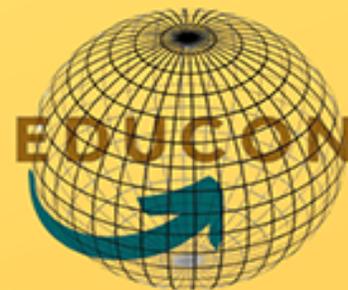




Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 17, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 17 - EDUCAÇÃO E PESQUISA EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS.

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.17.02>

Recebido em: **31/08/2020**

Aprovado em: **01/09/2020**

A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E OS DIREITOS HUMANOS NO RECÔNCAVO DA BAHIA.

ADILTON DIAS DE SANTANA

<https://orcid.org/0000-0002-0391-0515>

JESSICA ALVES DE AMORIM

Este artigo pretende socializar as experiências sobre a gestão social dos projetos de qualificação profissional ofertado pela ACEAB, como promovem o protagonismo juvenil efetivo e a inter-relação com os direitos humanos dos envolvidos nas cidades do recôncavo baiano. O objetivo geral consiste em analisar as contribuições da qualificação profissional para jovens e adultos participantes do projeto Abrindo Portas. O método desenvolvido nesta pesquisa caracterizou-se numa abordagem Quanti-Qualitativa e Participativa, com características de Etnopesquisa, através do método de análise com triangulação dos dados, para evidencia das inter-relações entre qualificação profissional e direitos humanos. Ao final apresentamos um modelo de formação para qualificação profissional através de metodologias participativas e técnica de grupo operativo para que seus efeitos sejam de fato transformadores.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo se propõe a pensar num modelo de educação profissional que promova a inclusão de jovens e adultos através de metodologias participativas desenvolvida no recôncavo baiano, refletindo sobre a gestão social da qualificação profissional na era digital e os direitos humanos para pessoas em situação de vulnerabilidade social, um projeto de intervenção profissional com o foco na era digital como um caminho alternativo para a superação das desigualdades sociais, dos jovens e adultos da região do recôncavo da Bahia.

Entretanto, em nome de um desenvolvimento econômico planejado pela classe dominante se propagou uma ideologia na consciência popular de que desenvolvimento estaria associado a riqueza, bem estar, industrialização, modernização, abertura de mercados, desnacionalização de riquezas naturais, desregulamentação, flexibilização, e globalização, ficando de fora as riquezas regionais e as estratégias de superação da exclusão social, as culturas e metodologias desenvolvidas por organizações sociais nas pequenas cidades do país.

Desta forma, um grupo de professores e ativistas sociais, criaram no ano de 2007 uma organização social, denominada de ACEAB (Associação Cultural e Educacional Ação Brasil), que ao longo destes 12 anos vem ofertando regularmente qualificação profissional para pessoas em situação de vulnerabilidade social, nas pequenas cidades do estado da Bahia.

Como gestores e uma visão educativa transformadora e inclusiva, iniciamos nossa atuação com as visitas aos órgãos da secretaria municipal de educação e social das cidades de São Felix, Cachoeira, Saubara e Santo Amaro para buscar apoio para novas experiências formativas.

Em seguida foram implantadas o Projeto Abrindo Portas, nas cidades citadas em que foram atendidas mais de 500 jovens e adultos com formação na área do comércio e indústria do ano de 2018 e 2019, fato esse que melhorou as relações da ACEAB com a comunidade local passamos a oferecer alternativas educativas não só para alunos das escolas públicas mais também para a comunidade em geral, ou seja, adultos em situação de vulnerabilidade sócio econômica, desempregados e em busca de alternativas de inclusão no mercado de trabalho.

Desta forma, construir uma cultura da participação social através da qualificação profissional inicial, com metodologias participativas ampliando o sentido da educação está sendo o caminho que vem sendo trilhado pela organização social ACEAB e impactando na inclusão, transformação, na modelagem cognitiva e nas aprendizagens significativas, tendo a ONG como o principal mobilizador social.

O discurso do desenvolvimento tornou-se um termo que tem ganhado uma ampla notoriedade social não só a nível de divulgação, mas também como domínio da política e das ciências sociais em geral, especialmente a partir da década de 1950. Assim, o capítulo IX da Carta das Nações Unidas estabelece o compromisso entre os membros da organização de impulsionar o desenvolvimento econômico e social de todos os povos e nações.

