

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve como objeto a prática docente de professores da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que lecionam em cursos técnicos orientados pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o qual foi criado para ampliar a oferta de vagas na EPT.

A prática docente é uma atividade que mobiliza saberes formais, curriculares e experienciais. Essa mobilização possibilita o exercício de uma práxis, caracterizada por uma ação/reflexão voltada para uma aprendizagem significativa. Além disso, envolve e permite a participação dos docentes em uma comunidade de prática como resultado da inserção de um grupo de profissionais em determinada cultura profissional. Segundo Caria (2009,p.7), cultura profissional é “uma construção social que conjuga práticas sociais com identidades coletivas e estas com a reflexividade sobre o uso do conhecimento”.

Dessa forma, o trabalho docente não pode ser compreendido distanciando-se da relação entre a teoria e a prática, tendo em vista que este trabalho objetiva a aquisição, recontextualização, mobilização, interação e construção do conhecimento, o que “é sempre uma relação que se estabelece entre a prática e as nossas interpretações da mesma” (GHEDIN, 2012, p.152).

Nessa perspectiva, a prática docente em sala de aula é caracterizada pela mobilização entre teoria e prática, ou seja, por um saber fazer docente marcado por nuances e significados, tendo em vista que os professores possuem saberes profissionais, os quais emergem durante sua prática no cotidiano.

Parte daquilo que é o domínio prático das situações, que permite improvisar (*habitus*), face a um imprevisto, e procurar mobilizar (por transferência de conhecimento), rotinas do fazer e repertórios de experiências situados, por comparação entre situações relativamente semelhantes; comparações que serão sempre dependentes da intersubjectividade (CARIA 2010, p. 176).

Perceber a teoria e a prática como dois lados de um mesmo objeto é imprescindível para se compreender a construção de conhecimento, finalidade do trabalho docente. (GHEDIN, 2012)

Com isso, o trabalho com educação deve levar em conta além da competência profissional dos docentes, os saberes e experiências mobilizados pelos professores e educandos, os quais estão presentes não apenas as condições pessoais desses sujeitos, como também as condições estruturais e políticas em que a escola e a sociedade interagem.

Nesse sentido, é importante compreender a relação entre o saber profissional dos docentes na perspectiva da práxis para romper com o paradigma tecnicista e construir um modelo epistemológico capaz de emancipar e desenvolver uma consciência de que o professor da EPT “não é formador de mão de obra para o mercado e sim arquiteto de uma sociedade livre e consciente do seu projeto político”. (GHEDIN, 2012)

Com isso, é importante considerar que o professor da EPT trabalha com educação, esta aqui entendida como uma forma de intervenção no mundo, a saber:

[...] educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou apreendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante [...]. (FREIRE, 2006, p.98)

Esta compreensão possibilita ao professor romper com o paradigma tecnicista que orientou durante muito tempo sua prática e promover real possibilidade, não só da construção da sua autonomia e dos seus alunos, mas também de uma maior intervenção em sua própria experiência formativa, mediante a percepção de como reconstrói, reinventa e repolitiza seu trabalho.

[...] sendo o professor da educação técnica um profissional da aprendizagem para o trabalho, ele é, nessa condição, um profissional da gestão de condições de aprendizagem e da regulação interativa em sala de aula e no mundo do trabalho. Para fazê-lo com autonomia, sua formação deve, portanto, contemplar a aquisição desse saber ensinar, que vai apoiar-se no saber disciplinar de sua formação acadêmica e em sua experiência na respectiva área profissional no mercado de trabalho [...]. (REHEM, 2009, p.83)

Com isso, a prática docente desse professor se caracteriza pela presença da mobilização entre a teoria e a prática, mobilização que resulta na construção política do discurso pedagógico, o qual é definido “como um princípio de recontextualização que seletivamente, apropria refocaliza e relaciona outros discursos para constituir sua própria ordem”. (BERNSTEIN, 1996, p.259)

Embora Bernstein (1996) afirme que o discurso pedagógico seja um dispositivo pedagógico que fornece a gramática intrínseca do discurso e que tal gramática seja constituída de três tipos de regras: a regra distributiva, a recontextualizadora e a avaliativa. É preciso esclarecer que esta pesquisa se baseia apenas na regra de recontextualização.

Assim sendo, a recontextualização é um conceito que, de forma mais ampla, busca entender as modificações discursivas pela circulação de textos nos diferentes contextos sociais. (LOPES; MACEDO, 2006)

É a partir desse movimento, que na prática docente, o professor irá construir seu discurso pedagógico, um princípio por meio do qual outros discursos são apropriados e colocados em uma relação especial uns com os outros com o propósito de aquisição e transmissão. (BERNSTEIN, 1996)

Esses conjuntos de reflexões constituem a base dos fundamentos teóricos, a serem mais adiante desenvolvidos, uma vez que é preciso compreender a prática docente na perspectiva da construção do discurso pedagógico dentro do contexto do PRONATEC. Pesquisas sobre o PRONATEC já foram iniciadas (LIMA, 2011; CIAVATTA E RAMOS, 2011; CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO, 2011; SALDANHA, 2012).

Esses estudos estão pautados em uma perspectiva teórica marxista e propõem uma reflexão sobre a maneira pela qual a Educação Profissional e Tecnológica se vê ameaçada pela via privatizante do PRONATEC como afirma Lima (2011).

Alguns autores a exemplo de Saldanha (2012) enfatiza que o PRONATEC, ao priorizar a qualificação profissional concomitante ao Ensino Médio Público, mediante parcerias público/privado, fragmenta os insuficientes recursos públicos e promove a descontinuidade em relação à concepção progressista de integração entre Ensino Médio e EPT.

Ainda que considere tais reflexões importantes para se pensar a trajetória da EPT e suas transformações em tempos atuais, a intenção desse trabalho é fazer ouvir a voz dos sujeitos que atuam no campo desse processo, no contexto da prática. Pois são nestas situações que se definem as consequências reais das respostas ao texto político, assumindo novas interpretações e recriações dos professores que atuam nesses contextos (BALL 2011).

Dessa forma, a compreensão desse objeto de estudo será feita a partir da abordagem do “ciclo de políticas”, proposto por Ball (2011), método que contribui para a análise de políticas e programas educacionais. Situo Ball (2011), enquanto um teórico que estuda a compreensão macro e micro na pesquisa de políticas educacionais e curriculares e, por isso, tem suas ideias articuladas com as de Bernstein.

A abordagem do ciclo de políticas, que pode ser considerada um método de pesquisa política, adota uma orientação pós-moderna e destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, trazendo como enfoque os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as essas questões no nível local e indica a necessidade de se articularem aos processos macro e micro na análise dessas políticas (BALL 2011).

O processo de formulação de política é considerado como um ciclo contínuo, no qual as políticas são formuladas e recriadas. Com isso, cabe aqui destacar os ciclos de políticas principais que Ball define como diferentes contextos: o de influência, o de produção de texto e o da prática, o de resultados e efeitos e de estratégia política. Vale ressaltar que todos esses contextos estão inter-relacionados (BALL, 2011).

O contexto de influência é onde as políticas são iniciadas e os discursos políticos são construídos, nele são definidas as finalidades sociais da educação e o que significa ser educado, é também onde os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política.

É a partir do contexto de produção que os textos políticos estão articulados com a linguagem de interesse público geral, eles representam a política partir de várias formas: textos formais, informais sobre política, comentário sobre tais textos, vídeos, pronunciamento oficiais, entre outros.

O contexto da prática define as consequências reais das respostas aos textos políticos. Segundo Ball é nele que a política está sujeita a mudanças, interpretação e recriação que podem provocar novas transformações na política original. Ainda aponta a atuação dos professores e demais profissionais que atuam no campo da prática e exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais, provocando efeitos e implicações para a implementação da mesma. É neste contexto e nos sujeitos nele inseridos que se deterá esta pesquisa.

O contexto de resultados e efeitos está relacionado às questões da justiça, igualdade e liberdade individual. A política deve ser analisada a partir do seu impacto e das interações com as desigualdades existentes.

O último contexto é o de estratégia política, que envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada.

Cabe aqui destacar que diante desses ciclos as políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades.

Além disso,

[...] valoriza as recontextualizações como inerentes aos processos de circulação de textos, buscando associar a ação de múltiplos contextos nesses processos, bem como identificando as relações entre processos de reprodução, reinterpretação, resistência e mudança nos mais diferentes níveis de produção de políticas. (BALL, apud LOPES; MACEDO, 2013, p.252)

É esse o ponto de convergência entre as ideias de Ball (2011), Caria (2010) e Bernstein (1996) e que justifica a escolha do ciclo de políticas para a compreensão do PRONATEC e da prática docente no contexto desse programa, o qual propõe a expansão e democratização da Educação Profissional.

A partir dessas considerações levantei algumas questões de pesquisa com as quais pretendo orientar o presente trabalho, quais sejam: i) qual a concepção teórica pedagógica orienta o discurso dos professores do ensino técnico profissionalizante? ii) que saberes os professores mobilizam para construir seus discursos pedagógicos? iii) de que maneira os professores

empregam os objetivos do programa nacional de educação, ensino técnico e emprego (PRONATEC) na sua prática? iv) em que medida os docentes mobilizam suas perspectivas críticas e criam possibilidade e estratégias para uma prática reflexiva que possibilite a construção da sua autonomia, bem como a de seus alunos?

Vale destacar que Bernstein (1996) afirma que sua perspectiva teórica não foi projetada para analisar tudo o que acontece na sala de aula. Contudo, os princípios da sua teoria enfatizam os traços relevantes de interações da sala de aula e seus contextos organizacionais, o que permite aos estudiosos melhor compreender a questão do poder, da reflexividade e da autonomia docente, em permanente construção/reconstrução dos seus saberes.

O problema de pesquisa deste trabalho está inscrito nas considerações acima e foi a partir desse entendimento que construí e delimito o objeto deste estudo, que se volta para compreender a recontextualização do texto político do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) para construção do discurso pedagógico dos professores que atuam no programa face aos constrangimentos impostos pelas determinações de trabalho, por um lado, bem como as possibilidades reflexivas do professor.

Tais constrangimentos, como demonstrei há pouco valendo-me de Caria( 2009) que permite avançar o pensamento de Bernstein (2006), ocorrem a partir do processo de trabalho docente e desenvolvem-se no quadro geral de relações de poder e de violência simbólica e em contextos institucionais que naturalizam e normalizam a ordem mediante os níveis de escala nas instituições educacionais, através da interação social entre os docentes (no nível micro da escala); entre docentes e a instituição educacional (no nível meso da escala), ambos articulados às políticas públicas para esta modalidade de ensino (nível macro da escala).

O objeto assim enunciado encaminha para o seguinte objetivo geral da pesquisa, que busca compreender como os professores de curso técnico profissionalizante recontextualizam o texto político do PRONATEC e constroem o discurso pedagógico, tendo em vista, uma práxis que possibilite a construção da autonomia e uma aprendizagem significativa.

Dessa forma, o objetivo geral orienta para os atuais objetivos específicos quais sejam: 1) compreender que concepção pedagógica orienta o

trabalho/discurso dos professores em um curso técnico profissionalizante; 2) identificar, no campo recontextualizador pedagógico oficial (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Diretrizes Curriculares, Projeto pedagógico do curso, etc.), as regras que compõem a produção e a regulação dos conhecimentos que constituem o currículo do curso técnico profissionalizante; 3) compreender como os professores selecionam e organizam os conteúdos a serem desenvolvidos no curso, considerando o modo como tais conteúdos são apropriados e trabalhados em sala de aula e 4) compreender como os professores mobilizam os saberes a partir de situações problemáticas ou de conflitos com vistas às respostas demandadas pelo cotidiano da escola.

Toda pesquisa tem origem em pesquisas anteriores, as quais possibilitam novas reflexões e formulações de novos objetos. Esse processo de construção, desconstrução e produção de conhecimento confirma que tais objetos não são definidos aleatoriamente. O objeto de discussão deste trabalho tem sua origem em pesquisas anteriores, as quais permitiram novas reflexões da prática docente de professores da educação profissional.

Nesse sentido, ao participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica que visa à formação de estudantes de graduação em Pesquisa Científica, estudei e desenvolvi o projeto de pesquisa cujo título foi “A recontextualização do conhecimento profissional na escola: saberes e práticas no curso de Automação e Controle Industrial do IF-Bahia.” Esse estudo me permitiu contato inicial sobre o conceito de recontextualização proposto por Basil Bernstein e, além disso, me possibilitou produções acadêmicas que versavam sobre o tema.<sup>1</sup>

Naquela pesquisa, busquei compreender como os estudantes do referido curso mobilizavam na prática os saberes construídos em sala de aula, bem como, recontextualizavam esses conhecimentos considerados formais. Os resultados dessa pesquisa constataram que para lidar com situações na prática

---

<sup>1</sup> Os relatórios parcial e final em que constam os resultados da pesquisa do PIBIC, de autoria de LIMA, A.C.S., sob orientação de FARTES, V.L.B. (2009). A recontextualização do conhecimento profissional na escola: saberes e práticas no Curso de Automação e Controle Industrial do Instituto Federal da Bahia ( IF-Bahia) foi realizado durante os estudos e pesquisa no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) e permitiu a elaboração do trabalho monográfico-LIMA, A.C.S., sob orientação de FARTES, V.L.B. (2010). A recontextualização do conhecimento profissional no trabalho: saberes e práticas de alunos trabalhadores em empresas no setor de petróleo e gás do estado da Bahia. 2010, 74 f. Monografia- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado da Bahia, Salvador.

profissional é preciso ter o domínio, não apenas de conhecimentos técnicos, específicos de determinada área, mas é preciso compreender que tais conhecimentos estão relacionados a um conjunto de saberes, que envolve as experiências pessoais, o conhecimento de mundo, os saberes construídos nas relações fora do contexto escolar.

Nesse sentido, procuro agora compreender como os professores que trabalham em cursos técnicos, orientados pelo PRONATEC, mobilizam o discurso entre a teoria e a prática para construir o discurso pedagógico tendo em vista, uma práxis reflexiva que possibilite a construção da autonomia e uma aprendizagem significativa.

As categorias de análise principais aqui presente (recontextualização, discurso pedagógico e saberes profissionais) serão analisadas a partir do pensamento de um dos mais importantes sociólogos da educação, Basil Bernstein. Contudo, apesar desses conceitos estarem fundamentados na teoria bernsteiniana, estarão também articulados a importantes contribuições de outros autores com os quais entendo que há pontos de intercessão com a teoria proposta por Bernstein, a exemplo de Caria (2010), Charlot (2005), Fartes (2000), Freire (2006), Ghedin (2012), Schön (2000).

Ressalto que a análise de Bernstein (1996) também está preocupada em compreender como a distribuição de poder e os princípios de controle são transformados ao nível do sujeito, em diferentes tipos de organização. Esses princípios estão situados em uma relação de divergência de tal modo que ao mesmo tempo em que posicionam os sujeitos, criam possibilidades de mudanças (BERNSTEIN, 1996). Com isso, Bernstein salienta que seu trabalho tem influência em diferentes fontes e, conseqüentemente, não pode ser classificado em uma única tendência dentro do campo sociológico.

Nesse sentido, acredito que esse estudo poderá trazer contribuições importantes para a formulação de políticas educacionais para o currículo e conseqüentemente para a formação de professores que atuarão nos projetos e programas da educação profissional, tendo em vista a crescente expansão desta modalidade de ensino.

Este trabalho está estruturado em seis capítulos, que trata dos seguintes tópicos de discussão: no capítulo um há uma abordagem sobre o principal conceito da pesquisa: a relação entre teoria e prática no trabalho



docente. Neste espaço apresentei os seguintes conceitos: Regras de Recontextualização e Discurso Pedagógico; Práxis Pedagógica: a prática docente como atividade contextualizada e recontextualizadora; A noção de mobilização de saberes: Saberes Profissionais e Aprendizagem Significativa.

Em seguida, o capítulo dois apresenta as Políticas Públicas para a Educação Profissional: bases teóricas que sustentam a análise de políticas públicas educacionais, nesse capítulo apresento como enfoque o ciclo de políticas e suas contribuições para análise de políticas educacionais na perspectiva de Ball (2011). O capítulo três apresenta o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego PRONATEC, em sua dimensão institucional e curricular e a formação dos professores que atuam no programa. O capítulo quatro trata dos aspectos metodológico desta pesquisa, o qual será de base qualitativa e inspiração etnográfica. Neste capítulo também é apresentado a caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa.

O capítulo cinco aborda os resultados da pesquisa e sua relação com os conceitos teóricos e por fim, apresento as considerações sobre o trabalho.

Dessa forma, seguem as considerações do primeiro capítulo.

Dessa forma, seguem as considerações do primeiro capítulo.

## **2. CAPÍTULO I**

### **2.1 PRINCIPAIS CONCEITOS DA PESQUISA: A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Neste trabalho a construção do discurso pedagógico é apresentado a partir da relação e mobilização entre teoria e da prática. Ambas as categorias são compreendidas através do conceito de Recontextualização Profissional e Saberes Profissionais. Cabe ressaltar que neste trabalho concordo com as ideias de Ghedin (2012) quando o mesmo afirma que:

[...] Teoria e prática são processos indissociáveis. Separá-los é arriscar demasiadamente a perda da própria possibilidade de reflexão e compreensão. A separação de teoria e prática se constitui na negação da identidade humana. Quando se executa tal movimento permite-se o retorno à negação do ser, isto é, ao se negar a indissociabilidade entre prática e teoria, nega-se em seu interior aquilo que tornou o ser humano possível: a reflexão instaurada pela pergunta [...]. A pior das violências humanas é esta intencionalidade de separação da teoria e da prática. É uma violência porque nela se rompe a possibilidade de manutenção da identidade humana consigo mesma. (GHEDIN, 2012, p. 153)

A recontextualização expressa os processos de reinterpretação aos quais os textos políticos são submetidos, na medida em que circulam nas diferentes instâncias do governo e desta para as escolas. É desta forma que os professores constroem seu discurso pedagógico, não como um discurso, mas como um princípio recontextualizador, que refocaliza outros discursos com o propósito de uma aquisição e transmissão, construindo sua própria ordem, ou seja, seus próprios poderes.

A atuação do professor implica na articulação de saberes construídos dentro e fora do seu exercício profissional, a partir dos quais ele interpreta, compreende as orientações curriculares em sua sala de aula para além de um simples treinamento, em busca de uma práxis que possibilite a construção de autonomia e aprendizagem significativa.

Nesse sentido, a formação de professores para a EPT,

[...] Deve priorizar uma formação na perspectiva multidimensional, humana, cognitiva, pedagógica, política e social que tenha a teoria e os saberes científicos- acadêmicos aliados à prática e aos saberes da experiência como eixo complementares do processo de formação [...]. (FARTES E GONÇALVES, 2009, p.116)

Isto justifica que é necessária uma práxis pedagógica que possibilite ao professor a construção da sua autonomia, bem como a dos seus educandos, e a dimensão de que existem nesse processo de formação quatro níveis de análise, a saber:

[...] o saber como discurso constituído em sua coerência interna, a prática como atividade direcionada e contextualizada; a prática do saber e o saber da prática. Essas dimensões possibilitam compreender que existem pontos em que se podem articular lógicas que são e permanecerão heterogêneas [...]. (CHARLOT 2005, p. 94)

Nesse sentido, é relevante compreender a recontextualização do texto político do PRONATEC e conseqüentemente a construção do discurso pedagógico de professores da EPT, pois concordo com as ideias de Caria (2010), ao considerar que existe uma dualidade na atividade laboral, no sentido de que o processo de trabalho gera constrangimentos sobre os trabalhadores e cidadãos, porque se desenvolve, por um lado, no quadro de controle, poder e violência simbólica.

