

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA, NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICAS PÚBLICAS FEDERAIS EMERGENTES NO BRASIL E EM PORTUGAL (2005-2010)

Jarina Rodrigues Fernandes
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
jarinarf@uol.com.br

Resumo: O objetivo do artigo é fazer uma apresentação de políticas públicas de educação profissional integrada à Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, emergentes no Brasil e em Portugal, no período de 2005 a 2010. Para realizar o levantamento das iniciativas criadas, foram consultados os sites dos Ministérios da Educação dos dois países. Constatou-se que nos programas existentes, o Estado tem assumido diretamente seu papel na oferta das vagas. Dada a oportunidade das instituições escolherem cursos de acordo com as demandas locais e desenharem currículos integrados, há espaço para que os sujeitos envolvidos participem da decisão dos percursos a serem trilhados.

Palavras-chave: educação profissional; educação básica; educação de jovens e adultos.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a sobrevivência do capitalismo tem exigido mudanças na ordem econômica mundial que repercutem no mundo do trabalho e, consequentemente, nos currículos dos cursos de formação profissional.

No processo de mudança das relações entre Mercados e Estados, o progresso tecnológico tem contribuído para o crescimento do poder dos Mercados, conferindo-lhes agilidade e proporções inéditas na História. Para responder às exigências do Mercado Internacional, não são poupadados esforços para incorporar avanços tecnológicos e mudanças nos modos de formação e de gestão da forças produtivas que permitam às diversas instituições alcançar maior competitividade (THEBORN, 1995; DOWBOR, 2010). Como decorrência, aparece a exigência de uma maior escolaridade e uma qualificação profissional mais especializada, mesmo para trabalhadores que atuam em ofícios considerados mais simples.

Muitas das habilidades a serem trabalhadas, a fim de que se tenha o perfil do trabalhador desejado, são as que deveriam ter sido desenvolvidas na Educação Básica: a capacidade de observação, raciocínio, espírito crítico, hábito da leitura diária, hábito de emprego de rigor nas análises, precisão, ordem, clareza, uso correto da linguagem oral e escrita. Portanto, é muito desejável que o processo de escolarização caminhe de forma articulada à formação profissional. Em meio às exigências, encontra lugar de destaque o domínio de comandos/programas informacionais, fluência para navegação na Internet e uso de recursos como correio eletrônico, que se tornaram requisitos básicos no *curriculum vitae* de quem almeja oportunidades de trabalho (FERNANDES, 2005).

Se nunca interessou à classe trabalhadora uma educação tecnicista nos clássicos moldes do fordismo-taylorismo, nesse momento histórico tal educação não está interessando, ou pelo menos não deveria interessar, aos grupos hegemônicos. As formas atuais de gestão das forças produtivas exigem não só o apertar repetitivo de botões, mas a capacidade de interpretar dados, planejar, trocar informações, conviver em grupo, resolver problemas com criatividade, raciocinar com rapidez, tomar decisões individuais e coletivas. A atenção à formação dos trabalhadores não significa necessariamente uma preocupação com a justiça social e nem a perda da perspectiva capitalista, mas se constitui uma brecha histórica colocada pelo próprio capitalismo, para o incremento da Educação de Jovens e Adultos (FERNANDES, 2005).

Ao considerarmos que o trabalho constitui o humano, faz-se necessário considerar que as realidades relacionadas ao trabalho, dentre as quais se encontra a educação profissional, devem ser objeto de máxima atenção. Uma discussão de caráter político e ético deve sempre acompanhar os estudos sobre a questão, pois conforme alertava Gramsci (1968) já no início do século XX,

a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário se torne qualificado, mas em que cada ‘cidadão’ possa se tornar ‘governante’ e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo. (GRAMSCI, 1968, p. 37).

Com esse olhar crítico somos convidados pelo autor a realizar a discussão.

