



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB  
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES - CEAM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA -  
PPGDH  
MESTRADO ACADÊMICO EM DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

**JEFFERSON SAMPAIO DE MOURA**

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO TÉCNICO: A FORMAÇÃO  
CIDADÃ DO TRABALHADOR**

Brasília - DF  
2017

**JEFFERSON SAMPAIO DE MOURA**

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO TÉCNICO: A FORMAÇÃO  
CIDADÃ DO TRABALHADOR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Direitos Humanos e Cidadania da Universidade de Brasília – UnB, como requisito parcial para a obtenção do título de “mestre”.

Orientadora: Dra. Nair Heloísa Bicalho de Sousa

Brasília - DF  
2017

A reprodução e divulgação deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, está autorizada para fins acadêmicos, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

JJ45e	Jefferson Sampaio de , MOURA A educação em direitos humanos no ensino técnico: a formação cidadã do trabalhador / MOURA Jefferson Sampaio de ; orientador SOUSA Nair Heloisa Bicalho de. -- Brasília, 2017. 151 p.  Dissertação (Mestrado - Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) -- Universidade de Brasília, 2017.  1. Educação em Direitos Humanos. 2. Educação profissional. 3. Educação para a cidadania . 4. Cidadania. 5. Direitos Humanos. I. Nair Heloisa Bicalho de, SOUSA, orient. II. Título.
-------	---

**JEFFERSON SAMPAIO DE MOURA**  
**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO TÉCNICO: A FORMAÇÃO**  
**CIDADÃ DO TRABALHADOR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Direitos Humanos e Cidadania da Universidade de Brasília – UnB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos e Cidadania, da linha de pesquisa Educação em Direitos Humanos e Cultura de Paz.

Aprovada em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Nair Heloísa Bicalho de Sousa – UnB

(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Regina Lucia Sucupira Pedroza – UnB

(Examinadora Interna)

---

Prof. Dr. Pedro Henrique Isaac Silva – IFB

(Examinador Externo)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino – UnB

(Examinadora Interna - Suplente)

*Para Antonia, Antonio, Gabriela, Alisson e Rodrigo*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui, com vida, prazer, saúde e sensação de dever cumprido. Ele sempre esteve comigo nos momentos mais difíceis, onde achei que não conseguiria chegar ao fim e Ele me mostrou que o fim não existe e que sempre poderei ser mais e melhor do que sou hoje. Deus tem nos permitido viver, muitos ainda sobrevivem e não tem condições de ter uma vida digna, é para esses que escrevo. Hoje tenho muito, talvez até mais do que precise, mas já tive nada e sei o quanto dói a pouquidade do pouco. Deus me fez o homem que sou hoje. Alguns podem dizer que romantizo demais, mas eu sei quem Ele é em minha vida e o quanto Ele fez e faz por mim. Não posso me permitir ignorar isso.

Deus, em sua infinita bondade, colocou ao meu redor pessoas que tem me mostrado o verdadeiro significado do amor e da cumpricidade. A primeira, aquela que me deu a vida, minha mãe, é a mais importante de todas. Ela me deu tudo quando não tinha nada e é para ela que dedico esse trabalho, é para cada lágrima que ela derramou na vida por causa dos problemas diários que eu escrevo cada palavra dessa dissertação. Minha mãe é meu maior presente e minha maior inspiração. Ela é a personificação de Deus em minha vida e louvo dia e noite por isso.

Louvo aos céus por ter em minha vida pessoas que contribuíram para minha formação como ser humano. Uma delas é a professora Nair Heloisa Bicalho, minha orientadora. Sorrímos muito nesses dois anos, aprendi demais com ela. Cada palavra, cada abraço, cada conselho, ligação, tudo foi aprendizado. Bendigo sua vida e sua existência em minha vida. Obrigado por toda luz e dedicação que a mim dedicou.

Aos amigos do IFB, que tanto amo, meu muito obrigado.

Aos amigos de turma do mestrado, Aldenora, Ariadne, Clawdemy, Daiara, Diego, Lourival, Luana, Luciana, Maíra, Nailah, Nathália, Pedro, Rodrigo, Simone, Tarsila e Wellington, meu agradecimento pelos sorrisos e os momentos memoráveis juntos. Às professoras que a UnB me permitiu conhecer – Rita Silvana, Vanessa Maria, Lúcia Pulino, Regina Pedroza e Claisy – meu muito obrigado por compartilhar suas experiências e vivências comigo. Obrigado minhas queridas Maria Fernanda, Rejane, Renata, Marcela, Lorena e Marina pelo carinho com que me acolheram nessa trajetória.

Agradeço a amizade e carinho de algumas pessoas que sempre estão comigo nos momentos bons e ruins da vida: Jennifer de Carvalho, Ana Paula, Luciana Brandão, Carol Couto, Cecis, Thaty, Candida, Blenda, Raquel Tereza, Diego, Rosimeire, Camila, Lucineide, Fefis, Ana Célia, Marcela Brito, Simara, Karla Mustafa, Angela, amigas do Comitê de Secretariado do DF, Maiara Santos, Ivânia Lima, Genésia, Amanda Vieira, Bispa Maria José, Jonathas, Leno, meus irmãos Alisson, Gabriela e Rodrigo, meu pai Antonio, minhas tias Nete, Odília, Socorro, Ângela, Glória, Rosilda e Rosa. Meus eternos agradecimentos.

Agradeço também a todos que torceram pelo meu bem estar, a energia de vocês me alcançou e me permitiu chegar aqui.

Obrigado, novamente, meu Deus por ser tão bondoso e piedoso comigo. O seu amor me guia a querer ser mais e a continuar lutando por uma vida digna para meus entes queridos e para os menos favorecidos.

## RESUMO

Educar em direitos humanos é formar para a superação dos cenários de violação de direitos, exclusão social e toda forma de violência praticada contra a dignidade humana, além de ter como norte a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Esta pesquisa busca investigar a formação profissional dos alunos do curso técnico subsequente em Secretaria Escolar, do Instituto Federal de Brasília, *campus* São Sebastião, e verificar se a educação em direitos humanos tem sido implementada dentro dele. Para isso, foi feita uma pesquisa qualitativa, onde foram entrevistados dez professores que atuaram e/ou atuam no curso, seja via administrativa ou pedagógica, além de ter sido realizado um grupo focal com oito alunas que estavam concluindo a formação em secretaria escolar, esse por sua vez foi utilizado como fonte principal no capítulo de análise dos dados. A narrativa literária é utilizada nessa pesquisa para introduzir algumas questões relacionadas aos conteúdos obtidos na pesquisa de campo. Após às entrevistas, ao grupo focal e à análise do Plano Pedagógico do Curso, foi percebido que a educação em direitos humanos tem estado presente durante a formação dos alunos, todavia não de modo sistematizado. Além disso, foi percebida uma lacuna na formação dos professores entrevistados quanto à educação em direitos humanos, praticada por eles, mas que não conseguem nomeá-la por falta de conhecimento mais elaborado sobre. Quando se leva em consideração os cenários de violência, exclusão e de exploração presentes na sociedade contemporânea, saber nomear o fazer pedagógico como um fazer pautado nos direitos humanos é tomar uma postura política com foco na superação desses cenários e defender a necessidade de construção de uma sociedade onde prevaleçam a valorização humana, o respeito às diferenças, onde todos possam ter uma vida digna de ser vivida. O *campus* tem alcançado resultados inacreditáveis quanto à formação profissional, articulada à formação para a vida, para a cidadania e para a transformação social. Isso tem acontecido por causa da união de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, que juntos lutam por uma nova realidade para os alunos, que mesmo em meio ao caos de uma vida sofrida, conseguem se manter vivos na esperança e na fé em dias melhores para si, para seus entes queridos e para a sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Educação. Educação em Direitos Humanos. Cidadania. Educação profissional.



## ABSTRACT

Educate in human rights is to train for overcome the scenarios of violation of rights, social exclusion and all forms of violence against human dignity, as well as to build a fair and egalitarian society. This research seeks to investigate the professional training of students of the subsequent technical course in school secretary, of Instituto Federal de Brasília, and to verify if human rights education has been implemented within it. For this, a qualitative research was carried out, where ten teachers were interviewed who acted and / or act in the course, administrative or pedagogical form, in addition to having been a focal group with eight students who were completing the training in school secretary, used as the main source in the data analysis chapter. The literary narrative is used in this research to introduce some questions related to the contents obtained in the field research. After the interviews, the focus group and the analysis of the Pedagogical Plan of the Course, it was realized that human rights education has been present during the training of students, but not in a systematic way. In addition, there was a gap in the training of teachers interviewed regarding human rights education, practiced by them, but they can not name it because of a lack of more elaborate knowledge about. When considering the scenarios of violence, exclusion and exploitation present in contemporary society, know how to name the pedagogical practice like a based practice in human rights is to take a political stance with a view to overcoming these scenarios and to defend the need to build a society where prevails the human valorization, the respect for differences, where everyone can have a life worth living. The campus has achieved incredible results in terms of professional training, articulated to life training, citizenship and social transformation. This has happened because of the union of all the subjects involved in the educational process, who together struggle for a new reality for the students, who, even in the chaos of a suffering life, are able to keep alive in hope and faith in better days for themselves, for their loved ones and for brazilian society.

**Keywords:** Education. Education in Human Rights. Citizenship. Professional education.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
Objeto de estudo.....	15
Problema de pesquisa e objetivos.....	18
Metodologia.....	20
EDUCAR PARA PROFISSIONALIZAR.....	25
1.1 Educação para os “desvalidos”.....	25
1.2 Educação para formar técnicos.....	27
1.3 Educação para formar técnicos de nível médio.....	30
EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS.....	36
2.1 EDH – Concepções e educação para a cidadania.....	36
2.2 EDH – Histórico da educação em direitos humanos.....	42
2.3 EDH – Práticas para uma educação transformadora.....	46
EDUCAR PARA A CIDADANIA.....	56
3.1 A AULA DE HOJE: planejamento a partir da realidade de onde estou.....	56
3.2 A AULA DE HOJE: Marias.....	70
Tema gerador 1: Um sonho realizado.....	71
Tema gerador 2: O crescimento pessoal.....	74
Tema gerador 3: Relação vivências pessoais e conteúdos formais.....	77
Tema gerador 4: Sentimentos de empatia e amizade no processo educativo.....	80
Tema gerador 5: Senso de coletivo.....	85
Tema gerador 6: Para uma educação libertadora.....	88
3.3 A AULA DE HOJE: avaliação.....	92
A continuação dos estudos.....	92
Falou de cidadania?.....	94
Falou de educação em direitos humanos?.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	108
ANEXOS.....	113
ANEXO I – Roteiro do grupo focal.....	114
ANEXO II – Roteiro das entrevistas.....	115
ANEXO III – Lei de criação dos Institutos Federais.....	117
ANEXO IV – Resolução CNE nº 01/2012.....	128
ANEXO V – Planos de ensino.....	131

## INTRODUÇÃO

A educação tem papel fundamental no processo de formação crítica e profissional do cidadão. Desde minha entrada no Instituto Federal de Brasília – IFB, como docente da educação básica, técnica e tecnológica, chama-me muita atenção o comprometimento do instituto com a formação cidadã, aliada à profissional, de seus alunos, além de sua missão de propiciar formação de qualidade para pessoas de baixa renda e assim, contribuir para o desenvolvimento local, regional e nacional e a superação dos cenários de exclusão social vivenciado por esse público.

Atualmente, sou professor no *campus* São Sebastião onde ministro aulas para os cursos técnicos subsequentes<sup>1</sup> em Secretariado e em Secretaria Escolar, curso superior de Tecnologia em Secretariado e Licenciatura em Pedagogia. Nesse *campus*, percebo o tamanho do comprometimento dos docentes e da instituição em ofertar uma formação que possa ir além dos aspectos técnicos da profissão, mas que abranja questões sociais e relacionais com foco na atuação crítica, cidadã e consciente junto à sociedade<sup>2</sup>.

Percebi, no período em que entrei na instituição que, além do aluno, havia um zelo especial com o sujeito que estava estudando nela, desde o acompanhamento psicológico, os programas de auxílio permanência e emergencial, bem como as disciplinas e projetos de extensão que visam à conscientização com foco na transformação social.

Muitos alunos do *campus* São Sebastião têm históricos de violência, exclusão social e/ou de vulnerabilidade financeira e/ou social durante algum momento de suas vidas. Desconhecer isso no processo educacional seria um problema, por isso há um trabalho extenso realizado pela Coordenação de Assistência Estudantil – CDAE, com o objetivo de traçar o perfil do corpo discente, de modo que os docentes possam propiciar uma educação que leve em consideração as questões sociais desses alunos.

---

<sup>1</sup> É considerado **subsequente** o curso técnico que é ofertado para portadores de diploma do ensino médio que desejam ingressar no ensino profissional de nível técnico. O currículo do curso é com base em módulos, onde cada módulo pode habilitar o educando para uma área de atuação.

<sup>2</sup> Como exemplo, posso citar as duas disciplinas obrigatórias para os cursos técnicos subsequentes em Secretariado e em Secretaria Escolar, curso que pesquiso nesse trabalho, do *campus* São Sebastião: “Sociedade e Meio Ambiente”, ministrada por professores com formação em Ciências Sociais, e “Sociedade e Trabalho”, ministrada por professores com formação em Ciências Sociais e/ou Filosofia.

Logo quando entrei no *campus*, tive meu primeiro acesso aos conteúdos da educação em direitos humanos por meio de uma docente que já não mais atua na instituição, porém me informou sobre a Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE, nº 1 de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH). Na época, não aprofundei muito nesta temática.

Quase um ano depois, participei de um curso de formação de mediadores, realizado no *campus* em parceria com o Núcleo de Estudos para a Paz e Direitos Humanos – NEP, da Universidade de Brasília (UnB). Nesse período, tive acesso novamente à educação em direitos humanos, momento em que decidi aprofundar no tema ao nível de mestrado.

No ano de 2015, entrei como aluno regular no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania da UnB, onde inicialmente, propus a pesquisa intitulada “A educação em direitos humanos no ensino profissional: a formação humanística do trabalhador” que mais à frente, após orientações, leituras e estudos se tornou “*A educação em direitos humanos no ensino técnico: a formação cidadã do trabalhador*”.

Cabe à educação o papel não somente de possibilitar o desenvolvimento cognitivo e intelectual do indivíduo, mas também a formação ética, cultural e política, no intuito de formar um ser consciente de seus direitos e deveres, apto para o convívio harmônico junto às diversidades, tensões e conflitos presentes na sociedade atual, além de apresentar os conhecimentos elaborados e construídos no decorrer da história humana e propiciar um ambiente favorável à construção de novos conhecimentos. Para melhor elucidar a visão de educação que proponho nesse trabalho, utilizo-me da concepção de Libâneo (2013, p. 21, grifo do autor):

*Educação* é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, em determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática.

Essa educação não é exclusivamente formal, ela está em todos os espaços sociais: no âmbito familiar, em templos religiosos, na conversa entre amigos na parada de ônibus ou em um banco de hospital. A todo momento, estamos propensos ao processo de ensino-aprendizagem, seja formal ou informalmente. Esse processo contribui, diretamente, para a construção de cada indivíduo como sujeito social e parte integrante de um coletivo.

A educação possibilita mudanças, sejam elas sociais, de percepção, de realidade, estruturais ou até mesmo pessoais. Possibilita a transformação e a transcendência do sujeito que se constrói diariamente, ao mesmo tempo em que constrói a sociedade e a cultura das quais faz parte. Os conhecimentos adquiridos e construídos, nesse processo de ensino-aprendizagem, podem se tornar ferramentas para a construção de uma nova realidade social, baseada no respeito mútuo, na igualdade de direitos, onde os cenários de violência e exclusão são combatidos, a partir de sujeitos conscientes dos processos sociais, históricos e culturais nos quais estão inseridos, com uma postura ativa e reflexiva perante os problemas e situações cotidianas.

Para se construir uma educação que permita essa conscientização de seus sujeitos e conseqüentemente a transformação do meio onde estão inseridos, é necessário que o cenário onde ela é construída e ofertada seja democrático e tenha como foco na construção de uma nova sociedade. Para isso, conteúdos e temas dos direitos humanos e da cidadania ativa são de grande importância no fazimento educacional e por isso não devem ser dissociados de políticas e práticas educacionais.

A educação articulada aos direitos humanos surge como uma forma de combater a violência, a exclusão social, o preconceito, a falta de tolerância às diversidades e promover o protagonismo social, o empoderamento e emancipação dos sujeitos, a cidadania ativa e o respeito aos direitos humanos. Além disso, ela tem como foco a superação de uma sociedade egocêntrica, individualista, excludente e violenta, para a construção de uma mais justa e igualitária. A educação em direitos humanos, segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2006, é

um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação dos sujeitos de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos

humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2006, p. 17).

Nesta vertente, a educação em direitos humanos apresenta-se como um processo de formação dos sujeitos de direitos, a partir de cenários de sofrimento e violação de direitos e indo em direção à construção de uma nova sociedade. Neste sentido, a importância da educação em direitos humanos na formação profissional, com foco na construção de um trabalhador consciente que pautar suas ações na construção dessa sociedade mencionada, o Conselho Nacional de Educação - CNE, do Ministério da Educação, estabeleceu na Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012, as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos, a serem implementadas pelas instituições de educação básica, superior e profissional do Brasil.

A resolução é um marco fundamental no que diz respeito à educação em direitos humanos, uma vez que exige das instituições um cuidado especial na inserção deste tipo de tema dentro de seus currículos, seja por meio de um conteúdo específico em uma disciplina escolar, seja de forma transversal, com temas relacionados aos direitos humanos ministrados de modo interdisciplinar, e também de maneira mista, combinando as duas opções apresentadas.

Em relação à educação profissional, a Resolução, em seu art. 9º, estabelece que a educação em direitos humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos os profissionais das diversas áreas do conhecimento. Esse foi um dos motivos que me impulsionou a querer entender como tem se dado a EDH no ensino técnico, dentro do IFB, uma vez que esse ensino é caracterizado como uma formação profissional que busca atender uma demanda de mercado, referente à necessidade de profissionais qualificados e preparados para atuar em áreas específicas do mundo do trabalho, normalmente de cunho mais prático e operacional.

De acordo com o Capítulo III do Título V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, a educação profissional tem como finalidade não só a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação e a requalificação de trabalhadores com qualquer escolaridade, a atualização tecnológica permanente e a

habilitação nos níveis médio e superior. A lei enfatiza também que a educação profissional deve levar ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Se a educação profissional tem este intuito, conseqüentemente, não se pode excluir de tal formação a educação em direitos humanos, uma vez não ser possível dissociar o profissional do cidadão, a organização onde ele trabalha da sociedade e o lado profissional do lado humano. O que ocorre com cada trabalhador(a) tem reflexo dentro das empresas, bem como as ações institucionais repercutem na sociedade, em uma interrelação permanente.