Por outro lado, esse mesmo processo de trabalho gera possibilidades diferentes de atuação, pois convive com a experiência coletiva de não ser possível ao poder e ao conhecimento instituído, determinar a dinâmica do cotidiano, antecipar os acontecimentos, prever os fatos, antecipar as estranhezas e suas conseqüências na desnaturalização da ordem na interação social com a geração de imprevistos e de quebra de expectativas sobre o que está a ocorrer.

Nessa lógica, considerada heterogênea, os professores fazem usos dos saberes profissionais, isto é, um conhecimento que é transformado pela intersubjetividade dos grupos profissionais. Tais entendimentos, traduzidos pela cultura profissional desses grupos, que correspondem ao saber agir em situação em um dado contexto de trabalho, que é caracterizada pelo previsto, imprevisto, fatos e acontecimentos que constituem o processo de interação.

Considerando essa dualidade, é que o trabalho ora proposto busca perceber que a mobilização entre teoria e prática não significa somente transformar conhecimentos teóricos em conhecimentos práticos, é muito mais que isso. O que esta pesquisa busca compreender é como os professores mobilizam o discurso da teoria e da prática a partir da recontextualização do texto político do PRONATEC e, conseqüentemente, construção do discurso pedagógico de professores da Educação Profissional e Tecnológica que lecionam em um curso técnico orientado pelo PRONATEC.

Ao observar as perspectivas críticas desses professores que atuam no contexto da prática, ou seja, o que eles pensam e acreditam, traduzidos na sua cultura profissional é possível identificar essas implicações no processo de implementação da política, neste caso, na implementação do PRONATEC.

Com isso, durante situações de imprevisto os atores precisam mobilizar ações que tenham a ver com os seus repertórios de experiências, rotinas do

fazer. Essa mobilização se dá a partir de uma atitude reflexiva que articule os procedimentos tácitos e os explícite.

[...] Deste modo, poderemos dizer que a problematização do saber permite requalificar saberes, que em resultados de lutas simbólicas de legitimidade estavam silenciados, e capacitar ações, que em resultados das hierarquias de capital cultural eram periféricas. Isto é, formalizar e explicitar os usos do conhecimento que escapam para além das formas hegemônicas de poder e *controle* simbólicos. Formas situadas de conhecer que circunscrevendo-se aos campos da prática são referidas pelos profissionais experientes como ligadas a sua “intuição” e “arte” de saber-fazer na interação social e ligadas à autonomia técnico-prática da sua atividade. (CARIA 2010, p. 171)

Esta ideia se aproxima das considerações de Schulman (1986), quando se refere às *máximas*, conceito que segundo este autor se relaciona a categorias presentes no conhecimento cognitivo do professor. Este autor afirma que as *máximas* são ideias que nunca foram confirmadas por pesquisas e seriam em princípio de difícil demonstração. Contudo, são consideradas como a sabedoria acumulada da prática e em muitos casos são guias tão importantes para a prática como as teorias e os princípios empíricos.

A esse respeito é possível citar também Polanyi (1996), quando afirma que o conhecimento pode ser criado e representado de duas maneiras: a partir do conhecimento explícito, ou seja, o conhecimento expresso através da linguagem formal e sistemática, facilmente compartilhado e comunicado a partir de fórmulas científicas ou princípios universais. E o conhecimento tácito, aquele conhecimento difícil de ser formulado e comunicado, em um determinado contexto.

O conhecimento tácito contribui para que o ser humano mobilize conhecimentos pois os saberes tácitos tem relevância na (re)construção da cognição humana.

A construção do saber para Polanyi (apud FARTES 2000, p. 58) se dá a partir do envolvimento e compromisso pessoal que os sujeitos estabelecem com os objetos, o que ele denomina de “residir em”. Significa que saber algo é estar em constante processo de aprendizagem, e que esse processo não se esgota somente a partir dos conhecimentos técnicos científicos, mas também na formação de conceitos espontâneos ou cotidianos que ocorrem nas

interações sociais e, por isso, contribuem para a construção do conhecimento profissional.

Esse movimento permite ao professor construir e desconstruir formas de fazer o seu trabalho em uma perspectiva reflexiva, compreendendo os limites e possibilidades que envolvem seu fazer docente. Essas possibilidades estão relacionadas às regras de recontextualização, pois segundo Bernstein (1996), perceber como ocorre a recontextualização é perceber a influência das ideologias presentes nesse processo.

## 2.2 A RECONTEXTUALIZAÇÃO E O DISCURSO PEDAGÓGICO

A recontextualização é um processo social e não se desenvolve apenas por uma pessoa. Existe um contexto recontextualizador que reposiciona e refocaliza os diferentes textos sociais produzidos. Na recontextualização, os diferentes textos são simplificados, condensados e reelaborados. Partes deles são aproveitadas, outras são desconsideradas, novas leituras são feitas e ideias, inicialmente propostas, são inseridas em novos contextos, permitindo dessa forma, a sua ressignificação (BERNSTEIN, 1996).

A regra de recontextualização regula a formação do discurso pedagógico. Este que relaciona dois discursos: um de ordem técnica, cuja função é veicular competências especializadas, conceitos e suas relações, o qual é definido como discurso instrucional e outro de ordem moral, que serve para criar ordem, relações e identidades, definido como discurso regulativo.

No processo de construção do discurso pedagógico há o entrelaçamento dos discursos regulativo e instrucional, nos quais há uma predominância do discurso regulativo. Entretanto, a predominância ocorre de tal maneira que não é possível durante a comunicação pedagógica separá-los. A presença do discurso regulativo durante a comunicação pedagógica é muito forte, porém “mascarada”, pois é preciso deixar transparecer que só se transmite os conceitos e competências, ou seja, o discurso instrucional (LOPES; MACEDO, 2006).

Bernstein (1996) afirma que os discursos pedagógicos produzidos a partir da introdução dos discursos instrucionais em discursos regulativos, tornam-se discursos virtuais, mediados ou imaginários; esse autor ainda cita como exemplo a física escolar que segundo ele, é uma física imaginária, descontextualizada do seu campo de produção. Além disso, afirma que cada vez que um discurso é movido, deslocado da sua posição inicial para uma nova posição, haverá um espaço para intervenção da ideologia, o que cria a partir daí as regras de ordem social.

Com isso, a recontextualização será considerada deturpada, uma vez que a entrada da ideologia do discurso pedagógico provoca o conhecimento do distanciamento do conhecimento inicial, sua referência, o qual não é ensinado. Durante a passagem de um discurso de um contexto para outro há sempre o processo de recontextualização, conseqüentemente presença de ideologias. Dessa forma, desvelar como a recontextualização ocorre é o modo de minimizar os efeitos de tais ideologias.

Nesse sentido, segundo o discurso pedagógico não é um discurso em si, mas um princípio que, refocaliza, outros discurso com o propósito de uma aquisição, transmissão e nesse sentido construir sua própria ordem (BERNSTEIN, 1996).

É importante destacar que Bernstein era estudioso do pensamento de Saussure, importante sociolinguísta francês, daí o conceito central em Bernstein ser desenvolvido a partir do “discurso” pedagógico. Desta forma, ao considerar a prática docente como um dispositivo singularmente humano, torna-se relevante destacar que nesse processo há uma interação comunicacional, na qual ocorre à produção e o consumo de textos pedagógicos, e essas interações ocorrem por meio da linguagem.

Vale explicar que a relação entre ensino e aprendizagem ocorre pelo fenômeno da linguagem, expressa através da palavra, considerada por Vygotsky (1991), como uma amálgama, tão estreita do pensamento e da linguagem que é difícil incluí-la no fenômeno da fala ou do pensamento. Contudo, a palavra é considerada por este mesmo teórico, como um elemento fundamental da relação entre linguagem e pensamento, uma vez que a partir da palavra são codificadas as experiências humanas, se estabelecem relações, elaboram-se ações e se transmitem experiências.

Durante a aprendizagem o sujeito elabora conceitos, os quais de acordo com Vygotsky são mais do que a soma de certas conexões associativas, este é um ato de generalização do pensamento expresso por palavra, e, portanto, não pode ser ensinado por meio de simples treinamento. (VYGOTSKY, 1991 apud MOREIRA; COUTINHO 2006).

Dessa forma, a recontextualização permite compreender que a escola não é apenas um local que somente recebe saberes produzidos em outras instâncias, mas também influencia nesse processo, de modo que seus atores reinterpretem diferentes saberes para fins de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a prática docente em sala de aula é caracterizada por um saber-fazer docente, marcado por nuances e significados, tendo em vista que os professores possuem saberes profissionais caracterizados por marcas identitárias os quais emergem durante sua prática no cotidiano.

Esses professores possuem diversos saberes, como o saber sensível demarcadas por experiências que contribuem para a construção do saber da experiência, isso implica que ao falar em prática docente é preciso considerar que esses professores são sujeitos que possuem um ofício e ao lidarem com este, experimentam saberes próprios do trabalho e outros saberes construídos a partir de suas experiências nos mais diversos contextos que interagem.

Dessa forma, a atuação do professor implica na articulação de saberes construídos dentro e fora do seu exercício profissional, a partir dos quais ele interpreta, compreende e orienta qualquer prescrição curricular em sua sala de aula para além de um simples treinamento, mas a partir de uma práxis que possibilite a construção da autonomia e de uma aprendizagem significativa.

Com isso, a práxis pedagógica/ ação-reflexão-ação possibilita ao professor o “papel de intérprete e não apenas de tradutor das orientações oficiais, o que torna o pedagógico mais político e o político mais pedagógico” (GIROUX, 1997, p.163).

Os saberes da experiência, os quais estruturam o cotidiano em sala de aula e os possibilitam compreender como eles próprios, os professores, se apropriam, relocam, refocalizam e relacionam os saberes, as orientações e as prescrições curriculares, que constituem a ideia oficial.

É preciso entender que as reflexões sobre os princípios e aspectos que envolvem os saberes específicos técnicos das suas disciplinas servem para

construírem seu discurso pedagógico, com o propósito de uma aquisição, transmissão, socialização e a elaboração de um material potencialmente significativo.

Essa práxis é caracterizada por ser uma atividade de caráter contextualizadora, discussão que desenvolvo no tópico seguinte.

### 2.3 PRÁXIS PEDAGÓGICA: O FAZER DOCENTE COMO ATIVIDADE CONTEXTUALIZADA E RECONTEXTUALIZADORA.

Compreender a prática docente é buscar compreender essa prática a partir da mobilização dos saberes profissionais e a sua ressignificação constante. Saberes profissionais é considerado segundo Caria (2011, p. 176), “o domínio prático das situações que permite improvisar face a um imprevisto”.

Esse saber ocorre na consciência prática porque para improvisar aquilo que é pré-reflexivo no habitus e necessário uma atitude reflexiva que formalize procedimentos tácitos e explicita linguagens silenciadas, uma vez que, ao mesmo tempo em que atua no processo de formação dos alunos, como agente no processo de aprendizagem, o docente também se forma, considerando que este processo é interativo e envolve conhecimentos formais, tácitos e experienciais deste e dos seus educandos.

A mobilização aqui é compreendida como a adaptação, diferenciação, integração, generalização e não apenas como uso ou aplicação de conteúdos. Além disso, pode ser compreendido ainda como um conjunto de operações mentais complexas que ao se relacionar com as situações transforma o conhecimento e não apenas o desloca.

A formação se caracteriza pela condição que o indivíduo apresenta em mobilizar os meios e as competências necessárias para alcançar um determinado fim em uma dada situação. Nesse sentido, de acordo com Charlot (2005, p.90) “a prática é direcionada, contextualizada, ela terá que controlar as variações que se apresentarão em determinados contextos”, no caso da prática docente, na sala de aula.



Dessa forma, o conhecimento na ação é o componente que orienta o fazer e se manifesta no “saber-fazer”. A cada experiência vivida, seja esta em sala de aula ou não, o professor aprende novas possibilidades, incorpora novos conhecimentos e habilidades, aumentando a sua capacidade de solucionar impasses surgidos durante o processo de ensino-aprendizagem.

Para Schön (2000, p.17), “trata-se de um *know-how* inteligente, que se manifesta com espontaneidade em situações já conhecidas”. O autor utiliza a expressão *conhecer-na-ação* para se referir aos tipos de conhecimento que se revela em ações inteligentes, onde o ato de conhecer está na ação.

Assim, é possível fazermos uma descrição do saber tácito e espontâneo que está implícito em ações, através da observação e da reflexão sobre elas. O processo de conhecer-na-ação é dinâmico e as descrições deste ato são sempre construções.

Segundo este autor, conhecer sugere a qualidade dinâmica de conhecer-na-ação, a qual, quando se descreve, se converte em conhecimento-na-ação.

Tardif (2000) considera que os conhecimentos dos professores são temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados. Em sua prática docente o professor utiliza a sua cultura pessoal, que é oriunda da sua história de vida, da sua cultura escolar de outros momentos; utiliza também os conhecimentos construídos na universidade, ou seja, nos campos de recontextualização pedagógica de que fala Bernstein (1996).

Esses saberes precisam ser articulados para que o resultado da aprendizagem desperte nos sujeitos envolvidos a busca pela reinterpretação do que se aprende/apreende produzindo, dessa forma, um sentido à aprendizagem tornando-as significativas, proporcionando as condições que se refere Ausubel (1980) para que ocorra aprendizagem significativa.

#### 2.4 A NOÇÃO DE MOBILIZAÇÃO DE SABERES: SABERES PROFISSIONAIS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Convergindo com o pensamento de Caria, D'Ávila e Sonnevile (2008) entendem que os saberes são, entre outras possibilidades, situações problemáticas ou de conflitos com vistas às respostas impostas pelo cotidiano. Essas situações são definidas, de acordo com Schön (2000), como Zonas Indeterminadas da Prática, caracterizadas pelas incertezas, singularidade e os conflitos de valores. Essas características fogem aos princípios da racionalidade técnica.

Para lidar com essas situações o profissional, através de atos complementares da sua concepção de vida, aborda situações problemáticas diferentes, de acordo com as suas experiências, história passada, interesses. Ele recontextualiza o conhecimento guiado por uma apreciação da situação que dá a ela coerência e estabelece uma ação. Assim sendo, a definição de problemas nessa situação é uma maneira de apresentar uma visão de mundo.

Não é através de soluções técnicas para os problemas que se convertem as situações problemáticas em condições bem definidas; é através da designação e da concepção que a solução técnica de problemas torna-se possível. As pessoas que têm pontos de vistas diferentes dos fatos que observam conseguem construir sentido à situação e conseqüentemente buscar distintas soluções para o “mesmo” problema. Por isso é importante a troca de saberes entre alunos e professores em uma sala de aula, ambos de acordo com suas experiências terão pontos de vista distintos sobre determinado assunto ou problema.

Isso significa que o movimento cíclico de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento, juntamente com as experiências sociais vividas pelos sujeitos são continuamente mobilizados e recontextualizados no seu ambiente de aprendizagem e de trabalho, tornando a aprendizagem significativa, ou seja, uma aprendizagem que considera os conhecimentos prévios dos sujeitos envolvidos e que promova um sentido ao que se aprende e/ ou apreende.

O conceito de aprendizagem significativa é apresentado por David Ausubel (1980), esse teórico afirma que aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura e conhecimento do indivíduo. Ausubel

(1980) assume uma perspectiva cognitivista e explica que a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação ancora-se em um conceito já existente na estrutura cognitiva do aprendiz.

Segundo esse teórico existem condições para a ocorrência da aprendizagem significativa, uma delas é que o material a ser apreendido seja relacionável a estrutura cognitiva do aprendiz de maneira não arbitrária e que seja potencialmente significativo, a outra condição é que o aprendiz manifeste uma disposição para relacionar o novo material potencialmente significativo à sua estrutura cognitiva.

Dessa forma, a experiência que se constitui nesse processo é elemento capaz de dar um sentido às práticas sociais.

A experiência social designa condutas individuais ou coletivas dominadas pela heterogeneidade de seus princípios constitutivos e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido de suas práticas no meio desta heterogeneidade (DUBET, 2003).

É através das experiências que as aprendizagens e saberes ganham sentido.

Charlot (2005) referindo-se à importância da mobilização dos saberes pelo sujeito para se apropriar do conhecimento, considera que, para que essa mobilização ocorra é necessário que a situação de aprendizagem tenha um sentido. É necessário que tal situação produza prazer, responda a um desejo, e afirma:

O sujeito interpreta o mundo, dá sentido ao mundo, aos outros e a si mesmo (de modo que toda relação com o saber é também relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo). É o sujeito que aprende (ninguém pode fazê-lo em seu lugar), mas ele só pode aprender pela mediação do outro (frente a frente ou indiretamente) e participando de uma atividade. Essa atividade e o objeto sobre o qual ela diz respeito apresentam especificidades que devem ser levadas em conta para compreender a relação com o saber e ainda mais compreender as relações com os saberes. (CHARLOT, 2005, p.45)

Enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através da interação social. O conhecimento não se dá apenas pela ação do sujeito sobre a realidade, mas também pela mediação feita por outros sujeitos.

Nas relações com seus pares o sujeito construirá suas experiências contribuindo para uma aprendizagem significativa que promova a construção de autonomia e a reflexividade. Vale ressaltar que na medida em que ensina, o professor está imerso no processo de aprendizagem e na troca de saberes. Esse processo se reflete nas dimensões afetivas e cognitivas dos sujeitos envolvidos. A esse respeito afirma:

[...] Nessa interação mediada por uma pluralidade de linguagens – verbais magnéticas, míticas, rituais, mímicas, gráficas, musicais, plásticas... - e de referenciais de leitura de mundo – o conhecimento sistematizado, o saber popular, o senso comum... -os sujeitos intersubjetivamente, constrói, reconstrói a si mesmo, o conhecimento produzido e que produzem, as suas relações entre si e com a realidade, assim como pela ação (tanto na dimensão do sujeito individual quanto social) transformam essa realidade num processo multiplamente cíclico que contém em si próprio tanto a face da continuidade como a da construção do novo. (BURNHAM, 1998 p. 37)

Com isso o sujeito dá sentido àquilo que aprende construindo saberes da experiência, que, na definição de Bondía (2002) significa um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal.

Nesse sentido, é preciso considerar a complexidade da Educação Profissional e Tecnológica tendo em vista seu processo histórico marcado pela dualidade na sua estrutura, em que se estabelece uma lógica para os intelectuais e outra para os trabalhadores, além de ser uma modalidade de ensino e não um nível de ensino como é possível identificar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Aspecto que também será considerado neste trabalho com o objetivo de justificar a discussão sobre as políticas para a Educação Profissional e Tecnológica entre os anos de 2004 a 2011 e a discussão sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC).