Entender o desenvolvimento como uma construção histórica também nos obriga ao mesmo tempo entender seus processos e mecanismos de institucionalização, segundo Escobar (1995, p 46) escreve: “a invenção do desenvolvimento necessariamente implicou a criação de um campo institucional onde os quais os discursos são produzidos, registrados, estabilizados, modificados e postos em

circulação”.

O propósito deste artigo é socializar as experiências sobre a gestão social dos projetos de qualificação profissional ofertado pela ACEAB, como promovem o protagonismo juvenil efetivo e a inter-relação com os direitos humanos dos envolvidos na resolução de problemas sociais, culturais, ambientais nas cidades do recôncavo baiano.

Acreditamos que o resultado dessa escrita é de fundamental importância para a disseminação de estratégias metodológicas e gerenciais que podem ser implementadas no estado da Bahia, especialmente nos bairros periféricos da capital e em cidades com baixo índice de desenvolvimento humano.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Em nenhum período conhecido da história humana e tecnológica a ecologia humana precisou tanto de mudanças de paradigmas. Diante da realidade mundial e das alterações ambientais, sociais, políticas e educacionais atuais, precisamos de um processo pedagógico que incorpore uma análise das metodologias participativas, da comunicação em massa, do protagonismo juvenil, das aprendizagens colaborativas, dos direitos humanos à compreensão ética e espiritual.

Desta forma, a globalização a informação e a tecnologia digital são três das mais importantes características do nosso tempo e o mundo encontra-se interligado do ponto de vista econômico, político, técnico e cultural, isto é, a revolução tecnológica propiciou o aceleração da integração de mercados regionais ao mesmo tempo em que provocou impactos na comunicação e na produção cultural, promovendo mudanças que tem sido uma constante em nosso tempo, muda-se o tempo todo de produtos, de processos, de culturas, de aprendizagens, e até da forma de se relacionar com o outro.

Embora o termo “globalização” necessite de maior rigor podemos utilizar para designar o momento histórico de ruptura entre o mundo tradicional de realidades fixas e isoladas e o mundo novo de permanente movimento e intercomunicação. Pedro Goergem. Pg 21 (2010).

Goergem, pág.23 reflete sobre a revolução tecnológica e dos meios de comunicação, afirmando que a rápida difusão dos meios de comunicação rompem as antigas fronteiras de espaço e tempo abrindo e aproximando distintas culturas, tradições e valores tradicionalmente fechadas e inacessíveis. E que um dos problemas apresentados são as tensões inerentes ao binômio eu/ele ou nós/eles, assim a tarefa central das democracias sejam transformar os antagonismos em agonismos conforme sugere Chantal Mouffe.

Enquanto o antagonismo constitui uma relação nós/eles na qual as duas partes são inimigas que não compartilham nenhuma base comum, o antagonismo estabelece uma relação nos/eles na qual as partes em conflito, reconhecem, não obstante a legitimidade dos oponentes. (2007), p. 27).

A comunicação se revela como a possibilidade, e talvez a única, de viver numa sociedade plural e contraditória como a nossa e que o diálogo crítico deve ser um processo argumentativo no qual se expõem pontos de vistas que podem ser excludentes com relação a alguns princípios mínimos e universais, mais condizentes com a condição humana e o desafio de aceder à revolução mundial das tecnologias sem abrir mão das próprias culturas e identidades.

Assim, Habermas (1999, p.17) defende o conceito de uma racionalidade comunicativa como concepção descentrada de mundo e possibilidade de orientação baseada nos resultados de entendimentos discursivos suscetíveis de crítica.

A teoria da ação comunicativa de Habermas evidencia a necessidade do desenvolvimento de uma competência argumentativa para a construção da autonomia e das relações humanas e que a educação tem o papel central na reformulação de conceitos e rupturas de comportamentos para além das aparências e centrar fogo na formação de um ser capaz de pensar, comunicar, agir local sem descartar o global, seja culturalmente, economicamente e socialmente.

O conceito de ação comunicativa pressupõe a linguagem como um meio no qual tem lugar um tipo de processos de entendimento em cujo transcurso os participantes, ao relacionar-se com o mundo, se apresentam uns frente aos outros com pretensões de validade que podem ser reconhecidos ou postas em questão (Habermas, 1999 p. 143)

O que podemos concluir dessas brevíssimas reflexões é que sob ambos os aspectos a educação se liga necessariamente e constitutivamente na interação com o outro através do diálogo, da argumentação no tempo e no espaço, próprios, respeitando as diferenças.