Para Kuenzer (2002, p. 78), há uma vertente que propõe a formação profissional pautada no desenvolvimento de habilidades técnicas necessárias para o exercício de determinado ofício:

[...] o seu objetivo central é a constituição de um trabalhador que combine a posse de um conjunto de habilidades técnicas necessárias – e não mais do que isto – a um conjunto de condutas convenientes, de modo a assumir, o mais espontaneamente possível, sua função de trabalhador alienado, ao mesmo tempo que assegure as condições necessárias à sua própria produção.

Todavia, essa postura não é convincente, tanto que a própria Kuenzer (2002) afirma a importância de se formar profissionais com uma capacitação que vai além das funções profissionais, mas que abranja também aspectos sociais, históricos e culturais. O mundo do trabalho e a sociedade contemporânea necessitam de profissionais que atuem de forma ética, sejam responsáveis pelas suas tarefas e percebam seu real sentido no meio organizacional, consigam entender o seu papel perante a sociedade como cidadãos e sejam capazes de transformar a sua realidade e a da sociedade da qual fazem parte, superando preconceitos e ajudando a dirimir as violências em suas diversas formas.

### **Objeto de estudo**

O **objeto de estudo** desta pesquisa é a formação profissional e cidadã das alunas do curso técnico subsequente em Secretaria Escolar. Em relação à recente criação dos 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no

ano de 2008, por meio da Lei nº 11.982/2008, a presente investigação torna-se um marco no que tange à pesquisa da educação em direitos humanos nos Institutos Federais.

O Instituto Federal de Brasília é uma autarquia do Ministério da Educação que oferece cursos de formação inicial e continuada, geralmente contemplados na modalidade de curta duração; cursos de nível médio tais como os técnicos concomitantes, integrados e subsequentes; formação em nível superior, comumente nos formatos de licenciatura e tecnólogo; além de pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu*. De acordo com Silva (2009) “a denominação instituições de educação superior, básica e profissional confere aos Institutos Federais uma natureza singular, na medida não ser comum no sistema educacional brasileiro atribuir a uma única instituição a atuação em mais de um nível de ensino” (p.22).

Conforme a expansão dos institutos federais ocorre, bem como a dos cursos técnicos ao redor do país por meio dos programas Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica (SISUTEC) e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), é importante que sejam desenvolvidas pesquisas dentro dos institutos com foco na educação profissional atrelada aos direitos humanos, tanto pelo fato deles atenderem a um público que em sua maioria esteve à margem da sociedade por muito tempo, como por terem a missão de ofertar educação profissional articulada à formação cidadã, e além disso, esses devem trabalhar para transformar a realidade dos locais onde seus *campi* estão situados (BRASIL, 2008).

O IFB, bem como os demais institutos federais, ao assumir o compromisso de ofertar educação profissional de qualidade para os mais necessitados, assumiu também o compromisso de possibilitar e mediar a mudança da realidade dessas pessoas, de transformar suas vidas e, principalmente, impulsionar uma atitude coletiva com foco na mudança dos cenários de violência e violação de direitos básicos vivenciados pelo coletivo onde estão inseridos. Nesse sentido, a educação em direitos humanos vem com o objetivo de auxiliar, tanto as instituições como os docentes a ofertarem e possibilitarem uma educação que permita e incentive o empoderamento, a emancipação e a conscientização desses sujeitos perante os problemas vivenciados cotidianamente.



A escolha do objeto de pesquisa recaiu sobre o curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar, pelo fato de entender que o compromisso para uma educação transformadora deva ser assumido pela instituição de ensino como um todo, e não somente por um professor específico. Tendo em vista que o(a) secretário(a) escolar atua como intermediário nas relações dentro da instituição de ensino, esse deve ter acesso à educação em direitos humanos. Cabe ao(a) secretário(a) escolar auxiliar para que haja harmonia no convívio institucional, de modo que a escola se torne um lugar acolhedor, que propicie o desenvolvimento, mudança de atitudes e construção de novos conhecimentos. Conforme afirmam Candau e Sacavino (2010, p. 130), “a aprendizagem dos direitos humanos é favorecida quando existe um ambiente propício ao seu exercício. A coerência entre o que se diz e o que se faz é fundamental. Esta coerência deve ser trabalhada desde a sala de aula até as atividades globais da escola”.

Após realizada pesquisa nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, do Ministério da Educação, e em sítios eletrônicos de pesquisa acadêmica<sup>3</sup>, foi constatada uma lacuna que poderia ser suprida por essa pesquisa: o fato de não existir investigações acerca da educação em direitos humanos em cursos técnicos. É possível encontrar pesquisas relacionadas a cursos de graduação, formação básica, instituições de ensino específicas, todavia em relação ao ensino técnico não foi localizada nenhuma produção acadêmica. No que tange ao nível social, a pesquisa auxiliará a fomentar debates acerca dos direitos humanos nos *campi* do Instituto Federal de Brasília – IFB, algo de suma importância, uma vez que boa parte deles está situada em Regiões Administrativas, onde é possível constatar grandes índices de violência e desigualdades sociais.

O **tema** escolhido para a pesquisa está pautado na ideia que a educação em direitos humanos não educa para uma simples ação, mas para a vida, e, deste modo contribui para a humanização do sujeito. É preciso compreender o papel do profissional na sociedade e sua condição de sujeito e cidadão, daí a importância da educação em direitos humanos (EDH) também no ensino técnico profissional.

Ser sujeito de direitos implica reforçar no cotidiano, através de práticas concretas, a lógica expansiva da democracia, afirmar o princípio e o direito

<sup>3</sup> Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Banco de Teses & Dissertações da Capes, Google Acadêmico e Biblioteca Central.

da igualdade estabelecidos na esfera jurídica e política e transportar essa dinâmica igualitária para as diversas esferas da sociedade. Formação da consciência de ser sujeito de direitos significa também poder desenvolver, na prática e na construção da cidadania, a articulação dos direitos de igualdade com os de diferença, assim como os direitos individuais com os direitos coletivos (CANDAUI e SACAVINO, 2010, p. 122).

Os Institutos Federais propõem a formação de profissionais que sejam capazes de inserir-se no mercado de trabalho, além de atuar ativamente junto ao meio ao qual estão inseridos. Isso significa que os institutos estão voltados também para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde o aluno, com base nos conhecimentos construídos através dos processos educativos experimentados durante seu processo formativo dentro da instituição, toma uma postura ativa perante aos problemas sociais.

### **Problema de pesquisa e objetivos**

O **problema de pesquisa** está voltado para averiguar a **presença da educação em direitos humanos na formação dos alunos do curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar do Instituto Federal de Brasília**. Nesse sentido, foram definidos os seguintes objetivos:

#### **Objetivo Geral:**

- Investigar a respeito da incidência da educação em direitos humanos na formação dos alunos do curso técnico subsequente em Secretaria Escolar, do Instituto Federal de Brasília.

#### **Objetivos Específicos:**

- Elaborar um breve histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil até a criação dos Institutos Federais, destacando o papel deles na consolidação de uma sociedade democrática;
- Construir os conceitos de educação em direitos humanos e educação para a cidadania, relacionando-os, com base em textos da atualidade que versam sobre a temática;

- Descrever o *campus* São Sebastião, do Instituto Federal de Brasília – IFB, a Região Administrativa de São Sebastião e o curso técnico subsequente em Secretaria Escolar;
- Verificar a incidência da EDH e de como tem se dado a formação para a cidadania dentro do curso técnico subsequente em Secretaria Escolar, tanto no cotidiano além da sala de aula, como nos componentes curriculares<sup>4</sup> (disciplinas) submetidos aos alunos no período de julho de 2015 a junho de 2017.

Para alcançar esses objetivos, os capítulos dessa dissertação estão divididos do seguinte modo:

- **Capítulo 1:** Histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil, até o ano de criação dos Institutos Federais, em 2008, com o intuito de identificar seus objetivos e sua trajetória;
- **Capítulo 2:** Concepções da educação em direitos humanos e educação para a cidadania, tendo em vista elucidar a orientação teórica da pesquisa;
- **Capítulo 3:** Apresentação da Região Administrativa (RA) de São Sebastião, com base nas publicações e pesquisas da Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN, do *campus* do IFB situado na RA de São Sebastião e do curso pesquisado. Além disso, será realizada a análise dos dados obtidos no grupo focal, nas entrevistas e na avaliação do Plano Pedagógico de Curso (PPC) do curso em questão.

---

<sup>4</sup> O Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CP nº 11/2009, em nota de rodapé, faz um breve comentário sobre o que seria “componentes curriculares”: “[...] considerando outros (Pareceres CNE/CEB nº 16/2001 e CNE/CEB nº 22/2003), o Parecer CNE/CEB nº 38/2006 assinalou que não há, na LDB, relação direta entre obrigatoriedade e formato ou modalidade do componente curricular (seja chamado de estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo, componente ou disciplina). Ademais, indicou que, quanto ao formato de disciplina, não há sua obrigatoriedade para nenhum componente curricular, seja da Base Nacional Comum, seja da Parte Diversificada. As escolas têm garantida a autonomia quanto à sua concepção pedagógica e para a formulação de sua correspondente proposta curricular, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar, dando-lhe o formato que julgarem compatível com a sua proposta de trabalho (CNE, 2009)”. Atualmente, dentro do Instituto Federal de Brasília – IFB, o termo utilizado nos cursos técnicos é “componente curricular”, com o intuito de identificar as disciplinas que compõem o curso.

## **Metodologia**

Esta pesquisa busca investigar como tem se dado a formação dos alunos no curso técnico em Secretaria Escolar, em uma perspectiva que vai além dos números e do que está escrito em documentos normativos. Não é só uma análise documental daquilo que já está posto, mas sim entrar em contato com os sujeitos que estão fazendo o curso acontecer e tentar perceber como a formação tem ocorrido, no que se refere à educação em direitos humanos e para a cidadania. Nesse sentido, posso caracterizá-la como uma pesquisa qualitativa, uma vez que investigará aspectos subjetivos relacionados à formação dos alunos.

Em consonância com o que propõem Dalfovo, Lana e Silveira (2008), alguns parâmetros foram tomados no decorrer da pesquisa, tais como buscar compreender e interpretar as situações além de dados quantificáveis; valorizar as perspectivas dos estudantes, sem limitar-se às questões mais objetivas, estando sempre em uma postura aberta ao novo e flexível às mudanças; buscar compreender os processos adotados, a forma como se deram as atividades e ações dentro do curso e não só o resultado final; reconhecer a identidade dos alunos ao tempo em que me reconhecia como pesquisador e entender que o processo de pesquisa permite uma troca contínua de experiências, tanto dos pesquisados para o pesquisador como vice-versa.

Quando fiz a escolha de realizar uma pesquisa qualitativa, sabia do trabalho que iria enfrentar, mas também estava voltado para os dados que obteria, que seriam mais completos em relação ao meu objetivo maior. Não foram desprezados os dados quantitativos, todavia o foco é entender o que se passa além do que é visível e calculável. Demo (1998, p. 101) faz um apontamento bem pertinente acerca disso, quando fala que “uma pesquisa qualitativa dedica-se mais a aspectos qualitativos da realidade, ou seja, olha prioritariamente para eles, sem desprezar os aspectos também quantitativos”.

A pesquisa de campo foi realizada no IFB de São Sebastião/DF com um grupo de oito alunas que prontamente se candidataram para participar da pesquisa. Elas são da turma que se formou no primeiro semestre de 2017 e que começou o curso no segundo semestre de 2015, do curso técnico subsequente em Secretaria Escolar. Além disso, foram entrevistados sete professores que atuaram e/ou atuam no curso, o coordenador do curso, a diretora de ensino, pesquisa e extensão e a

coordenadora pedagógica do *campus*. Ao prosseguir na leitura, é possível perceber que o foco maior foi dado às falas das alunas, uma vez que elas estiveram dois anos juntas cursando os componentes curriculares, e por isso, conseguiriam ver de modo mais amplo como o curso foi realizado, em uma perspectiva mais completa e não fragmentada em disciplinas. Os dados obtidos nas entrevistas, pretendem verificar a percepção dos professores acerca de algumas questões, além de confirmar ou não as informações apresentadas pelas alunas. No capítulo 3, onde faço a análise dos dados, somente três servidores foram citados, do total dos entrevistados, são eles: um docente de administração, a pedagoga 1 e a coordenadora pedagógica do *campus*. Os discursos deles foram escolhidas porque conseguiam resumir as falas dos outros entrevistados, além de apontarem questões pertinentes ao que estava sendo pesquisado.

Abaixo apresento os perfis das professoras e dos professores que entrevistei, além do coordenador de curso e coordenadora pedagógica do *campus*:

- PSICÓLOGA: Graduada em Psicologia, mestra em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde e doutoranda em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde;
- PEDAGOGA 1: Licenciada em Pedagogia, especialista em Gestão e Orientação Escolar, mestra em Educação e doutoranda em Educação;
- PEDAGOGA 2: Licenciada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Arte Educação e Tecnologias Contemporâneas, mestra em Educação;
- ADMINISTRADOR: Graduado em Administração, graduado em Direito, licenciado em Matemática, especialista em Administração Pública e em Gestão em Controladoria Governamental e mestrando em Administração Educacional;
- SECRETÁRIA EXECUTIVA: Graduada em Secretariado Executivo e especialista em Assessoria Executiva;
- PROFESSORA DE PORTUGUÊS 1: Licenciada em Letras, especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, mestra em Letras e doutora em Teoria da Literatura;
- PROFESSORA DE PORTUGUÊS 2: Licenciada em Letras Língua Portuguesa e respectivas Literaturas, mestra e doutora em Linguística;

- DIRETORA DE ENSINO: Licenciada em Letras – Espanhol, licenciada em Letras, especialista em Educação a Distância e mestra em Linguística Aplicada;
- COORDENADORA PEDAGÓGICA: Licenciada em Letras – Inglês, bacharela em Letras, especialista em Dinâmica de Grupo e mestra em Educação;
- COORDENADOR DO CURSO: Licenciado em Geografia e especialista em Gestão Escolar.

Foi realizada uma pesquisa documental inicial, onde busquei conhecer mais a fundo o perfil socioeconômico da Região Administrativa de São Sebastião, utilizando dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. Além disso, estudei o Plano Pedagógico do Curso da pesquisa, além de olhar os ementários dos componentes curriculares do curso. Isso se deu em função da necessidade de conhecer os documentos básicos relacionados ao meu objeto de pesquisa, algo de fundamental importância, conforme indicam Lakatos e Marconi (2001).

Como aporte teórico-normativo, foram utilizados textos legais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/1996), a Resolução nº 1/2012 do CNE, a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos, o Plano Mundial de Educação em Direitos Humanos (2005-2014) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006), além da lei de criação dos Institutos Federais (Lei nº 11.892/2008).

Para a coleta dos dados necessários foram utilizadas duas técnicas: a **entrevista semiestruturada** que tem como característica perguntas básicas, pautadas em teorias e hipóteses, relacionadas ao tema em estudo. Tais perguntas podem fazer surgir novas hipóteses, a partir das respostas dos entrevistados (TRIVIÑOS, 1987); e o **grupo focal** que consiste em uma técnica que busca obter dados por meio da interação de um grupo específico que discute temas propostos pelo pesquisador. Nesse caso, o grupo é autorreferente, o que significa que é adotado como a principal fonte de dados, ao tempo em que as entrevistas vêm como um apoio aos dados obtidos no grupo focal (LEITÃO, 2003; MORGAN, 1997).

Para fazer a análise dos dados eu optei por trabalhar com categorias, onde as falas dos respondentes são divididos em categorias, de modo que se

consiga uma visão mais ampla sobre as questões e temáticas específicas, não se limitando às perguntas que originaram tal dado, mas juntando e agrupando elementos do discurso dos pesquisados (GUERRA, 2010). Para retratar os dados que obtive e apresentar as categorias, utilizo a narrativa literária como apoio para introduzir as questões levantadas no grupo focal e nas entrevistas.

O capítulo 3, onde são apresentados os dados obtidos nas entrevistas e no grupo focal, está dividido em três partes, onde analogicamente eu construo uma aula: inicialmente, apresento o planejamento dela a partir da realidade onde estou inserido; em seguida, apresento temas geradores (categorias) que direcionam a formação do aluno; e por fim, faço a avaliação da aula, trazendo dois grandes questionamentos para refletir: se houve a presença da EDH e da formação cidadã no processo da formação profissional das secretárias escolares pesquisadas.

Tomo uma postura política pautada na construção de um discurso acessível para pessoas que não, necessariamente estão ligadas à academia. Nesse sentido, faço analogias e utilizo da narrativa literária como forma de construção dos conceitos e das histórias a que tive contato, no decorrer da pesquisa. Junto a isso, construí um texto que as minhas entrevistadas pudessem se ver nele, afinal foram elas que me ajudaram a compreender melhor o funcionamento do curso em questão. Penso que muito do discurso acadêmico não é de fácil compreensão para pessoas das classes menos favorecidas financeiramente, o que impede que os conceitos trabalhados na academia sejam internalizados no senso comum diário.

Retrato, no capítulo 3, as alunas participantes do grupo focal como sendo Marias, que representam uma expressiva parcela da sociedade, constituída por mulheres guerreiras, fortes, decididas, únicas, que durante muito tempo foram vítimas dessa sociedade excludente e violenta. Não falo das Marias ricas e de classe média alta, não faço esse recorte, mas sim das Marias pobres, faveladas, de periferia, que se santificam diariamente para conseguir se reinventar e passar por cima das dificuldades impostas para elas. São Marias que não desistem, que mesmo na dor e no sofrimento, elas encontram esperança e fé em dias melhores. São Marias movidas pelo amor, movidas intuitivamente pelo desejo de ser mais, mesmo quando o mundo diz que são menos.

*Como se fora a brincadeira de roda  
Jogo do trabalho na dança das mãos  
O suor dos corpos, na canção da vida  
O suor da vida no calor de irmãos*

Redescobrir – Gonzaguinha



## **EDUCAR PARA PROFISSIONALIZAR**

Desde os primórdios da colonização do Brasil, havia a necessidade de trabalhadores para desempenhar as funções básicas de produção, como por exemplo a exploração do ouro e de matérias primas. Inicialmente, foram os índios e os afrodescendentes escravizados os primeiros aprendizes de ofícios, habituando-se “o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p. 68).