### **3. CAPÍTULO II**

#### **3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

As pesquisas e publicações sobre políticas educacionais no Brasil se expressam a partir de dois grupos: o primeiro refere-se a estudos de natureza teórica, trazendo questões mais amplas do processo de transformação de políticas, abrangendo as discussões sobre mudanças do papel do Estado, redes de influências no processo de formulação de políticas, abordagem histórica das políticas educacionais brasileiras enquanto o outro grupo se refere a análise e avaliação de programas e políticas educacionais específicas( BALL 2011).

Com base nisto, Ball (2011) afirma que ambos os grupos são fundamentais para o debate e avanço do conhecimento acerca das políticas educacionais.

Nesse sentido, este capítulo tem o objetivo de situar o contexto em que as políticas são criadas e suas relações com as mudanças no processo das formas de trabalho, apresentando as políticas públicas direcionadas para a EPT no Brasil do ano de 2004 a 2011.

Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança sobre o que pensamos e fazemos (BALL, 2011).

### **3.1.1 Contexto histórico**

A formação para o trabalho em um primeiro momento da história se configurou na própria dinâmica da vida social e comunitária, juntamente com a própria atividade de trabalho e constituía um conjunto de práticas educativas, contribuindo para a formação da cultura no trabalho, sendo a única escola de que homens, mulheres, jovens e adultos, dispunham (MANFREDI, 2005).

Uma série de modificações e novas formas de trabalho têm caracterizado a sociedade moderna. A crise do taylorismo - fordismo constituiu configurações distintas não apenas nos instrumentos de trabalho, como também nas relações dos sujeitos em situação efetiva de trabalho.

As modificações no mundo laboral são caracterizadas também pelo Neoliberalismo, definido como uma corrente de pensamento que influencia

diretamente na ausência de políticas econômico-social que provoca um redirecionamento na intervenção do Estado e conseqüentemente, garantia da liberdade econômica e política por meio do Mercado Livre.

Essa corrente foi difundida pelo mundo após a Segunda Guerra Mundial, como consequência das organizações multilaterais criadas pelo Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Países que adotaram essa corrente se opõem ao chamado Estado de Bem-Estar Social, são contra políticas efetivas que objetivam a redução das desigualdades social, política e econômica entre indivíduos, pois, o objetivo final do neoliberalismo é a defesa da moeda, a estabilidade de preços e o contrato da livre concorrência.

Assim, a competição é um aspecto que se acentua, em meio a essas transformações. Com isso, a busca por qualificações profissionais ganham evidência em todos os níveis de profissões.

A reestruturação produtiva, outra característica da modificação no mundo do trabalho, surgiu no início dos anos 70 do século XX.

Contudo, esse processo no Brasil se iniciou na segunda metade da década de 1980 e acentuou-se nos anos 1990, com a abertura econômica do governo presidido por Fernando Collor de Mello. Este fenômeno é resultado da crise sofrida pelos países capitalistas centrais, após 25 anos de crescimento econômico, resultando na aceleração das taxas de inflação, na redução da produtividade e dos níveis de crescimento, na elevação dos déficits públicos e no aumento do desemprego.

Tal reestruturação acelera as transformações estruturais no âmbito da produção e do trabalho. Esta reorganização evidencia o paradigma tecnológico/organizacional do processo de trabalho, mostrando sua flexibilidade, ou seja, a substituição da automação rígida pela automação flexível, o que permite rápidas mudanças no processo produtivo.

Esse novo modelo nos coloca diante das novas tecnologias, de novas formas e métodos de gestão. Nesse sentido, há um movimento cíclico de adaptação às novas exigências, tanto do mercado, constituídos pelas grandes empresas quanto pelos profissionais. Ambos precisam se adequar a essas transformações, entretanto, para os profissionais, esse processo é mais acentuado, pois muitas vezes as condições objetivas de busca, de

aperfeiçoamento são marcadas pela velocidade do tempo e o curto período que se tem para construir e ressignificar seus conhecimentos.

Questões de ordem subjetiva e objetiva os impedem de voltar aos bancos das escolas ou curso de aperfeiçoamento para atenderem as exigências do mercado de trabalho.

Em meio a essas modificações, busca-se compreender como os sujeitos inseridos nesse contexto, constituídos por suas particularidades e sua pluralidade, constroem e reconstróem conhecimento e seus saberes. É preciso salientar, pois, que estes saberes são constituídos de suas experiências que, recontextualizados, contribuem para a formação das identidades e culturas profissionais, revelando como os mesmos lidam com as situações de imprevisto no seu espaço de trabalho, chamadas Zonas Indeterminadas da Prática caracterizadas pelas incertezas no cotidiano de trabalho (SCHÖN, 2007).

Esta compreensão ressalta o novo contexto da educação profissional, caracterizado pela criação da política educacional refletida a partir do PRONATEC.

O processo centrado principalmente na adoção de novas formas de gestão e organização da produção teve forte impacto na configuração de uma nova estrutura de trabalho e, conseqüentemente, em um novo perfil do trabalhador.

O Parecer CNE/CEB n.º16 de 05 de outubro de 1999, aborda esse novo contexto como:

Um novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu com o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas agregadas à produção e à prestação de serviços e pela crescente internacionalização das relações econômicas. Em consequência disso, passou-se a requerer sólida base de educação geral para todos os trabalhadores; Educação Profissional e Tecnológica básica aos não qualificados; qualificação profissional de técnicos; e educação continuada, para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação de trabalhadores [...] Equipamentos e instalações complexas requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As mudanças aceleradas no sistema produtivo, as empresas passaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados e a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais. (BRASIL, 1996)

O novo paradigma técnico-produtivo é responsável pela constituição de um “novo” trabalhador, cuja necessidade estava pautada na constante qualificação, atualização dos profissionais e, mais recentemente, na aquisição de competências,

Tais ocupações, no mundo do trabalho, exigem novos conhecimentos científicos e tecnológicos que estariam associados às demandas empresariais de um trabalhador “polivalente, multifuncional, ou seja, com maior capacidade motivadora e habilidades laborais adicionais no exercício do trabalho. (POCHMANN, 1999, p. 48)

O termo competência é definido como a capacidade de agir, eficazmente, em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles, vem sendo construída desde a escola, pois é um lugar de aprendizagem que retrata situações reais e complexas (PERRENOUD 1999).

Com intuito de responder as exigências do mercado, o Brasil formulou políticas educacionais que fossem ao encontro dos interesses do sistema produtivo. As políticas oficiais dos anos 90 trazia em seu bojo a pedagogia das competências. A noção de competência passou a ser estruturante na definição e elaboração de políticas e práticas para a Educação Profissional e Tecnológica de forma que, desde o início da década de 90, até hoje, o país tenta se reorganizar,

[...] a formação assume como finalidade capacitar indivíduos para que tenham condições de disponibilizar durante seu desempenho profissional os atributos adquiridos na vida social, escolar, pessoal e laboral, preparando-os para lidar com a incerteza, com a flexibilidade e a rapidez na resolução de problemas. (KUENZER, apud, ANDRADE E AMBIONI, 2003, p.35)

O perfil do trabalhador deve ir além da dimensão puramente técnica, ele agora precisa conhecer as diferentes etapas da produção, ser criativo e crítico em todo o processo de trabalho,

O trabalho repetitivo, prescrito, é substituído por um trabalho de arbitragem, onde é preciso diagnosticar, prevenir, antecipar, decidir e interferir em relação à dada situação concreta de trabalho. [...] ampliando-se as operações mentais e cognitivas envolvidas nas atividades. (DELUIZ, 2004, p. 74)



Em um contexto de uma economia e sociedade globalizada um novo perfil do processo produtivo no interior das fábricas e indústrias, vem se construindo como necessário, perante um mercado bastante competitivo. O operário deixou de ser um trabalhador tarefeiro para ser um profissional flexível, capaz de desenvolver múltiplas funções no exercício de sua profissão (DRUCK, 2001).

Com isso, cabe uma reflexão sobre a EPT que é considerada, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma modalidade de ensino, ou seja, trata-se de um modo, maneira ou metodologia de oferecer o ensino considerando as especificidades do seu público. Essa característica a deixa acessível a todas as pessoas, independente das variáveis como: idade, tempo de aprendizagem e condição social.

É importante salientar que a sua organização está prevista nos parâmetros estabelecidos pelo Decreto 5.1554/04, o qual regulamenta o §2º do Art. 36 e dos Arts. 39 a 41 da Lei de Diretrizes e Bases e estabelece que a organização da EPT seja feita por áreas profissionais, relacionadas a cada estrutura sócio-ocupacional e a uma base tecnológica estruturada em processos educativos articulados com trabalho e emprego.

Nesse sentido, a modernidade traz uma série de transformações que tem refletido nas relações dos sujeitos com o mercado de trabalho/emprego, as quais fazem emergir questionamentos sobre a formulação de políticas/programas para essa modalidade de ensino e para o público envolvido na EPT, sejam eles alunos ou docentes.

Uma das principais transformações na modernidade diz respeito ao novo modelo de produção, que tem na qualificação profissional um dos seus fundamentos. Dessa forma, sua principal referência está relacionada a um novo tipo de trabalhador para quase todos os setores da economia, o que supõe capacidade intelectual que permita adaptação adequada à chamada produção flexível (KUENZER, 2005).

Isso exige o domínio de novas competências, as quais são destacadas como: capacidade de comunicar-se adequadamente, com os domínios dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, uma ou mais língua estrangeira; autonomia intelectual para resolver problemas práticos utilizando conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente;

autonomia moral, através da capacidade de enfrentar as novas situações que exigem posicionamento ético e, finalmente, capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica e da criatividade.

Tais alterações obrigam a maioria da população adulta, pelo menos nas sociedades avançadas – e, seja como for, uma proporção crescente da população em qualquer sociedade -, a se adaptar a novas condições de vida, de trabalho e de sociabilidade. (ENQUITA, 2001, p.34)

Diante de tais modificações, as políticas públicas relacionadas à educação, sobretudo a EPT, ganham novas configurações. Faz-se necessário pensar esta formação não apenas para o trabalho, como um caráter meramente tecnicista, é preciso que esse processo de formação ocorra de maneira mais abrangente, de modo que envolva os saberes construídos na escola, assim como em outros contextos. A própria LDBEN em seu artigo 39, prevê a articulação entre a Educação Profissional e Tecnológica e as diferentes formas de educação. Nesse sentido a LDBEN estabelece que:

Art.39- A Educação Profissional e Tecnológica e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades da educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei 11.741 de 2008)

Dessa forma, o currículo voltado para EPT deve ser desenvolvido, levando em consideração as competências e habilidades para cada área profissional específica, assim como as transformações e as novas exigências do mundo do trabalho, o qual exige não só o domínio de técnicas, como também exige o saber lidar com situações adversas no cotidiano de trabalho.

As necessidades relacionadas à qualificação do trabalhador diante dos desafios de um mercado competitivo, não são suficiente é preciso que os sujeitos compreendam e saibam lidar com as novas demandas provocadas pelo desenvolvimento social e tecnológico da sociedade regida por princípios neoliberais e pelas exigências da globalização (PAIVA, 2001, p.56).

Nesse sentido é que são criadas as políticas públicas, as quais

Não são, no entanto fixas e imutáveis e podem ser sujeitas a interpretações e traduções e compreendidas como resposta a problemas da prática. As políticas estão sempre em algum tipo de fluxo, no processo de se tornarem algo mais. Esse é fundamentalmente o caso da educação, que flui ao lado da política (declarações, demandas e expectativas. (BALL 2011, p.14)

Com isso, esse mesmo teórico afirma que as políticas educacionais são prescritas em totalidade, para realidade com infraestrutura e condições de trabalho vinculadas as condições ideais sem considerar os contextos e as condições objetivas dos espaços formativos e dos sujeitos mediadores da formação, bem como as territorialidades dos sujeitos da aprendizagem (BALL, 2011).

São justamente a partir dessas variações que as políticas educacionais são recontextualizadas pelos seus agentes. O presente trabalho foi escrito com essa dimensão, porém antes de apresentar o PRONATEC, foi feito neste trabalho, uma retrospectiva das políticas educacionais para a EPT entre os anos de 2004 e 2011.

### 3.2 RETROSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EP ENTRE OS ANOS DE 2004 À 2011

As novas Propostas de Políticas Públicas para o Ensino Profissional foram efetivadas em 26 de julho de 2004, através do Decreto 5.154/2004, sancionado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Este Decreto busca regulamentar o § 2º do art. 36 e os arts. 39 40 e 41 da LDBEN nº 9.394/1996. Sua concepção está fortemente embasada na articulação do ensino médio com o ensino profissional para a vida e não mais para o mercado de trabalho.

O Decreto nº 5.154/2004 também permitiu a articulação entre a Educação Profissional e Tecnológica Técnica de nível médio e os cursos de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Médio, cujo objetivo é a profissionalização para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.

Esse documento também prevê a cada instituição de ensino, no uso de sua autonomia, optar por uma das três formas de articulação previstas que

melhor estructure a sua proposta político-pedagógica. Além disso, esse decreto abre possibilidade de realização do ensino médio integrado, contudo, não garante sua efetivação, pois deixa a cargo dos sistemas de ensino a decisão.

Em conformidade com o decreto 5.154/2004 e com fundamento no parecer Conselho Nacional de Educação Básica / Câmara de Educação Básica, CNE/CEB 3/98 as Diretrizes Curriculares Nacionais são atualizadas, configurando nova forma de oferecimento e de organização na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Técnico. Com isso, no artigo primeiro será incluído no § 3º, no artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/98, com a seguinte redação

§3º articulação entre educação do profissional técnica de nível médio e o ensino médio se dará seguintes formas:

I. Integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II. Concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino por instituições de ensino distintas das, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis ou mediante convênio de intercomplementaridade.

III. Subsequente, oferecida somente a que já tenha concluído o Ensino Médio.

Com o Artigo 2º, o artigo 13 da Resolução CNE/CEB 3/98 passa a ter a seguinte redação:

Artigo 13. Os estudos concluídos no ensino médio serão considerados como básicos para obtenção de uma habilitação profissional técnica de nível médio, decorrente da execução de curso técnico de nível médio e realizado nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio.

Artigo 3º A nomenclatura dos cinco cursos e programas de Educação Profissional e Tecnológica passará a ser atualizada nos seguintes termos;

I. Educação Profissional e Tecnológica de nível básico passa a denominar-se formação inicial e continuada de trabalhadores;

II Educação Profissional e Tecnológica de nível técnico passa a denominar-se Educação Profissional e Tecnológica técnica de nível médio

III Educação Profissional e Tecnológica de nível tecnológico passa a denominar-se Educação Profissional e Tecnológica Tecnológica, de graduação e de pós-graduação.

O Artigo 4º diz que os novos cursos de Educação Profissional e Tecnológica Técnica de nível médio, oferecidos na sua forma integrada com o Ensino Médio, na mesma instituição de ensino ou na forma concomitante com o Ensino Médio, em instituições de ensino e distintas, mas com projetos pedagógicos unificados, mediante convênios de intercomplementaridade, deverão ter seus planos de curso técnico de nível médio e projetos pedagógicos específicos, contemplando essa situação, submetidos à devida aprovação dos órgãos próprios dos respectivos sistemas de ensino.

No Artigo 5º podemos observar que os cursos de Educação Profissional e Tecnológica Técnica de nível médio realizados de forma integrada com o Ensino Médio terão suas cargas horárias totais ampliadas para um mínimo de 3000 horas para as habilitações profissionais que exigem mínimo de 800 horas; de 3.100 horas para aqueles que exigem um mínimo de 1.000 horas e 3.200 horas para aqueles que exigem mínimo de 1.200 horas.

O Artigo 6º estabelece que os cursos de Educação Profissional e Tecnológica Técnica de nível médio, realizados nas formas concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, devem considerar a carga horária total do Ensino Médio, nas modalidades regular ou de educação de jovens e adultos, e praticar carga horária mínima exigida pela respectiva habilitação profissional, de tal ordem de 800, 1.000 ou 1.200 horas, segundo a correspondente área profissional.

Finalmente, de acordo com o Artigo 7º, o diploma de técnico de nível médio correspondente aos cursos realizados nos termos do artigo 5º desta resolução e terá validade tanto para fins de habilitação profissional quanto para fins de certificação do Ensino Médio, para a continuidade de estudos na Educação Superior.

Contudo, o Decreto apresentou uma série de contradições, uma delas foi não conseguir superar o histórico dualismo que há tempos se faz presente

na educação brasileira. A ideia de itinerários formativos se aproximou e muito da formação modular prevista na legislação anterior.

A certificação de técnico continua sendo resultado de um amontoado de módulos fragmentados, independentes e agregados aleatoriamente.

A nova lei de Educação Profissional e Tecnológica não promove, apenas favorece a reintegração (com matrícula única) entre o do ensino propedêutico<sup>2</sup> e técnico-profissionalizante de nível médio.

O Decreto por si só, não foi capaz de mudar o desmonte produzido na década de 1990 pelo Decreto Nº 2.208/97.

Um novo decreto seria um dispositivo transitório que, enquanto garantisse a pluralidade de ações a sistemas e instituições de ensino, mobilizasse a Sociedade Civil em torno do assunto. O que se pretendia era a (re)construção de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe. Acreditava-se que a mobilização da sociedade pela defesa do ensino médio unitário e politécnico, a qual conquanto admitisse a profissionalização, integraria a si os princípios da ciência, do trabalho e da cultura, promoveria um fortalecimento das forças progressistas para a disputa por uma transformação mais estrutural da educação brasileira. Isso, certamente, levaria a uma revisão profunda e orgânica da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e não a uma lei específica para a educação profissional. O fato é que após um ano de vigência do Decreto 5154/2004, a mobilização esperada não ocorreu. O que se viu, logo a seguir foi o inverso. De uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estaduais, passou-se à fragmentação iniciada internamente, o próprio Ministério da Educação. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005<sup>a</sup>, p. 04)

Após o Decreto 5154/2004, o Ministério da Educação e Cultura - MEC *entra* num importante processo de *reestruturação* interna, no qual transferia a responsabilidade da política do ensino médio para a Secretaria de Educação Básica. Esta ação criou o muro da separação entre as políticas do ensino médio e da Educação Profissional. Ponto considerado divergente, pois o que se propunha era uma política integrada (FRIGOTTO; CIAVATTA ; RAMOS, 2005b, ).

Entretanto é no governo do presidente Lula que é criado o Decreto nº 5.478, de 26/06/2005 cujo objetivo foi instituir em âmbito federal o Programa

---

<sup>2</sup> Ensino propedêutico; "Ensino que serve de introdução e que prepara alguém para receber, mais tarde, ensino de nível mais alto. Conjunto de estudos que, como estágio preparatório, antecede os cursos superiores." (DUARTE, Sérgio Guerra. Dicionário brasileiro de educação. Rio de Janeiro: Edições Antares : Nobel, 1986. 175 p.).

Nacional de Integração da Educação Profissional e Tecnológica com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos – *PROEJA*. O *PROEJA* é um programa da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e Tecnológica (Setec/MEC) específico para a rede federal, que se propõe a oferecer aos jovens e adultos uma formação integral que associe a educação básica à educação profissional.