Políticas públicas federais que procuram articular Educação Básica e Educação Profissional tem sido implementadas, na modalidade da Educação de Jovens Adultos, tanto no Brasil quanto em Portugal, a partir da segunda metade da primeira década do século XXI.

Em Portugal, foi criada em 14 de dezembro de 2005, a Iniciativa Novas Oportunidades com o objetivo de elevar a escolaridade de jovens e adultos até o 12º ano de escolaridade, tendo como dois pilares fundamentais: “tornar o ensino profissionalizante uma real opção, dando Oportunidades Novas aos jovens e elevar a formação de base da população economicamente ativa, proporcionando uma Nova Oportunidade para aprender e progredir” (PORTUGAL, 2010a)¹.

No Brasil, o PROEJA, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e adultos, foi criado em 13 de julho de 2006, também com uma dupla diretriz: “formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio” (BRASIL, 2006)².

Em 2007, foram criados o ensino técnico a distância - e-Tec Brasil - e o Programa Brasil Profissionalizado, esse último com o intuito de ampliar a oferta de cursos de educação profissional em nível médio, mediante o incentivo à expansão de matrículas em educação

¹ Disponível em: <http://www.novasopportunidades.gov.pt/np4/16> Acesso em 05/01/2011

² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm Acesso em 02/10/2010.

profissional, nas redes federal e estaduais (COLOMBO, 2009)³. O Brasil Profissionalizado trouxe consigo a proposta de ser uma catalisador das iniciativas no setor que, em 2009, foram ampliadas, com o lançamento de um programa o PROEJA FIC, destinado àqueles que não concluíram o Ensino Fundamental (BRASIL, 2009)⁴.

Em 2010, foi criada a Rede Certific- Rede de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada, - um programa de certificação de saberes adquiridos ao longo da vida. Todas iniciativas devem ser compreendidas como fruto de uma sequência de ações realizadas durante a gestão do governo federal nos quadriênios (2003-2006) e (2007-2010), no sentido de retomar a oferta integrada da educação profissional e ensino médio.

A seguir, teceremos algumas considerações sobre a questão do desemprego estrutural, do empreendedorismo e de que modo a teoria crítica de Currículo se alinha à busca por caminhos nesse campo de intervenção pedagógica e de pesquisa.

2. DESEMPREGO ESTRUTURAL, EMPREENDEDORISMO E A BUSCA POR CAMINHOS CURRICULARES CRÍTICOS E EMANCIPATÓRIOS

As pesquisas de Castells (1999), no final da década de 90, já apontavam que nas economias mais avançadas, somente uma parcela da população com idade entre 25 e 40 anos era responsável pela produção, sendo que muitas economias poderiam descartar um terço ou mais de sua população.

Segundo o autor, o trabalho, cada vez mais individualizado, por meio de uma multiplicidade de tarefas interconectadas em diferentes locais, introduz uma nova divisão do trabalho. A desindustrialização provoca o deslocamento geográfico da produção pelas diversas áreas do globo, com eliminação de postos que exigiam mão-de-obra menos qualificada. O resultado dessa tendência progressiva não precisaria ser o desemprego em massa, mas uma flexibilização extrema do trabalho e uma estrutura social altamente segmentada tornam-se quase inevitáveis, para que se possa produzir e comercializar a preços competitivos.

O desemprego não pode ser explicado por uma noção simplista de que as máquinas fazem todo o trabalho e substituem os trabalhadores em grande escala, mas pela combinação dos modos de organizar as relações de produção, com as condições da informatização e da globalização da economia (CASTELLS, 1999). A compreensão de que se trata de um desemprego estrutural, não deixa espaço para ingenuidade: nesse início de século XXI não há postos de trabalho para todos, ainda que todos pudessem receber uma formação escolar e profissional adequadas.

Como não é interessante para os grupos hegemônicos, que haja uma compreensão mais profunda dos processos de exclusão gerados pelas novas expressões do capitalismo, faz-se necessário produzir discursos que apontem saídas para os impasses colocados pelas novas formas de exploração. É nesse contexto, que ganha força ideias como a do empreendedorismo.