Durante o período da colonização, os portugueses demonstravam uma preocupação especial acerca das riquezas brasileiras, e como por meio delas, o Brasil poderia se desenvolver e se tornar independente da metrópole. Na última década do século XVIII e na primeira do século XIX, o desenvolvimento tecnológico e a formação profissional ficaram estagnados por causa do Alvará de 05 de janeiro de 1785, que proibia a existência de fábricas no Brasil.

O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes têm por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mais ainda artigos importantíssimos, para fazerem, como fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontáveis vantagens reunirem as das indústrias e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas do Brasil (Alvará de 05.01.1785, FONSECA, 1961).

Tal alvará só foi revogado em 1808 com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, ocasião em que D. João VI inaugurou o Colégio das Fábricas, com o intuito de ofertar educação aos artistas e aprendizes que vinham de Portugal, conforme relata Garcia (2000).

Foi nesse cenário de diferenciação que se deram os primeiros passos para a formação profissional da população brasileira, até o século XIX. Todavia, foi no início do século XX que ocorreram as principais mudanças na educação para o trabalho no Brasil, ocasionadas por maiores investimentos e esforços para concretizar a formação de mão de obra adequada ao mercado nacional.

### **1.1 Educação para os “desvalidos”**

No dia 23 de setembro de 1909, Nilo Peçanha, que assumia a Presidência do Brasil por causa da morte de Afonso Pena, assinou o Decreto 7.566, que criava 19 **Escolas de Aprendizes Artífices**, conhecidas como Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs<sup>5</sup>, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, que tinham como intuito a oferta de ensino profissional, primário e gratuito para a população não favorecida (BRASIL, 2010).

Tavares (2012) comenta que a Lei Áurea não resolveu em sua totalidade os problemas dos afrodescendentes, uma vez que sem terem acesso à terra, bem como aos bens necessários para uma vida digna, juntavam-se aos surdos, loucos, cegos, órfãos e outros “desvalidos”, que não tinham como se manter e garantir sua subsistência.

Com a criação dessas escolas em 1909, essa população marginalizada passa a ser assistida e encarada como força de trabalho em potencial, necessitando inicialmente de uma formação básica. Kuenzer (2007, p. 27) afirma que tais escolas tinham “a finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os das ruas”, tornando-se uma política pública de assistência, ao mesmo tempo em que o Estado se beneficiava diretamente com a obtenção de mão de obra para funções mais instrumentais.

Para ser admitido em tais escolas, tinham como requisitos básicos “não sofrer o candidato moléstia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado de ofício” (BRASIL, 1909, Art. 6, alínea b). Com isso, percebe-se um cuidado para que as escolas formassem pessoas realmente aptas para o exercício profissional, que conseguissem de forma efetiva desempenhar o ofício e possibilitar rendimentos para os empregadores. Tais escolas, de forma mais resumida, buscavam atender a demanda das classes dominantes, que questionavam sobre a utilidade das classes dominadas. Santos (2004) relata ainda, que o ensino era fragmentado e destinado aos desfavorecidos de fortuna e aos que se tornaram marginalizados, que perambulavam pelas ruas das cidades desde o fim da escravidão.

---

<sup>5</sup> Conforme Brasil (2010), foram criados em 1909, o CEFET Alagoas, CEFET Amazonas, CEFET Bahia, CEFET Ceará, CEFET Espírito Santo, CEFET Goiás, CEFET Maranhão, CEFET Minas Gerais, CEFET Mato Grosso, CEFET Pará, CEFET Paraíba, CEFET Pernambuco, CEFET Piauí, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, CEFET Campos/RJ, CEFET Rio Grande do Norte, CEFET Santa Catarina, CEFET Sergipe e CEFET São Paulo.

Kunze (2009, p. 15), utilizando as ideias de Fonseca (1961), comenta sobre a divisão nítida que foi estabelecida na educação brasileira da época:

[...] aquelas justificativas da norma vieram imbuídas do velho preconceito que aplicavam a aprendizagem de ofícios a feição secular que a destinava aos pobres e aos humildes. A elite brasileira pregava que era esse contingente social que precisava ser formado para o trabalho manual por intermédio desse tipo de ensino. Alegava ser o trabalho intelectual – o planejamento dos rumos do país – um dever reservado somente aos seus filhos em virtude da condição social que ocupavam na sociedade e, assim, deverem ser formados por outro ciclo de ensino composto por primeiras letras, secundário e superior.

Percebia-se uma ligação do trabalho braçal e instrumental com a escravidão, o que fazia das escolas de ofício um lugar não auspicioso para a formação dos filhos das classes dominantes. Permeava a ideia de que esses deveriam ser formados para as funções intelectuais, enquanto os trabalhos instrumentais ficavam para as classes mais pobres da sociedade.

[...] a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar funções intelectuais e instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças pródigas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão de um lado, e de execução por outro (KUENZER, 2007, p. 27).

Os caminhos referentes à formação dos filhos da elite e dos “desvalidos” eram distintos: de um lado, um grupo de pessoas que após o ensino primário básico eram direcionadas para a universidade, para uma formação mais ampla e intelectual; e do outro, um grupo que por causa de sua exclusão durante o decorrer da vida, não tinha oportunidade para chegar às universidades, sendo direcionado para as escolas de ofício, com o objetivo de se formar para a atuação profissional instrumental.

## **1.2 Educação para formar técnicos**

Em novembro de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que passou a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices, por meio da Inspetoria do Ensino Profissional Técnico, que em 1934 se transformou em Superintendência do Ensino Profissional (Brasil, 2010).

A primeira constituição a tratar de forma específica os ensinos técnico, profissional e industrial foi a Constituição brasileira de 1937, que estabelecia em seu artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre – lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público

Nesse momento, foi demonstrado um cuidado por parte do Estado em relação à formação profissional das classes menos favorecidas, bem como com a formação dos filhos dos operários que atuavam em fábricas. Por um lado, o Estado buscava de algum modo inserir as classes desfavorecidas junto à sociedade, mostrando sua utilidade para com o bem-estar social. Todavia, reforçava a ideia de que a formação para o trabalho instrumental era feita para os que não pertenciam à burguesia, pregando ainda a necessidade de se formar os filhos para dar seguimento ao trabalho dos pais junto às fábricas, mudando pouco sua condição social.

Com a assinatura da Lei 378, de 13 de janeiro de 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices se transformam em **Liceus Profissionais**, tendo seu ensino profissional considerado de nível médio. Em 1942, com o Decreto 4.127, de 24 de janeiro, os liceus se transformaram em **Escolas Industriais e Técnicas**, passando a ofertar a formação profissional em nível secundário. Nesse período, os alunos que se formavam nos cursos técnicos estavam autorizados a concorrer por vagas no ensino superior, desde que comprovassem que o curso pretendido tinha ligação com a área de formação técnica.

#### O governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961)

[...] traz a marca do aprofundamento da relação entre Estado e economia. Neste período, a indústria automobilística surge como o grande ícone da consolidação da indústria nacional. O Plano de Metas do Governo JK nesses cinco anos prevê investimentos maciços nas áreas de infraestrutura (à produção de energia e ao transporte são conferidos 73% do total dos investimentos). Pela primeira vez contempla – se o setor de educação com 3,4% do total de investimentos previstos. O objetivo era a formação de

profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país (BRASIL, 2010, p. 4).

Em 16 de fevereiro de 1959, por meio do Decreto 47.038, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de **Escolas Técnicas Federais**, ganhando autonomia didática e de gestão.

Tavares (2012) registra que com o início da ditadura civil-militar em 1964, mantém – se uma articulação entre os interesses do capital internacional e da elite política brasileira e com isso, o crescimento da formação dos trabalhadores era importante para o desenvolvimento do país. Nesta ocasião, o governo impulsionou o ensino profissionalizante, tentando suprir uma demanda da população que buscava vagas nas universidades. “Na Ditadura Militar, a ampliação do acesso à universidade pela população representava o risco de se agravar o movimento de contestação ao regime político” (TAVARES, 2012, p. 6).

Neste período histórico, o currículo de segundo grau do Brasil, passa a ser técnico – profissional, por meio da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, nº 5.692/71. Essa medida não foi bem-sucedida, tendo em vista o seu alto custo de implementação e manutenção. Dessa forma, foi editada a Lei 7.044/82 por meio da qual as escolas voltaram a ter a possibilidade de optar pela oferta do ensino propedêutico ou técnico – profissionalizante.

Em 1994, a Lei nº 8.948 transformou, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET, além de instituir o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Dois anos depois, foi sancionada a Lei 9.394/96, considerada como a segunda LDB

[...] que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, superando enfoque de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade (BRASIL, 2010, p. 5).

A LDB de 1996 dividia a educação profissional em três níveis: 1. Básico: educação não formal, que devia atender a certificações e requalificação, com base em programas de qualificação; 2. Técnico: educação profissional formal, sendo que para ter direito ao diploma de técnico o proponente deveria ter concluído o ensino médio; e o 3: Tecnológico, ou seja, o nível superior da educação profissional.

Os anos se passaram e um dos maiores avanços na educação profissional no Brasil ocorreu em 2008, ocasião em que foi criada a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

### 1.3 Educação para formar técnicos de nível médio

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi instituída pela Lei nº 11.892, de 2008, constituída da seguinte forma:

- I – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Institutos Federais;
- II – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR;
- III – Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET – RJ e de Minas Gerais – CEFET – MG;
- IV – Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (BRASIL, 2008, art. 1º).

Desses, os Institutos Federais (IF)<sup>6</sup> são os que estão presentes em todo o território nacional, oriundos da transformação dos CEFETs e das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. Considerados instituições de formação profissional, atendem à educação básica, profissional e superior em suas diversas vertentes. A lei de criação dos IF é enfática ao assegurar, em seu art. 8º, a obrigação dos IF garantirem o mínimo de 50% de suas vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma integrada, além de 20% de suas vagas para cursos com foco na formação de professores (BRASIL, 2008).

Dentre as vagas ofertadas pelos *campi* dos Institutos Federais, fica legalmente estabelecida a quantidade mínima de 50% das vagas para cursos técnicos de nível médio, os quais podem ser ofertados de forma integrada<sup>7</sup>, concomitante<sup>8</sup> ou subsequente ao ensino médio regular.

<sup>6</sup>Atualmente, são 38 institutos no Brasil, cada um com seus *campi*. Em todos os estados brasileiros têm pelo menos um *campus* dos Institutos Federais.

<sup>7</sup>O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, de 2007, no inciso I do art. 36, define como **integrada** à formação “oferecida somente 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, efetuando – se matrícula única para cada aluno”.

<sup>8</sup>O PDE, de 2007, no inciso II do art. 36, diz que a modalidade **concomitante** é “oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando – se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando – se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando – se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico

O curso que é pesquisado nesse trabalho é um subsequente, que é ofertado para portadores de diploma do ensino médio, para pessoas já formadas a nível médio que desejam ingressar no ensino profissional de nível técnico. O currículo do curso é com base em módulos, onde cada módulo pode habilitar o educando para uma área de atuação.

Além das modalidades que foram apresentadas, o ensino médio integrado ao ensino profissional pode ocorrer para dois públicos distintos, dentro dos Institutos Federais: para alunos que concluíram o ensino fundamental e estão indo para o ensino médio, com menos de 18 anos de idade; e para alunos adultos que concluíram o ensino fundamental, mas que não tiveram acesso ao ensino médio. O segundo grupo realiza o ensino médio na modalidade PROEJA<sup>9</sup> - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos.

Na Seção IV, Art. 35, da Lei 9.394/96, fica estabelecido que o ensino médio é a etapa final da educação básica, tendo como duração o total de três anos. Dentro de suas finalidades, está a de preparar para o trabalho e a cidadania, de modo que possibilite o educando o contínuo aprendizado e desenvolvimento, adaptar-se com flexibilidade aos novos desafios profissionais e aperfeiçoamentos posteriores. O ensino médio tem como missão preparar o educando para a vida, para o mundo do trabalho, propiciar meios para a continuidade dos estudos, ter a formação para a cidadania como norte e estabelecer a articulação entre conhecimento e processos seletivos.

Kuenzer (2000A, p. 13) relata que

[...] a história do ensino médio no Brasil revela as dificuldades de um nível de ensino que, por ser intermediário, precisa dar respostas às ambiguidades geradas pela necessidade de ser ao mesmo tempo terminal e propedêutico. Embora tendo na dualidade estrutural a sua categoria fundante, as diversas concepções que vão se sucedendo ao longo do tempo, refletem a correlação de funções dominantes em cada época a partir da etapa de desenvolvimento das forças produtivas.

As várias facetas de formação do ensino médio, com o decorrer dos anos, foi se dando de acordo com os interesses políticos da época, bem como com os ideais da instituição que o ofertava. Desde os anos 1950, percebe-se que dentre os

---

unificado”.

<sup>9</sup>Instituído pelo Decreto nº 5.840/2006, no âmbito federal, podendo ocorrer integrado ao ensino fundamental, médio e educação indígena.

objetivos da formação de nível médio estavam a formação para a vida produtiva, formação profissional e, ultimamente, com a democratização do acesso às universidades para pessoas de baixa renda, a preparação para o vestibular.

Desde 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices no Brasil, existia uma separação e distinção da formação destinada aos filhos da burguesia para a que era ofertada aos desvalidos de riqueza. Aos burgueses era ofertada uma educação propedêutica (educação com foco nos estudos das ciências humanas, exatas e sociais, com o intuito de propiciar uma formação mais intelectual), para os desvalidos era ofertada uma educação com foco no exercício de ofícios (preparar para atuação em trabalhos instrumentais). Essa distinção entre educação propedêutica e educação profissional perdurou por quase um século. Foram realizadas iniciativas por parte do governo para igualar a formação de nível médio com a integração entre o ensino propedêutico e o ensino profissional, como por exemplo o que decretava a LDB nº 5.692/71, todavia não houve sucesso, permeando ainda a ideia de uma educação propedêutica para os filhos dos burgueses, preparando-os para a entrada nas universidades e, em outro extremo, a formação profissional que tinha como intuito preparar as pessoas para atuação profissional logo após o término do ensino médio. Maiores avanços nesse sentido foram observados a partir da sanção da LDB nº 9.394/96, onde houve um cuidado para que a formação profissional também fosse articulada à educação propedêutica, possibilitando que os educandos, mesmo os desfavorecidos financeiramente, pudessem deter de conhecimentos que o permitissem entrar nas universidades, sem tantas restrições (BRASIL, 2010; TAVARES, 2012).

O Ministério da Educação - MEC, em 2004, publicou o documento “Proposta em discussão para a educação tecnológica”, onde defende uma educação profissional

[...] como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica. Suas dimensões, quer em termos conceituais, quer em suas práticas, são amplas e complexas, não se restringindo, portanto, a uma compreensão linear, que apenas treina o cidadão para a empregabilidade, nem a uma visão reducionista, que objetiva simplesmente preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais. No entanto, a questão fundamental da educação profissional e tecnológica envolve necessariamente o estreito vínculo com o contexto maior da educação, circunscrita aos caminhos históricos percorridos por nossa sociedade.



Com tal documento, o MEC afirma a importância de se ofertar uma educação que possibilite a formação plena do profissional como cidadão e como parte integrante da sociedade. O educando já não é encarado como um possível profissional que ofertará sua mão-de-obra para trabalhos instrumentais, com o intuito de propiciar lucro para o empregador, mas sim como um sujeito dotado de necessidades e que por meio de tal educação pode se inserir na sociedade contemporânea, superando as suas dificuldades.

Com a criação dos Institutos Federais, esse compromisso foi reafirmado e tais instituições voltaram seus esforços para a educação profissional de qualidade para os menos favorecidos financeiramente, que durante muitos anos estiveram nas margens da sociedade, tendo acesso a uma educação reducionista que muitas vezes propiciava, tão somente, a formação instrumental. Os IF foram criados com o intuito de propiciar não só uma formação profissional de qualidade, mas formar os cidadãos para a vida e para uma atuação consciente junto à sociedade.

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos.

Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo, princípios estes válidos, inclusive, para as engenharias e licenciaturas (PACHECO, 2010, p. 10).

A formação humana, cidadã e política precedem à qualificação profissional, conforme orienta a política que direciona os Institutos Federais, possibilitando ao profissional formado conhecimentos e competências que permita manter-se em constante desenvolvimento e evolução pessoal, profissional e humana. Pacheco (2010) apresenta também como missão dos IF, propiciar uma educação articulada com o trabalho, ciência e cultura, além da investigação científica, condição de grande importância para a autonomia intelectual.

Outro ponto importante que deve ser observado acerca da missão dos IF é a questão do desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. É um projeto progressista, que trata a educação como possibilidade de transformação social, capaz de modificar a vida dos sujeitos e meios envolvidos no processo, proposta essa incompatível com uma visão conservadora de sociedade, “trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social” (PACHECO, 2010, p. 12).

Reafirmando esse compromisso de transformação social, em 22 de agosto de 2011, no programa de rádio “Café com a Presidenta”, Dilma comenta sobre a distribuição das escolas técnicas e universidades federais criadas no seu governo e no do ex-presidente Lula<sup>10</sup>:

Utilizamos vários critérios para fazer esta seleção [...]. Primeiro, demos prioridade a municípios com mais de 50 mil habitantes, em microrregiões onde não existiam escolas da rede federal e no interior do Brasil. Segundo, tivemos a preocupação [...] de atender municípios com elevado percentual de extrema pobreza. Terceiro [...] focamos em um grupo de municípios que têm mais de 80 mil habitantes, mas, nos quais, a prefeitura, muitas vezes, arrecada pouco e tem muita dificuldade de investir em educação.

Tavares (2012) comenta que os Institutos Federais têm obtido grande sucesso em sua implantação, atualmente, totaliza o número de 603 *campi*, espalhados em diversos municípios brasileiros. Esses *campi* têm atendido um público misto, composto por pessoas que muitas vezes foram excluídas de políticas públicas básicas, além de alunos oriundos da classe média brasileira – que tem demonstrado interesse na educação profissional e tecnológica, tendo em vista o alto grau de qualidade da formação ofertada pelos IF. Mesmo tendo destinado 50% de suas vagas para cursos de nível médio, os *campi* distribuídos pelo território nacional ofertam também cursos de formação inicial e continuada, de curta duração, cursos de graduação (tecnologia, bacharelados e licenciaturas), além de cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

<sup>10</sup> Tavares (2012) comenta que se em quase um século (1909-2002) foram construídas 140 instituições de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, com o governo Lula, iniciado em 2003, depois seguido pelo da então Presidenta Dilma, foram entregues 226 escolas ao término do ano de 2012, totalizando assim 366 escolas técnicas no território nacional. Atualmente, tem-se o número de 603 *campi* dos Institutos Federais, conforme notícia no sítio eletrônico do Palácio do Planalto – Presidência da República, do dia 9 de maio de 2016.