As contribuições da teoria dos autores citados, para a educação e os direitos humanos está fundamentada no texto pela crítica da modernidade, da globalização e da rigidez das teorias e concepções hegemônicas de cultura, indivíduo, diferenças e desenvolvimento e propõe o diálogo crítico como meio para a construção da emancipação e autonomia global e individual.

Do ponto de vista da educação, a teoria do agir comunicativo estimula, de um lado, o despertar crítico de uma letargia que afeta a área e, de outro, o redesenho de um novo modelo de práxis pedagógica fundado em procedimentos participativos e democráticos. Goergem, 2010, p. 40.

É necessário se revisar os modelos educacionais para além de conteúdos, atitudes e comportamentos com exemplos claros e efetivos de aprendizagens significativas que abranja não só a cultura, mais os valores locais e globais com práticas efetivas em que o aluno seja visto, colocados como sujeito da aprendizagem seja para argumentar, para ser, viver e fazer sua própria história em busca de sua autonomia e emancipação.

2.1 Educação e Qualificação Profissional

As transformações sociais que vêm ocorrendo neste início do século passam por mudanças profundas no mundo do trabalho. Os desafios estão relacionados aos avanços tecnológicos e às novas expectativas das empresas que agora enfrentam mercados globalizados, extremamente competitivos. Com isso, surgem também novas exigências em relação ao desempenho dos profissionais.

Segundo Paiva (1989), no Brasil, até o início dos anos 1990, os estudos teóricos enfocando a relação trabalho e qualificação e a produção de pesquisa empírica eram bastante escassos. A problemática teórica sobre o assunto apenas era apresentada por autores como Paiva (1977), Salm (1980), Frigotto (1984) e Pereira (1979), para Paiva, as pesquisas empíricas de grande porte envolvendo diversos setores da produção, não eram disponíveis.

O setor de serviço não se constituía preocupação dos pesquisadores, sendo por isso necessário tratar

da condição brasileira a partir da comparação com outro país de estrutura similar ou “de especular sobre nossas necessidades de qualificação à luz de pesquisas realizadas nos países centrais”/(Paiva, 1989. p. 40).

Com o fenômeno da globalização, as transformações produtivas e a crise do trabalho, esse assunto adquiriu uma nova dimensão. Como um assunto “redescoberto”, os trabalhos e reflexões sobre o tema encontram-se, quando concebido” de emprego, “direito” ou “política pública”, originada nos movimentos sociais, particularmente no movimento sindical (Lima, 2007. p. 72).

Na outra mão, para os defensores e organizadores dessa política, o papel da política de qualificação do trabalhador é o de possibilitar aos trabalhadores pobres (desempregados, jovens, idosos, mulheres e negros e que nunca tiveram oportunidade de serem qualificados ou requalificados) uma oportunidade de trabalho, seja para permanecer no trabalho, seja para construir novas formas de produção, diante de um mundo de trabalho em reconfiguração e que exige escolaridade, qualificação, conhecimentos e informação (Castro, 2000; Mehedff, 1997; Leite, 1998; Schmidt, 2001).

O PLANFOR (Plano Nacional de Formação.), financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), constituiu-se na forma de uma rede de educação profissional em todo o país, denominada de “a nova institucionalidade da Educação Profissional no Brasil” - um dos projetos prioritários do governo federal. Implementada de forma descentralizada através dos Planos Estaduais de Qualificação (PEQS), em “parcerias” com a sociedade civil, foi previsto um conjunto de ações relacionadas com a qualificação e requalificação do trabalhador de modo que, até no ano de 1999, houvesse o atendimento de 15 milhões de trabalhadores, cerca de 20% da População Economicamente Ativa. (PLANFOR, 1996, p. 24).

No ano de 2003, com a emergência do governo Lula, o PLANFOR foi substituído pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ), implementado no segundo semestre de 2003, através dos Planos Territoriais de Qualificação (Planteqs), dos Projetos Especiais de Qualificação (Proesqs) e dos Planos Setoriais de Qualificação (Planseqs) (Codefat, 2006).

Com a adoção desse novo Plano, a discussão pública ganhou novos contornos. Partindo de um balanço crítico do período anterior, o PNQ propôs mudanças nos planos políticos institucional, conceitual, pedagógico, ético e operacional. Sobretudo, realçou a noção de qualificação como construção social, questionou o discurso da “empregabilidade” e buscou centrar o entendimento da política pública de qualificação profissional na perspectiva dos direitos sociais, devendo, nesses termos, ser objeto de uma política nacionalmente articulada, controlada socialmente, sustentada publicamente e orientada para o desenvolvimento sustentável, a inclusão social e a consolidação da cidadania, através de metodologias participativas e colaborativas.