O *PROEJA* se constitui de três campos educacionais: o campo da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), da Educação Profissional e Tecnológica (formação inicial e continuada e formação técnica) e da Educação de Jovens e Adultos. O objetivo do programa é promover a construção de um projeto possível de uma sociedade mais igualitária, tendo como eixos norteadores as políticas de Educação Profissional e Tecnológica do atual governo: a expansão da oferta pública de educação profissional; o desenvolvimento de estratégias de financiamento público que permitam a obtenção de recursos para um atendimento de qualidade; a oferta de Educação Profissional e Tecnológica dentro da concepção de formação integral do cidadão. Formação esta que combine na sua prática e nos seus fundamentos científico-tecnológicos e histórico sociais o trabalho, a ciência, a cultura e o papel estratégico da Educação Profissional e Tecnológica nas políticas de inclusão social (BRASIL, 2006a).

O *PROEJA* busca resgatar e reinserir no sistema escolar brasileiro milhões de jovens e adultos possibilitando-lhes acesso à educação e a formação profissional na perspectiva de uma formação integral (BRASIL, 2006a).

O MEC lançou o Programa de Integração da Educação Profissional e Tecnológica ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – *PROEJA* (Brasil, 2005b), por meio do qual obrigou as instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica a destinar, em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado à Educação Profissional e Tecnológica destinado a jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental. O percentual de vagas a ser aplicado nos anos posteriores será definido por ato do MEC. Apresenta-se como objetivo desse programa a ampliação dos espaços públicos da Educação Profissional e Tecnológica para os adultos e uma estratégia que contribui para a universalização da educação básica. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS 2005B, P. 10)

Os alunos ao concluírem o curso terão direito a um diploma de validade nacional, habilitação profissional, certificado de conclusão de ensino médio além da possibilidade de ingresso no nível superior. O Documento Base define seis princípios que norteiam o PROEJA:

O primeiro princípio diz [...] a inclusão da população em suas ofertas educacionais. [...] O segundo princípio, consiste na inserção orgânica da modalidade EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica nos sistemas educacionais públicos. [...]. A ampliação do direito à educação básica, pela universalização do Ensino Médio, constitui o terceiro princípio, em face da compreensão de que a formação humana não se faz em tempos curtos, exigindo períodos mais alongados, que consolidem saberes, a produção humana, suas linguagens e formas de expressão para viver e transformar o mundo. O quarto princípio compreende o trabalho como princípio educativo [...] O quinto princípio define a pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos. O sexto princípio considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. (BRASIL, 2006<sup>a</sup>, p. 34, 35)

Apesar de ser possível a articulação entre o ensino médio e a Educação Profissional e Tecnológica na forma concomitante, a formação integral deve operar prioritariamente na perspectiva de um projeto político pedagógico integrado, uma vez que, o currículo integrado deve orientar a organização dos cursos do PROEJA.

No currículo integrado é abandonada a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo. Pretende-se também uma integração de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas, uma integração teórica-prática, entre o saber e o saber-fazer.

O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar, compreender.

A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura (RAMOS, 2005a).

Ainda sobre integração é possível afirmar que:



A integração coloca as disciplinas e cursos isolados numa perspectiva relacional, de tal modo que o abrandamento dos enquadramentos e das classificações do conhecimento escolar promove maior iniciativa de professores e alunos, mais integração dos saberes escolares com os saberes cotidianos, combatendo assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento. ( Bernstein 1996,p.270)

A formação integral propicia o desenvolvimento do ser humano com base em valores éticos, sociais e políticos. Segundo Brasil (2006a), essa organização contribui para a integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele. Em síntese, a oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho. Esta percepção sugere que os profissionais devam atuar de forma ética, competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe trabalhadora.

Os fundamentos políticos-pedagógicos que norteiam a organização curricular, são: integração curricular; escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana; valorização dos diferentes saberes no processo educativo; compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem; escola vinculada à realidade dos sujeitos; autonomia e colaboração entre os sujeitos e o sistema nacional de ensino, atentando para o trabalho como princípio educativo (BRASIL, 2006a, p. 44).

O PROEJA por atuar em um campo específico do conhecimento, requer a correspondente formação de professores para trabalhar nessa esfera. Assim, diante destas questões o Instituto Federal da Bahia cumpre uma das orientações de Brasil (2006a, p. 44) que é o de oferecer o curso de especialização para docentes, curso este denominado pelo IFBA de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – CEPROEJA.

Após a implementação do PROEJA em 12 de dezembro de 2007,o governo institui através do decreto nº 6.302 o Programa Brasil Profissionalizado, destinado a oferecer Educação Profissional e Tecnológica,

integrada ao ensino médio nas redes estaduais de ensino através da prestação de assistência técnico financeira pela União.

Nesse programa há uma tentativa por parte do governo federal em retomar as ações voltadas ao desenvolvimento da educação técnica integrada ao ensino médio baseada na formulação de um novo modelo de ensino ao qual se daria a articulação entre formação geral e formação específica (ATONIAZZI 2009).

Contudo, juntamente com a criação do Programa Brasil Profissionalizado foi publicado o documento intitulado Educação Profissional e Tecnológica Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio, cujo objetivo era a real concretização de integração e a construção de um projeto político pedagógico integrado.

Em seguida o governo sancionou a lei de nº 11.741, que propôs alterações nos dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases e tem como objetivo redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da ação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da Educação Profissional e Tecnológica. Essa lei indica que o ensino médio poderá preparar para o exercício de profissões técnicas a partir de um currículo integrado.

Após essa lei, em dezembro de 2008 com a implementação da lei 11.892, o mesmo governo instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e propôs como principal objetivo: “ministrar a Educação Profissional e Tecnológica técnica de nível médio prioritariamente na forma de cursos integrados para concluintes do ensino fundamental e para o público de jovens e adultos” (BRASIL, 2008).

Nesse contexto, entre os anos de 2007 a 2012 houve um aumento crescente nos números de matrícula da EPT. O censo realizado pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa INEP, do ano de 2012 demonstra esse aumento nas dependências Administrativas do Brasil.

**Tabela 1 – Número de Matrículas na Educação Profissional e Tecnológica por Dependência Administrativa – Brasil – 2007-2012**

Ano	Matrículas na Ed. Profissional por Dependência Administrativa.				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2007	780.162	109.777	253.194	30.037	387.154
2008	927.978	124.718	318.404	36.092	448.764
2009	1.036.945	147.947	355.688	34.016	499.294
2010	1.140.388	165.355	398.238	32.225	544.570
2011	1.250.900	189.988	447.463	32.310	581.139
2012	1.362.200	210.785	488.543	30.422	632.450
Δ% 2011/2012	8,9	10,9	9,2	-5,8	8,8

Fonte: MEC/Inep/Deed. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>> Acesso em: 20 de abril.2014

Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado do (AEE).

2) Inclui matrículas de Educação Profissional e Tecnológica integrada ao ensino médio

Cabe ressaltar que nos números de matrículas estão incluídas as matrículas de Educação Profissional e Tecnológica integrada, ou seja, os cursos oferecidos a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino. A matrícula no modo integrado é realizada de forma única para cada aluno.

Em meio a crescente expansão da EPT, é sancionada pela presidente em vigor a Lei 12.513 de 26 de Outubro de 2011 que prevê o Programa Nacional de Acesso Ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), contribuindo para que essa modalidade de ensino assuma novo contexto.

O trabalho tem o objetivo de compreender como os professores em um curso técnico profissionalizante recontextualizam o texto político do PRONATEC, mobilizam o discurso entre teoria e prática e constroem o discurso pedagógico, tendo em vista, que um dos principais objetivos deste programa é expandir e democratizar a EPT, através de subprogramas tendo como alvo estudantes e trabalhadores.

Com isso, pretendo compreender como os professores constroem seu discurso pedagógico em uma perspectiva crítica que contribua para a construção da sua autonomia e as de seus alunos, autonomia que lhe é exigida, sobretudo quando confrontados com uma situação de imprevisto.

## 4. CAPÍTULO III

### 4.1 O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC)

Esta pesquisa buscou compreender como os professores em um curso técnico profissionalizante recontextualizam o texto político do PRONATEC, a partir da mobilização entre a teoria e a prática, e constroem seu discurso pedagógico, tendo em vista uma práxis que possibilite a construção da autonomia e uma aprendizagem significativa.

Portanto, como se trata de uma política educacional as ideias neste capítulo se articulam a partir das ideias de Ball (2011) e Bernstein (1996).

Nesse sentido, cabe ressaltar que:

[...] as políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta as variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais [...]. (BALL, 2011, p.13)

Nessa perspectiva foi realizada uma leitura do PRONATEC através da sua dimensão institucional, curricular, tendo em vista que a prática docente, categoria principal deste trabalho, será compreendida a partir da maneira como os professores que trabalham no programa o recontextualiza.

Algumas pesquisas sobre o PRONATEC já foram realizadas, contudo, como se trata de um programa recente poucos são os estudos. Saldanha (2011) faz uma análise do programa a partir do pressuposto da qualificação. Ela afirma que a qualificação pretendida no programa implica na melhoria da qualidade do ensino médio, assim a autora apresenta como base de análise, o contexto do Decreto nº 5154/04, a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT, as do Ensino Médio e referencial teórico baseado nos conceitos do Estado ampliado e de capitalismo dependente, utilizando como

referencial teórico as ideias de Gramsci (1987). Saldanha evidencia que o programa, ao priorizar a qualificação profissional concomitante ao ensino médio e Educação Profissional e Tecnológica não enfrenta o problema da qualidade na escola pública e não promove uma escola igualitária.

Nessa mesma perspectiva Lima (2012), considera que o PRONATEC é uma ameaça privatizante e mercantil e que reforça formas precárias de conexão do ensino médio com o ensino técnico, tanto na rede federal quanto na rede estadual. Segundo o autor, o Estado brasileiro busca, no contexto da crise global, resolver a problemática da formação profissional para o mercado através da criação do mercado de formação.

Nesta mesma linha, Franzoi, Silva e Costa (2011) afirmam que o PRONATEC é um retrocesso nas políticas de formação de trabalhadores, uma vez que o programa é um refluxo do PROEJA.

Ciavatta e Ramos (2012) também apresentam considerações sobre o programa, afirmando que o programa evidencia total descompasso das políticas públicas desenvolvidas pelo MEC, que opta pelas exigências das empresas privadas em detrimento de uma política consistente de universalização da educação média pública, de qualidade pautada pela formação integrada com educação profissional.

Estudos de natureza teórica são importantes e fundamentais para o debate sobre o conhecimento de políticas educacionais, contudo, conforme afirma Ball (2011), cabe questionamentos a respeito desses estudos teóricos. Afinal, em que medida as pesquisas brasileiras sobre políticas educacionais tem estabelecido interfaces e debates com a produção de conhecimento sobre esse campo?

A partir dessa reflexão, este trabalho se pauta não somente em uma pesquisa bibliográfica, mas apresenta um estudo da prática dos atores envolvidos no processo de recontextualização da política/programa PRONATEC, os professores.

Cabe ressaltar que a recontextualização vem sendo utilizada para entender os processos de reinterpretações aos quais os textos políticos são submetidos.

Nesse sentido, a prática docente é uma das formas de expressar a recontextualização, uma vez que eles são considerados agentes

recontextualizadores no processo de mediação do ensino e aprendizagem, bem como no processo de construção, produção e reprodução de conhecimento os quais servem de base para a elaboração de políticas públicas para a educação.

A partir dessas considerações apresento neste capítulo a estrutura legislativa do PRONATEC, no sentido de situar o leitor quanto a dimensão da política a ser recontextualizada na prática docente.

Em 26 de Outubro de 2011 é sancionado pela presidente, através da Lei 12.513 em vigor, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) com o intuito de ampliar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica por meio de uma série de subprogramas, ações e projetos. O programa tem como objetivos:

- i) Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica Técnica de nível médio e de cursos e programas de Formação Inicial e Continuada de trabalhadores;
- ii) Fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da Educação Profissional e Tecnológica e Tecnológica;
- iii) Contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio Público, por meio da Educação Profissional;
- iv) Ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores por meio do incremento da formação profissional.

De acordo com a lei, esses objetivos serão alcançados, através das seguintes ações: ampliação de vagas e expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica; fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de Educação Profissional; incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos Serviços Nacionais de Aprendizagem; oferta de Bolsa-Formação, nas modalidades: bolsa-formação estudante e bolsa-formação trabalhador; seguro-desemprego inclusão produtiva e financiamento da Educação Profissional e Tecnológica - FIES;

O Público Beneficiado pelo programa constam de: estudantes do Ensino Médio da rede pública, inclusive da Educação de Jovens e Adultos;

Trabalhadores e beneficiários dos programas federais de transferência de renda.

Para compreensão dos objetivos e ações do Programa, é importante considerar as linhas gerais da lei que se referem ao programa. Com isso, o artigo terceiro da lei institui que:

Art. 3º O PRONATEC cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem, de instituições privadas e públicas de ensino superior, de instituições de Educação Profissional e Tecnológica e tecnológica e de fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à Educação Profissional e Tecnológica e tecnológica, habilitadas nos termos desta Lei.

A habilitação a qual se refere à lei está expressa no seu § 1º.

§ 1º Para fins do disposto no caput, as instituições privadas de ensino superior e de Educação Profissional e Tecnológica técnica de nível médio deverão:

I - aderir ao Pronatec com assinatura de termo de adesão por suas mantenedoras;

II - habilitar-se perante o Ministério da Educação;

III - atender aos índices de qualidade acadêmica e a outros requisitos estabelecidos em ato do Ministro de Estado da Educação;

IV - garantir aos beneficiários de Bolsa-Formação acesso a sua infraestrutura educativa, recreativa, esportiva e cultural.

§ 2º A habilitação de que trata o inciso II do § 1º deste artigo, no caso da instituição privada de ensino superior, estará condicionada ao atendimento dos seguintes requisitos:

I - atuação em curso de graduação em áreas de conhecimento correlatas à do curso técnico a ser ofertado ou aos eixos tecnológicos previstos no catálogo de que trata o § 2º do art. 5º;

II - excelência na oferta educativa comprovada por meio de índices satisfatórios de qualidade, nos termos estabelecidos em ato do Ministro de Estado da Educação;

III - promoção de condições de acessibilidade e de práticas educacionais inclusivas.

§ 3º A habilitação de que trata o inciso II do § 1º deste artigo, no caso da instituição privada de Educação Profissional e Tecnológica técnica de nível médio, estará condicionada ao resultado da sua avaliação,

de acordo com critérios e procedimentos fixados em ato do Ministro de Estado da Educação, observada a regulação pelos órgãos competentes do respectivo sistema de ensino.

§ 4º Para a habilitação de que trata o inciso II do § 1º deste artigo, o Ministério da Educação definirá eixos e cursos prioritários, especialmente nas áreas relacionadas aos processos de inovação tecnológica e à elevação de produtividade e competitividade da economia do País.

Quanto a formação para os professores atuarem no PRONATEC, a lei não deixa muito claro o caráter dessa formação, apenas se refere ao financiamento dos profissionais para atuar no Programa no seu artigo 9º:

Art. 9º São as instituições de Educação Profissional e Tecnológica e tecnológica das redes públicas autorizadas a conceder bolsas aos profissionais envolvidos nas atividades do Pronatec.

§ 1º Os servidores das redes públicas de educação profissional, científica e tecnológica poderão perceber bolsas pela participação nas atividades do Pronatec, desde que não haja prejuízo à sua carga horária regular e ao atendimento do plano de metas de cada instituição pactuado com seu mantenedor, se for o caso.

§ 2º Os valores e os critérios para concessão e manutenção das bolsas serão fixados pelo Poder Executivo.

§ 3º As atividades exercidas pelos profissionais no âmbito do Pronatec não caracterizam vínculo empregatício e os valores recebidos a título de bolsa não se incorporam, para qualquer efeito, ao vencimento, salário, remuneração ou proventos recebidos.

As instituições Federais de ensino têm uma organização particular ao selecionar professores para atuar no PRONATEC, inicialmente abrem edital interno para seleção de bolsista e deixa explícito as condições de ingresso, carga horária, e pagamento de bolsas. Para novos docentes, as instituições particulares realizam análise da formação do candidato, seguindo as orientações do que estabelece a legislação e ao perfil profissional sugerido nos planos de cursos dessas instituições, em seguida, solitam que o candidato realize uma simulação de aula, após esse processo encaminham os professores para atuarem no programa.

Contudo, essas instituições aproveitam seu quadro docente permanente e efetivo para ministrarem aula em cursos que seja ofertado pelo



PRONATEC e estejam sob a responsabilidade de oferta da sua instituição. É importante ressaltar que o PRONATEC oferece cursos em diferentes modalidades, pois o programa é organizado de forma distinta, dependendo do curso a ser oferecido e da carga horária do mesmo.

Considera-se que os professores que trabalham no programa são oriundos da instituição que oferecerá o mesmo, com isso, o corpo docente se constituirá de profissionais das mais diversas áreas, desde as áreas técnicas até as licenciaturas, bacharelados e especializações.

Esta realidade exige uma formação para esses professores no sentido de que tenham a dimensão política, social, econômica, do programa e, sobretudo, do público com o qual o programa se dispõe a atender.

É importante que esses profissionais saibam qual o significado de uma modalidade de ensino, em que contexto histórico foram criadas e, além disso, é necessário que este grupo tenha a dimensão de que a EPT é uma modalidade de ensino que, automaticamente, abarca outra realidade que é a Educação de Jovens e Adultos.

A EPT se caracteriza também pela complexidade de profissionais das mais distintas formações que nesta modalidade atuam, em grande maioria, esses profissionais não possuem licenciatura, ou seja, são bachareis em determinada área do saber o que, por um lado, enriquece a multiplicidade de docentes e, por outro, gera uma complexidade na identidade profissional de sujeito.

Esse é o grande desafio do professor da EPT, reconhecer quais os saberes necessários da sua área específica converge com os saberes da área técnica do curso que está ministrando e desvelar junto com os seus alunos esses saberes.

Este diálogo ajudará aos estudantes a identificar que as diferentes áreas se confluem em determinado momento e se divergem em outros. Com isso, cabe destacar a seguinte afirmação, no que concerne a identidade docente na EPT:

[...]ser professor nessa modalidade de ensino exige uma formação que dê conta de reconhecer os professores e suas práticas como portadoras de novas relações com o saber o que supõe considerar: que essa nova modalidade formativa para a docência envolve saberes e perspectivas multidisciplinares; que os vínculos sociais

estão em plena mutação, deslocando-se do pertencimento a determinado grupo pelos valores compartilhados para formas de independência na qual os saberes são o elo fundamental. (FARTES;GONÇALVES, 2009, p. 121)

A lei 12.513 que dispõe sobre o PRONATEC diz respeito à autonomia das instituições para a criação dos cursos técnicos de nível médio e a educação de jovens e adultos integrada a Educação Profissional e Tecnológica em seu artigo 20.

Art. 20-A. Os serviços nacionais sociais terão autonomia para criar unidades de ensino para a oferta de Educação Profissional e Tecnológica técnica de nível médio e educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, desde que em articulação direta com os serviços nacionais de aprendizagem, observada a competência de supervisão e avaliação dos Estados.