*Como um animal que sabe da floresta*  
*Redescobrir o sal que está na própria pele*  
*Redescobrir o doce no lamber das línguas*  
*Redescobrir o gosto e o sabor da festa*

Redescobrir – Gonzaguinha

## **EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS**

Educar em direitos humanos é educar para o nunca mais, para a transformação social, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde as diferenças são respeitadas, sem imposição de padrões que ferem a individualidade de cada um, mas que direciona para o bem-estar social e intercultural.

Nesse sentido, a educação em direitos humanos tem como objetivo transformar os cenários de exploração e violência por meio da conscientização, empoderamento dos sujeitos, emancipação social, valorização das diferenças na construção do todo, construção de uma sociedade consciente e atuante, de uma educação histórica que eduque para o nunca mais e para a resistência aos cenários de poder e violência, além de propiciar uma formação cidadã e democrática.

### **2.1 EDH – Concepções e educação para a cidadania**

A educação em direitos humanos se projeta como uma nova forma de se fazer o sócio-político-pedagógico. Essa prática educativa surge no Brasil, em tempos de ditadura civil-militar, como uma forma de resistência aos cenários de violação de direitos por parte do aparelho repressivo do Estado brasileiro (ZENAIDE, 2014).

Com o decorrer do tempo, a concepção de violação de direitos foi se ampliando, de modo a abarcar outras problemáticas e pautas, como por exemplo: a luta pelo fortalecimento dos movimentos sociais, a valorização e preservação do meio ambiente, a defesa dos direitos dos povos originários e quilombolas, a valorização e respeito às religiões de matrizes africanas, a defesa e promoção dos direitos da comunidade LGBT, do movimento feminista, dos trabalhadores, das crianças e adolescentes, das pessoas com deficiência e dos idosos. Conforme os movimentos vão surgindo e se fortalecendo, a tendência é que outras pautas surjam. Isso se dá porque muitos grupos estiveram sempre à margem e foram silenciados e invisibilizados durante o decorrer da história.

Pregou-se e ainda se prega, em algumas vertentes mais conservadoras, a hegemonia e homogeneização dos aspectos culturais e sociais, alegando a necessidade de uma harmonia social e respeito à ordem. O que é visto é que essa

ordem partia e parte de uma única concepção que não valoriza a diversidade humana, mas sim a padronização humana baseada na submissão e respeito aos detentores do poder, por meio da imposição de padrões que não eram e não são aplicáveis a todos os grupos. A luta por essa hegemonia causou diversas catástrofes na história humana e dizimou milhares de pessoas e várias culturas.

Como contraponto desse processo de padronização, homogeneização e hegemonia social, a educação deve tomar uma postura mais de enfrentamento a isso do que de conformismo e reprodução dos padrões impostos pelas classes dominantes. Adorno (2003, p. 144) sinaliza que a educação “[...] por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação”. O autor, em seu texto *Educação após Auschwitz*, aponta que devemos superar o problema da coletivização, com o objetivo de não permitir o retorno dos cenários de autoritarismo e totalitarismo, evitando assim a repetição de barbáries vivenciadas no decorrer da história humana.

O autor é direto ao comentar a importância de se refletir acerca do coletivo e como esse pode ser utilizado para a reprodução e manutenção de um padrão que reforce o ódio à diferença e a aceitação e adaptabilidade, com base em modelos desumanos, preocupados com o lucro excessivo e contra todo modo de resistência aos padrões impostos como aceitáveis.

Esse coletivo, quando não há uma reflexão e intervenção de todos os grupos sociais em sua construção, é falso, uma vez que não atende a necessidade de todos, nem está embasado em uma construção conjunta, mas sim enviesada em uma perspectiva somente. Não há como desvalidar isso no processo educacional, esse por sua vez pode tanto direcionar para uma formação que resista à padronização e hegemonia, quanto reforçar esse cenário e formar para o conformismo e para uma cidadania passiva e submissa (CAPUCHO, 2012).

Nesse cenário, não é possível ofertar uma educação isenta, imparcial e sem partido. Educar pode significar a preparação para o desenvolvimento de certas habilidades e competências, quando privada a isso pode ser caracterizada como um mero treinamento, mas também pode ser um ato político, contextualizado, reflexivo, organizado e intencional que direcione para a reflexão, compreensão, transformação

e superação de problemas sociais dos sujeitos envolvidos no processo educacional. O modo como se faz o processo educativo pode tanto reforçar os cenários de violência e exclusão quanto superá-los (BITTAR, 2007; FREIRE, 1979).

A partir do que comentei, podemos pensar em duas formações para a cidadania: uma que reforce a ideia de civismo, respeito à ordem e obediência às leis, mesmo quando essas não primam pela dignidade humana, comumente defendida pela burguesia; e outra que defenda e prepare para a igualdade de direitos, o respeito à diversidade humana, a transparência no poder, a justiça social e a soberania popular (CAPUCHO, 2012).

Na primeira, o sujeito é preparado para o conformismo e submissão. Ela é pautada na manutenção do poder das classes dominantes e exploração da mão de obra da classe dominada. Nesse cenário, não é interessante que os dominados tenham conhecimento desse processo, nem que sejam críticos perante isso. Seu foco é na formação tecnicista e preparatória para as demandas do mercado de trabalho. Não há espaço para a formação crítica, intelectual e reflexiva, somente para a que possibilite o domínio de técnicas e desenvolvimento de habilidades e competências inerentes a postos de trabalho específicos. Nela, a grande massa da população é vista como mão de obra em potencial que necessita ser preparada para atender as necessidades das empresas. Ela se baseia na socialização e transmissão de deveres e direitos formalizados, articulados na formação técnica/profissional.

Na segunda, o sujeito é formado para o enfrentamento aos cenários de exclusão e violência social e para uma cidadania ativa. A formação para a vida útil, baseada no domínio de conhecimentos técnicos e desenvolvimento de habilidades e competências, é articulada à formação humana, reflexiva, crítica e emancipatória. Não é o fazer pelo fazer, mas o fazer fundamentado, teoricamente respaldado, refletido e intencionalizado em direção a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nela o sujeito aprende os deveres e direitos formalizados, todavia primam pela dignidade humana, logo quando uma normativa ou legislação a ferem, ele também é atingido em sua humanidade, o que influencia esse e o coletivo à lutarem pela mudança, reformulação ou anulação de tais normativas ou legislações. O sujeito não é formado para a simples aceitação, mas para o questionamento e

reflexão na busca de novos horizontes. O que é buscado nessa formação é a emancipação humana.

Esta, porém, é algo muito distinto da cidadania e da totalidade da emancipação política. A emancipação humana, ou seja, uma forma de sociabilidade na qual os homens sejam efetivamente livres supõe a erradicação do capital e de todas as suas categorias. Sem esta erradicação é impossível a constituição de uma autêntica comunidade humana. E esta erradicação não significa, de modo algum, o aperfeiçoamento da cidadania, mas, ao contrário, a sua mais completa superação (TONET, 2005, s/p.).

A cidadania apresentada por Tonet, nessa citação, é aquela que prepara para o conformismo, a ordem social e civismo. Essa deve ser contraposta por uma cidadania ativa e emancipatória em suas diversas vertentes, não somente política. A cidadania deve estar enraizada nos diferentes movimentos sociais. Dificilmente se obterão resultados favoráveis para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, privando o exercício da cidadania à uma instância. Ela deve ser exercida em todos os ambientes sociais e não somente no âmbito político.

Em relação à formação para a cidadania, ela deve ir além dos muros da escola. A formação deve permitir que os sujeitos envolvidos no processo educacional reflitam suas realidades e busquem formar de transformá-las. Ela deve possibilitar um ambiente de diálogo que influencie os sujeitos a tomarem uma atitude ativa perante as problemáticas sociais que vivenciam diariamente. Para isso é importante que essa formação não prepare só para a ação, mas para uma ação reflexiva que permita ir além e buscar soluções ainda não delimitadas, uma formação que permita o senso crítico ser aguçado a ponto de transcender ao que está posto, uma formação baseada na práxis.

A práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente – quer dizer, que se renova continuamente e se constitui praticamente - [...] sendo o modo específico de ser do homem, a práxis com ele se articula de modo essencial, em todas as suas manifestações, e não determina apenas alguns dos seus aspectos ou características. A práxis se articula com todo o homem e o determina em sua totalidade (KOSIK, 2002, p. 222 – 223).

Essa práxis deve ser o grande norte educacional, quando se fala em uma formação com foco na cidadania. Por ser tão importante, projetos com foco em deslegitimá-la é sempre encontrado nas sociedades baseadas no capital. Não é interessante para a burguesia e para as classes dominantes ter uma classe dominada consciente e emancipada, até porque deixaria de ser dominada. O

civismo e o respeito à ordem, comumente atrelados a uma postura conservadora, são sempre defendidos como a melhor forma de se manter a harmonia social.

Atualmente no Brasil, o que se tem visto nos meses de governo do presidente interino Michel Temer, durante os anos de 2016 e 2017, é o retorno de um conservadorismo extremo, com o apoio de parlamentares que defendem os ideais de uma corrente religiosa específica. Não é um simples conservadorismo, é um modo de oposição que luta pela padronização, hegemonia e homogenização da sociedade, baseadas em uma perspectiva capitalista, patriarcal e ocidental de ver o mundo. Percebe-se um retrocesso em relação aos direitos e ganhos sociais obtidos e conquistados pela população durante os governos do presidente Lula (2003-2011) e presidenta Dilma (2011-2016), tais como os trabalhistas, os da comunidade LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transsexuais), os das mulheres, indígenas, pessoas com deficiência e os direitos ambientais. Parlamentares da base do presidente interino vêm unindo esforços para reduzir drasticamente os investimentos com educação, saúde e saneamento básico. Nesse cenário, a educação para a cidadania ativa e a educação em direitos humanos apresentam-se, ainda mais, como formas de resistência a esse retrocesso e de luta pela manutenção dos direitos já conquistados e dos que estão em fase de conquista.

Educar em direitos humanos, em uma perspectiva de formação para a cidadania ativa, é também construir uma cultura de direitos humanos com foco na democracia, onde a luta para o não-retorno de processos autoritários é uma constante (BITTAR, 2007). Além disso, essa educação busca também propiciar para os sujeitos envolvidos o conhecimento histórico da humanidade, bem como a reflexão dos fatos e como eles influenciaram na construção da sociedade que temos hoje. Nisso, o educar para o nunca mais é uma forma de luta e resistência a todos os cenários de violência presenciados no decorrer da história humana, gerando assim consciência histórica e posturas ativas por parte da sociedade no cuidado para que esses cenários não se repitam.

Educar para nunca mais vem como uma possibilidade de construir um instrumento eficaz para evitar o autoritarismo e o totalitarismo. O desconhecimento histórico de barbáries e atrocidades cometidas contra a humanidade, além de suas consequências, influenciam na manutenção do poder e exclusão social, da



dominação, da exploração e da construção de um cenário de violência que, constantemente se auto-alimenta.

Quando o movimento de direitos humanos teima em defender o princípio de *educar para nunca mais*, destaca a dimensão pedagógica da responsabilização e da memória traduzida nas lutas e resistências, nas atividades culturais, nos projetos de arquivos que ao cuidarem dos resquícios do passado oportunizam repensar o presente e reler o que significou 1964 para as vítimas e familiares e para os que não conheceram. [...] A “pouca consciência” dos efeitos da naturalização da violência se faz presente no senso comum quando se banaliza a violência contra grupos socialmente excluídos (ZENAIDE, 2014, p. 33, grifos da autora).

Além disso, os efeitos dessa naturalização da violência<sup>11</sup> mantém e intensifica a exclusão de determinados grupos sociais. Nesse sentido, a educação em direitos humanos apresenta-se como uma educação estratégica para o fim dessas exclusões, para a conscientização da população, construção de uma cidadania ativa e transformação desse cenário de desigualdades.

Reforçando a ideia de cidadania ativa que abordo nessa pesquisa, corrobora com as ideias de Benevides (1991, pp. 19-20) quando essa comenta que a cidadania ativa se desenvolve por meio da educação política e da participação popular e “é considerada um princípio democrático e não um receituário político [...] e supõe a participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder, ou os poderes”. A resistência ao poder é encarada como objetivo principal, uma vez que por meio dela é possível criar ambientes de diálogo onde os grupos excluídos possam se manifestar; construir direitos que atendem à diversidade social; desenvolver um sentimento de empatia com a dor do outro; e buscar condições dignas de vida para toda a população, sem distinção de raça, credo, cor, sexualidade ou qualquer outro tipo.

A busca pela dignidade humana está diretamente ligada à perspectiva de resistência, uma vez que as formas de poderes existentes intensificam a opressão, a distinção, a desvalorização da diversidade, a apatia pela dor do outro, a busca por ideais particulares em detrimento do coletivo, a manutenção do poder e o enriquecimento de uma grande parcela da sociedade. Resistir a esses poderes é

<sup>11</sup> Carbonari (2014, p. 168), apoiado em Freire (1979, p. 86) diz que violência “é quando os seres humanos não são ‘o sujeito de seu próprio movimento’, quando certos seres humanos, os opressores, impedem outros seres humanos de serem sujeitos. Isto porque a prática violenta, por sujeitar os sujeitos, os têm por objeto e “fazê-los objetos é aliená-los de suas decisões, que são transferidas a outro ou a outros”.

também lutar para que grupos excluídos alcancem condições básicas que lhe possibilitem ter uma vida digna.

Dignidade é a qualidade própria da espécie humana que confere a todos e a cada um o direito à realização pela como ser “em permanente inacabamento”, à proteção de sua integridade física e psíquica, ao respeito a suas singularidades, ao respeito a certos bens e valores, em qualquer circunstância, mesmo quando não reconhecidos em leis e tratados. Dignidade é aquele valor – sem preço! – que está encarnado em todo ser humano. Direito que lhe confere o direito ao respeito e à segurança – contra a opressão, o medo e a necessidade – com todas as exigências que, na atual etapa da humanidade, são cruciais para sua constante humanização (BENEVIDES, 2005, p. 12).

A educação em direitos humanos vem propiciar a conscientização do sujeito, de modo que ele perceba que é possível ter uma vida digna e que a sua singularidade deve ser respeitada e valorizada. Ela tem como objetivo possibilitar a libertação do oprimido do cenário de opressão e submissão, transformando-o em um sujeito livre, consciente e ativo na luta pelos seus direitos e os dos grupos necessitados.

Desde o começo mesmo da luta pela humanização, pela superação da contradição opressor-oprimidos, é preciso que eles [os oprimidos] se convençam de que esta luta exige deles, a partir do momento em que a aceitam, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se”. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina. Não basta que os homens não sejam escravos; se as condições sociais fomentam a existência de autômatos, o resultado não é o amor à vida, mas o amor à morte. Os oprimidos que se “formam” no amor à morte, que caracteriza o clima da opressão, devem encontrar, na sua luta, o caminho do amor à vida, que não está apenas no comer mais, se bem que implique também nele e dele não possa prescindir (FREIRE, 1979, p. 59-60).

Nessa perspectiva de Paulo Freire, o sujeito se liberta ao mesmo tempo em que se conscientiza acerca dos fatores por trás de sua condição econômica e social. Ele não só conhece essa realidade oculta, mas se vê como agente fundamental para a transformação desse cenário e para a construção de uma nova realidade. O sujeito liberto cria, constrói, admira e aventura-se em meios que ainda não havia experimentado, não porque não quis, mas porque as forças de poder não permitiram seu acesso.

## **2.2 EDH – Histórico da educação em direitos humanos**

Uma vida digna para os grupos excluídos, a conscientização dos sujeitos e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, foram os alvos que delinearão os grandes marcos da educação em direitos humanos no Brasil e na América Latina<sup>12</sup>.

Em 1948, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, sinalizava em seu artigo 26 a importância de se fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais, como sendo parte do direito à educação, de modo que com isso se previna as barbáries contra a humanidade. A temática educação para os direitos humanos torna-se explicitamente inserida, pela primeira vez, no *Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*, da Organização das Nações Unidas – ONU, de 1966.

Nesse importante mecanismo de proteção, o direito à educação não se restringe apenas à igualdade de oportunidade, mas, afirma que cada pessoa deve implicar-se na realização de direitos. A educação é vista como um direito intrínseco e um meio indispensável para a realização dos demais direitos, o qual deve desempenhar um papel decisivo na promoção dos direitos humanos, da democracia, qual seja, e na proteção do meio ambiente. Nesse sentido, a educação deve orientar-se para o desenvolvimento da dignidade da pessoa humana, a participação social e o pleno desenvolvimento da personalidade. A educação em direitos humanos passa a ser concebida como um direito humano fundamental (ZENAIDE, 2014, pp. 34-35).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, aprova em 1974 a *Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales*. Baseada na importância do debate acerca da educação em direitos humanos, em 1978, a ONU realiza em Viena o *Congresso Internacional sobre o Ensino de Direitos Humanos*.

Na década de 1980, diversos acontecimentos marcaram a educação em direitos humanos, como a criação do *Projeto Educação em Direitos Humanos*, elaborado pelo Instituto Interamericano de Educação em Direitos Humanos, da Organização dos Estados Americanos – OEA; a realização na Venezuela, em 1983, do *I Seminário Latino-americano de Educação para a Paz e os Direitos Humanos*; e na Argentina, em 1985, o *II Seminário Latino-americano de Educação para a Paz e*

<sup>12</sup> Para a realização do histórico que será apresentado a seguir, foi utilizado o ANEXO 4 (Cronologia dos principais acontecimentos relativos à educação em direitos humanos na América Latina) e o CAPÍTULO 1.1 (Linha do tempo da educação em direitos humanos na América Latina) escrito por Maria de Nazaré Tavares Zenaide, ambos do livro *Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina*, da Editora da Universidade Federal da Paraíba, publicado no ano de 2014.

os *Direitos Humanos*. Enquanto no Chile, em 1988, realizava-se o *III Seminário Latino-americano de Educação para a Paz e os Direitos Humanos*, no Brasil era instituída a Constituição da República Federativa do Brasil, que já em seu artigo 5º declara que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Em 1990, é lançado o *Primeiro Plano Nacional de Ensino em DH da América Latina*, no Peru. No Brasil, em 1994/95 é realizado o 1º Curso de Especialização em Direitos Humanos, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, do Ministério da Educação, na Universidade Federal da Paraíba – UFPB; em 1996, é lançado o primeiro *Programa Nacional de Direitos Humanos*, tendo a “Educação para a cultura dos DH e da Cidadania” como um dos eixos norteadores; ainda em 1996, o Ministério da Educação insere “ética e cidadania” nos Parâmetros Curriculares Nacionais e é criada a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos – RBEDH; em 1997, é criada a Secretaria Nacional dos Direitos Humanos – SNDH, transformada em 2010 em Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; nessa década ainda, é realizado o *I Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania*, na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo – USP, em 1997.

