mestranda em Direitos Humanos – UFG (2013). Atua profissionalmente na função de professora efetiva na rede pública do Estado de Goiás, como docente em cursos técnicos na área da saúde. Possui experiência em Qualidade de Vida, Gerontologia, Educação e Práticas Corporais. É pesquisadora no grupo LABPHYSIS - Laboratório Physis de Pesquisa em Educação Física, Sociedade e Natureza na Faculdade de Educação Física da UFG, na linha de Gênero e Sexualidade, e também, é integrante do Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade - GEGES.

Email: [patriciafo25@hotmail.com](mailto:patriciafo25@hotmail.com)



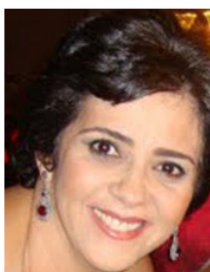
**Valcir Maria Batista:** Professora da rede pública estadual. Especialista em Educação Ambiental pela UFG-GO; graduada em Biologia pela PUC-GO. Professora de Educação Ambiental no Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – CEPSS.

E-mail: mavi\_batista@hotmail.com



**Maria José Nascimento:** Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC. Possui graduação em PEDAGOGIA com habilitação em Administração Escolar e Orientação Educacional pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Com Especialização em Português do primeiro segmento do Ensino Fundamental, Sexologia (UPIS/ISOF), Educação Sexual (ISOF), Administração e Planejamento em Projetos Sociais(ALEIXO). Atualmente é professora na Secretaria Municipal da Educação de Goiânia e na Secretaria de Estado da Educação de Goiás (à disposição da Secretaria de Ciências e Tecnologia do Estado de Goiás) e Coordenadora do Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade - GEGES. Com experiência no Ensino fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Formação Inicial e Continuada de Professores.

E-mail nmariaj@gmail.com



**Yara Fonseca de Oliveira e Silva:** Doutoranda em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento - UFRJ/PPED/UEG/FAPEG. Pesquisadora na área de Ensino Superior e Economia da Inovação. Mestre em Educação pela UFG-GO. Especialista em Psicopedagogia - ULBRA – RS e em Avaliação Institucional - UEG–GO. Pedagoga pela PUC-GO. Professora da UEG/SECTEC.

E-mail: yarafonsecas@hotmail.com



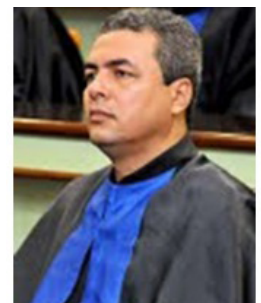
**Eleonora Gabriel de Azevedo:** Possui graduação em Licenciatura Plena em Letras (Línguas Portuguesa, Inglesa e Literaturas Correspondentes) pela Universidade Católica de Goiás (2000). Hoje PUC/GO. Possui Pós-graduações em Docência Superior e Educação Profissional (2008 e 2010) pela Faculdade Gama Filho - FGV e ENEM (Competências e Linguagens (em andamento)).

Email: [eleonoragabi@yahoo.com.br](mailto:eleonoragabi@yahoo.com.br)



**Paulo César Soares de Oliveira:** Especialista em Educação para Surdos; Cultura e identidade pela UFG GO; Tecnologias em Educação pela PUC - Rio; Graduado em História pela UFG ; Professor de Libras do CEPSS e orientador acadêmico de libras pela UFG. E membro do grupo de pesquisa Labphysics, do grupo GEGES.

Email: [libras.paulo@hotmail.com](mailto:libras.paulo@hotmail.com)



**Antonio Raimundo de Moura Neto:** Mestre em Ciências da Religião pela PUC-GO; Bacharel em Engenharia Civil pela UEG; Ex-professor do Curso Técnico em Segurança do Trabalho do CEPSS e Pesquisador do Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade (GEGES).

Email: [antonio.mouraneto@gmail.com](mailto:antonio.mouraneto@gmail.com)



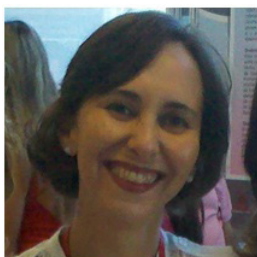
**Ana Maria Martins dos Santos:** Psicóloga, Especialista em Saúde da Família pela Universidade Federal de Goiás e Gestalterapia, Servidora da Secretaria Municipal de Saúde.

Email: [santosanamartins@gmail.com](mailto:santosanamartins@gmail.com)



**Cárta Vieira Arruda:** Psicóloga, Especialista em Saúde da Família da Universidade Federal de Goiás; Servidora da Secretaria Municipal de Saúde.

Email: caritarruda@hotmail.com



**Cíntia Alves Cardoso:** Psicóloga, Especialista em Saúde da Família da Universidade Federal de Goiás, servidora da Secretaria Municipal de Saúde.



**Cláudia Beatriz de Oliveira Correia:** Psicóloga, Especialista em Saúde da Família da Universidade Federal de Goiás e Análise e Diagnóstico Organizacional pela PUC - GOIAS, Servidora da Secretaria Municipal de Saúde de Goiânia. Atualmente é professora em Educação Profissional na rede pública, Integrante do Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade (GEGES) do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira – Cepss.

Email: claudiabeatrizcorreia@hotmail.com

**Luciene Nunes de Almeida:** Psicóloga, Especialista em Saúde da Família da Universidade Federal de Goiás, Servidora da Secretaria Municipal de Saúde.

Email:

**Ana Lucia Queiroz Bezerra:** Enfermeira. Professor Adjunto IV da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás.

**Maria Sebastiana dos Santos:** Graduada em Farmácia pela Faculdade Alfredo Nasser- Aparecida de Goiânia-GO.

**Denise Gonçalves Ferreira:** Mestre em Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental, Professora do Curso Técnico em Zootecnia do Centro de Educação Profissional Sebastião Siqueira – CEPSS – Goiânia, Goiás.  
Email: dgferreiras@hotmail.com

**Delvio Sandri:** Doutor em Engenharia Agrícola, Universidade Estadual de Goiás - UEG  
Email: sandri@unb.br

Este livro foi construído a várias vozes e mãos que (re)tecendo, fio a fio, a colcha de retalhos foi ganhando forma, conteúdo e expressão. Várias vozes e um mesmo sonho: contribuir para que a Educação Profissional dê passos firmes, consolide, expanda e realize sonhos!!! Representa um pouco da história de cada um, educadores e colaboradores do Centro de Educação Profissional Sebastião de Siqueira (CEPSS) a partir de suas leituras, pesquisas e experiências. Deste modo, cada artigo, escrito pelos profissionais de diferentes áreas, apresenta um pouco da trajetória e das experiências significativas que contribui para a história da Educação Profissional no Estado de Goiás.



**CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL**

SEBASTIÃO DE SIQUEIRA

**SECTEC**

SECRETARIA DE ESTADO  
DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA



GOVERNO DE  
**GOIÁS**  
NOSSO ESTADO CRESCE, VOCÊ CRESCE JUNTO