2.2 Educação, Direitos Humanos e Protagonismo juvenil

A tematização e discussão sobre os Direitos Humanos (DH) inicia -se após o genocídio conferido pelo regime nazista na Alemanha durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o que culminou na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 e, posteriormente, em 1993 ratificada na Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) de Viena. Tais declarações passaram a introduzir uma concepção de direitos universais e inalienáveis.

Desta forma, a educação que se faz em DH deve ser compreendida como uma “ação pedagógica

conscientizadora e libertadora, voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e de formação da cidadania ativa” (BRASIL, 2009, p. 25), compreendendo que este processo não está apenas limitado ao espaço escolar formal mesmo que seja neste espaço onde ocorre a sua sistematização e implementação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio têm o protagonismo juvenil como um dos seus eixos articuladores, fazendo a ele diversas referências. Costa (2001, p.9) utiliza o termo “protagonismo” para designar "a participação de adolescentes no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla".

A expressão tecnologia social compreende produtos, técnicas ou metodologias reaplicáveis, desenvolvidas na interação com a comunidade e que representem efetivas soluções de transformação social (www.rts.org.br).

Portanto, neste propósito pretendemos com este trabalho desenvolver e ampliar o conceito de tecnologias sociais que é aplicado pela organização ACEAB, fruto da construção deste projeto de pesquisa aplicada.

Para Lassance Jr. e Pedreira (2004, p.103-116), uma tecnologia social sempre considera as realidades sociais locais e está, de forma geral, associada a formas de organização coletiva, representando soluções para a inclusão social e melhoria da qualidade de vida, concepção esta que é a mola mestra do trabalho desenvolvido.

A interação discursiva dos temas qualificação profissional, protagonismo juvenil, e tecnologias sociais apresenta-se pertinente, ao constatar-se que entre as causas de violência, a desigualdade resultante da concorrência do sistema neoliberal produz uma sociedade voltada para o consumo imediato, descartável e materialista, que muitas vezes ignora as necessidades humanas básicas, criando situações de vulnerabilidade social, que pode manifestar-se através do aumento da violência. (SANTOS, 2015)

Desta forma, a metodologia desenvolvida pela ONG e pela qualidade dos professores selecionados promoveram uma riqueza de interações teóricas e práticas em todas as formações, pois ao final de cada módulo formativo sempre foram planejadas atividades grupais e culminâncias em que a comunidade era provocada a participar ativamente. A superação dos obstáculos diversos a participação e interação social foram pontos cruciais nos planejamentos das formações realizadas pela coordenação e professores.

1. METODOLOGIA

O método desenvolvido nesta pesquisa caracterizou-se numa abordagem Quanti-Qualitativa e Participativa, com características de Etnopesquisa, através do método de análise com triangulação dos dados, para evidência das inter-relações entre qualificação profissional e direitos humanos.

Num primeiro momento realizamos uma coleta e o tratamento das informações, através de um formulário do google, com algumas perguntas dos impactos das formações na vida dos alunos após a formação realizada pela ONG. Por outro lado, utilizamos a pesquisa qualitativa participativa especificamente aplicando a técnica de grupo operativo numa perspectiva de pesquisa formação para análises subjetivas.

A população que participou deste estudo foi composta por 450 alunos das cidades envolvidas, distribuídas nas cidades de São Felix, Cachoeira, Saubara e Santo Amaro e o processo se deu por interesse nas práticas grupais por um lado e por outro a grande maioria decidiu apenas responder aos questionários previamente elaborados para o objeto da pesquisa.

Desta forma, a participação ativa do pesquisador em campo possibilitou analisar criteriosamente as relações dos dados coletados e sua efetiva colaboração na formação de sentidos e por permitir, segundo Thiollente (12), a participação ativa do pesquisador na própria realidade dos fatos observados.

Quanto abordagem teórica do objeto foi realizado uma pesquisa bibliográfica, um estudo de fontes secundárias sobre o tema. Segundo Gil (2009)

Para Gil (1999) uma investigação social pode ser entendida como um processo formal e sistemático com o objetivo essencial de descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos, permitindo a construção de novos conhecimentos no campo da realidade social.