³ Disponível em: portal.mec.gov.br/setec/.../artigos_brasil_profissionalizado.pdf Acesso em: 02/10/2010.

⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=286&Itemid=353 Acesso em 02/10/2010.

Segundo Lima e Arelaro (2009), “a defesa do empreendedorismo tornou-se um componente da globalização do modelo neoliberal, reforçada por agências multilaterais, como o Banco Mundial” que reconhecia que a globalização havia gerado países “perdedores” e “ganhadores” e defendia que “seria necessário reduzir e amortecer o impacto negativo do processo de reforma, a fim de integrar as economias dos países “perdedores” ao restante do mundo” (p.2).

Isso é importante para ajudar individualmente os trabalhadores que sofrerão perdas no curto prazo por causa da abertura da economia, como também para criar uma base social sólida sobre qual as famílias – especialmente as mais pobres – se sintam confortáveis para correr riscos e desenvolver o empreendedorismo. (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 210 apud LIMA, ARELARO, 2009, p.2).

Como fica muito explícito no discurso supracitado, a proposta não era a busca de respostas comunitárias de geração de renda, mas a responsabilização do indivíduo por encontrar alternativas para uma situação de desemprego, que bem sabemos tratar-se de um fenômeno estrutural e não ocasional na trajetória profissional dos sujeitos.

Diante desse quadro, temos a possibilidade de pelo menos quatro posicionamentos: a mera denúncia; propostas ingênuas que ignoram as tramas do cenário sócio-político-econômico colocado; propostas que intencionalmente desconhecem tal cenário e, uma quarta via, que seria fruto de uma consciência crítica acompanhada por propostas de ação, diante desse politizado cenário em que se colocam a integração das TIC em currículos de cursos profissionalizantes na Educação de jovens e adultos.

A busca por essa quarta via remete-nos à perspectiva da teoria crítica que, mesmo tempo que vem contestar o *status quo*, defende que os homens e as mulheres podem determinar, ao menos parcialmente, sua própria existência (KINCHELOE, MACLAREN, 2000). Tal perspectiva, ao apontar para a possibilidade de contrapor-se ao estabelecido, de modo algum apontaria saídas individualistas para desafios históricos. Nesse sentido, a visão de Giroux (1988), nos anos 80, traz para os estudos de currículo “a pedagogia da possibilidade” (SILVA, 1999, p.53), que devolve um discurso de esperança às escolas.

Segundo Kincheloe e Maclaren (2000), a teoria crítica caracteriza-se inicialmente pela necessária denúncia do papel da Ideologia e da escola como aparelho ideológico do Estado, com Althusser, em 1970; com a publicação da chamada teoria da reprodução, por Bourdieu e Passeron, também nesse mesmo ano, com a discussão acerca do reproduтивismo da escola frente ao capitalismo na América, por Bowles e Gintis, 1976, dentre outras produções que passaram para a História como concepções reproduтивistas.

[...] quando Henry Giroux e outros educadores críticos criticaram o argumento apresentado pelos estudiosos marxistas Samuel Bowles e Herbert Gintis – de que as escolas são agências capitalistas de reprodução social, econômica, cultural e burocrática – eles contrastaram as perspectivas deterministas de Bowles e Gintis com a idéia de que as escolas, como cenários da esperança, poderiam transformar-se em locais de resistência e de possibilidade democrática através de esforços conjuntos entre professores e alunos para o trabalho dentro de um esquema pedagógicos liberatório. Giroux (1988), em particular, afirmou que as escolas podem se tornar instituições onde se

ensinam formas de conhecimento, de valores e de relações sociais com o propósito de educar jovens para a capacitação crítica, e não para subjugação. (KINCLELOE, MACLAREN, 2000, p.282).

As palavras de Kincheloe e Maclare (2000) nos fazem pensar no importante papel assumido pelos autores que conseguiram aliar a perspectiva crítica à emancipatória e não paralisaram seus discursos diante da constatação de quanto à escola reproduzia a sociedade em que estava inserida.