“Com o século XXI, a educação em e para os direitos humanos toma a feição de política pública (ZENAIDE, 2014, p. 44)”. É criado em Brasília, em 2000, o *Fórum Nacional de Educação em Direitos Humanos*; em 2003 a SEDH instala o *Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos*, que lança o primeiro *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, também é criada a *Associação Nacional de Direitos Humanos: Pesquisa e Pós-Graduação – ANDHEP* e a *Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos*, na SEDH. Entre 2004 e 2005 é criada a área de direitos humanos nos Programas de Pós-Graduação em Direito das Universidade de São Paulo – USP, Universidade Federal da Paraíba – UFPB e Universidade Federal do Pará – UFPA, com o apoio da Fundação Ford. O ano de 2006 é marcado pelo lançamento final do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Entre os anos de 2011 e 2012 são criados os Programas de Pós-Graduação Interdisciplinares em Direitos Humanos nas Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Pernambuco e Universidade de Brasília. Em 2012, é lançada também a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, onde são estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

A Resolução se torna um marco, ao estabelecer que a educação em direitos humanos deverá estar presente tanto na educação básica como na superior, seja de modo transversal, por meio de uma disciplina específica ou de forma mista, articulando as duas primeiras possibilidades. Ela ainda institui que a EDH deve estar inserida na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação e das diferentes áreas do conhecimento, nenhuma categoria profissional é eximida desse compromisso.

Em seu artigo 3º, a Resolução CNE nº 1/2012, coloca que a EDH, com o intuito de promover a educação para a transformação social e para a mudança, está fundada nos princípios de “I – dignidade humana; II – igualdade de direitos; III – reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV – laicidade do Estado; V – democracia na educação” (BRASIL, 2012).

O Brasil ao assumir o compromisso de inserir a educação em direitos humanos nos diferentes níveis de formação, assume concomitantemente o compromisso de propiciar uma educação transformadora nas instituições de ensino do país. Tal educação é pautada no diálogo, na construção intercultural, na troca de saberes, na construção conjunta de conhecimentos, no empoderamento dos sujeitos, na conscientização da população acadêmica, no incentivo à criticidade, autonomia, liberdade e resistência aos cenários de desigualdade, violência e exclusão social, além do estímulo à constituição de novos direitos e à manutenção dos conquistados.

Muitas são as melhorias obtidas no Brasil após 1985, no que se refere à educação em direitos humanos e aos direitos humanos. Todavia, é importante ter certo cuidado com a história que está por trás dessas conquistas, as pessoas envolvidas e as lutas enfrentadas, de modo que a consciência do passado não permita o retorno de governos autoritários e que os direitos conquistados sejam

perdidos. Educar-se em direitos humanos é educar-se diariamente para a desconstrução de paradigmas que inferiorizam, discriminam e demonizam a diversidade humana, é lutar pelo direito à liberdade, à autonomia, e de uma vida digna. É lutar em prol dos direitos de cada pessoa e de toda a humanidade.

### 2.3 EDH – Práticas para uma educação transformadora

A raiz da educação está na consciência da inconclusão que os humanos têm de si mesmo, o que faz da educação um ‘que-fazer permanente’, mas não um qualquer “que-fazer” e sim um re-fazer “na práxis”. Isto significa que o fazer educativo é uma tarefa humana na qual não só os humanos têm como se dispensar. A rigor, dispensar-se da tarefa educativa equivaleria a ser possível dispensar-se da própria condição humana. Pelo reverso, não manter-se em permanente processo educativo equivaleria a não alimentar a própria liberdade e, em consequência, desumanizar-se (CARBONARI, 2014, p. 173).

Carbonari, apoiado no livro *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, reafirma que a educação surge da consciência humana de inconclusão. Por ser inconcluso e por fazer parte de uma construção histórica e social constante, o ser humano utiliza da educação para buscar conhecer e construir conhecimentos necessários para sua sobrevivência, inserção e permanência junto à sociedade.

Por entender que a educação se faz de acordo com as necessidades apresentadas em determinados períodos históricos, além de formar para a atuação efetiva junto à sociedade, pode também propiciar uma formação que tenha como objetivo transformar a realidade social do momento, levando em consideração o histórico constitutivo da mesma. Como comentado, os fatores históricos dizem muito acerca do cenário presente e, se não forem superados, podem ditar o futuro.

A educação em direitos humanos, é uma educação com foco na transformação social, daí a importância de integrar essa formação junto à educação básica e profissional. Enquanto as duas últimas estão centradas no desenvolvimento para a vida útil, por meio de saberes e conhecimentos construídos com o decorrer da história humana, a EDH busca educar para a **conscientização** do sujeito, de modo que esse consiga perceber como se deram as construções dos cenários de desigualdade, exclusão e violência que se presenciavam na atualidade, além de incentivá-lo na busca de alternativas para solucionar esse problema, com base no diálogo, na construção intercultural e no respeito à diversidade. Nesse aspecto, a

EDH vem como impulsionadora na construção do sujeito crítico, autônomo e liberto, capaz de buscar soluções para uma nova realidade social.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “conivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis (FREIRE, 1979, p. 56).

Para que o oprimido consiga se mover contra o cenário de opressão, ele necessita se perceber dentro desse, entender como se deram as construções subjetivas dele, além de identificar os objetivos do opressor diante das classes menos favorecidas financeiramente, ao mesmo tempo em que intensifica a exclusão de tais grupos dos processos políticos e decisórios. Atrelada à conscientização e ao conhecimento histórico, a **reflexão** apresenta-se como essencial para possibilitar a construção de um sujeito crítico e emancipado, que por meio da reflexão consegue transformar e reinventar sua ação, objetivando melhoras para sua realidade e da sociedade a qual faz parte.

A educação que prepara para a emancipação deve ser, sobretudo, uma educação que não simplesmente formula, ao nível abstrato, problemas, mas aquela que conscientiza do passado histórico, tornando-o presente, para a análise da responsabilidade individual ante os destinos coletivos futuros. Por isso, a necessidade de que a educação para os direitos humanos, se emancipatória, vise, acima de tudo, a produção do enraizamento, porque se trata de um modelo compromissório (BITTAR, 2007, p. 317).

É refletir sobre a história, os avanços sociais, as ações humanas no decorrer do tempo, os objetivos e interesses por trás das ações, o motivo dos cenários de violação de direitos, dentre outros aspectos. É refletir ao mesmo tempo em que se busca e se constrói soluções. É refletir e agir, por isso a **ação** é fundamental, desde que atrelada à reflexão, de modo que direcione para ações intencionais e efetivas. Esse cuidado com a articulação da reflexão e ação, objetivando uma práxis efetiva, busca evitar o ativismo, que muitas vezes impede que a prática seja realmente acolhedora e a realidade seja mudada.

Izabella Mendes Sant’Ana e Raquel Souza Lobo Guzzo (2014), autoras da área da psicologia escolar, no texto *O psicólogo escolar e o projeto político-*

*pedagógico da escola: diálogos e possibilidades de atuação*<sup>13</sup> elucidam bem a ideia de **emancipação** a que me refiro nesse trabalho, onde o ser humano:

[...] é percebido como parte de uma comunidade social, dentro de uma nova forma de sociabilidade que possibilitaria a autoconstrução livre e emancipada do homem, sem a presença de relações sociais pautadas na exploração e na dominação das classes dominantes sobre a maioria da população. Práticas educativas emancipatórias [...] envolveriam dentre outros aspectos, a apropriação do conhecimento sobre o processo histórico (que inclui a compreensão da realidade, da lógica que rege a sociabilidade regida pelo capital e das consequências disso para os campos da atividade humana - economia, política, educação etc.), bem como a articulação da atitude educativa com as lutas desenvolvidas pela classe trabalhadora (p. 90).

O ser emancipado é capaz de olhar as possibilidades ao seu redor, sem se privar ao padrão que se espera e que é imposto pelo opressor. A sua ação é pautada na busca constante pela liberdade e dignidade para si e grupos que constantemente são excluídos e marginalizados. Ele não só conhece a história, mas os fatores que influenciaram na sua construção, bem como os males que eles foram e são capazes de fazer, além de se sentir parte integrante no processo de transformação desse cenário e capaz de construir, buscar e manter novas realidades.

A seguir, e assumido o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado (ADORNO, 2003, p. 142).

Adorno afirma a importância de se formar sujeitos emancipados para que consigamos, realmente, uma democracia efetiva, onde todos são capazes de buscar soluções, sem uma força opressora ditando quais são os caminhos que se deve seguir. Para se construir uma democracia efetiva é necessário que as autonomias sejam trabalhadas e que seja construído um ambiente favorável ao debate, à formação emancipatória e cidadã, à diversidade e ao respeito ao próximo, de modo

<sup>13</sup> SANT'ANA, I. M. & GUZZO, R. S. L. (2014). O psicólogo escolar e o projeto político-pedagógico da escola: diálogos e possibilidades de atuação. In R. S. L. Guzzo (Org.). **Desafios e Bastidores na Educação Pública**. 1ed. (pp. 85 - 109) Campinas: Átomo&Alínea.



que o processo de aprendizagem seja construído de forma interdisciplinar, em uma relação de troca contínua.

O conhecimento não é transferido de um para o outro; é construído por admiração, que era, segundo os filósofos gregos, o começo – e a razão – do filosofar. O aprender é uma construção em relação, assim como o humanizar-se é relação. Em termos de educação em direitos humanos, isso significa que a construção da compreensão do que são os direitos humanos, a um só tempo como conteúdo prático e como modo de vida, é processo feito de interação (CARBONARI, 2014, pp. 175-176).

O conhecimento é construído em conjunto, com base no respeito mútuo e no **diálogo** empático. Nesse aspecto, não é possível se fazer uma educação libertadora e transformadora sem o diálogo, por meio dele o(a) educador(a), ao mesmo em que ensina, aprende, num processos de construção e re-construção de sua prática. Por meio do diálogo, não se tem somente um educador e um educando, mas sim “educador-educando” e “educando-educador”, onde ninguém educa ninguém, assim como ninguém se educa sozinho, pelo contrário: os sujeitos “se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1979, p. 79).

O educador, com foco na educação em direitos humanos, necessita ter em mente que para se realizar uma educação transformadora, os envolvidos necessitam se identificar como figuras importantes no processo de ensino-aprendizagem. Para se construir uma sociedade onde o diálogo impera, torna-se necessário que a educação que se oferta à população seja pautada também em um diálogo capaz de motivar a construção de novas alternativas, possibilitar a criação e direcionar para uma ação reflexiva e intencional.

O diálogo indica para uma postura pedagógica fundamental de escuta do/a outro/a, de afirmação dos direitos como escuta àqueles e àquelas que historicamente não foram ouvidos e cujos direitos não foram realizados, tendo sido, em razão disso, transformados/as em vítimas de violações. As vítimas, como agentes de sua própria libertação, encontram na pedagogia libertadora como pedagogia apropriada para a educação em direitos humanos, os subsídios para fazer com que novas relações se estabeleçam, que as razões da opressão e da violência sejam enfrentadas e, acima de tudo, para que novas relações humanizadas e humanizadoras vicejem (CARBONARI, 2014, p. 177).

O diálogo atrelado à escuta é fundamental. Partindo dele, é possível trabalhar as temáticas pertinentes aos direitos humanos, de modo que ao tempo em que se trabalha, apropria-se e cria-se novos conceitos, cenários e práticas. Magdenzo (2005), corroborando com as ideias de Paulo Freire, apresenta, além do diálogo, seis princípios necessários para se trabalhar a educação em direitos

humanos, são eles: o *princípio de integração*, *princípio de recorrência*, *princípio de coerência*, *princípio da vida cotidiana*, *princípio da construção coletiva do conhecimento* e o *princípio de apropriação*.

No **princípio de integração**, o autor comenta que é necessário que os assuntos, temas e questões inerentes aos direitos humanos devem ser trabalhados de forma integrada ao projeto político-pedagógico da instituição, estando presente dentro das disciplinas e não sendo uma disciplina específica e isolada.

O **princípio de recorrência** diz que a aprendizagem em direitos humanos deve ser retomada e trabalhada com frequência, tendo em vista que não são conteúdos que uma vez apresentados já são incorporados. Além dessa retomada constante, é importante que a instituição de ensino busque meios que possibilitem a vivência de tais direitos, de modo que os atores escolares consigam, por meio do uso contínuo, internalizar a temática, não de forma automática, mas reflexiva.

No **princípio de coerência** a ideia é que o ambiente escolar e as ações institucionais favoreçam um ambiente de diálogo, de modo que haja coerência entre o que é ensinado em sala de aula com as práticas da instituição. É importante manter-se atento para haver harmonia entre o que se fala e o que se faz e realizar um trabalho pedagógico e metodológico condizente com os objetivos da educação em direitos humanos.

O quarto é o **princípio da vida cotidiana** que se refere ao trabalho com a realidade dos estudantes, familiares e localidade onde esse reside. O cotidiano oferece uma série de situações que podem ser explanadas e identificadas tanto como situações de violação de direitos, quanto afirmação deles. Quando se parte da realidade e cotidiano dos estudantes, percebe-se que a internalização dos conteúdos ocorre de modo mais fácil e rápido, uma vez que o trabalho usa como norte situações reais às quais os alunos estão familiarizados.

O **princípio da construção coletiva do conhecimento** diz que os educadores e educadoras necessitam trabalhar e estimular que os alunos e alunas se percebam e se façam ativos no processo de construção do conhecimento, em sala de aula. Os educandos deixam de ser vistos como receptores passivos e passam a se tornar sujeito ativos que por meio da construção intersubjetiva, constroem conhecimentos de forma coletiva, integrada e intercultural.

No **princípio de apropriação**, a ideia é que os sujeitos envolvidos na aprendizagem consigam adequar e utilizar dos saberes construídos, no decorrer da história dos direitos humanos, para compreender e buscar novos sentidos para sua vida. A EDH não pode ser reduzida à transmissão de conhecimentos históricos, legislações e normativas, mas sim ampliar horizontes, mudar os sentidos e o modo como o ser humano vê o mundo.

Bittar (2007, p. 321) comenta que

O conhecimento instrutivo e técnico, preparatório para exames simplistas e operatórios (OAB, concursos públicos, provas semestrais mono-disciplinares...), é alienante, se desacompanhado de uma ampliação crescente da capacidade de leitura da realidade histórico-social. A tradição inscreveu nas práticas nacionais de ensino, do Fundamental ao Superior, inclusive e principalmente o ensino jurídico, formas de conhecimento que estão completamente descoladas da dinâmica da vida social. O ensino fundado em raciocínios técnico-operativos não consente a formação de habilidades libertadoras, mas, muito pelo contrário, fornece instrumentos para operar dentro do contexto de uma sociedade exacerbadamente competitiva, consumista, individualista e capitalista selvagem. Quem vive sob este modelo de educação não “recebe educação”, verdadeiramente, “padece educação”.

O modelo de educação instrucionista e técnica deve ser superado, tendo em vista a impossibilidade de dissociar o profissional do ser humano social, que diariamente interage com o meio, construindo-o, desconstruindo-o e reconstruindo-o ao mesmo tempo em que este se forma. Os conhecimentos e saberes construídos no decorrer da história necessitam ser trabalhados de forma articulada à realidade atual dos sujeitos envolvidos, evitando o treino para exames específicos e fortalecendo a formação ampla e holística do ser humano.

A educação em direitos humanos necessita retomar os sentidos humanos, o senso crítico, questionador e criativo. A prática pedagógica em EDH necessita recuperar a capacidade humana de pensar e sentir:

Isto implica uma prática pedagógica capaz de penetrar pelos sentidos, e, que, portanto, deve espelhar a capacidade de tocar os sentidos nas dimensões do ver (uso do filme, da imagem, da foto na prática pedagógica), do fazer (tornar o aluno produtor, capaz de reagir na prática pedagógica), do sentir (vivenciar situações em que se imagina o protagonista ou a vítima da história), do falar (interação que aproxima a importância de sua opinião), do ouvir (palavras, músicas, sons, ruídos, efeitos sonoros, que repercutem na ênfase de uma informação, de uma análise, de um momento, de uma situação). Este arcabouço de formar e fomentar a aproximação do sentir e do pensar crítico se dá pelo fato de penetrar pelos poros, gerando angústia, medo, dúvida, revolta, mobilização, reflexão, interação, opiniões exaltadas, espanto, descoberta, curiosidade, anseios, esperanças... Quando isto está em movimento, a sala de aula foi tornada um laboratório de experiências

significativas, do ponto de vista pedagógico. O educando precisa, sobretudo, sentir-se tocado em diversas dimensões e de diversas formas, assim como ter despertados os próprios sentidos à percepção do real, o que permite recuperar a possibilidade de aproximação da prática educativa, numa correção de rumos, em direção à reconquista da subjetividade autônoma (BITTAR, 2007, pp. 323-324).

Paulo Freire (1979) sinalizava a importância do amor, da humildade, da fé no ser humano, confiança e diálogo para se alcançar uma nova realidade. Bittar (2007) retoma essa ideia de uma educação que possibilite desenvolver e retomar os sentidos e sentimentos humanos com o objetivo de se fomentar a construção de uma nova sociedade, com base no respeito ao próximo, trabalho conjunto, integração nas ações, superação dos cenários de violência e inclusão dos grupos que foram excluídos durante o decorrer dos anos.

Para se fazer essa educação não é fácil, é um processo de desconstrução e reconstrução diária. O educador deve estar aberto ao questionamento e também ao auto-questionamento. Constantemente, necessita estar atento às práticas e métodos que adota dentro de sala de aula, visando identificar se tais estão alcançando os objetivos traçados e o real sentido da EDH. É muito fácil cair no discurso de querer propiciar uma educação transformadora e emancipatória e, na prática, utilizar métodos que reforçam as teorias de poder dentro de sala, que favorecem o ensino expositivo, onde raramente ocorrem diálogos.

A educação em direitos humanos é aquela capaz de formar para resistir a todas as formas de opressão, de violação dos direitos; mas também é aquela que forma sujeitos de direitos capazes de solidariamente viabilizar as melhores condições para que todos e todas possam viver concretamente os direitos humanos permanentes (CARBONARI, 2007, pp. 178-179).