Apresentamos um recorte das quatro principais perguntas respondidas pelos alunos das quatro cidades envolvidas nos processos. As perguntas foram: 1 – Quais impactos ou mudanças estas formações provocaram na sua vida? 2 – Como você utilizou os conhecimentos aprendidos na formação em sua vida pessoal? 3 – Qual formação ou curso foi mais importante para sua permanência no projeto? 4 – Durante a formação você utilizou a carta de estágio para praticar o que aprendeu? Após as análises e tabulações das respostas foram analisadas as principais falas nas interações grupais durante a formação e após as mesmas. Os resultados foram surpreendentes como também apontaram caminhos para novas etapas com novas demandas provocadas pelos sujeitos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este artigo se propõe em pensar num modelo de educação profissional que promova a inclusão de jovens e adultos através de metodologias participativas desenvolvida no recôncavo baiano, refletindo sobre a qualificação profissional, os direitos humanos e o protagonismo dos sujeitos que participaram das oficinas formativas na microrregião do recôncavo baiano, especificamente nas cidades de São Felix, Cachoeira, Santo Amaro e Saubara.

A ACEAB (Associação Cultural e educacional Ação Brasil) desenvolveu um projeto de qualificação profissional para pessoas em situação de vulnerabilidade social com intervenção psicológica social e metodologias participativas, oferecendo um pacote básico de cursos mensais e estratégias de enriquecimento curricular como um caminho alternativo para a superação das desigualdades sociais, dos jovens e adultos da região do recôncavo da Bahia.

Ao longo do desenvolvimento das formações em cada cidade específica, foram registrados os impactos da formação na vida pessoal e profissional dos participantes que foram sistematizados no quadro abaixo;

Quadro 01 - Indicadores dos impactos das oficinas X Desenvolvimento pessoal/inclusão

Como os sujeitos da pesquisa (alunos) classificou as oficinas em termos de educação e oportunidades para o desenvolvimento pessoal e inclusão social.

INDICADORES DAS FORMAÇÕES	Ruim	Razoável	Bom	Muito bom	Total
1. Integra valores para uma vida PARTICIPATIVA	0	11	236	203	450
2. Promove a Interação com a comunidade local.	0	27	302	121	450
3. Incentiva a participação cívica/política/social	0	50	321	79	450
4. Promove a inclusão no mercado de trabalho	0	21	200	238	450
5. Os professores encaram os alunos como sujeitos que simultaneamente aprendem e ensinam.	0	28	122	300	450
6. Você se sente mais preparado para enfrentar as mudanças no mundo do trabalho	0	18	200	232	450
7. Afirma a igualdade e a equidade de gênero.	0	25	223	202	450
8. Promove uma cultura de tolerância e de não-violência.	0	13	306	131	450
9. Percebe como enfrentamento dos problemas da exclusão social e do desemprego.	0	14	154	282	450
10. Ensina a pensar criticamente e a fazer escolhas	0	09	91	350	450

Fonte: Elaboração própria (2020)

O quadro acima, apresenta os resultados da pesquisa de opinião na plataforma Google, dos impactos das oficinas formativas no empoderamento do público alvo, percebemos um quantitativo significativo de respostas positivas classificadas como bom e muito bom a todas as questões levantadas que representam percentuais de 88% a 98%, sendo que o valor máximo alcançado na pergunta nº 10 (98%) e o valor menor na questão nº 3 (88%). Assim, a experiência demonstra o forte impacto do projeto Abrindo Portas na transformação tanto da percepção dos alunos como nas probalidades de inclusão sócio-política e econômica, provocando assim o protagonismo juvenil nas comunidades locais.

As perguntas realizadas em todas as cidades ao grupo de alunos que desejaram responder foram: 1 – Quais impactos ou mudanças estas formações provocaram na sua vida? 2 – Como você utilizou os conhecimentos aprendidos na formação em sua vida pessoal? 3 – Qual formação ou curso foi mais importante para sua permanência no projeto? 4 –Durante a formação você utilizou a carta de estágio para praticar o que aprendeu? Estas questões apontaram um forte impacto nas mudanças de atitudes e nas percepções dos alunos, pois as estratégias desenvolvidas tinham como foco promover mudanças de hábitos e transformações pessoais além de inclusão no mercado de trabalho.

Ao final das análises dos dados coletados, das entrevistas e questionários aplicados com os indicadores dos processos de empoderamento do público e dos impactos na transformação pessoal com a qualificação profissional realizada, como também dos indicadores dos impactos das relações humanas e no desenvolvimento pessoal, percebemos uma forte valorização das equipes de

professores no que se refere às questões de fortalecimento de vínculos e apoios institucionais aos parceiros e comunidade local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abrindo portas, um projeto de inclusão social para a comunidade em situação de vulnerabilidade e risco social que estão em dificuldade de entrar no mercado de trabalho ou de permanecer nele por falta de políticas públicas de formação continuada e de qualificação profissional nos municípios da microrregião do Estado da Bahia.