Nesse sentido encontra-se o trabalho de Ezpeleta e Rockwell (1986), ao defender que “o conceito de reprodução revela-se insuficiente para dar conta de tudo que aí acontece” (p.28). Vale lembrar a repercussão em diversos países das concepções revolucionárias de Freire na obra Pedagogia do Oprimido. As ideias freireanas foram precursoras desse segundo momento da teoria curricular crítica, ao combinar a denúncia à educação bancária com defesa de uma educação dialógica, transformadora, não para o povo mas *com* o povo.

Partindo das contribuições da teoria crítica à perspectiva freireana, o desafio que nos cabe é pensar como seria essa integração da educação básica à educação profissional, na modalidade de Educação de jovens e adultos, de forma a articular formação crítica e técnica:

Na perspectiva progressista, naturalmente, a formação técnica é também uma prioridade, mas, a seu lado, há uma outra prioridade que não pode ser colocada a margem.[...] o direito de conhecer as origens históricas da tecnologia, assim como de tomá-la como objeto de sua curiosidade e refletir sobre o indiscutível avanço que ela implica mas, também sobre os riscos a que nos expõe [...] Esta é, sem dúvida, não apenas uma questão profundamente atual mas também vital do nosso tempo. E a classe trabalhadora não deve dela fazer parte simplesmente como o operário de Tempos Modernos que se viu às voltas com o ato de apertar parafusos, na produção em série, que Chaplin genialmente criticou (FREIRE, 1992, p.132-133).

A teoria curricular crítica aponta para que se ouça as vozes dos sujeitos - discentes, docentes, gestores - envolvidos nesses cursos, acolher o que tem a dizer desse lugar de onde falam e propor-lhes a reflexão sobre suas identidades, de modo que possam projetar o desejo coletivo a partir desse lugar, que está posto mas não totalmente determinado. Aponta também para a pertinência de currículos integrados, que contemplem tanto elementos da educação básica, quanto da formação profissional e, de modo algum, para cursos profissionalizantes aligeirados, de caráter tecnicista.

3. INICIATIVA NOVAS OPORTUNIDADES, PROEJA, E-TEC BRASIL, BRASIL PROFESIONALIZADO, REDE CERTIFIC: um breve panorama das propostas existentes

A Iniciativa Novas Oportunidades, PROEJA, e-Tec Brasil, Brasil profissionalizado colocam-se como políticas públicas nacionais de países em desenvolvimento que desejam melhores posicionamentos econômicos no mundo globalizado.

Em Portugal, a responsabilidade pela Iniciativa Novas Oportunidades, lançada em dezembro de 2005, é condividida pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Traba-

lho e da Solidariedade Social. A página de apresentação do programa coloca que o objetivo é dar um forte e decisivo impulso à qualificação dos portugueses, em atendimento à “centralidade da estratégia de qualificação no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano Tecnológico”(PORTUGAL, 2010a)⁵. A iniciativa portuguesa apresenta duas frentes distintas: a primeira voltada aos jovens que cursam regularmente o Secundário e outra voltada para os adultos, que ainda não concluíram sejam os 9 anos iniciais de escolarização (o que corresponde ao Ensino Fundamental no Brasil) ou os 12 anos de escolaridade (o ensino médio brasileiro).

No Brasil, o PROEJA, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, foi criado em 13 de julho de 2006, a partir do decreto 5.840, assinado pelo presidente da república e pelo ministro da Educação, encontrando-se sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação (MEC). Logo em seguida, em outubro do mesmo ano, é agregado ao PROEJA, um Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos – o PROEJA/CAPES/SETEC, com a incumbência da “produção de pesquisas científicas e tecnológicas e a formação de recursos humanos pós-graduados em educação profissional integrada à educação de jovens e adultos”, por instituições de ensino superior que possuem cursos de pós-graduação *stricto sensu* e se dispuseram a estabelecer uma parceria com o programa, mediante o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), (BRASIL, 2009).