Organizar, planejar e preparar aulas com métodos que condizem com os objetivos reais da EDH, já listados anteriormente, é um grande desafio. O diálogo articulado à escuta empática se apresenta como figura chave, já que as necessidades dos grupos sociais se diferenciam de acordo com o perfil deles. Além de escolher métodos, deve-se buscar compreender a realidade dos educandos, da localidade onde esses residem e dos fatores sociais à qual fazem parte, para isso o diálogo é necessário, pois por meio dele é possível conhecer os estudantes, sem conceitos pré-estabelecidos.

Nesse aspecto, vale salientar que, por muitas vezes terem sido excluídos e negado o seu direito de fala, muitos alunos têm e terão dificuldade em se abrir e

identificar suas necessidades e peculiaridades, por isso o educador deve ter um cuidado especial em construir um ambiente favorável à fala e à escuta, sem que ocorra opressão.

Por serem sujeitos únicos, cada educando apresenta um perfil diferente, tornando assim a sala de aula um ambiente misto e heterogêneo. Cabe ao educador buscar meios, métodos e formas que possibilitem trabalhar as individualidades, ao mesmo tempo em que prega o respeito ao outro e a individualidade dele. Bittar (2007, p. 324) apresenta algumas técnicas que podem ser utilizadas:

Leitura; fichamento; interações grupais; seminários; grupos de estudo; seminários de pesquisa; projetos de responsabilidade social; desenvolvimento de inserções comunitárias; leitura de textos; discussões; seminários; filmes; debates plurais; produção do conhecimento orientada; representações; discussões; *cases*; simulações; teatralizações; pesquisa em *websites*.

Não existe um modelo pré-estabelecido que irá se adequar a todas as realidades, por isso a importância do diálogo e dessa troca de informações, de modo que se construa um plano de ensino que se adeque às necessidades do público que está sendo trabalhado.

Possibilitar um ensino que permita a construção do sujeito crítico, empoderado, emancipado e ativo junto à sociedade não é uma tarefa fácil, como comentado anteriormente, todavia não é uma utopia, nem algo impossível de ser alcançado. Com esforços conjuntos, vontade de ir além, lutar em prol de uma sociedade mais justa e igualitária é possível se fazer essa educação tão sonhada. O educador necessita estar aberto ao novo, ao diferente, ao misto e diariamente se permitir, desconstruir-se ao tempo em que desconstrói preconceitos e paradigmas, reinventa suas práticas e permite se educar enquanto educa.

A EDH, no Brasil e na América Latina, surge da dor, da luta, da necessidade, da resistência e os métodos empregados na educação em direitos humanos não devem desconsiderar isso, mas sim serem utilizados com foco na transformação e conscientização do sujeito, de modo que seja possível ver resultados não só no plano individual, mas no coletivo. O que move a EDH é a esperança de dias melhores para aqueles que lutam para ter o amanhã, que lutam pelo alimento e para se manterem vivos, aqueles que foram esquecidos, excluídos, humilhados, menosprezados e descaracterizados durante anos e anos. É a

esperança de que por meio da conscientização e do amor é possível reinventar a sociedade, por meio de uma atuação pedagógica e intencional com as elites, os opressores e também com os oprimidos e excluídos.

*Vai o bicho homem fruto da semente  
Renascer da própria força, própria luz e fé  
Entender que tudo é nosso, sempre esteve em nós  
Somos a semente, ato, mente e voz*

*Não tenha medo meu menino povo  
Tudo principia na própria pessoa  
Vai como a criança que não teme o tempo  
Amor se fazer é tão prazer que é como fosse dor*

Redescobrir – Gonzaguinha

## **EDUCAR PARA A CIDADANIA**

Nesta parte da pesquisa, eu sirvo somente como um mediador que tenta transmitir para o mundo o trabalho que vêm sendo feito no *campus* de São Sebastião, do Instituto Federal de Brasília.

São tantos elementos e emoções que permeiam esta experiência. A realidade que encontrei é permeada por amor, amor à vida, amor ao próximo, amor aos excluídos, amor aos violentados, amor pela esperança em dias melhores, amor pela profissão, amor pelo que faz, amor pela missão que os docentes tomam para si. Tudo se resume ao amor. Amor que vêm transformando a realidade da comunidade de São Sebastião.

Nessa comunidade, há um espaço de educação formal e pública que tem alcançado resultados inacreditáveis quanto à formação profissional, articulada à formação para a vida, para a cidadania e para a transformação social. Esse lugar que a comunidade acadêmica chama de sonho, é um *campus* do IFB.

### **3.1 A AULA DE HOJE: planejamento a partir da realidade onde estou**

A tarde já findou e a noite começa, são 18:45 e os estudantes da noite começam a chegar. Ainda existe no pátio central uma quantidade de alunos do dia, dos cursos de ensino médio integrado e licenciatura em Letras-Língua Portuguesa. A conversa é alta, várias pessoas se cumprimentando e falando do dia.

Risos rolam soltos pelo ar, é como se fosse o momento de confraternização e esquecimento do dia puxado que tiveram. A maior parte é do sexo feminino, percebe-se a presença de poucos homens, normalmente eles se mantêm calados enquanto esperam o horário da aula. Quase a totalidade das/os que conversam no pátio, trabalham em serviços mais técnicos e braçais. São faxineiras, recepcionistas, domésticas, porteiros, seguranças, auxiliar de serviços gerais, babás, vendedoras e vendedores, caixas de supermercados e mulheres que são donas de casa.

Elas e eles se entendem, vivem a mesma realidade: trabalhar duro para sustentar a casa e dar um “futuro melhor”, como dizem, para seus filhos. Por não



terem estudado quando jovens, viram no IFB a possibilidade de retornar à escola e planejar uma outra realidade para si e para sua família.

São jovens que são mães e pais, são senhoras e senhores que já são avós. A conversa é mista, o público é misto, as experiências então, são uma verdadeira colcha de retalho: cada uma e um com suas vivências que vão contribuindo para a experiência do outro. Elas e eles se entendem, sabem que não é fácil trabalhar e estudar, por isso vão se ajudando, como em uma grande família, onde cada integrante tem sua importância e lugar.

As conversas não são somente sobre a aula da noite, as tarefas de casa e as matérias estudadas, são sobre a vida, o cotidiano, receitas novas, o culto de domingo, a missa das seis da tarde, o fim de semana, o forró, o churrasco, os pedidos da revista que chegaram e os problemas dentro de casa. Uma dá uma risada daqui de uma situação que ocorreu no fim de semana, outra aconselha a amiga de como enfrentar o problema do filho estar preso, acolá uma fala sobre o filho que usa drogas.

Já são 19h e os professores começam a subir para as salas. Elas e eles vão aos poucos se juntando em grupos e indo em direção ao segundo andar, onde estão situadas as salas de aula. No intervalo, a prosa retorna.

### **Região Administrativa XIV – São Sebastião**

Naquele dia eu acordei meio doente, corpo dolorido, meio febril e com a garganta inflamada. O dia não amanheceu muito bem, junto a garganta inflamada com o calor, minha vontade era só de ficar deitado sem fazer nada, apenas esperando a inflamação passar. Quem me dera se isso fosse possível. Era mais um dia de trabalho e eu precisava me recuperar logo para participar de uma reunião e a noite dar aula. Tomei um banho e depois liguei para minha mãe, perguntei o que fazer para melhorar a dor de garganta. Ela logo me lembrou que eu poderia tomar um xarope. Minha mãe sempre acreditou nos xaropes da vida, para tudo havia um xarope especial: um para dor de cabeça, um para dor no corpo, um para garganta e tantos outros para infinitos tipos de problemas de saúde. Ela me perguntou se em São Sebastião havia feira, disse que nas feiras sempre vendem os melhores

xaropes, aqueles caseiros, com ervas de verdade e sem tanta química. Lembrei que tinha.

Depois de desligar o telefonema, terminei de me arrumar e fui para São Sebastião. Chegando na cidade, fui direto para a feira. Pense em um lugar que tem de tudo: garrafadas, xaropes, artesanatos, eletrônicos, farinha das boas, comidas típicas, cachaça, meio mundo de ervas – para tudo que você imaginar – e muita conversa. A feira fica no centro da cidade, próxima ao Centro de Atenção Integral à Criança UNESCO (CAIC UNESCO) e ao Restaurante Comunitário. Ela fica na beira da pista, em um lugar privilegiado, mas nem por isso ela é bem organizada. São poucas bancas, algumas estão sempre fechadas, comentou uma senhora, mas há um movimento considerável.

A feira é como se fosse o *shopping* da cidade, ali o povo se reúne para comer, para conversar, comentar da vida, vender coisas e fazer novas amizades. É o verdadeiro *point* da cidade. Cidade não, Região Administrativa.

O Distrito Federal é composto por Regiões Administrativas - RA, onde cada uma tem um administrador que responde pela Região. Até 1993, segundo a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD – 2016, a Agrovila São Sebastião fazia parte da RA VII – Paranoá. Somente com a sanção da Lei Distrital nº 467, de 25 de junho de 1993, São Sebastião passa a ser a RA XIV.

Antes de se tornar RA XIV, São Sebastião era o conjunto de três grandes fazendas: Taboquinha, Papuda e Cachoeirinha. Nelas foram instauradas olarias, a partir de 1957, com o objetivo de produzir tijolos para a construção de Brasília. Pouco tempo depois, as terras foram arrendadas pela Fundação Zoobotânica do Distrito Federal.

Mesmo com o “fim” das olarias, a população continuou morando nas redondezas, criando assim um vilarejo próximo ao Córrego Mata Grande e Ribeirão Santo Antônio, conhecido como Agrovila São Sebastião. Com o passar dos anos, foram surgindo outras invasões que viraram bairros da cidade (BRASÍLIA, 2016).

Da feira da cidade é possível ver os vários montes, elevações de vales, que cercam São Sebastião. A paisagem é linda e encantadora. Estima-se que em 2016, São Sebastião tinha 100.161 habitantes, segundo a PDAD 2016. Desse

número, 50.330 são do sexo feminino e 49.831 do sexo masculino. Da população, 60.736 tem entre 19 e 59 anos.

A maior parte da população se declara preta ou parda, totalizando 67.455 dos respondentes. São Sebastião é composta ainda por 46.238 pessoas que nasceram no Distrito Federal e 53.923 de outras Unidades Federativas, sendo a maior parte 31.420 oriundos da Região Nordeste, principalmente da Bahia e do Maranhão. Esse movimento de pessoas de outros estados para São Sebastião foi influenciado pela procura por postos de trabalho e em outros casos, para acompanhar familiares que estavam vindo para a Região, esse tipo de movimento foi intensificado a partir dos anos 1991, conforme relata o PDAD 2016.

Uma grande parte da população, 38.935, tem o ensino fundamental incompleto. Outra parcela, 21.828, tem somente o ensino médio completo. Esse dado ganha mais significado quando se observa os principais setores de atividades remuneradas da população que tem trabalho remunerado (45.256 respondentes): construção civil, 4.238; comércio, 16.929; serviços domésticos, 5.477; e serviços gerais, 5.785. Além disso, vale dizer que 14.244 pessoas estavam desempregadas ou eram do lar, em 2016. Desses que trabalham, somente 24.852 tinham a carteira assinada e 11.899 eram autônomos.

Esses dados justificam a necessidade de um *campus* do IFB em São Sebastião, uma vez que parte da população parou seus estudos no fim do ensino médio. O ensino técnico subsequente vem ao encontro desse público, já que para cursar cursos dessa modalidade o candidato necessita ter somente o ensino médio completo e passar por um sorteio para ingressar na Instituição. Observa-se que uma parcela considerável da população de São Sebastião trabalha no comércio e alguns de forma autônoma. Nisso, ofertar cursos específicos que trabalhem aspectos relacionados ao comércio e empreendedorismo, faz com que gere um maior interesse da população, já que estudarão e se prepararão para a realidade que já conhecem e para as áreas que já dominam em partes. Outra possibilidade que pode ser explorada, de acordo com esse perfil apresentado, é ofertar cursos de graduação que trabalhem essas temáticas e outros que permitam novos horizontes para quem deseja mudar de área. Isso vem sendo feito pelo *campus*, quando se são ofertados dois cursos técnicos subsequentes em Secretariado e em Secretaria

Escolar, além de três graduações: Licenciaturas em Letras – Língua Portuguesa e em Pedagogia e um Curso Superior de Tecnologia em Secretariado.

Outro dado importante a ser dito é que 13.712 das pessoas que trabalhavam, exercem seus ofícios dentro de São Sebastião mesmo. Algumas dessas pessoas eu conheci na Feira, pessoas formidáveis que conhecem tanto do mundo, mas que por causa de contratempos da vida decidiram parar de estudar para trabalhar. Uns jovens, outros com mais idade. Lembro que conversei com um rapaz que trabalhava lá. Ele comentou para mim que o ambiente era gostoso, mas que estava lá porque não tinha outras oportunidades. Ele era responsável por uma banca que vendia farinhas, melados, ovos e outras coisas miúdas. O rapaz era simpático, não nasceu em Brasília, veio para cá buscar novas oportunidades. Por enquanto, estava morando na casa de um tio, o dono da banca, em São Sebastião mesmo. Isso tudo eu descobri enquanto perguntava da farinha torrada, a favorita de minha mãe. É incrível a minha capacidade de ser falante até com a garganta inflamada. Ele ainda me falou que o movimento nem sempre era bom, só no início do mês quando as pessoas recebiam seus pagamentos e iam à Feira comprar coisas. Acabei que não comprei a farinha do moço, mas foi bom saber que lá vendia a do tipo que minha mãe gosta.

Dos 29.023 domicílios existentes em São Sebastião, durante a realização da pesquisa, 9.435 eram geridos por mulheres, 28.127 geridos por pessoas que não estudam e 15.152 por pessoas que trabalham com a construção civil, comércio, serviços domésticos ou serviços gerais. Ainda se tem domicílios que vivem com até um salário mínimo, 1.953 domicílios, esses em sua maioria são atendidos por Programa de Assistência Social.

Outro dado importante a ser referenciado é que, por estar próxima do Complexo Penitenciário da Papuda, muitas pessoas que residiam em outras RA têm se mudado para São Sebastião para ficarem mais próximas do Complexo e assim facilitar o trajeto em dias de visita. Essas pessoas, comumente são do sexo feminino, trabalham em serviços mais braçais e tem uma renda abaixo de um salário mínimo. Normalmente, são mães ou esposas que acompanham seus filhos ou esposos durante o período de reclusão. Com a crise do sistema prisional brasileiro<sup>14</sup>,

<sup>14</sup> Para entender melhor, ler os artigos “Especialistas apontam problemas do sistema prisional brasileiro”, disponível em <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/SEGURANCA/497683-ESPECIALISTAS-APONTAM-PROBLEMAS-DO-SISTEMA-PRISIONAL-BRASILEIRO.html> ; e “O caos

em especial o do Distrito Federal, os índices de criminalidade e a falta de cuidado e pessoal nos Núcleos de Audiências de Custódia<sup>15</sup> a fim de garantir o direito do suspeito em ser julgado em até 24 horas, o número de pessoas presas tende somente a aumentar, caso não haja uma ação do Estado perante a esse problema. Com isso, em relação ao Distrito Federal, a Região Administrativa de São Sebastião tende a receber ainda mais pessoas que acompanham familiares que estão presos. Essa questão, por ser complexa e necessitar de um embasamento teórico mais específico, não será explorada nesta pesquisa, mas sim sinalizada por causa do perfil da população de São Sebastião.

[...]

A Feira Permanente de São Sebastião, o nome formal dela, está situada no centro da RA, possui 183 boxes e funciona sempre das terças aos domingos, das 8h às 18h. Recomendo a visita e digo mais: vai com tempo, pois tem muita coisa legal para se ver e muita gente interessada em jogar uma boa prosa fora.

### **Campus São Sebastião**

Lembro até hoje do dia em que cheguei ao *campus* São Sebastião. Era um dia chuvoso e frio. Só conhecia a RA por nome. Todo mundo que a conhecia sempre me dizia que era longe, muito longe por sinal de onde eu morava. Na época, eu não tinha carro e dependia de ônibus, eram dois para ir para o *campus* e dois para voltar para casa, era uma hora e meia para ir e mais uma hora e meia para voltar. Valia a pena.

Sempre sonhei em ser professor, desde pequeno eu dava aulas de reforço para as crianças da quadra e da igreja. Eu me orgulhava daquilo e mesmo sem saber, aquilo me fazia um bem tão grande. Enfim, parar de contar de mim e voltar a falar do *campus*.

---

no sistema carcerário brasileiro: em busca de alternativas”, disponível em <http://justificando.cartacapital.com.br/2017/01/09/o-caos-no-sistema-carcerario-brasileiro-em-busca-de-alternativas/>.

<sup>15</sup> Sobre a audiência de custódia no Distrito Federal, ler a matéria “Inaugurado Núcleo de Audiência de Custódia no DPE”, disponível em <http://www.oabdf.org.br/noticias/inaugurado-nucleo-de-audiencia-de-custodia-no-dpe/>.

Lembro que vinha em uma linha reta, a minha direita estava o Jardins Mangueiral, que estava sendo construído na época, e a minha esquerda o Jardim Botânico. De repente, o ônibus desceu uma ladeira e foi quando vi São Sebastião. Antes, no horizonte eu não via nada, mas quando o ônibus desceu eu pude ver ela, uma cidade grande entre morros.

Desci na parada que o motorista me indicou e fui em direção ao que eu havia pesquisado na *internet*. Cheguei ao *campus*, era um galpão, conhecido como Centro de Múltiplas Funções, nem grande nem pequeno, onde funcionava tudo ali: aulas, administrativo, recepção, almoxarifado, biblioteca. Tudo funcionava em um pequeno espaço. Muitas árvores ao redor, o que dava um ar gostoso ao ambiente, uma sensação de casa de vó, um ar acolhedor e familiar. As pessoas sempre muito sorridentes e prestativas. Logo fiquei encantado. Ao redor da propriedade tinha uma cerca imensa, feita de madeira, que delimitava o espaço de uma grande obra, descobri depois que eram as obras do prédio definitivo do *campus*.

Em 2014, eram ofertados os cursos técnicos subsequentes em Secretariado e Secretaria Escolar, os de Formação Inicial e Continuada, FIC, em Auxiliar Administrativo, Cuidador de Idosos e Monitor Infantil e começava a oferta da Licenciatura em Letras. Os cursos aconteciam no período vespertino e noturno. As aulas que aconteciam a tarde, eram ministradas no Múltiplas Funções, já as da noite no Centro de Ensino Fundamental Miguel Arcanjo, que fica ao lado do *campus*. O espaço era cedido, gentilmente, pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, já que não tínhamos local para suportar as 14 turmas que tínhamos, oito de Secretaria Escolar e 6 de Secretariado.