Baseado nos princípios da inclusão, da escola aberta e de oferecer políticas de qualificação para jovens em situação de risco pessoal e social como também os esforços do governo em projetos que enriquece o Currículo da Educação de Jovens e Adultos, fazendo o resgate da autoestima da comunidade, combatendo a evasão escolar e criando laços efetivos de cooperação comunitária e participação ativa do educando no seu processo de aprendizagem e inclusão sócio profissional.

No final da formação oferecida aos alunos, todos receberam uma carta de estágio, para aprimorar o que foi aprendido em sala de aula de forma prática. A carta de estágio serviu como um instrumento de inclusão no mercado de trabalho de cerca de 40% dos concluintes e favoreceu a construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

ACEAB.ORG (site)

GOERGEM, Pedro. Educação e Diálogo. Maringá: Eduem-UEM, - PR. Brasil: organizador, 2010.

HABERMAS, J. Teoria de La acción comunicativa I: racionalidad de La acción y racionalización. Madrid: Taurus, 1999.

JOVCHELOVITH Sandra. “Metodologias Participativas: Caminhos para o Fortalecimento de Espaços Públicos Sócios Ambientais. Petrópolis: Vozes Encountering Development. Princeton University Press. ;(1995)

MOUFFE, Chantal. O Regresso do Político. Trad. Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, 1997.

Araújo, R. (2000). Competência. In F. Fidalgo & L. Machado (Ed.). *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação/UFMG.

Azeredo, B. (1998a). Políticas públicas de emprego no Brasil: limites e possibilidades. In M. A. Oliveira (org.). *Reforma do Estado e políticas de emprego no Brasil*. Campinas: IE/Unicamp.

BRASIL. (2003b). *Plano Nacional de Qualificação – PNQ, 2003-2007*. Brasília: MTE/SPPE/DEQ,

Castel, R. (1998). *As Metamorfoses da questão social: Uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes.

Castioni, R. (2002). *Da qualificação à competência: dos fundamentos aos usos – o Planfor como dissimulador de novos “conceitos” em Educação*. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp/FE.

CUNHA, L. A. (2001). Os ministérios da Educação e do Trabalho na educação profissional. In S. C. Yonnoulas (org.). *Atuais tendências na educação profissional*. Brasília: Paralelo 15.

- Dedecca, C. S. (1998). Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In M. A. Oliveira (org.). *Reforma do estado e políticas de emprego no Brasil*. Campinas: IE/Unicamp.
- Ferretti, C. J. (1999). Brasil: Educação e formação profissional nos anos recentes”. *Formação Sindical em Debate*, São Paulo: Núcleo Temático Educação do Trabalhador/Escola São Paulo, nº 02.
- Frigotto, G.; Ciavatta, M. & Ramos, M. (2005). A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação e Sociedade*. 26, (92).
- Gentili, P. (1999). O Conceito de “Empregabilidade”. In L. H. Lodi (Org.). *Avaliação do PLANFOR: Uma política pública de educação profissional em debate*, Cadernos Unitrabalho 2, São Paulo: Unitrabalho.
- Manfredi, S.(2002). *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- MTb/SEFOR (1995). *Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado*. Brasília: MTE.
- MTE/SPPE/DEQP (2003). *Plano Nacional de Qualificação*. Brasília: MTE.
- Paiva, V. & Calheiros, V. (2001). Nova Era Capitalista e Percursos Identitários Alternativos. *Caderno CRH/ UFBA, EDUFBA*. 34.
- Pochmann, M. (1999). *O trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século*. São Paulo: Contexto.
- MEC/SECAD/SETEC. (2005). Saberes da Terra: Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares. Brasília, (Disponível em <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1370.pdf> - acesso em outubro de 2019).
- Veras de Oliveira, R. (2005). *A Qualificação profissional como política pública*. Brasília: MTE/SPPE/DEQ (Coleção Construindo Institucionalidades), v. 3.

[1] Professor, Gestor escolar, Presidente da ACEAB, Mestre em educação pela UNEB/GESTEC (2018) Doutorando da UFBA/DMMDC (2020).

[1] Professora, Coordenadora do Projeto Abrindo Portas (PAP) no recôncavo baiano especialista em Gestão, Coordenação e Orientação Educacional (2012).