Por fim, em 2009, é lançado o PROEJA FIC, destinado `a promoção de educação profissional integrada, formação inicial e continuada, aos que ainda não concluíram o Ensino Fundamental. Desse modo, no PROEJA, o foco é sempre o público de Educação de Jovens e Adultos, inicialmente em nível de Ensino Médio. O decreto que cria o PROEJA prevê que a rede de instituições federais de educação profissional ofereça os cursos, com abertura para a participação de instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais, municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”) para ofertar os cursos profissionalizantes (BRASIL, 2009).

No contexto português, os cursos são oferecidos em escolas públicas que passam a ser reconhecidas como Centro Novas Oportunidades. É aberta a possibilidade para o público adulto, de participar de um processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RCVC), mediante o qual o educando, com idade igual ou superior a 18 anos, pode pleitear a realização de exames que reconheceriam as suas competências e permitiram o ingresso em séries mais adiantadas ou certificação de conclusão de algum segmento oferecido pela Iniciativa. Ao nos depararmos com RCVC, percebe-se que a Iniciativa considera também a ideia de currículo como caminho percorrido por cada sujeito, dentro e fora do espaço escolar. No entanto, é mais uma vez, o Estado, por meio de profissionais autorizados, que chancela as competências que o sujeito traz consigo, ao reconhecerem as mesmas em meio a um rol de

⁵ Disponível em: <http://www.novasopportunidades.gov.pt/np4/16> Acesso em 28/12/2010.

competências-chave, previamente organizadas. Conforme já mencionado anteriormente, uma iniciativa próxima existente no Brasil é a Rede Certific, que começou a funcionar em 2010, oferecendo a oportunidade para que profissionais das áreas de música, construção civil, turismo e hospitalidade, eletroeletrônica ou pesca trabalhos tenham sua qualificação reconhecida. Na primeira etapa 37 escolas espalhadas pelo país tem oferecido a formação e os respectivos diplomas⁶.

No Brasil, uma das importantes contribuições do Programa Brasil Profissionalizado, criado em 2007, vem no sentido de ampliar a oferta de cursos de educação profissional em nível médio, mediante o incentivo a expansão e modernização de matrículas em educação profissional, sobretudo nas redes estaduais, além de fazer também a expansão de sua própria rede.

Segundo Irineu Colombo (2009), diretor de Articulação e Projetos Especiais, para além das motivações de ordem social e educacional, tem o fator econômico que exige uma agressividade do Ministério da Educação. Isso se deve ao fato de que o Brasil está em permanente ritmo de crescimento e já começa dar sinais de que faltarão profissionais para este novo momento econômico”(p.5).

É importante situar que, lançado após o início do PROEJA, o Programa Brasil Profissionalizado vem catalisar os esforços de retomada do Ensino Médio, ao retomar o ensino profissionalizante. O papel do Programa Brasil Profissionalizado é de...

incentivar o surgimento de um ensino médio com sua base científica reforçada e com um mínimo de articulação nacional, por via do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, com a nova lei de estágios para todos os alunos do Ensino Médio, com a profissionalização para jovens e adultos (PROEJA), com o ensino técnico a distância (e-Tec Brasil) e fazendo uma maior integração da Educação Profissional com o ensino médio (COLOMBO, 2009, p.4).

Além do PROEJA, e da expansão do número de vagas nos cursos profissionalizantes em nível médio presenciais, também foi lançada em 2007, o e-TEC, Escola Técnica Aberta do Brasil, que visa à oferta da educação profissional e tecnológica a distância, a fim de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos.