Art. 20-B. As instituições privadas de ensino superior habilitadas nos termos do § 2o do art. 6o-A ficam autorizadas a criar e ofertar cursos técnicos de nível médio, nas formas e modalidades definidas no regulamento, resguardadas as competências de supervisão e avaliação da União, previstas no inciso IX do caput do art. 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Dessa forma, fica explícito que essa autonomia se estende também a estrutura curricular dessas instituições na construção dos seus cursos técnicos. Com isso, cabe destacar a importância do currículo na construção e implementação do PRONATEC, tendo em vista que ele, o currículo, é considerado um elemento importante na atribuição de sentidos à implementação de programas e políticas públicas educacionais.

...o currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isto significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentido. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais e que, ao mesmo tempo, reitera sentidos posto por tais discursos e os recria. (LOPES; MACEDO 2011, p.241)

Contudo, a construção do currículo e planos de curso para o PRONATEC deve seguir as orientações estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e no Guia PRONATEC de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Esses documentos estabelecem os princípios básicos para organização dos cursos oferecidos desde a carga horária ao perfil profissional.

O Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos é um documento que foi criado em 2007 no centenário da Educação Profissional e Tecnológica cuja proposta é disciplinar a oferta de cursos técnicos, conferindo também visibilidade a esses cursos. Anualmente, nos meses de agosto e setembro esse documento recebe sugestões de inclusão, exclusão e alterações; no anexo deste documento consta a tabela de convergência, uma relação entre as denominações de cursos técnicos em uso e aqueles constantes no Catálogo.

O Guia PRONATEC de cursos de Formação Inicial Continuada é um documento criado pelo Ministério da Educação com o objetivo de direcionar a oferta dos cursos do PRONATEC/ Bolsa Formação; a atualização desse documento é realizada periodicamente. Segundo o Ministério da Educação, o objetivo desse documento é consolidar as políticas públicas que visam aproximar o mundo do trabalho ao universo da educação.

Esse documento encontra-se na terceira edição e já foi incluído no material 140 novos cursos, perfazendo um total de 644 opções diferentes, os quais estão distribuídos em 13 eixos, em cada eixo tecnológico existe uma quantidade de cursos oferecidos, os quais são indicados abaixo:

<b>EIXO TECNOLÓGICO</b>
• Ambiente e Saúde (41) <sup>3</sup>
• Controle e Processos Industriais (127)
• Desenvolvimento Educacional e Social (34)
• Gestão e Negócios (28)
• Informação e Comunicação (22)
• Controle e Processos Industriais (127)
• Infraestrutura (124)
• Produção Alimentícia (39)
• Produção Cultural e Design (65)
• Produção Industrial (76)
• Recursos Naturais (60) <a href="http://pronatec.mec.gov.br/fic/et_ambiente_saude/et_ambiente_saude.php">http://pronatec.mec.gov.br/fic/et_ambiente_saude/et_ambiente_saude.php</a> - 11
• Segurança (4)
• Turismo, Hospitalidade e Lazer (24)

A carga horária do curso é que define qual a modalidade ele pertence. São três tipos de curso oferecidos pelo PRONATEC: técnico para quem concluiu o ensino médio, com duração mínima de um ano; técnico para quem está matriculado no ensino médio, com duração mínima de um ano; formação inicial e continuada ou qualificação profissional, para trabalhadores, estudantes de ensino médio e beneficiários de programas federais de transferência de renda, com duração mínima de dois meses.

Todos os cursos são gratuitos, porém, para ingressar no curso é necessário atender os pré-requisitos estabelecidos. Contudo, alguns trabalhadores afirmam ser uma incoerência a forma como o curso está sendo implementado. Para trabalhadores que estão recebendo o seguro desemprego pela segunda vez, este é obrigado a fazer o curso de qualificação que é sugerido, se houver vaga, pelo Serviço de Intermediação de Mão de Obra

---

<sup>3</sup> Esses valores se referem aos cursos oferecidos em cada eixo tecnológico. Para identificar detalhes dos cursos acessar < <http://pronatec.mec.gov.br/fic>>

(SIM), no qual o trabalhador é encaminhado para a instituição que oferece o curso.

O recebimento da assistência financeira do Programa Seguro-Desemprego fica condicionado à comprovação de matrícula e de frequência do trabalhador em curso de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.

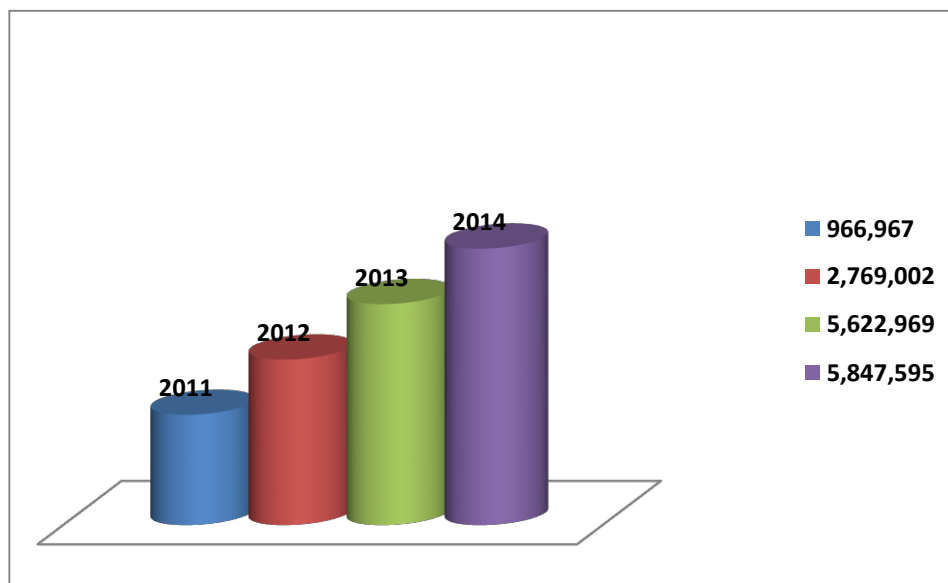
O benefício Seguro-Desemprego será cancelado se o trabalhador se recusar a matricular-se em curso relacionado com sua qualificação ou sua evasão. Os cursos oferecidos serão gratuitos, disponibilizados em período diurnos, limitados ao período de quatro horas diárias, realizados sempre em dias úteis. Segundo o que determina a lei, os trabalhadores matriculados terão direito a cursos de qualidade, a alimentação, a transporte e a todos os materiais escolares necessários que possibilitarão a posterior inserção profissional dos beneficiários.

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.

Entre os anos de 2011, ano que foi implementado o programa, e o ano de 2014 houve um aumento quantitativo das matrículas dos cursos oferecidos. A meta do Governo Federal é até o final do ano de 2014 atingir o número de oito milhões de matrículas.

Entretanto, no início de 2014 o programa apresenta um número de matrículas no total de 5,8 milhões das quais quatro milhões foram feitas nos cursos de qualificação profissional e 1,7 milhão nos cursos técnicos. Os dados do Planalto foram apresentados em Fevereiro de 2014, pelo do Governo Federal.

O gráfico um demonstra a evolução das matrículas totais do PRONATEC entre os anos de 2011 e 2014.

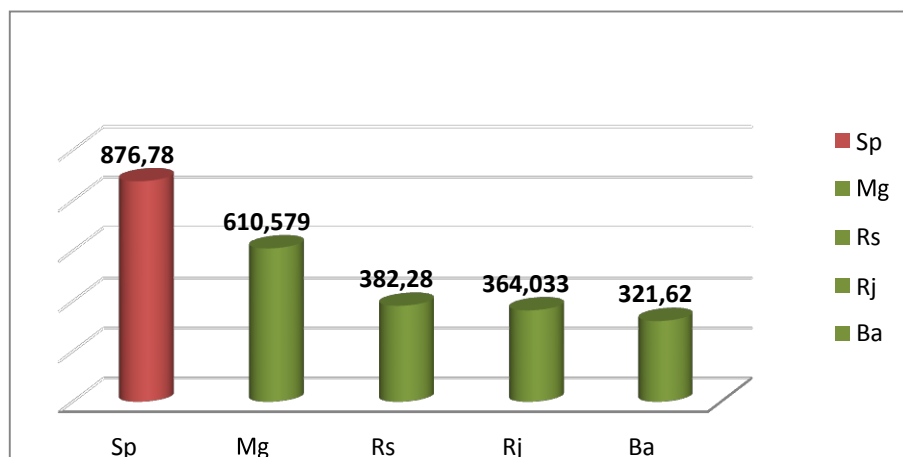
**Gráfico 1 - Evolução Anual das Matrículas Totais do PRONATEC – 2011 a 2014**

Fonte: Elaborada a partir de dados do Planalto-  
Disponível em: <[http:// www2. planalto.gov.br](http://www2.planalto.gov.br)>. Acesso: em 04/03/2014

É possível identificar que a partir da implementação do programa até o ano de 2014 houve um crescimento progressivo do número de matrículas. Contudo, esses números não expressam a garantia do ensino de qualidade, uma vez que um dos objetivos é contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio público, por meio da Educação Profissional. Nesse sentido há uma contradição, uma vez que o programa não explicita a formação de professores para atuarem no mesmo, formação esta que influenciará diretamente na qualidade deste ensino.

Em seguida, o gráfico dois permite identificar os estados que apresentam os maiores números total de matrículas.

**Gráfico 2 – Estados com maior número de Matrículas Totais do PRONATEC – 2011 a 2014**

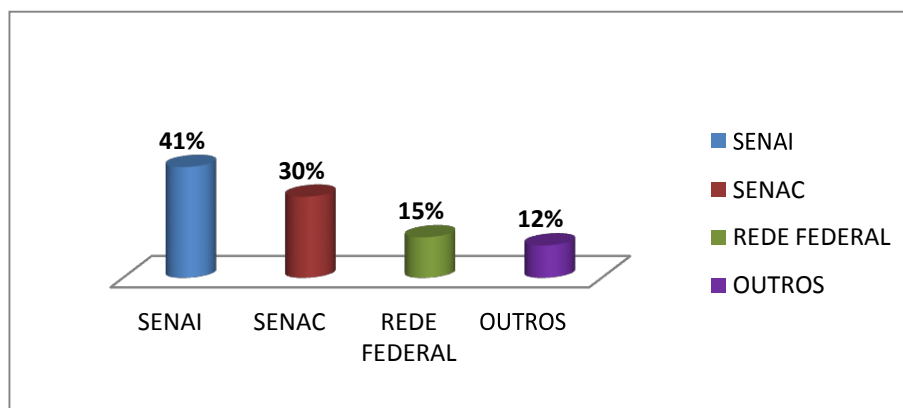


Fonte: Elaborada a partir de dados do Planalto-  
Disponível em:<[http:// www2. planalto.gov.br](http://www2.planalto.gov.br)>. Acesso: em 04/03/2014

Segundo a pesquisa, São Paulo é o estado com o maior número de matrículas, chegando a 876,078, seguido por Minas Gerais que apresenta um total de alunos matriculados de 610,579, já o Rio Grande do Sul revela um número de 382,28 matriculados. No Rio de Janeiro é totalizado o número de 364,033 matrículas e no estado da Bahia o número de matrícula chega a 321,162 inseridos no programa.

As redes ofertantes também apresentam uma porcentagem de matrículas, como é possível identificar no gráfico três.

**Gráfico 3 – Porcentagem de Matrículas Totais por Rede Ofertante-n PRONATEC – 2011 a 2014**



Fonte: Elaborada a partir de dados do Planalto  
Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br>>. Acesso: em 04/03/2014

Essas redes são compostas pelo Serviço Nacional da Indústria (SENAI), com a porcentagem de 41% de matrículas em suas unidades, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o qual tem como porcentagem 30% desse número. A Rede Federal também faz parte da rede ofertante, sua porcentagem de matrícula é composta de 17% e outras instituições que oferecem cursos pelo PRONATEC compõe um total de 12% de matrículas.

Os números de matrículas estão relacionados aos investimentos do governo federal nessas redes para a oferta de cursos nas diferentes modalidades. Contudo, é importante destacar segundo a Constituição Federal em seu artigo 3º assegura que:

Art. 3º- A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

Dessa forma, os investimentos em educação deverão assegurar a garantia do padrão de qualidade do ensino e o acesso a todos, como estabelece a Constituição Federal. De forma que os investimentos com a educação não podem depender apenas das políticas públicas ou programas de governo, os quais podem estar fadados a não se efetivarem com as possíveis mudanças de governo.



## 5. CAPÍTULO IV

### 5.1 DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Com o objetivo de compreender a recontextualização do texto político do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) para construção do discurso pedagógico dos professores que atuam no programa adotei como metodologia a pesquisa qualitativa de inspiração etnográfica, pois ela permitiu o contato direto do pesquisador com a situação pesquisada.

Este tipo de pesquisa permite reconstruir os processos e as relações que configuram as experiências diárias que se estabelecem em determinado contexto (ANDRÉ, 1995).

O fato de possuir caráter interpretativo, a pesquisa de inspirações etnográfica inicia-se a partir da elaboração dos dispositivos, relacionados com algumas perguntas exploratórias, e postulados que serão construídos com base em uma leitura especializada além das experiências de vida e do senso comum do pesquisador (RICARDO, 2008).

Uma das técnicas a ser utilizada nessa pesquisa é a observação do participante. Esta que:

É caracterizada por um período de interações sociais intensas entre o pesquisador e os sujeitos, no meio destes. No decurso desse período, dados são sistematicamente coletados (...) Os observadores mergulham pessoalmente na vida das pessoas. Eles compartilham a suas experiências. (LAPASSADE, 2005,p.69)

Os documentos oficiais utilizados na pesquisa etnográfica, assim como documentos pessoais são considerados materiais nos quais as pessoas revelam com sua linguagem o próprio ponto de vista sobre sua vida inteira, ou parte da sua vida. Com isso, os dados coletados durante essa permanência no campo serão provenientes dos dispositivos da pesquisa etnográfica, que

podem ser: entrevistas etnográficas, análise de documentos oficiais, documentos pessoais e, em especial, o diário de campo. Assim, o pesquisador poderá utilizar também como dispositivo durante a pesquisa o diário de campo, onde constarão as anotações de situações e informações que ocorrerão durante a pesquisa.

É importante ressaltar que em uma pesquisa etnográfica, cuja técnica é a observação participante, as descrições dos fenômenos sociais que o pesquisador se propõe observar em determinado contexto, devem ser realizadas a partir do ponto de vista dos atores e não da ótica do pesquisador. As categorias de análise não são estabelecidas antes de começar a sondagem; elas devem emergir no decorrer do trabalho (GLASER & STRAUSS, 1967 apud LAPASSED, 2005).

Não se trata de testar hipóteses, mas, ao contrário, formular novas, confirmá-las, modificá-las ou mesmo mantê-las por meio da dinâmica da investigação.

Para essa pesquisa foi utilizada como instrumento a entrevista semi estruturada de inspiração etnográfica.

Este instrumento é um recurso fecundo para a etnopesquisa é um encontro social constitutivo de realidades porque fundado em edificações pela linguagem, pelo ato comunicativo, definidor de significados. Nesse sentido a entrevista é um dos recursos quase indispensáveis para apreensão – de forma indexal (encarnada, enraizada segundo a etnometodologia) – do significado social pelo etnopesquisadores, até porque como elabora Austin (1970), nesse contexto, dizer é fazer. (MACEDO. 2010, p.107)

A trajetória da entrevista nas ciências humanas é longa. De acordo com Abramovay (2003), no século XIX diferentes campos das ciências sociais já utilizavam essa técnica, como no trabalho de campo de sociólogos e antropólogos e entrevistas clínicas desenvolvidas por psicólogos. As entrevistas diferem de uma conversa comum por seus objetivos específicos. Primeiro uma entrevista é parte de uma pesquisa científica e, por isso, deve conter informações válidas segundo determinada demanda, ou voltada a um objeto de estudo. Desse modo, cada pesquisa exige a construção de um instrumento particular que não deve ser utilizado da mesma forma.

De acordo com Kaufmann (apud ABRAMOVAY, 2003), a utilização da entrevista como método está apoiada na convicção de que os atores não são simples agentes, portadores de determinadas estruturas, mas sim produtores ativos do social, depositários de um saber importante que compõe o seu sistema de valores. Assim, o trabalho sociológico implica explicar e interpretar a palavra dos atores por meio dos dados recolhidos. Desse modo, a compreensão do que diz uma pessoa se torna sociológico na medida em que a análise explica os comportamentos sociais.

Abramovay considera que existem grandes vantagens em utilizar essa técnica de entrevista: em primeiro lugar porque permite ao informante descrever o que considera significativo, usando seus próprios critérios e palavras, sem ficar restrito a determinadas categorias fechadas. Segundo, porque admite que o entrevistador esclareça ao informante o exato significado do que pretende conhecer, tornando assim as perguntas mais acuradas e as respostas mais fidedignas. Finalmente, porque esse instrumento permite a realização de comparações, devido ao grau relativo de homogeneidade assegurado pelo roteiro comum. Ele propicia também análises mais sistemáticas e gerais das informações obtidas do que seria possível fazer nas entrevistas não-estruturadas.

Foram feitas entrevistas individuais semi-estruturadas nesta pesquisa. Neste tipo de abordagem, o entrevistador utiliza um amplo roteiro de entrevista, cobrindo diversos aspectos do fenômeno a ser estudado, de modo que, por meio de suas respostas, os informantes estão revelando sua representação sobre a realidade, suas experiências e percepções básicas. Este formato é interessante também porque permite que a ordem das questões seja modificada de acordo com o andamento da entrevista, ou seja, os entrevistadores têm flexibilidade para explorar informações e ideias mais interessantes ou inesperadas, levantadas pelos informantes (ABRAMOVAY, 2003).

O bloco de perguntas construído para realização das entrevistas neste trabalho consistiu nos seguintes tópicos:

Para compreender a recontextualização do texto político do PRONATEC foi utilizado o método do ciclo de política a partir do conceito do contexto da prática. Ball (2010) afirma que a análise de políticas exige uma compreensão

que se baseia não no geral ou local, na macro ou microinfluências, mas nas “relações de mudança entre eles e nas suas interpenetrações”.

Assim, o contexto da prática contribuiu para compreender a recontextualização e a construção do Discurso Pedagógico, conseqüentemente, os efeitos das ideologias que Bernstein se refere.

## 5.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Historicamente no Brasil a EPT foi caracterizada pela dualidade entre o ensino técnico e o propedêutico. Com as reformas educacionais, essa modalidade de ensino foi se reconfigurando, sendo palco de significativas mudanças, como já foi visto no capítulo anterior.

O contexto da EPT é caracterizado pela sua ampliação, que aconteceu através de iniciativas do Governo Federal como, por exemplo, a expansão da Rede Federal que de 1909 a 2002 já teve construídas 140 escolas técnicas no país; nos anos de 2003 a 2010 o Ministério da Educação entregou 214 escolas previstas no plano de expansão, além da Federalização de outras escolas.