O *campus* iniciou seu trabalho em agosto de 2011. No início, todas as atividades aconteciam no Múltiplas Funções e no Centro de Ensino Fundamental Miguel Arcanjo. Todos os cursos ofertados foram escolhidos com base nas análises dos dados socioeconômicos da região e também por meio de uma consulta pública que definiu que o *campus* teria vocação para cursos das áreas de Gestão e Negócios, Apoio Educacional, Ambiente, Saúde e Segurança.

A partir de agosto de 2015, as atividades foram transferidas para a nova sede. Segundo dados disponíveis no site do IFB, na aba de São Sebastião<sup>16</sup>, ela tem

---

<sup>16</sup> Disponível em <http://www.ifb.edu.br/saosebastiao/pagina-inicial>.

uma área total de 26.216m<sup>2</sup>, sendo 5.939,48m<sup>2</sup> de área construída. A nova sede conta com cinco blocos: um bloco de laboratórios especiais, bloco de convivência, um ginásio poliesportivo, um auditório para até 144 pessoas e um bloco administrativo/pedagógico. Toda a estrutura conta com rampas de acesso e banheiros para pessoas com deficiência.

Hoje, são 13 salas de aulas, seis laboratórios de informática com 31 computadores cada um, um laboratório de multimeios didáticos, um laboratório de secretariado e secretaria escolar, um laboratório de biologia e química, um laboratório de leitura e produção de texto, um laboratório de artes e outro de música, disponíveis para atender 881 alunas (os), divididas (os) em nove cursos<sup>17</sup>: Técnicos Subsequentes em Secretariado e em Secretaria Escolar, Ensino Médio Integrado à Formação Técnica em Secretariado e em Administração, Formação Inicial e Continuada em Auxiliar Administrativo e em Monitor Infantil, Licenciatura em Letras / Língua Portuguesa, Licenciatura em Pedagogia e Curso Superior de Tecnologia em Secretariado.

O *campus* cresceu, a quantidade de estudantes aumentou, chegaram novas (os) docentes e técnicas (os), novos cursos foram disponibilizados, muita coisa mudou, mas aquele ar de casa de vó permanece. O sorriso é uma constante no rosto de quem trabalha e estuda no *campus* São Sebastião. Tudo flui, é certo que alguns parentes nem sempre ajudam com afinco, mas não é por isso que deixam de ser amados e importantes para o grupo.

O galpão ou a casinha de sapê, como alguns o chamam, continua lá, rodeado de árvores e repleto de boas memórias de dias divertidos, trabalhosos e de luta, que influenciaram e construíram a realidade de hoje.

### **Curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar**

Já são quase dezenove horas e meia e a turma começa a se arrumar para começar o evento que passaram um semestre quase todo organizando. É uma

<sup>17</sup> **Cursos com horário integral (manhã e tarde):** Ensino Médio Integrado à Formação Técnica em Secretariado e em Administração; **Curso matutino:** Licenciatura em Pedagogia; **Cursos vespertinos:** Licenciatura em Letras / Língua Portuguesa, Formação Inicial e Continuada em Auxiliar Administrativo e Monitor Infantil; **Cursos noturnos:** Curso Superior de Tecnologia em Secretariado e Técnicos Subsequentes em Secretariado e em Secretaria Escolar.

turma nova, acabou de entrar no IFB, que está colocando em prática tudo que aprendeu no componente de Técnicas Secretariais. São em torno de trinta e cinco alunas e alunos, que se organizaram para esse momento especial.

O evento é uma atividade avaliativa do componente, logo precisam manter a postura e fazer tudo acontecer conforme o planejado. Ele comemora o fim do semestre e proporciona um breve debate com docentes do próprio *campus* sobre a profissão que escolheram para a vida. A sala está devidamente organizada, são duas grandes mesas, uma à direita da sala e outra à esquerda, numa se pode ver a presença de alimentos salgados, encomendados em uma padaria da cidade; na outra alguns doces e um monte de bolinhos com bonequinhos em cima que representam os alunos da sala. No meio da mesa, um bolo maior com um boneco representando o professor do componente. Ainda há a presença de várias taças, onde serão servidas as bebidas e sucos feitos pelas próprias alunas. As mesas estão cobertas com toalhas brancas, alvas, e pedaços de juta, um tipo de tecido muito utilizado trabalhos manuais mais rústicos. A decoração do espaço é simples, tudo feito com materiais reciclados: vasos feitos com garrafas de vidro, flores feitas com papel crepom, globos feitos de papel de seda. Na mesa de lembrancinhas, há a presença de uma colcha de fuxico que enfeita a mesa com bom gosto. Tudo pensado nos mínimos detalhes.

Foi feito também um *banner* com uma foto da turma, que ficava na entrada da sala. No meio da sala tinham algumas cadeiras, onde alguns alunos estavam sentados e os convidados deveriam ficar. Ao entrar na sala, a Coordenadora Geral de Ensino fica impressionada com o trabalho dos alunos, elogia e senta em seu local de honra, para prestigiar o evento. Nas janelas, pelo lado de fora, algumas alunas de outras turmas ficam olhando e comentando a atividade. Um evento que era para ser de uma turma, parou o *campus*. Todos queriam ver este acontecimento. Os organizadores, mesmo mantendo a pose, faziam um sorriso de compromisso cumprido. Dava gosto ver tamanho zelo e dedicação.

Essa era uma turma de primeiro módulo do curso técnico subsequente em Secretaria Escolar, a primeira turma para quem eu dei aula. Essa era uma das atividades que eu propus realizar naquele semestre, e eles abraçaram a ideia. O evento ocorreu no primeiro semestre de 2014, mas ainda hoje é possível ver alunas publicando fotos dele, outras ainda mantêm como foto do perfil nas redes sociais



retratos que foram tirados nesse dia. Foi um momento único tanto para eles quanto para mim. A alegria permeava aquela sala. Sorrisos não faltaram.

O curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar<sup>18</sup> surge dentro do IFB de São Sebastião, em 10 de abril de 2011, quando é feita uma audiência pública para identificar os cursos que seriam ofertados pelo *campus*. Em 2012 ele é implementado e no final de 2013 ele forma sua primeira turma, com 29 alunos. Ele foi pensado respeitando a demanda da população, a necessidade de formação pública de profissionais para essa área, seguindo as normas do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. O curso está inserido no Eixo Tecnológico<sup>19</sup> de Desenvolvimento Social e Educacional, contando com 1360 horas, sendo 1200 horas-aula e 160 de estágio supervisionado não obrigatório.

Para se formar em secretaria escolar, o aluno deverá cursar quatro módulos, cada um com 300 horas-aula, divididos durante o decorrer de dois anos. Os últimos três módulos garantem ao aluno um certificado ao término deles, habilitando-o para atuar como Auxiliar de Secretaria Escolar (Módulo II), Auxiliar de Registros Escolares (Módulo III) e Auxiliar de Gestão Escolar (Módulo IV). Ao término dos quatro módulos, o aluno recebe um diploma, habilitando-o como Técnico em Secretaria Escolar. Com esse diploma, o aluno poderá exercer a profissão dentro de ambientes formais e não formais de ensino, além de poder fazer concurso para atuar como Secretário Escolar na Secretaria Estadual de Educação do Distrito Federal – SEEDF, que para contratação, exige do candidato o certificado de formação específica em nível técnico.

---

<sup>18</sup> As informações apresentadas a seguir, relacionadas ao curso técnico subsequente em Secretaria Escolar do Instituto Federal de Brasília, foram retiradas do Plano Pedagógico do Curso - PPC, disponível em <http://goo.gl/tZmdwk>.

<sup>19</sup> O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos divide seus cursos em eixos tecnológicos, que são agrupamentos que direcionam para as áreas maiores da ciência na qual o curso está inserido. Eles servem para basear e nortear as formações ofertadas pelos Institutos e Escolas Técnicas, além de orientar os alunos acerca de trajetórias que podem ser seguidas, de acordo com a formação inicial dele. Hoje os cursos técnicos são divididos nos eixos Ambiente e Saúde, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento Educacional e Social, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Militar, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Produção Industrial, Recursos Naturais, Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer, conforme disposto no Catálogo, disponível em <http://goo.gl/1RuWsg>.

O currículo do curso é bem amplo e conta com diversos componentes curriculares<sup>20</sup>, desde os relacionados à formação técnica e específica, como os de formação mais ampla, abaixo relacionados:

#### **MÓDULO I**

- Sociedade e meio ambiente (40 h);
- Fundamentos do trabalho escolar (40 h);
- Gestão de pessoas e relações interpessoais (80 h);
- Informática básica (80 h);
- Técnicas secretariais (80 h);
- Leitura e produção de texto (40 h).

#### **MÓDULO II**

- Sociedade e trabalho (40 h);
- Organização escolar e princípios do secretariado escolar (40 h);
- Gestão e planejamento escolar (40 h);
- Informática – Editor de texto e editor de planilhas (80 h);
- Matemática básica (80 h);
- Redação oficial e comercial (40 h);
- Atividade Integradora – pesquisa de campo (40 h).

#### **MÓDULO III**

- Introdução à estatística (80 h);
- Legislação educacional no Brasil (80 h);
- Arquivo escolar (40 h);
- Organização da secretaria escolar I (40 h);
- Oficina de leitura e produção de textos (40 h);
- Informática – Sistemas informatizados de monitoramento e controle (40 h);
- Atividade Integradora – Desenvolvimento de projeto (40 h).

#### **MÓDULO IV**

- Estatística aplicada à educação (80 h);
- Noções de legislação trabalhista (40 h);
- Noções de gestão patrimonial e material (40 h);
- Políticas públicas educacionais (40 h);

---

<sup>20</sup> Verificar no ANEXO V os planos de ensino, compostos por competências, habilidades, bases tecnológicas e bibliografia, dos componentes ofertados no curso.

- Organização da secretaria escolar II (60 h);
- Informática – Sistemas do MEC nas Escolas (40 h);
- Atividade Integradora – Elaboração de relatório final de curso (60 h).

Por meio desse grupo de componentes curriculares, a instituição busca formar profissionais capacitados para o exercício da profissão de secretária escolar, além de possibilitar uma formação que vai além dos aspectos tecnicistas, abrangendo questões humanistas e problematizações da sociedade contemporânea.

Ao analisar o Plano Pedagógico do Curso, com o objetivo de conhecer o que o documento maior apresenta sobre essa formação, pude perceber algumas questões que acredito serem problemáticas. A primeira delas é o fato do currículo se centrar na formação técnica e específica da área, o que não é um problema, mas ao fazer isso, o PPC não justifica os componentes que vão além dessa formação. Por exemplo: ao falar dos objetivos do curso, o documento não lista os objetivos que serão alcançados por meio da formação mais ampla, ligada à questões humanistas, tal como está apresentado a seguir:

#### **OBJETIVO GERAL**

O curso Técnico em Secretaria Escolar está direcionado para:

- Possibilitar a formação de técnicos de nível médio na modalidade de ensino subsequente na área de Desenvolvimento Educacional e Social;
- Capacitar os participantes do curso para atuar na organização, execução, coordenação e orientação das atividades da Secretaria Escolar.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Proporcionar ensino a profissionais de nível técnico na área da Educação com enfoque nas atividades da Secretaria Escolar e sua relação com os demais setores da escola;
- Garantir o acesso a conhecimentos teóricos e práticos nas atividades da organização da escola que viabilizem o domínio dos processos e procedimentos das atividades pertinentes à Secretaria Escolar: atendimento, expediente, documentação e registro;
- Capacitar o profissional para a assessoria e desenvolvimento de atividades de gestão da escola, apoiando de forma positiva o processo de acesso ao mercado de trabalho e desenvolvimento profissional;
- Propiciar melhores oportunidades de qualificação profissional e empregabilidade aos profissionais que pretendem atuar no campo da gestão escolar (IFB, 2014, p. 12).

Ao falar do perfil profissional dos egressos, no que se refere a formação geral, o PPC diz que eles devem se formar sabendo “interpretar relações do mundo do trabalho e exercer a profissão de forma ética com respeito” (p. 13). Além disso, as demais competências são direcionadas para a formação específica e técnica. Trata-se de um curso técnico, ofertado para uma população que durante muito tempo foi excluída dos processos formativos e foi e é violentada constantemente, seja em seus direitos básicos ou em questões mais subjetivas. É um curso para um público específico, de periferia, composto por trabalhadores que nem sempre conhecem seus direitos, pessoas que veem no IFB a possibilidade de construir uma nova história para si e para a comunidade. Não defender dentro do currículo do curso o desenvolvimento de competências relacionadas à formação omnilateral dos alunos, é permitir que elas não sejam tratadas, é não legitimar a necessidade de discussões que vão além da formação técnica, invisibilizando assim um trabalho real que vem sendo realizado. O que pude notar com as entrevistas e o grupo focal, é que a formação para a cidadania, para a emancipação, empoderamento e transformação social, tem ocorrido diariamente no *campus*, todavia essa experiência e esse trabalho não estão registrados no currículo do curso. Há uma incoerência entre a postura política adotada pelos docentes voltada para a transformação social dos alunos, que está sendo implementada e executada dentro do *campus*, e o que está escrito no PPC.

A segunda questão problemática que observei, ligada à primeira, é que ao tratar do trabalho pedagógico no *campus* São Sebastião, o PPC lista o que de fato vem sendo realizado dentro da Instituição:

Conhecer e respeitar a diversidade presente no contexto escolar, considerando a realidade do aluno como referência para o desenvolvimento do processo educativo;

Desenvolver processos de aprendizagem que considerem as experiências e habilidades prévias dos estudantes para a construção de novos conhecimentos;

Relacionar conhecimentos gerais, técnicos e científico com a prática observável na vida do aluno e no espaço de trabalho.

Organizar propostas de trabalho que conduzam o aluno à aprendizagem significativa;

Favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares, viabilizando sua aplicação no cotidiano e na atividade profissional do estudante;

Articular conhecimentos de diferentes áreas para a resolução de problemas ou construção de hipóteses que permitam ao estudante relacionar disciplinas e áreas de conhecimento para a compreensão da realidade;

Desenvolver propostas de trabalhos que auxiliem o aluno na transformação das informações oriundas de diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio;

Aplicar conhecimentos e técnicas em sua atuação profissional (IFB, 2014, p. 47).

A crítica é que o documento limita a ação do curso para a formação técnica, direcionando a formação integral para a instituição. Quando as respostas de meus entrevistados se direcionam para a efetividade de uma formação cidadã dentro do *campus*, comumente eles vinculam essa efetividade a ações específicas dos componentes presentes no curso, não é algo isolado da sala de aula, o que não quer dizer que não aconteça nela. A formação cidadã tem sido realizada pela instituição e também pelo curso. Mesmo não estando nos objetivos do curso, ela tem sido efetivada dentro dele.

Essas duas questões problemáticas listadas têm impedido que o PPC retrate o que de fato vem acontecendo. É de extrema importância o documento ser o espelho da prática diária do curso, ou seja, que ali estejam não somente questões técnicas, mas a postura política assumida na oferta de determinada formação, além da proposta do curso, de modo que oriente as práticas pedagógicas dos docentes que atuam nele (FREIRE, 1993).

Este não é só mais um curso, mas uma possibilidade de transformação de realidades. Hoje ele tem atendido muitos alunos, em especial mulheres, que não se viam capazes de integrar uma instituição pública renomada, que em sua maioria estavam acostumados com o acesso a um serviço público precário e excludente. O IFB veio mostrar que é possível sim uma instituição pública ofertar serviço de qualidade para o trabalhador pobre. Com a oferta de cursos que atendem esse público específico, ministrados por professores altamente qualificados, em uma estrutura de altíssima qualidade, a instituição tem não apenas formado técnicos em secretaria escolar, mas profissionais e cidadãos altamente qualificados, críticos, emancipados e empoderados.

### 3.2 A AULA DE HOJE: Marias

O Brasil está repleto de Marias que influenciadas pela pobreza e o desemprego, deixaram de estudar muito cedo para trabalhar e ajudar a pagar as contas domésticas. Algumas dessas Marias têm encontrado no Instituto Federal de Brasília a possibilidade de mudança de suas realidades.

Ao adotar um processo seletivo com base em sorteio, cotas raciais e medidas de inclusão social, o IFB tem hoje atendido um público que esteve excluído dos processos formativos por muitos anos, e que talvez não fizesse parte da instituição, se o processo seletivo fosse por meio de provas e vestibulares.

Quando falo do *campus* São Sebastião, esse público é majoritariamente feminino, composto por donas de casa, faxineiras, domésticas, vendedoras, autônomas e mães, que em sua maioria foram e/ou são violentadas diariamente por serem mulheres, mães solteiras, por não deterem uma renda fixa, por serem negras e pardas, por serem de periferia. A violência faz parte de seu cotidiano. Essas mulheres têm entrada no IFB com a esperança de mudar essa realidade, e têm conseguido.

Daqui para frente, basearei minhas análises nos resultados que obtive no grupo focal que fiz e nas entrevistas com professores que realizei. A ênfase maior será dada ao grupo focal, onde tive o prazer de ouvir oito mulheres com idades distintas e perfis parecidos. Essas mulheres eu chamo de Maria, cada Maria com um segundo nome diferente. Elas são:

- Maria de Fátima, 27 anos, estudante
- Maria de Lourdes, 47 anos, estudante
- Maria da Conceição, 36 anos, estudante
- Maria das Dores, 35 anos, estudante
- Maria Aparecida, 37 anos, empregada doméstica
- Maria do Carmo, 19 anos, estudante
- Maria Clara, 49 anos, monitora

- Maria José, 27 anos, estudante

O Brasil é constituído por Marias. Marias guerreiras, fortes, decididas, únicas, que durante muito tempo foram vítimas dessa sociedade excludente e violenta. Não falo das Marias ricas e de classe média alta, não faço esse recorte, mas sim das Marias pobres, faveladas, de periferia, que se santificam diariamente para conseguir se reinventar e passar por cima das dificuldades impostas para elas. São Marias que não desistem, que mesmo na dor e no sofrimento, elas encontram esperança e fé em dias melhores. São Marias movidas pelo amor, movidas intuitivamente pelo desejo de ser mais, mesmo quando o mundo diz que elas são menos.

Eu tenho uma Maria dentro de casa, minha mãe, a Maria mais forte que eu conheço, uma verdadeira Santa Maria. Eu tive o prazer de conhecer outras, outras que estão aqui no IFB buscando seu espaço na sociedade e condições dignas para viver e possibilitar uma vida digna de ser vivida para os seus. Foram essas Marias que me mostraram o que está por trás do *campus* São Sebastião e do curso técnico em Secretaria Escolar.