Alguns números revelam a magnitude das políticas públicas em ambos os países. No Brasil, a expectativa só do PROEJA é de efetivar 60 mil matrículas com um investimento de R\$ 398 milhões até 2011. Em 2008, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica matriculou 9.141 alunos em cursos do PROEJA, num investimento de R\$ 20,9 milhões. Com a adesão dos sistemas estaduais e municipais, a meta estimada de matrículas para 2009 é de 40 mil. (COLOMBO, 2009) No Brasil, o PROEJA prevê uma gama variada de Cursos, todos presentes no do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, tais como: Artesanato, Hotelaria, Eletrotécnica, Informática básica, Mecânica e Edificações, Eletrônica, Agroecologia, Administração, Desenvolvimento Sustentável, Contabilidade, Agente comunitário em Saúde, Cooperativismo, Turismo, Infra-estrutura urbana, Agropecuária, Agroindústria, Processamento de carnes, leite, vegetais, Refrigeração, Telecomunicação, Desenvolvimento Local, Metalurgia e Materiais, Segurança do Trabalho, Serviços de Alimentação, Construção e obras civis, sendo que dentre os que estão em funcionamento no período de 2008-2009, os mais recorrentes são

6 Disponível em <http://certific.mec.gov.br/> Acesso em 28/12/2010.

os Cursos ligados à área de Informática. Os Curso ofertados em nível médio regular seguem o que já vinha sendo realizado pela rede federal, sempre segundo o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Não foram encontradas informações referentes aos cursos ofertados pelo e-Tec Brasil (BRASIL, 2009).

Em Portugal, o intuito da Iniciativa Novas Oportunidades é envolver mais de 650 mil jovens em cursos técnicos e profissionalizantes, tendo como objetivo definido no Programa do Governo, fazer com que as vagas em vias profissionalizantes representem, em 2010, metade do total de vagas ao nível do ensino secundário. A prioridade à formação de base dos adultos, denominados como ativos a meta exigente de qualificar 1.000.000 de ativos até 2010 (PORTUGAL, 2010a)⁷

Quanto aos cursos oferecidos, em Portugal, a “oportunidade nova” para os jovens consiste em oferecer uma gama diversificada de cursos que tem por objetivo contemplar interesses e talentos dessa camada da população. As modalidades são variadas, com diversas possibilidades dentro em cada uma das seguintes categorias: Artísticos Especializados, Científico-Humanísticos, de Aprendizagem, de Educação e Formação, Profissionais, Tecnológicos e Cursos das Escolas de Hotelaria e Turismo. As competências trabalhadas e certificação oferecidas são também bastante variadas. A maioria oferece o chamado nível 3 de qualificação profissional e a possibilidade de continuidade dos estudos em Cursos de Nível Superior. Já a chamada “nova oportunidade” para os adultos se faz presente nos chamados Cursos de Formação e Educação de Adultos (EFA) e os chamados Cursos de Ensino Recorrente. Os cursos EFA proporcionam aos alunos a possibilidade de assumir vários percursos que podem levá-los a alcançar a certificação do 1º ciclo a 3º ciclo do Ensino básico, dependendo do caso e certificação profissional de nível 1 ou 2. Os denominados Cursos de Ensino Recorrente tem a especificidade de conciliar a frequência de estudos com uma atividade profissional, por meio de um sistema modular (PORTUGAL, 2010a)⁸. É bastante significativo que a maioria dos Cursos oferecidos ao voltar-se para a preparação para o trabalho, tragam a possibilidade de continuidade dos estudos no nível de cursos tecnológicos e superior.

Pudemos observar, a partir do levantamento realizado, com o objetivo de atingir novos patamares de qualificação profissional para a população portuguesa, o Estado português definiu as modalidades dos cursos a serem oferecidos aos jovens e adultos; organizou a ordenação dos anos, ciclos de escolaridade e níveis de qualificação profissional e a correspondência dos estudos realizados no Ensino básico e Secundário; estabeleceu, por meio de decretos, os critérios de avaliação e as condições para reconhecimento e validação de competências prévias e desenvolvidas durante o processo e deixou para que cada localidade escolhesse os cursos e definisse os currículos mais adequados para cada contexto. No caso brasileiro, o Ministério da Educação também delegou às escolas técnicas federais e outras instituições que receberão os cursos, a escolha do que será oferecido, em consonância com o já referido Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no intuito que os certificados tenham validade nacional.