O Ministério da Educação (MEC) está investindo 1,1 bilhão para dar continuidade à expansão dessa modalidade de ensino, atualmente, são 354 unidades e mais de 400 mil vagas em todo o país. Para 2014 é previsto que o MEC entregue 562 unidades o que totalizará 600 mil vagas oferecidas para a EPT.

Nesta pesquisa foram entrevistados professores de duas instituições diferentes e que oferecem essa modalidade de ensino. Tais Instituições estão inseridas nesse trabalho como Instituição A e Instituição B.

Ambas se caracterizam por serem centros de referência na oferta de EPT e com isso, oferecem cursos técnicos na modalidade integrada, concomitante e subsequente, cursos de qualificação profissional e de formação inicial e continuada, além de oferecer cursos de graduação, pós-graduação.

O currículo e o projeto pedagógico dessas escolas propõem orientações para formação profissional que atenda as demandas do mercado de trabalho e assegure aos docentes, formação continuada e aos discentes um ensino de qualidade.

Foi possível identificar que tais escolas propõem em seus currículos o trabalho com as competências, habilidades e atitudes. Nesse sentido, o projeto político pedagógico e os planos de cursos ofertados no PRONATEC, além de seguir as orientações estabelecidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, deverão trazer como enfoque alguns aspectos importantes na relação entre ensino e aprendizagem, são eles: aprendizagem mediada; interdisciplinaridade; contextualização; desenvolvimento de capacidades que sustentam as competências; ênfase no aprender a aprender; aproximação da formação ao mundo real, ao trabalho e às práticas sociais; integração entre teoria e prática; avaliação da aprendizagem com função diagnóstica e formativa; além de considerar a relação entre teoria e prática como aspecto definidor da aprendizagem significativa.

Essas escolas possuem autonomia para construir os planos de cursos oferecidos pelo PRONATEC, desde que considere as orientações estabelecidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e o que está proposto na LDBEN. Por este motivo, a carga horária dos cursos é definida de acordo com a modalidade, segundo a lei que dispõe sobre o PRONATEC em seu artigo 5º, prevê:

Art. 5º-Para os fins desta Lei, são consideradas modalidades de Educação Profissional e Tecnológica e tecnológica os cursos:

I - de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;  
e

II - de Educação Profissional e Tecnológica técnica de nível médio; e (Redação dada pela Lei nº 12.863, de 2013)

III - de formação de professores em nível médio na modalidade normal. (Incluído pela Lei nº 12.863, de 2013)

§ 1º Os cursos referidos no inciso I serão relacionados pelo Ministério da Educação, devendo contar com carga horária mínima de 160 (cento e sessenta) horas.

§ 2º Os cursos referidos no inciso II submetem-se às diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como às demais condições estabelecidas na legislação aplicável, devendo constar do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, organizado pelo Ministério da Educação.

É importante salientar que alguns cursos técnicos possuem no seu itinerário formativo saídas intermediárias, o que permite que o sujeito mesmo não completando os módulos de todo o curso pode obter a certificação de qualificação profissional realizando apenas etapas parciais.

A oferta dos cursos nessas instituições é realizada dentro e fora da cidade de Salvador, uma vez que tais instituições possuem unidades e campus em outras cidades fora da sua sede.

Com a implementação do PRONATEC nessas instituições, aumentaram a oferta de cursos nas diferentes modalidades, isso provocou outra consequência do programa, que foi o aumento na demanda de docentes para ministrarem aula nos referidos cursos.

Essa condição gerou ampliação de vagas de professores das disciplinas específicas e disciplinas gerais, uma vez que o quantitativo de docentes dessas instituições não atende a demanda de cursos oferecidos pelo programa. Dessa forma, as instituições precisaram abrir processo seletivo para contratar em regime temporário professores para ministrarem aulas.

A lei 12.513/11 que prevê sobre o PRONATEC, não explicita a formação dos professores para atuarem no programa, prevê apenas sobre o financiamento desses docentes;

§ 3º As atividades exercidas pelos profissionais no âmbito do Pronatec não caracterizam vínculo empregatício e os valores recebidos a título de bolsa não se incorporam, para qualquer efeito, ao vencimento, salário, remuneração ou proventos recebidos.

Ao abrir processo seletivo as instituições lançam edital o qual prevê as normas e critérios para atuarem no programa, essas normas se relacionam as modalidades de cursos que o professor irá concorrer a vaga.

O edital também dispõe sobre os valores das bolsas a serem pagas para os docentes selecionados. O valor das bolsas obedecerá aos parâmetros de distribuição da carga horária de dedicação semanal conforme Art.15º da Resolução 04-FNDE/2012 que fixa os valores, i) Professor: R\$ 50,00 (cinquenta reais) por hora (60 minutos) de aula, em conformidade com as cargas horárias dos cursos. ii) Supervisor de curso: R\$ 36,00 (trinta e seis reais por hora), iii) Orientador: R\$ 36,00 (trinta e seis reais por hora), iv) Apoio às

atividades acadêmicas e administrativas: R\$ 18,00 (dezoito reais por hora), v) Para efeito de controle das Bolsas será considerada a hora-aula de 60 minutos, em conformidade com as cargas horárias das disciplinas/conteúdos dos cursos/atividades.

Nesta pesquisa foram entrevistados cinco professores que trabalham nestas instituições. Cabe ressaltar que os docentes entrevistados neste trabalho lecionam em diferentes redes ofertantes, por esse motivo, a caracterização do campo foi feita de maneira genérica não identificando nenhuma instituição na qual os entrevistados trabalham.

Nesse sentido, esses sujeitos estão identificados como P1, P2, P3, P4 e P5. Quatro docentes fazem parte do quadro efetivo e apenas um deles trabalhou em uma das instituições em regime de trabalho temporário.

Contudo, esses professores têm experiência recente, lecionando com na EPT. É importante destacar os aspectos profissionais e acadêmico que caracterizam esses professores, sujeitos desta pesquisa.

**P1:** Possui Especialização em Competências Educacionais; graduação em Letras com Inglês e Espanhol. Trabalha com EPT há aproximadamente cinco anos na Instituição A. Nesta instituição leciona há aproximadamente cinco anos e trabalha em regime de vinte horas semanais. As disciplinas que ministra são: Língua inglesa e Espanhol Técnico.

**P2:** Possui nível superior em licenciatura plena em Eletricidade e pós-graduação em Educação para Jovens e Adultos. É professor efetivo, trabalha na instituição B, em regime de trabalho efetivo de quarenta horas desde janeiro de 2011. Leciona todas as matérias na área de eletricidade.

**P3:** Possui segundo grau técnico, curso técnico em mecânica, trabalha na instituição A, em regime efetivo de quarenta horas, por nove anos, leciona as disciplinas: Processo de Fabricação, Elementos de Máquinas, Motor de Combustão e disciplinas específicas da área de mecânica.

**P4:** Docente tem licenciatura em Letras Vernáculas, trabalha na área de educação a mais ou menos cinco anos. Leciona a disciplina de Redação na Instituição B. Atua na instituição como docente temporário.

**P5:** Possui nível técnico em Mecânica e cursos de aperfeiçoamento em otimização de processos. Trabalha na instituição A, há dois anos, leciona as disciplinas de Desenho Técnico; Ajuste de Mecânica; Metrologia e Segurança do Trabalho.

O próximo capítulo apresenta os resultados e as considerações finais deste trabalho.

## **6 CAPÍTULO V**

### **6.1 ACHADOS DA PESQUISA:**

O grande desafio do docente nessa modalidade de ensino é compreender as profundas transformações que ocorreram no campo do conhecimento, pois elas têm alterado o contexto da vida, sobretudo o processo de produção e de trabalho. Assim, a relação entre a construção do conhecimento e o mundo do trabalho diz respeito à formação de professores da EPT.

A atual demanda do processo de produção marcado pelos avanços tecnológicos exige que a prática docente expresse e desenvolva nos sujeitos as habilidades, competências e atitudes, de forma que haja a formação para o mundo do trabalho, apresentando ao sujeito os conhecimentos técnicos e científicos.

O docente da EPT é um profissional facilitador do processo de ensino e aprendizagem, e que precisa garantir as possibilidades de interação, de relação e de troca de ideias e ideais (GOMES; MARINS, 2004).

Nesse sentido, é importante que o docente da EPT compreenda os aspectos políticos, pedagógicos, sociais que permeiam esse processo.



O político se refere a todo aspecto que envolve a EPT, desde os aspectos históricos até os aspectos legais que dispõe a LDBEN. É crucial que esse docente aprofunde que em se tratando do campo de exercício profissional, seu trabalho funcione para atender os aspectos de uma Modalidade de Ensino.

Os aspectos pedagógicos também assumem relevância no sentido de que no processo de ensino e aprendizagem existe uma práxis, ou seja, ação-reflexão- ação e que nele é possível desvelar as ideologias presentes na construção de políticas públicas educacionais, possibilitando aos sujeitos conhecerem a sua condição humana, política e social, pois só assim poderão escolher os caminhos a serem trilhados no seu processo formativo.

Dessa forma, é também a partir da práxis que o sujeito recontextualiza o conhecimento e constrói o discurso pedagógico, possibilitando o surgimento de novos saberes e novas maneiras de aprender. Uma vez que, o processo dialético entre teoria e prática é substituído por um ir- e –vir entre prática-teoria-prática, sendo o professor capaz de resolver problemas e criar estratégias para uma ação autônoma e responsável. (GOMES; MARINS, 2004) É nesta relação que a recontextualização acontece, uma vez que esse processo busca entender as modificações discursivas pela circulação de textos nos diferentes contextos sociais, para além do processo de produção e reprodução na sala de aula. (LOPES; MACEDO, 2001)

Nesse sentido, esse capítulo apresenta o trabalho docente na EPT em um curso técnico orientado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Esses docentes buscam mobilizar saberes a partir de práticas pedagógicas que aliem os conhecimentos entre teoria e prática e, sobretudo práticas que contribuam para desvelar as ideologias presentes no processo de recontextualização, uma vez que nesse processo há sempre espaço para a intervenção de ideologias. (BERNSTEIN, 1996)

Dessa forma, minimizar os efeitos ideológicos é desvelar como ocorre o processo de recontextualização, disso resulta a construção do discurso pedagógico.

Vale ressaltar que além das entrevistas foi possível identificar dados relevantes para este trabalho a partir de documentos que tratam sobre o

PRONATEC, refletindo diretamente na prática docente dos professores e na construção do seu discurso pedagógico.

O objetivo inicial buscou compreender como os professores de curso técnico profissionalizante recontextualizam o texto político do PRONATEC e constroem o discurso pedagógico, tendo em vista, uma práxis que possibilite a construção da autonomia e da aprendizagem significativa.

Com isso, esse objetivo encaminhou para os seguintes objetivos específicos:

- Compreender que concepção pedagógica orienta o trabalho dos professores em um curso técnico profissionalizante.
- Identificar, no campo recontextualizador pedagógico oficial (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Diretrizes Curriculares, Projeto pedagógico do curso, etc.), as regras que compõem a produção e a regulação dos conhecimentos que constituem o currículo do curso técnico profissionalizante.
- Compreender como os professores selecionam e organizam os conteúdos a serem desenvolvidos no curso, considerando o modo como tais conteúdos são apropriados e trabalhados em sala de aula.
- Compreender como os professores mobilizam os saberes a partir de situações problemáticas ou de conflitos com vistas às respostas demandadas pelo cotidiano da escola.

Os próximos tópicos apresentam as experiências dos professores de duas Instituições as quais doravante identifiquei como Instituição A e Instituição B.

Essas experiências são apresentadas neste trabalho a partir do relato de cinco professores, os quais identifiquei neste trabalho como P 1, P 2, P 3, P 4 e P 5.

Os resultados da pesquisa apresentam como os professores selecionam e organizam os conteúdos a serem desenvolvidos no curso, considerando o modo como tais conteúdos são apropriados e trabalhados em sala de aula; como estes mobilizam os saberes a partir de situações problemáticas ou de conflitos com vistas às respostas demandadas pelo cotidiano da escola. Ações que contribuem para a recontextualização e a

construção do discurso pedagógico. Para isso, foi construído um roteiro de entrevista semiestruturado em que os professores relataram as suas experiências.

As categorias centrais do trabalho são: recontextualização, discurso pedagógico, práxis pedagógica, saberes profissionais e aprendizagem significativa. Durante a pesquisa de campo, algumas categorias emergiram mais que outras, uma vez que cada professor tem uma metodologia diferente e possui experiências pessoais e profissionais distintas.

### **6.1.1 Concepção Pedagógica que orienta o trabalho docente**

A concepção pedagógica que orienta o currículo de tais instituições se aproxima da Pedagogia das Competências. Trata-se de um discurso de matriz estruturalista, desenvolvido na França na década de 1970. A pedagogia das competências se caracteriza pela concepção de esquemas propostos por Piaget. (LOPES E MACEDO, 2011)

Segundo Piaget, um esquema seria o que há de invariante em uma ação ou operação. Com isso, para esse teórico, os sujeitos possuem um conjunto de esquemas gerais que os permitem, quando confrontados em situações específicas, particulares, lançar mão de operações como abstrair, conceituar, comparar, sintetizar e julgar. Contudo, tais esquemas podem ser insuficientes para o sujeito em dada situação mais complexa, fazendo com que haja uma intervenção educacional no sentido de criar competências para que os sujeitos possam acionar esquemas com mais eficiência diante de uma situação.

Outra característica de uma pedagogia baseada em competências, de acordo com Perrenoud (1999) é que a prática docente desloque o foco do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo. Ainda para esse autor é preciso que as situações de aprendizagem estejam centradas no sujeito que aprende; além disso, é importante que se valorize o papel do docente como mediador da aprendizagem.

A pedagogia por competência visa formar os alunos com autonomia, iniciativa, proatividade, capazes de solucionar problemas. Para tanto é importante que o planejamento seja reformulado durante o processo de ensino

e aprendizagem, conferindo assim uma flexibilidade a ação docente. Além de proporcionar acompanhamento constante das atividades do aluno por meio de avaliações formativas que permitam ao docente intervir, ainda durante o processo, com ações que promovam a aprendizagem significativa nos alunos.

O trabalho com competências não podem ser reduzidos a uma associação linear do conjunto de esquemas, uma vez que toda competência é construída na prática social concreta e essas práticas expressam diferentes experiências. ( LOPES; MACEDO, 2011)

O problema em trabalhar o conceito de competência reside no exercício de extrair as características das práticas sociais abstraíndo-as de seu contexto e de seu conteúdo. Com isso, se perde a complexidade inerente à noção de competência, transformando-a em associação de esquemas mentais prévios, característicos do ser humano, o que transforma a competência em condição para o desempenho. ( PERRENOUD,2004)

Competência é um conjunto de atributos que uma pessoa possui e que lhe permite desenvolver ações efetivas em determinada área. É a interação harmoniosa de habilidades, conhecimentos, valores, motivações, características de personalidades e aptidões próprias de cada pessoa que determinam e revelam o comportamento que leva a obtenção dos resultados ou objetivos a serem alcançados. (COLL ,2014)

Esse conceito de competência a transforma em condição para o desempenho. O desempenho, por sua vez, certifica a competência, é o que se pode observar nos documentos de políticas propostos no Brasil. (LOPES; MACEDO, 2011)

Nesse sentido, cabe destacar que nas políticas recentes, sobretudo na política do PRONATEC, apresenta um contracenso na concepção pedagógica que as definem, pois essas políticas ao mesmo tempo que se aproxima da racionalidade tyleriana e eficientista ao estabelecerem para a escola tem a função de preparar para o mercado de trabalho, elas se afastam dessa perspectiva ao proporem competências gerais uma vez que as necessidades do mercado não podem ser previstas. Desta forma, os sujeitos a serem formados atuarão nas zonas indeterminadas da prática, a qual é caracterizada

como zonas em que há presença dos conflitos de valores, imprevistos e poderes. (SCHÖN, 2000)

Para apresentar as regras que compõem a produção e a regulação dos conhecimentos que constituem o currículo do curso técnico profissionalizante apresento o conceito de regra como

Dispositivo pedagógico, o qual regula o conteúdo suscetível de ser pedagogizado, restringindo ou reforçando a sua realização, não importa qual seja esse conteúdo, ele é sempre introduzido em regras contextuais do dispositivo pedagógico que limitam os possíveis significados transmitidos. Do amplo conjunto de ideias, conhecimentos, saberes teóricos e práticos já produzidos ou a serem produzidos socialmente, com toda carga de valores éticos e morais que lhes são associados o dispositivo pedagógico é o que regula a seleção e distribuição daquilo que é encaminhado aos diferentes grupos da sociedade, por meio de uma comunicação pedagógica, regulando também o para quem, para quê, como, quando e onde dessa comunicação. (BERNSTEIN, 1996, p.258)

Com isso, as regras que compõem a produção e regulação do conhecimento, constituindo o currículo do curso técnico profissionalizante são explicitadas a partir do que estabelece o Conselho Nacional de Educação, no que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT.

Essas Diretrizes contemplam elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover a capacidade de desenvolvimento intelectual, profissional autônomo e permanente. A EPT e a atual LDBEN tem como objetivo o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, com crescentes graus de autonomia intelectual. Além disso, estabelece que:

- EPT na confluência de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho.
- EPT articulada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.
- Permanente desenvolvimento da capacidade de adaptar-se com flexibilidade às novas condições das ocupações e às exigências posteriores de aperfeiçoamento e de especialização.
- Zelo pela aprendizagem dos alunos, para que estes aprendam e tenham condições de ver o mundo com perspicácia e nele atuar.

Propõe ainda que é preciso observar alguns aspectos na oferta da EPT, dentre eles se destacam: i) organização por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e da estrutura tecnológica; ii) articulação de esforços das áreas de: educação, trabalho e emprego, ciência e tecnologia; iii) itinerário, formativo; conjunto de etapas que compõem a organização da EPT de uma determinada área, possibilitando o seu contínuo e articulado aproveitamento de estudos; iv) etapa com terminalidade: saída intermediária de cursos técnicos de nível médio ou de cursos de graduação tecnológica que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida, com identidade própria, integrante de correspondente itinerário formativo.

Os critérios para planejamento, estruturação e organização de cursos e currículos para a Educação Profissional seguem as seguintes orientações:

- O atendimento a demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade;
- A conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização;
- A identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas identificadas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do país;
- A organização curricular dos cursos e currículos por áreas profissionais, em função, da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica.

O currículo para a EPT é assumido como importante meio para se desenvolver competências profissionais e cognitivas. À escola cabe o compromisso relacionado ao perfil profissional de conclusão, claramente definido, com identidade própria e reconhecida utilidade no mundo do trabalho e na sociedade. Também, a organização curricular deve estar comprometida com os resultados, o que exige intencionalidade da escola nas pesquisas e propostas curriculares. Além disso, o novo paradigma curricular para a EPT estabelece:

- Duração dos cursos vinculada ao Perfil Profissional de conclusão e ao compromisso ético da escola com o desenvolvimento de competências e aptidões para a vida produtiva e social, num mundo em mudanças;

- Instituição de Educação Profissional assumida como centro de referência tecnológica (área profissional e região).

Nesse sentido, foi possível identificar que além de seguir as determinações, as regras que compõem a produção e regulação dos conhecimentos que constituem o currículo do curso técnico profissionalizante estão pautadas no trabalho com as competências, habilidades e atitudes.

### **6.1.2 O Exercício da Profissão e a Recontextualização do Conhecimento no PRONATEC**

A recontextualização se relaciona à mobilização de conhecimento que parte de um conteúdo informativo legítimo, adaptado à resolução de problemas típicos e tipificados. Nesse sentido o conteúdo a que se refere este trabalho é o texto político do PRONATEC.

É importante destacar que os textos da área de produção, quando passam para a área de recontextualização, provocam nela transformações ideológicas devido a interesse políticos e especializados. Os conflitos entre esses interesses estruturam a área de recontextualização (BERNSTEIN, 2006).

Conhecer a política é o ponto de partida para que o processo de recontextualização ocorra.

Deste modo, percebi que os professores não demonstraram total conhecimento sobre a proposta do programa, entretanto, demonstraram conhecimentos aligeirados sobre o principal objetivo. Com isso, trago a fala do professor cinco para reforçar essa compreensão.

Fui informado. Achei muito interessante. Claro que todo o projeto quando ele é novo tem várias coisas que a gente pode modificar.(P5)  
**Entrevista V.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

A fala do professor 5 traz embutido no seu discurso o conhecimento do que foi apresentado no programa, entretanto, não revela informações precisas sobre o que seria de fato o PRONATEC. Com isso, os objetivos reais do programa também não são explicitados, como evidencia o professor 2.

O PRONATEC na verdade é uma possibilidade que o governo enxergou de fazer com que as classes desfavorecidas fossem

aproveitadas no mercado de trabalho, ganhando um artifice uma profissão, e essa profissão, evidentemente com o tempo, ela certamente ganharia mais consistência, ela poderia fazer o curso, digamos pra dar um embasamento maior. O PRONATEC oferece cursos de curta duração onde o aluno ou a aluna se disponha a fazer parte dessa modalidade ganha uma *expertise* profissional como auxiliar técnico de várias áreas, desde a área técnica específica de mecânica, de elétrica até outras áreas também. Se você for verificar tem em várias unidades desta instituição, espalhadas pela cidade atuando no PRONATEC não só na área diretamente, pra essa área técnica pesada como a gente costuma trabalhar, tem outras modalidades também como pra área de doceria, área de roupas e tudo mais. Então eles aprendem a ter esse conhecimento técnico pra ganhar também uma *expertise* pra entrar no mercado no espaço de curto tempo, eles são qualificados como auxiliar técnico por causa do curto tempo de duração do curso, então eles ganham esse título, e se eles quiserem ganhar uma lapidação maior, eles podem fazer o curso específico com a duração um pouco maior pra justamente ganhar realmente o título, enfim ele deixa de ser auxiliar pra ser o técnico. (P2) **Entrevista II.** [Dezembro 2013]. Entrevistadora: Ana Carolina Lima .

O discurso dos professores esclarece que o processo de implementação não prevê que os docentes tenham conhecimentos sobre as propostas e didáticas do PRONATEC. Isto fica evidenciado na fala dos professores 4 e 5:

Eu já pedi a minha coordenação pra gente sentar e conversar até porque tem muitos professores que ainda não conhecem o programa. Praticamente tá faltando muita informação ainda em relação ao PRONATEC. (P5) **Entrevista V.** [Dezembro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

O meu acesso ao PRONATEC foi através de uma amiga que já dava aula num desses cursos técnicos, e ela me informou que estava precisando de professor pra dar aula de redação técnica e ela me encaminhou, né? Ela falou que era pra eu mandar o meu currículo, eu mandei meu currículo fiz uma mini aula, e nessa mini aula fui aprovada, e a partir daí peguei as turmas. (P4) **Entrevista IV.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

É possível compreender que os professores apresentam nos seus discursos um distanciamento do discurso oficial da política. O programa vem convergindo concomitante com a implementação e o processo formativo de seus docentes. Os professores quando indagados de como foram selecionados para compor o quadro docente do programa trazem em seus



discursos informações que demonstram aspectos distintos e extremamente importantes sobre a implementação e formação.

O PRONATEC eu conheci, na verdade, houve um convite interno, inicialmente dentro da instituição aqui onde foi solicitado para algumas pessoas que pudessem fazer a divulgação desse projeto, então internamente foi... Eu fui requisitado, passei a ter acesso ao material de divulgação e a partir daí participei dessa primeira jornada, dessa primeira etapa de divulgação mesmo, de divulgação do projeto né? Então a gente percorreu as escolas públicas da grande salvador começando em salvador e indo até pra outras cidades aqui próximas né? Como, Camaçari, e a gente fez a divulgação dos trabalhos. (P3) **Entrevista III**. [janeiro 2013]  
Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Essa fala evidencia que não há formação para professor que atua no programa. Como exposto anteriormente à lei 12.513/11 que dispõe sobre o PRONATEC não traz esse enfoque.

É importante considerar que as políticas normalmente não dizem o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou em que metas particulares ou efeitos são estabelecidos (BALL, 2011).

Nesse processo ocorre à construção do discurso pedagógico, este que não tem um conteúdo próprio é um conjunto de regras de apropriação de outros discursos produzidos também fora do contexto pedagógico.

O discurso pedagógico é em si um princípio recontextualizador que engloba e reuni dois discursos. Um discurso de ordem Instrucional que envolve os conceitos, as competências especializadas e suas interações e o discurso regulativo, um discurso de cunho moral e serve para criar ordem, relações e identidade (BERNSTEIN, 1996). A partir da prática pedagógica que esse discurso é construído e se expressa o discurso instrucional e o discurso regulativo. Cabe destacar que nesse processo o discurso regulativo é sempre dominante.

É necessário que os agentes de recontextualização se aproximem dos agentes de reprodução, pois é impossível impedir que ocorra o processo de recontextualização, pois na passagem de um discurso para outro há sempre espaço para as ideologias e é justamente mostrando como a recontextualização acontece que se pode minimizar os efeitos de tais ideologias. (BERNSTEIN, 1996)

É importante que o docente se aproprie e fale do lugar de agente recontextualizador da política para junto com os alunos possam conhecer essa política, que é?, para que serve?, por que surgiu?, qual o contexto local e global levou a implementação de determinada política. Essa condição o aproximará dos agentes de produção.

Dessa forma esse professor da EPT conhecerá as especificidades de uma modalidade de ensino e como as políticas educacionais para a EPT se reverberam na prática docente nessa modalidade de ensino.

### **6.1.3 A Práxis pedagógica: o fazer docente como atividade contextualizada e recontextualizadora**

Uma práxis pedagógica é caracterizada pela ação-reflexão-ação. A reflexividade é entendida como possibilidade de que a própria atividade do sujeito se torne objeto, a explicitação de si como um objeto não objetivo, ou como objeto por oposição e não por natureza (CASTORIADIS, apud, BURNHAM 1992).

A reflexão implica a possibilidade da cisão e da oposição interna, portanto, a possibilidade de questionamento.

Ao falar da prática docente os professores entrevistados apresentaram as suas falas na perspectiva da práxis. Contudo, é possível identificar nos discursos a presença forte do discurso regulativo.

É a possibilidade de você contribuir com a vida de pessoas, pode mudar a história da vida de pessoas, no curso a pessoa chega aqui na instituição e nunca teve uma experiência profissional, nunca se viu no mercado de trabalho, muitas vezes inclusive é um péssimo aluno na escola secundária, e chega aqui acaba se identificando, adquire uma profissão, e a partir daí muda a vida da pessoa, essa pessoa passa a ser reconhecida, passa a ter uma profissão, passa a ser útil né? Pra ela mesma, pra família e pra sociedade, ela passa a descobrir um valor que ela antes não sabia que tinha. (P3)  
**Entrevista III.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

As falas do professor 1 conforma-se com outro exemplo que ilustra a presença do discurso regulativo ao rememorar a sua prática. O docente entende o trabalho como a concretização dos sonhos das pessoas, onde cita que:

O cidadão não ter um trabalho, e não ter de onde tirar um sustento, e não ter sonhos, porque ele precisa sonhar, e pra sonhar ele tem que trabalhar, quem que vai sonhar sem dinheiro no bolso?. ( P1) **Entrevista I.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Entretanto, fica mais expresso o discurso regulativo, quando P1 traz o PRONATEC como forma de inclusão social e diz:

[...] é você não perder de vista esse pessoal, é você não perder pro marginal que está lá fora esperando pra convida-lo para ser o seu sócio numa boca de drogas, então isso pra mim é fundamental. Foi uma virada né, quando eu sai da escola secular e entrei aqui na escola profissional. Tenho dificuldades, não é o paraíso não, o tempo todo não, muitos desafios todos os dias. ( P1) **Entrevista I.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Os professores pesquisados trazem em suas falas o discurso regulativo este em que é moral e conseqüentemente cria ordem e identidade, o que contribui para a construção do discurso pedagógico.

Colocam o PRONATEC como uma forma que dignifica e trazem aos sujeitos outros aspectos simbólicos, políticos, subjetivos em sua formação.

Esse processo via delineando a prática docente, esta que é caracterizada pela sua ação a partir de políticas públicas para essa modalidade de ensino que segundo Fartes (2008) respondem as necessidades e expectativas de um público que em sua maioria como salienta Arroyo (2001), é composto pelos sujeitos marginalizados e excluídos dos espaços e bens da cidade, trabalhadores rurais e domésticos. Jovens com um histórico de insucesso na escola regular ou que compõe o número das estatísticas de evasão dessa escola, assim como adultos subempregados que atuam no mercado informal ou que estão desempregados.

É possível compreender que os professores entrevistados têm a dimensão desse público, essa condição reverbera na sua prática docente de forma direta e também na construção de uma cultura profissional, que tem o saber profissional como alicerce para uma prática significativa capaz de estimular a mobilização de saberes e conhecimentos formais e tácitos, contribuindo para a uma prática contextualizada e recontextualizadora.

É recontextualizadora no sentido de que possibilita a reinterpretação e circulação de textos que constituem o conhecimento escolar. Diferentes textos são simplificados, condensados e reelaborados, partes são aproveitadas outras são desconsideradas, ideias anteriormente, sem sentido, ganham novo sentido e novas ressignificações são feitas. Nesse contexto, emerge o saber profissional. Este que ocorre na consciência prática porque para mobilizar aquilo que é pré-reflexivo é necessário uma atitude reflexiva, que explicita linguagens silenciadas.

Os professores entrevistados demonstraram essa mobilização. É possível observar a fala do professor 4. Nesse sentido esse docente afirma que:

E não tem como não validar o conhecimento prévio do aluno porque é esse conhecimento que vai fazer a aula fluir, porque se eles já trazem um conteúdo e eu já tenho as próprias respostas, eu dou espaço para as dúvidas, e eu acho que as dúvidas elas tem que surgir porque ele tem o conhecimento prévio, que normalmente vem das experiências das práticas, mas eles não sabem traçar um limite entre o que é teórico, e o que é prático. Então, eu sempre dou espaço pra que eles percebam e tenham a percepção deles, que aquilo que eles sabem na prática que eles aprenderam com os pais com os avós enfim, com a vida com os amigos, que existe um determinado caminho temático, teórico dentro da minha disciplina, que eles possam entender aquilo com conceito (...) né? Aí, eu trabalho mais com conceitos vou conceituando, na verdade eu nem vou conceituando, eu vou ajudando eles a construir esse conceito, né?. (P4) **Entrevista IV**. [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

O professor continua seu discurso, considerando que essa associação da prática e teoria refere-se a entender que relação de aprendizagem é significativa, pois valoriza o que o aluno traz das experiências anteriores ao processo formativo e, desta maneira, constrói autonomia.

O professor 2 também faz considerações sobre esse aspecto, ao afirmar que:

A grande sacada do ensino técnico, que eu sempre falo com os meus colegas, é você saber contextualizar com a vida do aluno pra fazê-lo entender o conteúdo e não se sentir distanciado dele. (P2) **Entrevista II**. [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Essa fala expressa que uma práxis pedagógica se constitui também da mobilização de saberes.

Eu tento formar o seguinte: os exercícios eu tento colocar de acordo com o que ele está vivendo naquele momento, entendeu? A situação de cada um dos alunos. Primeiro a gente conversa um bocadinho antes de começar as aulas e... Tiro o exercício da área fabril e coloco... Eu a converto para uma situação do dia-a-dia deles, entendeu? pra ele pegar e começar a... Ele fazer uma comparação uma coisa com a outra e ver que está tudo ligado, a vida deles também, que eles podem melhorar na vida deles e na área fabril. (P5) **Entrevista V**. [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

O professor 5 deixa claro no seu discurso que o processo formativo tem o papel de promover a interação de todos os diferentes elementos que constituem e influenciam para uma formação.

Com isso, a seleção dos conteúdos se pauta em elaboração de atividades que possuam relação entre o trabalho e a vida. O docente é o mediador da aprendizagem através da interação, experimentação, observação, reflexão e autonomia.

O professor precisa experimentar uma nova relação com o saber, instigar o aluno a compreender que a educação é uma interlocução de saberes, sempre em reconstrução. Para que haja educação é fundamental que aconteça o diálogo de saberes. (MARQUES, 1996)

Os professores têm demonstrado nos seus depoimentos que sua prática está alicerçada na necessidade de considerar novos enfoques para a EPT que, por força dos impactos e transformações do mercado, passou a exigir novos perfis profissionais não apenas para o mercado como para a sociedade.

Dessa forma, eles constroem seu discurso pedagógico a partir da regra de recontextualização no campo do conhecimento formal, teórico e no campo do conhecimento prático. Os professores mobilizam o saber profissional a partir das experiências e repertórios situados, de forma que sejam sempre dependentes da Intersubjetividade. (CARIA, 2011)

#### **6.1.4 Mobilização dos saberes: Saberes profissionais e Aprendizagem Significativa**

A partir da mobilização de saberes, os docentes demonstram como selecionam e organizam os conteúdos para ministrarem as suas aulas, objetivando uma aprendizagem significativa que promova a construção da autonomia dos seus discentes.

A esse respeito o professor 3 salienta que:

O grande desafio da educação, pra mim, é você conseguir trazer conhecimento de fato para o aluno, fazer com que ele se sinta motivado a estudar e a querer crescer e se desenvolver na área. Então é você, tem que ter criatividade. Eu particularmente hoje tenho lido a respeito de algumas técnicas de aprendizagem, inclusive técnicas que não são usadas aqui no Brasil, que mexe muito com essa parte de neurologista que o fato de você saber como funciona o cérebro, de entender que existe o lado esquerdo do cérebro, existe o lado direito e um trabalha mais com a parte lógica e sequencial, e a outra trabalha mais com a parte de ritmos e imagens, e você saber que o conhecimento ele é mais facilmente internalizado quando você consegue lincar essas duas partes isso aí é fantástico, hoje eu tenho lido bastante sobre isso, né? E tenho procurado aplicar também na minha sala” ( P.3) **Entrevista III.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Esse discurso deixa claro que formar para aprender uma profissão não significa se voltar exclusivamente para o mercado de trabalho. A prática docente privilegia também uma formação na perspectiva crítica e multirreferencial, em que o educando estabelece suas escolhas profissionais a partir de aprendizagens contextualizadas e significativas.

Em tempos atuais, a multirreferencialidade é uma perspectiva de apreensão da realidade através da observação, da investigação, da escuta, do entendimento, da descrição por ótica e sistemas de referencias diferentes, em que os sujeitos aí implicados interajam intersubjetivamente. (ARDOINO, apud, BURNHAM, 1993)

Essa interação se expressa no espaço concreto que é a escola, a sala de aula. De forma que o currículo, os planos de curso e os planos de aula agreguem conhecimentos formais e tácitos, promovendo experiências para uma formação singular, e ao mesmo tempo plural. É desta maneira que o docente e o discente enquanto sujeitos, agentes recontextualizadores identificam os aspectos ideológicos presentes nesse contexto.

O professor 5 a esse respeito afirma que:

As vezes a gente pega o pessoal do PRONATEC, tem conhecimentos absurdos que você nem imagina, então aquele conhecimento, aquele aluno que tem aquele conhecimento que a gente sabe que pode aproveitar alguma coisa, a gente fazer com que tente despertar alguma coisa, muitos entram no curso assim 'professor eu tenho quinze anos sem estudar, dez anos sem estudar e vou dar dor de cabeça ao senhor aí... não sei o quê' aquela conversa toda, né? só que eu tento fazer com que o conhecimento que ele tem, ele pode utilizar aquele pouco conhecimento que ele tem e isso se tornar um conhecimento enorme, que o conhecimento enorme que ele vai aprender na sala, o complexo depende muito do conhecimento básico que ele tem, aí tento trazer isso pra aqui também.(P5) **Entrevista V** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Essa mobilização de saberes também está expressa no modo como o professor 1 seleciona e organiza os conteúdos para que haja uma aprendizagem significativa.

Peguei um assunto, que era uma mescla de conteúdos de gramática que era: preposições ênfases técnicas, e aí eu fiz o reverso ao invés de passar pra português, eles começaram a botar pra inglês oralmente falando, no instante quem estava de um jeito levantou 'Eu quero falar, eu quero falar', "Fulano o que quer dizer: 'A chave de fenda está dentro da caixa?' Fala aí pra mim, em inglês", foi muito legal, aí começaram: "Como é mesmo, chave de fenda?", eu "Não sei, se vire", porque eu já tinha dado o exercício escrito e que tinha isso, aí um deles de lá "*Screwdriver*", aí eu: "Então vamos montar uma charada aqui com *Screwdriver* agora, *Screw* parafuso, *driver* é dirigir, quem é que dirige o parafuso? A chave de fenda, se você pegar uma chave de fenda e fizer assim, você vai está direcionando você vai está dirigindo o que? A chave de fenda, daí a palavra *Screwdriver*, que inglês é chave de fenda, (*Screw*) isso é parafuso certo? Junto com isso aqui (*Driver*) virou chave de fenda, que é uma palavra só tá, em alguns dicionários ela vem separadas, mas a grande maioria vem juntas "*Screwdriver*" chave de fenda, olha o significado da palavra, você esqueceu, você vai ter que lembrar o nome de novo, né? "*Driver*" dirigir, a mais difícil me "*screw*", então aprenda logo "*screw*, *Screwdrive*", Chave de fenda, "Parafuso, dirigir. Dirigir o parafuso", e quem dirige o parafuso é a chave de fenda. (P1) **Entrevista I**. [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Em ambos os depoimentos é possível perceber a prática docente contextualizada e recontextualizadora em que há a preocupação com uma aprendizagem significativa.

Os conteúdos são selecionados a partir da compreensão do significado do conhecimento para o trabalho e para a vida, esses conteúdos são abordados didaticamente de modo que não se distancie da realidade

Os professores deixaram explícito que independente de políticas e reformas educacionais é possível promover uma prática docente em que estes são sujeitos ativos dessas mudanças e o ensino e a aprendizagem assumam sentido através do processo de recontextualização. E, além disso, esses professores promoveram mudanças que foram para além de aprendizagens e apreensão de saberes e conteúdos.