7 Disponível em: <http://www.novasopportunidades.gov.pt/np4/16> Acesso em 28/12/2010.

8 <http://www.novasopportunidades.gov.pt/np4/16> Acesso em 28/12/2010.

Tanto num como noutro país, é relevante observar a possibilidade de que as instituições locais organizem os currículos, em as demandas advindas da sua realidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parece-nos muito adequado que o Estado assuma diretamente a responsabilidade de oferta de vagas para a Educação de jovens e adultos, conforme exigido pelas Conferências Internacionais pela Educação de adultos (1997, 2009), preocupando-se com a alfabetização inicial, com a possibilidade de que todos os jovens e adultos possam concluir o Ensino Fundamental e, também, com políticas não só de acesso ao Ensino Médio, bem como de ensino básico integrado à educação profissional. A meta a ser perseguida deve ser a de que o Ensino Médio torne-se um direito assegurado pela Constituições dos diferentes países, com a possibilidade de realizá-lo de forma integrada à educação profissional. A formação geral integrada à formação profissional é tanto um dever ético, como uma exigência colocada pelas condições de trabalho do mundo contemporâneo.

Para que se possa alcançar os currículos emancipatórios, faz-se necessário que o Estado continue a assumir sua responsabilidade mediante políticas de educação profissional integrada à educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos, de modo que tais políticas amadureçam como políticas de Estado, não só de governos.

Outro aspecto relevante é que as vozes dos sujeitos envolvidos - educandos, professores, gestores locais - continuem não só decidindo sobre quais cursos mais atendem às demandas locais, mas também, efetivamente, possam se pronunciar e continuar contribuindo para a decisão dos caminhos curriculares a serem trilhados, sempre de forma a integrar educação básica e educação profissional, cultura geral e formação técnica, portas para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto N° 5.840, de 13 DE JULHO DE 2006.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm Acesso em 18/07/2009.
- _____. BRASIL/MEC/SETEC. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=798&id=286&option=com_content&view=article Acesso em: 02/10/2010.
- CASTELLS. M. **A sociedade em rede.** São Paulo, Paz e Terra, 1999.
- COLOMBO, I. **Brasil profissionalizado:** um programa que sistematiza na prática a educação profissional e tecnológica. Disponível em: portal.mec.gov.br/setec/.../artigos_brasil_profissionalizado.pdf Acesso em: 18/07/2009.
- CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (V; 1997: Hamburgo, Alemanha) **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro.** Brasília: SESI?UNESCO, 1997.
- CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (VI, 2009, Belém, Brasil). **Marco de Belém.** Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187787por.pdf Acesso em 28/10/2010.

- DOWBOR, L. **Formação do capitalismo no Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 2010.
- EZPELETA, J., ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986.
- FERNANDES, J. **O computador na Educação de jovens e adultos: sentidos e caminhos**. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- GIROUX, H. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1988.
- GRAMSCI, A **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 1968.
- KINCHELOE, MACLAREN. **Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.) *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. 2^a. ed. Porto Alegre, Artmed Bookman, 2006.
- LIMA, A L., ARELARO, L. **Os riscos do empreendedorismo**: a proposta de educação e formação empreendedora. Anais do IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, São Carlos, Cubo Multimídia, 2009.
- PORTUGAL. **Site oficial da Iniciativa Novas Oportunidades**. 2010a . Disponível em: <http://www.novasopportunidades.gov.pt/np4/16> Acesso em: 28/12/2010.
- _____. **Site da Agência Nacional de Qualificação**. 2010b. Disponível em: <http://www.anq.gov.pt/default.aspx> Acesso em: 28/12/2010.
- SACRISTÁN, G. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre, Artmed, 2000.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- THEBORN, G. **A crise e o futuro do capitalismo**. In: SADER, E., GENTILI, P. (org). Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.