Enfim, independente desses problemas, os cursos do PRONATEC chegou numa hora exata, corretíssima, é um problema que eu penso dessa forma, eu entendo que os alunos só tem aquela porta porque a maioria das pessoas é tudo de baixa renda, entendo que os alunos só tem aquela porta, e você que tem que abrir essa porta e não pode fechar de forma alguma, ele vai ter que a prender. Em Camaçari, mesmo, teve pessoas que no último dia de aula, encerramento da turma, a mãe de um aluno levou uma carta pra mim, dizendo que a partir do curso ele nunca mais usou drogas. Entendeu que ele era usuário de drogas, não sei o que, ele foi na frente leu a carta da mãe dele, aquela coisa toda, entendeu? . (P5)  
**Entrevista V.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

O professor 3 também afirma que:

O PRONATEC tem sido encarado de uma forma até muito especial, né? aqui por nós, por quem trabalha nesse projeto, porque de fato são pessoas ,na maioria delas, que não teriam outra oportunidade de vir fazer o curso aqui na instituição, senão por meio de um projeto desses, é claro que às vezes as coisas acontecem, uma velocidade pouco maior do que até deveria, mas de um modo geral tem sido bem interessante na verdade. (P3) **Entrevista III.** [janeiro 2013] Entrevistadora: Ana Carolina Lima

Nesse sentido, é possível compreender que o trabalho docente assume um novo sentido, uma vez que a escola, o currículo e as políticas educacionais deverão contribuir de acordo com Libâneo (2013), para,

formar indivíduos capazes de pensar e aprender permanentemente em um contexto de avanço das tecnologias de produção e de modificação da organização do trabalho, das relações contratuais capital-trabalho e dos tipos de emprego; prover formação global que constitua um patamar para atender necessidades de maior e melhor



qualificação profissional, de preparação tecnológica e de desenvolvimentos de atitudes e disposições para a vida numa sociedade técnico-informacional; desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania; formar cidadãos éticos e solidários. (LIBÂNEO, 2012, p.63).

Dessa forma, concluo este trabalho apresentando as considerações que se seguem no próximo capítulo.

## **7 CONSIDERAÇÕES**

Este trabalho teve como objeto, a prática docente de professores da EPT e buscou, a partir da pesquisa de campo de inspirações etnográfica, compreender como um grupo de cinco professores que lecionam em uma instituição, ofertante do ensino técnico e profissionalizante, recontextualizam as orientações estabelecidas pelo PRONATEC e constroem o discurso pedagógico.

As pesquisas sobre políticas públicas fazem uma análise da política na perspectiva da teoria marxista e se esgotam na análise documental. Para esta pesquisa, tive dificuldade em encontrar trabalhos que abordassem sobre o PRONATEC e sua implementação na prática docente. Com isso, este trabalho parte do campo recontextualizador oficial, em que o PRONATEC é construído inclusive no contexto da prática, uma vez que a política assume reinterpretções e novos significados.

Este estudo aponta que na implementação do PRONATEC há contradições que precisam ser exploradas e compreendidas. É possível perceber que existe uma emergência na expansão do programa quando se trata do aumento de matrículas, a meta é de que ao final de 2014, o programa tenha atingido uma média de oito milhões de matrículas em seus cursos. Porém, não há uma garantia de que haverá profissionais da área da EPT para atender essa demanda tendo em vista que a contratação de professores onera o custo para as instituições ofertantes.

Além disso, o programa tem como um dos seus objetivos ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores por meio de incremento da formação profissional. Contudo, os alunos que fazem parte do programa na modalidade bolsa-formação, beneficiários do seguro desemprego, em sua grande maioria realizam o curso com o objetivo de receber o benefício do governo. Com isso, os trabalhadores são encaminhados para as instituições ofertantes a realizarem cursos de qualificação que muitas vezes não são de seu interesse.

Outra contradição que foi evidenciada neste trabalho diz respeito à formação dos professores para atuarem especificamente no PRONATEC. Não existe uma orientação direta do PRONATEC quando se trata da formação de professores, a lei se refere apenas ao financiamento dos docentes que atuarão no programa.

Os resultados dessa pesquisa evidenciaram, a partir do discurso dos professores, que as reformas educacionais atuais não partem do conhecimento sobre o que realmente acontece na sala de aula e não consideram a cultura profissional das instituições de ensino. Implica dizer que as políticas são criadas distanciando-se da realidade do público que se quer alcançar.

Porém, independente dessa condição, os professores que fizeram parte desse estudo, demonstraram que realizam o “papel de intérprete e não apenas de tradutor das orientações oficiais, tornando o pedagógico mais político e o político mais pedagógico” (GIROUX, 1997, p.163). Demonstraram, também, que discurso pedagógico é resultado do processo de recontextualização e, que no campo da prática, o saber profissional é uma categoria que emerge através da prática reflexiva, o que possibilita desvelar os efeitos ideológicos, sempre que um conhecimento, ou texto, é deslocado de um contexto para outro.

O trabalho centrou-se na compreensão da relação entre teoria e prática. Essas duas categorias são expressas através da recontextualização, pois o que é recontextualizado está no campo da teoria, está no campo de um conteúdo formal e o que emerge da prática é expresso a partir do saber profissional. Esses dois conceitos se complementam e divergem, pois a pesquisa demonstrou que não é possível ao poder e ao controle antecipar os fatos, prevê os acontecimentos, ou seja, existem nesse processo as zonas

indeterminadas das práticas. Zonas que expressam situações e condições que serão enfrentadas a partir da mobilização de saberes.

Os professores atualmente tem a sua prática voltada para propostas educacionais que valorizem na sua formação a capacidade de decidir, intervir, refletir sobre essa prática, distanciando-se de uma perspectiva direcionada para a racionalidade técnica, esta que o considera como meros executores das decisões políticas que tem na maioria das vezes nos programas governamentais ideais políticos partidários.

Significa que ao confrontar com as zonas indeterminadas da prática o professor é conduzido a rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando e produzindo novos conhecimentos. Esse movimento de ir e vir amplia seus conceitos e os direciona para uma práxis pedagógica, tornando o ensino que é a atividade característica do professor, carregado de significado.

Nesse sentido, concordo com as ideias de Pimenta ( 2012) quando a mesma afirma que:

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e sensibilidade para fazer frente a situações únicas, ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, dos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando o modo de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimento na sociedade. ( PIMENTA, 2012, p. 19)

Dessa forma, acredito nas contribuições importantes deste trabalho para compreender o modo como uma política é implementada na prática docente. Como através da mobilização de saberes os professores fazem ecoar vozes que antes eram silenciadas e, que ao se expressarem, trazem a tona saberes e experiências que enriquecem a construção do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Ensino Médio: múltiplas vozes** / Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro – Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

ANDRADE, R. O. B. de; AMBONI, N. **Diretrizes curriculares para o curso de graduação em administração:** como entendê-las e aplicá-las na elaboração e revisão do projeto pedagógico. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2003.

BALL, Stephen J. MAINARDES, Jeferson (Org.). **Políticas Educacionais:** Questões e Dilemas. São Paulo: Cortez, 2011 .

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico:** classe, código, controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BERNSTEIN, Basil. **Pedagogía, control simbólico e indentidad:** Teoría, investigación y crítica. Ediciones Morata,S.L,1998.

BRASIL, MEC/ SETEC *Decreto* Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004. ... Art. 8º Este *Decreto* entra em vigor na data de sua publicação. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil.../decreto/D5154.htm>>

----- *Lei 12.513, de 26 de Outubro de 2011.* Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº-8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº-10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº-11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20112014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/lei/l12513.htm). Acesso o em 8 de junho de 2013>

\_\_\_\_\_ *Lei 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: 08 de maio de 2013.*

BURNHAM, Teresinha Fróes. **Complexidade, Multirreferencialidade, Subjetividade:** três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. São Paulo , EDUFSCar, 1998.

CARIA, Telmo. **A mobilização de conhecimento em situação de trabalho profissional.** In: Currículo, Formação e saberes profissionais a (re)valorização epistemológica da experiência. EDUFBA, 2010. P. 165-185

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, Formação de Professores e Globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLL, César. Competências para o Século XXI. Revista Linha Direta, Minas Gerais, ano 17, p. 38 – 41 dez. 2013.

DELUIZ, Neize. **O Modelo das Competências profissionais no Mundo do trabalho e na Educação: implicações para o currículo.** Boletim técnico do Senac. V. 27, n. 15-25, p.1, Set./dez.2001.

DUBET, François. **Para Uma Sociologia da Experiência. Uma Leitura Contemporânea: Sociologias.** Porto Alegre, ano 5, n 09 , p. 174 -214, janeiro/junho 2003.

DRUCK, Maria da Graça. **Terceirização: (Des)Fordizando a Fábrica: um estudo do complexo petroquímico.** 1ª reimpressão. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

ENQUITA, Mariano Fernandez. **Educar em tempos incertos.** São Paulo: Artmed, 2001.

FARTES Vera Lúcia Bueno. **Aquisição da qualificação: a multidimensionalidade de um processo contínuo.** 2000. 260f. Tese (doutorado) universidade federal da bahia, faculdade de educação ufba/faced, salvador, 2000.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA. Saberes Necessários à prática educativa.** São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M.; RAMOS, M.(org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

GHEDIN, Evandro. **Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica.** In: Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. -7. Ed.-São Paulo: Cortez, 2012, p. 148 – 173.

LAPASSED, Georges. **As microsociologias.** Brasília: Líber livro editora, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização.** 10.ed.rev. e ampl.- São Paulo: Cortez, 2012.

LOPES, Casimiro Alice. MACEDO, Elisabeth. Conhecimento escolar e discurso pedagógico. In: **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2005

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil –** São Paulo: Cortez, 2002, 317p. (Coleção Docência em Formação – Educação Profissional).

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

PAIVA, V. (2001). **Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social**. Em P. Gentili & G. Frigotto (Org.), A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez.

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

PERRENOUD, Phillipe **De uma metáfora a outra: Transferir ou mobilizar conhecimentos?** In: O enigma da competência em educação. Trad. Claudia Schilling- Artimed, 2004. P.47-62

POCHMANN, **Márcio. O Emprego na Globalização: a Nova Divisão Internacional do Trabalho e os Caminhos que o Brasil Escolheu**. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

RAMOS, L., REIS, J. G. A. **Emprego no Brasil: os anos 90"**. In: J. P. R. Velloso (coord.), Brasil: desafios de um país em transformação. Rio de Janeiro: José Olympio. (1997)

REHEM, Cleonice Matos. **Perfil e Formação do Professor de Educação Profissional e Tecnológica Técnica**. SENAC, São Paulo, 2009.

RICARDO, Bortoni Stella Maris. **O professor pesquisador**. Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem** / Donald A. Schön; trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artmed, 2000.



## APÉNDICE

---



**APÊNDICE A - Roteiro de entrevista com os professores da EPT**

---

Local da entrevista:

Data:

Início: \_\_\_\_\_ h Término \_\_\_\_\_ h

Nº da entrevista: \_\_\_\_\_

**BLOCO I: IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO**

I: Identificação do Entrevistado: \_\_\_\_\_

Estado Civil: Sexo:

Escolaridade:

Área de Formação:

Função na Instituição: ( ) Professor Efetivo ( ) Professor Substituto ( ) Outro  
Qual?

Regime de Trabalho:

Se professor, que disciplina Leciona?

Tempo de trabalho na Instituição:

**BLOCO II: TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

I: Quantos empregos já teve?

II: Há quanto tempo trabalha nesta Instituição de Ensino?

### **BLOCO III: FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

- I: Há quanto tempo trabalha com a Educação Profissional?
- II. Realizou formação específica na área em que atua? Se sim, qual e quanta horas de formação?
- III. O que mais lhe chama atenção na Educação Profissional?
- IV. Qual fator mais importante para a escolha da sua carreira na Educação Profissional?
- V. Você acha que existe diferença entre o ensino na Educação Profissional e o ensino oferecido nos níveis básico de ensino? Se sim, qual a diferença?
- VI. Qual a sua opinião sobre a Lei de Diretrizes e Bases?
- VII. Você poderia falar um pouco sobre o PRONATEC? Como ficou conhecendo? O que o levou a trabalhar no PRONATEC?

### **BLOCO IV: O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO E A RECONTEXTUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO NO PRONATEC**

- I. Quando os alunos do PRONATEC não estão com bom rendimento como você age para reverter isso?
- II. Você acha que sua metodologia nas aulas do PRONATEC motivam a aprendizagem? Fale um pouco mais sobre elas.
- III. Em suas aulas você promove atividades práticas? De que maneira?
- IV. Você informa a coordenação do PRONATEC sobre possíveis intempestividades ( atrasos e falta dos alunos), dando oportunidade para que a equipe se organize em tempo hábil?
- V. Fale um pouco sobre os encontros realizados pela coordenação pedagógica do PRONATEC. Que temas e problemas dos docentes e dos alunos do PRONATEC são mais frequentes nessas reuniões?
- VI. No exercício de seu trabalho você realiza apenas seus conhecimentos técnicos ou se remete a experiências adquiridas em

outros contextos? (Familiar, religioso, amigos, lazer, meios de comunicação, etc.)

- VII. No trabalho enquanto professor do PRONATEC você costuma considerar os conhecimentos trazidos pelos alunos relacionados a outras experiências? (familiar, conhecimento de mundo) Qual a importância dessas experiências para uma aprendizagem significativa?
- VIII. No exercício do seu trabalho você realiza apenas tarefas típicas ou você precisa diversificar suas atividades?
- IX. Você acha que, com o passar do tempo, e com mais experiências adquiridas, consegue mudar o jeito de perceber determinados aspectos no exercício do trabalho? Como isso ocorre?
- X. Como você considera a escolha da carreira do aluno do curso técnico?
- XI. Em um contexto mais global, o que a sociedade pode esperar do profissional formado pelo PRONATEC?

#### **BLOCO V: NOÇÃO DE CONHECIMENTO PROFISSIONAL:**

- I. O que significa para você adquirir conhecimento profissional?
- II. Para você o conhecimento profissional está relacionado estritamente ao espaço de trabalho ou a outros espaços? Exemplifique:
- III. Em sua opinião o que o indivíduo precisa para adquirir conhecimento profissional?
- IV. Em que medida os conhecimentos adquiridos no cotidiano de trabalho (fora dos cursos de aperfeiçoamento) lhes permite desenvolver saberes que sejam utilizados? (O objetivo é obter informações sobre a aquisição de conhecimentos tácitos).
- V. Você acha que utiliza os conhecimentos adquiridos na vida cotidiana no espaço de trabalho?

**BLOCO VI: AMBIENTES DE APRENDIZAGEM**

- I. Em sua opinião, o que é mais importante: o que se aprende na família e na sociedade (amigos, comunidade), na escola, ou no local de trabalho? Por quê?
- II. Suas experiências, ao longo da vida, influenciam no processo da realização de suas atividades de trabalho? (O objetivo é trabalhar a hipotética cisão existente entre a aprendizagem formal e informal, ou seja, a ideia de que adquirir conhecimento só é possível por meio da escolaridade e dos instrumentos formais de aprendizagem)
- III. Para vocês, qual seria o ambiente ideal, o melhor espaço, o melhor lugar para adquirir conhecimento profissional? Como esse espaço deveria ser? O que deveria conter? Quais espaços são favoráveis para a aquisição desse conhecimento?

## ANEXO A – Termo de consentimento livre e esclarecido

---



### UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este termo explicita os procedimentos adotados em minha pesquisa de Mestrado e a forma de utilização dos dados nela produzidos, a qual você está sendo convidado a participar. Tenho como objetivo deixar transparente, tanto quanto possível, a relação entre os envolvidos, o tratamento e uso das informações que serão produzidas na pesquisa que tem como tema O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ORIENTADO PELO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC). Nesta etapa da pesquisa solicito que você colabore concedendo-me uma entrevista que versará sobre a recontextualização da política curricular contida no texto do PROANTEC, permitindo que a mesma seja gravada por meio magnético e depois transcrita. Estes dados servirão como material para a pesquisa, cujo objetivo, é analisar os textos e os discursos pedagógicos construídos na prática docente. Os registros escritos serão feitos preservando-se a identidade dos participantes da pesquisa em sigilo, utilizando pseudônimo por você escolhido.

Quando na pesquisa for utilizado o material coletado, não será feita menção às instituições onde foram realizadas, para que se preserve a identidade do grupo. Os dados depois de transcritos serão apresentados para que você verifique a fidelidade do conteúdo, você poderá suprimir, no todo ou em parte, só serão utilizadas na pesquisa “as falas” com a sua permissão. Você também poderá desistir ou anular o consentimento em qualquer momento da pesquisa. O acesso aos registros dos dados será exclusivo da pesquisadora Ana Carolina Santos de Lima, cuja divulgação parcial se restringirá às ocasiões relacionadas ao desenvolvimento da pesquisa, ou seja, as informações provenientes da análise desses dados poderão ser utilizadas pela pesquisadora em publicações, eventos científicos e texto da dissertação e divulgadas a todos aqueles que se interessarem pela pesquisa, na forma acima indicada. Apesar de todos os cuidados, não pode ser excluído o risco de que pessoas, entidades ou instituições, apropriem-se de forma indevida das informações prestadas e que possam usá-las inadequadamente. Não obstante, destaco como benefício que os dados fornecidos possibilitarão uma melhor compreensão sobre a repercussão das políticas educacionais implementadas na Educação Profissional contribuindo para a discussão sobre a recontextualização da política considerando que o professor é agente recontextualizador dessas políticas e precisa ter a sua fala afirmada nesse processo.

Caso você se sinta esclarecido quanto aos procedimentos, riscos e benefícios envolvidos e concorde em colaborar com a pesquisa, na condição de participante, por

favor, assine no local abaixo reservado, declarando assim o seu consentimento livre e esclarecido, em duas vias, uma da pesquisadora e a outra sua.

Salvador, 11 de fevereiro de 2013

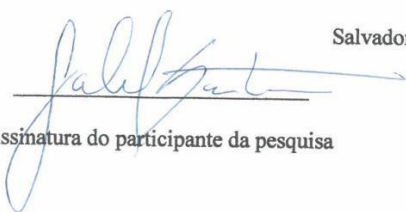
Ricardo Jovimiano de Santana Neto

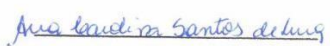
Assinatura do participante da pesquisa

Ana Carolina Santos de Lima

Assinatura da pesquisadora responsável

Salvador, 13 de FEVEREIRO de 2013

  
Assinatura do participante da pesquisa

  
Assinatura da pesquisadora responsável

favor, assine no local abaixo reservado, declarando assim o seu consentimento livre e esclarecido, em duas vias, uma da pesquisadora e a outra sua.

Salvador, 11 de fevereiro de 2013

Ricardo Jovimiano de Santana Neto

Assinatura do participante da pesquisa

Ana Carolina Santos de Lima

Assinatura da pesquisadora responsável



Salvador, 12 de Janeiro de 2013

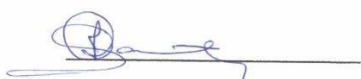
Milene Alves Souza

Assinatura do participante da pesquisa

Ana Carolina Santos de Lima

Assinatura da pesquisadora responsável

Salvador, 12 de Junho de 2013



Assinatura do participante da pesquisa

Ana Carolina Santos de Aguiar

Assinatura da pesquisadora responsável