### **Tema gerador 1: Um sonho realizado**

O lápis de cor azul sempre foi o que eu mais usei. Tudo eu queria pintar de azul, o céu, a roupa, as paredes, até os itens da cozinha. Era para mim, quando criança, a cor mais linda. Ela trazia paz e me levava em direção aos céus. Ali eu podia ser eu mesmo, flutuar, acreditar em dias melhores, pensar em projetos futuros e sonhar. Sempre fui um grande sonhador, as vezes diziam que eu sonhava demais, que eu esperava demais, que eu acreditava em coisas que não se tornariam realidade.

A vida sempre foi dura comigo e com algumas pessoas que estavam ao meu redor. Era pouca comida, pouco dinheiro, pouca saúde, pouca assistência... eram tantos poucos que se juntasse, não dava um muito, talvez um muito de pouco. Em meio ao pouco me restava sonhar e naquele mundo paralelo eu tinha tudo, tudo que eu precisava para poder ter uma vida digna e ofertar uma vida digna para minha família.

No decorrer da vida eu encontrei algumas pessoas que acreditavam nos meus sonhos e que diziam que eles iriam sim se realizar, mais cedo ou mais tarde. Uma dessas pessoas foi minha mãe, dona Antônia, guerreira, forte, mulher, mãe solteira e uma heroína que criou quatro filhos sozinha e que sempre dizia: você há de ser alguém na vida, sonhe mesmo, um dia você chega lá. Tenho chegado.

Sonhos sempre podem se tornar realidade, mas para isso a esperança deve ser alimentada e a crença na realização deles devem ser uma constante. Os sonhos costumam ser uma forma louca da vida dizer que acredita em você e acredita no seu potencial. Eles normalmente servem como um norte para a construção da trajetória de vida: o que eu desejo para mim? O que eu desejo para as pessoas ao meu redor?

Por várias vezes ouvimos pessoas que dizem que tal sonho nunca irá se realizar, enquanto outras acreditam e vão com a gente na luta para que aquele sonho se torne realidade. Isso é uma constante na realidade vida: os que acreditam no seu potencial e os que não acreditam, os que te ajudam em seus projetos e os que te ignoram, os que querem te ver melhor e os que querem se ver melhor. Nesse cenário, a educação pode tanto alimentar o amor à vida e à esperança ou à morte, ao fim e descrença dos sonhos.

Para uma mãe ou um pai de família de estratos sociais subalternos, entrar em uma instituição de ensino pública de qualidade é um sonho, ver seus filhos estudando nela é outro sonho maior ainda. Muitos veem isso como uma realidade distante, pensam que o jeito é trabalhar para conseguir pagar um curso de graduação. Esse discurso de que a universidade pública não é para o pobre trabalhador está tão intrínseco nos debates do cotidiano, que muitos não conseguem dizer o motivo disso e somente reproduzem a ideia. Para a classe trabalhadora, isso é ainda mais forte, pois muitos trabalham durante todo o dia, de segunda a sábado, e quando chegam em casa ainda têm de cuidar dos afazeres domésticos, fazer comida, preparar a marmita do dia seguinte, cuidar das crianças e organizar as coisas para o dia de amanhã. O tempo é curto, logo não há tempo para organizar uma rotina de estudos para fazer o vestibular, além disso é fora de cogitação fazer uma graduação diurna, quando é preciso trabalhar para pagar as contas e sustentar a casa.



Eu vi o IFB como uma forma de agregar, ter uma profissão, uma carreira. Porque, normalmente, as pessoas terminam o ensino médio e já vai para ser operador de caixa, vendedora e eu não queria essa vida, esse tipo de profissão, eu queria uma profissão melhor para ajudar tanto na educação da minha filha, como para mim mesma crescer e desse curso eu poder fazer uma faculdade, porque eu teria um emprego que ganharia melhor para eu ter condições de pagar uma faculdade e ter uma graduação. Foi aqui que eu vi essa oportunidade (MARIA DE FÁTIMA).

Cursos diurnos, integrais e que exigem do discente uma dedicação exclusiva para os estudos não se adequam e nem conseguem incluir o trabalhador-aluno, aquele sujeito que prioriza o trabalho, uma vez que esse é responsável pelo seu sustento e de sua família, e vê na educação a possibilidade de se capacitar para postos melhores de trabalho.

Os IFs surgem com o objetivo de ofertar educação pública de qualidade para a população que esteve excluída das universidades durante o decorrer da história brasileira, e que não conseguia deter os pré-requisitos – excludentes e elitistas – exigidos. Quando se vê então dentro de uma instituição pública federal de ensino, sente-se como se estivesse tornando um sonho realidade.

Eu acho que é um sonho que vai se realizar, está se realizando. É uma coisa inexplicável, uma oportunidade única da gente ter isso aqui, o lugar em si, as pessoas. Tudo aqui que a gente aprende está diferenciado de tudo quanto é lugar que eu fui e que eu acho que até vou. [...] Isso aqui é um curso gratuito, mas é de qualidade, de excelência. Eu estou aqui com o objetivo de aprender, tudo eu levo para minha vida. Tudo que aprendo eu levo para a minha vida. Aqui tem alguns professores que dão as dicas profissionais que não tem em qualquer lugar. Por exemplo: a Ana Paula<sup>21</sup> que foi uma professora do primeiro módulo, ela deixou aqui para a gente uma carga de conhecimento como secretária escolar, se as pessoas que vêm estudar aqui levasse tudo isso para si, para sua vida. Eu uso no meu trabalho, eu uso na minha vida, eu uso na minha família tudo que eu aprendo. Acho que as pessoas tinham que abrir esse leque de visão, de saber que o conhecimento é para a gente levar para a vida, não é pegar a informação e guardar para si e deixar guardadinho dentro da gavetinha lá e fechar na chave e não por isso para fora (MARIA JOSÉ).

Acostumadas com a precariedade do serviço público de algumas instâncias que atendem a população trabalhadora e de estrato social inferior, além do discurso da mídia fortalecedor da ideia que o privado tende a ter mais qualidade que o público, as Marias que estiveram presentes no grupo focal que realizei, tendem a dizer que estão tendo acesso à educação pública e gratuita, mas que é de qualidade. Ainda existe uma ligação, no senso comum, de que o que é gratuito tende a não ser bom. Isso se dá exatamente porque a população trabalhadora com menos poder aquisitivo não tem à sua disposição serviços públicos de qualidade, logo o

<sup>21</sup> Professora bacharela em Secretariado Executivo Bilingue, com especialização em Assessoria Executiva.

entendimento dela acerca do público é que esse não é bom e muito menos de excelência.

Em contraponto a isso, os Institutos Federais vêm mostrar para essa população que o público pode sim ter qualidade – essa deve ser exigida – e ser utilizado pela população menos favorecida. Ao deparar-se com essa realidade, as Marias ficaram maravilhadas e tiveram a certeza de que estavam realizando um sonho. Elas viram no IFB a qualidade do público que não esteve ao alcance delas durante muito tempo e por meio dele perceberam que é possível construir uma outra história e uma trajetória acadêmica.

Então, o IFB para mim foi tudo, é um sonho, é um sonho ainda futuro porque nem tudo ainda eu adquiri, nem tudo eu aprendi aqui dentro, ainda tem muita coisa (MARIA DAS DORES).

Para mim o IFB é uma alavanca, para que daqui eu saia e possa continuar estudando e ter a minha graduação (MARIA DE FÁTIMA).

O IFB é o começo, abriu as portas para o meu sonho. Foi o começo para eu dar uma direção na minha vida, os meus estudos. Eu quero permanecer aqui, continuar aqui estudando. É um sonho. É um sonho (MARIA APARECIDA).

Professor, só para finalizar: o IFB é POP, IFB é TEC, IFB é sonho, profissional que segue (MARIA DE LOURDES).

O IFB é um sonho que se tornou realidade para uma população que não acreditava que poderia um dia ter acesso a essa educação pública de excelência e quando teve, tomou consciência de que aquilo era seu por direito, logo deveria ser valorizado, respeitado e se tornar uma constante em suas vidas e em suas formações humana e profissional. O discurso de continuidade dos estudos é comum na boca dessas Marias, elas já não querem mais parar, o conhecimento tomou conta delas e ele as tem movido em direção à construção de uma vida mais digna.

## **Tema gerador 2: O crescimento pessoal**

Era início da noite, eu estava organizando as minhas coisas para ir dar aula e uma aluna me chamou no canto para conversar. Ela havia concluído o curso técnico subsequente em Secretariado um semestre antes e estava indo buscar o diploma. Seus olhos brilhavam quando olhavam para mim e dava para ver a alegria que estava ali dentro dela.

No semestre anterior, a mesma aluna um dia comentou que estava pensando em desistir do curso – ela estava no último semestre – dizia ela que as coisas estavam difíceis, que não estava conseguindo arrumar um emprego e tinha contas atrasadas para pagar e dois meses de aluguel, também atrasados, para quitar. Enquanto falava de suas dificuldades, chorava, não um simples choro, mas um daqueles doídos, que corta, que lamenta, que toca a nossa humanidade. Era um choro pesado, carregado de dor e angústia. As lágrimas escorriam como uma goteira no telhado, poucas, mas que incomodam e tiram o sossego. Eu fiquei abalado com aquele relato, fiquei dias com aquela cena em minha mente. Doeu. Tentei manter a estabilidade e acalmá-la, lembrei de todas as dificuldades que passei na vida e vi minha mãe passando, e tentei fazer algum tipo de ligação e declarar palavras de conforto. Ela se acalmou, eu dei um abraço, na outra semana ela estava em sala de novo, assim se manteve até o fim do curso.

Naquele dia em que estava indo buscar seu diploma, sorrindo, alegre, viva, contou-me que havia conseguido um emprego em um Ministério e que estava muito feliz. Agradeceu o carinho que ofertou, comentou da importância do IFB para a sua trajetória de vida e no final me disse uma frase que nunca esquecerei: eu aprendi aqui que eu sou capaz.

Minhas Marias são faxineira, doméstica, auxiliar de serviços gerais, secretária, atendente de supermercado, vendedora e donas de casa que nem sempre se viram capazes. Acreditavam que os anos se passaram e que a possibilidade de estudar havia ficado para seus filhos e netos, já não mais para elas. Ao saberem do IFB, do processo seletivo por meio de sorteio e não de prova, viram a possibilidade de estudar.

Eu escolhi esse curso por indicação do meu marido. Ele falou que tava tendo uns cursos aqui gratuitos, no IFB, e me incentivou a fazer. Eu nem queria fazer, porque na verdade eu me sentia incapaz, eu achava que eu nunca ia conseguir fazer um curso além do ensino médio. Ele me incentivou muito, disse: vai, você é capaz. Eu estou muito feliz porque estou concluindo o curso e já estou com vontade de ingressar na faculdade. Aqui eu aprendi que todo mundo é capaz [...]. Estou muito feliz com o curso e está acrescentando não só aqui na vida escolar, mas também na minha vida singular (MARIA JOSÉ).

Muitas questões estão por trás do não se sentir capaz, desde cenários de violência verbal, física e psicológica, até de opressão por parte da classe dominante que luta pela manutenção do poder. Quando não é ofertada uma educação crítica

dentro das escolas públicas brasileiras, aí eu me refiro à educação básica, isso representa sim um projeto político de manutenção do poder, por parte e em prol da burguesia, e de pobreza, para a classe trabalhadora. Não é interessante para esse projeto ter pobres, trabalhadores e dominados que questionem esse cenário violento e excludente, por isso não há lugar para uma educação que mostre para o aluno periférico que ele é capaz de mudar esse cenário e construir uma outra realidade para si e para a comunidade na qual está inserido, mas para uma educação que forme para o comodismo, a ordem social e que prega o amor à morte (CAPUCHO, 2012; FREIRE, 1979; PARO, 2010).

Nem todas as Marias conhecem esse cenário a fundo e não conseguem, também, dizer o motivo delas não se sentirem capazes de fazer um curso além da formação básica. Algumas, como a grande maioria das alunas do *campus*, passaram anos sem estudar, conseguiram concluir o ensino básico graças à Educação de Jovens e Adultos – EJA e precisam, infelizmente, acima dos estudos, trabalhar para sustentar a família. Em meio às tantas limitações, sentiam-se incapazes de começar e concluir um curso técnico. Algumas chegaram ao IF por meio de amigas, outras por indicação dos maridos e todas elas movidas pela vontade de ser mais, seja profissionalmente ou como pessoa. O discurso de fazer o curso para se sentir útil perante o mundo, também é constante nas falas delas.

O IFB não só para mim, mas para todo mundo, como as meninas mesmo falaram, foi o meio delas sair de casa. Muitas foram incentivadas pelo marido, muita gente que está aqui no IFB tem muitos anos que não estudam, então o IFB foi como se fosse fazer eles viver, tirar eles de casa para que eles possam ter mais conhecimento. Para mim o IFB é uma alavanca, para que daqui eu saia e possa continuar estudando e ter a minha graduação. Eu fiquei em casa, por dois anos, só em casa, cuidando de casa e quando eu voltei para cá, para São Sebastião, eu vi a oportunidade de eu sair de casa, porque para mim é deprimente ficar em casa, eu estava sendo um ser humano que não estava contribuindo para nada. Para mim ficar em casa era uma coisa inútil, mesmo eu tenho uma filha para criar, eu tendo uma casa para cuidar, mas eu não estava dando nada para a sociedade, eu não estava dando nada para minha filha, não estava mostrando para ela que ela não pode parar de estudar, ela tem que continuar estudando, estudando, estudando. Eu sempre falei para minha mãe que não importa a idade que eu chegue, mas eu vou me formar, eu vou ter uma graduação, porque é o meu sonho, é o meu desejo (MARIA DE FÁTIMA).

Mesmo em uma sociedade que dita regras excludentes e violentas para a mulher periférica, mãe de família, dona de casa e trabalhadora, é incrível como o desejo de ser mais está ali vivo, independente de qualquer dificuldade. Elas são como uma fênix que mesmo em meio aos problemas, preconceitos, paradigmas e

imposições sociais, renascem, ressurgem, transformam e transcendem suas realidades.

### **Tema gerador 3: Relação vivências pessoais e conteúdos formais**

A Estrutural<sup>22</sup> nem sempre foi tão grande como é hoje. Moramos lá por um ano e oito meses, isso bem no início, quando ainda era uma invasão. Tínhamos um barraco pequeno que foi crescendo com o decorrer do tempo. Minha mãe decidiu ir para lá quando o valor do aluguel de onde morávamos subiu e ela passou a não ter mais condições de pagá-lo. Nesse meio caminho, a fábrica onde ela trabalhava faliu. As coisas desandaram.

Quando fomos para a Estrutural, minha mãe com meus dois irmãos e eu, ficamos em uma rua onde moravam várias famílias. Era lindo viver ali, tinham bananais ao redor da rua, onde de vez ou outra víamos tucanos. As pessoas se ajudavam. Todos os barracos eram de madeirites e eram cercados por cercas de madeira e arame, tudo improvisado. Era longe de tudo, logo as crianças da ruela ficavam incapacitadas de ir à escola. Havia um medo constante de tratores chegarem e derrubarem tudo, logo as pessoas evitavam sair de seus barracos.

A luz era de vela. A água vinha em caminhões pipas. As vezes iam almas caridosas levando cestas básicas, roupas e brinquedos. Eu, em minha ingenuidade de criança, achava tudo muito divertido: ir com os baldes pegar água, catar madeiras para tampar os buracos da parede, comer arroz com ovo, brincar na rua com os pés no chão, tudo era motivo de diversão.

Nesse período em que moramos lá, antes de ganharmos o lote no Riacho Fundo II, eu entrei na idade adequada para começar a estudar. Imagino o quanto deve ter doído na minha mãe, não poder me matricular. Mesmo assim, com seu pouco estudo, ela fez até a quarta série do ensino básico, ela me alfabetizou. Ajudou-me a entender o alfabeto, a juntar as sílabas, a escrever meu nome. O

---

<sup>22</sup> Região Administrativa do Distrito Federal. Surgiu de uma favela composta por famílias que trabalhavam no lixão, catando materiais recicláveis para venda e com o dinheiro garantiam o sustento familiar. Entres os anos 1996 e 1998, foram distribuídos lotes para as famílias, nas Regiões Administrativas do Recanto das Emas, Riacho Fundo II e Samambaia. Alguns que ganharam os lotes, venderam e voltaram para o mesmo lugar que moravam antes, na Estrutural. Com o passar do tempo, a invasão foi crescendo e se tornou uma Região Administrativa.

pouco conhecimento formal que ela tinha, ela me passou. Quando fomos para o Riacho, fui morar com meu pai na Ceilândia, para que assim pudesse estudar.

Minha mãe, como milhares de brasileiras e brasileiros, não tiveram acesso à educação na idade correta. Para não morrerem de fome, elas e eles tiveram que deixar os estudos de lado para ir trabalhar na roça para ajudar a mãe e o pai. Foi-lhes negado o direito à educação quando mais novos. Muitos desses brasileiros hoje são atendidos pelos Institutos Federais, por meio dos cursos técnicos subsequentes, graduações e cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

Nesse sentido, apresenta-se como um desafio docente dentro dos IFs a questão do nivelamento desses alunos. São homens e mulheres que ficaram muito tempo sem estudar, a maior parte oriunda da Educação de Jovens e Adultos e de supletivos, isso agravado pelo problema do ensino precário que tiveram. Neste cenário, torna-se necessário que os docentes mantenham diálogo com os alunos para identificar as dificuldades e assim buscar propostas pedagógicas que possam ajudá-los.

Na nossa turma, no segundo módulo, teve uma professora que não precisa citar o nome, que ela foi citada no Conselho de Classe, por sinal por duas vezes. A princípio ela estava na primeira vez, e na segunda, ela ficou meio assustada porque que ela foi citada por duas vezes, porque assim, ela não deu espaço de ouvir a gente e tentar mudar um pouco a metodologia do ensino, ver a nossa dificuldade, mas foi conversado e aí ela procurou mudar para poder a gente entender a matéria, o conteúdo [...] para poder ver se as coisas se encaixavam, não facilitar, mas procurasse uma forma de a gente entender a matéria dela. [...] Acho que ela recebeu bem (MARIA APARECIDA).

Ainda existe uma relação de poder dentro das salas de aulas brasileiras que deve ser superada. Em muitas escolas e salas, o professor ainda é visto como o dono do poder, esse por sua vez toma posse disso e cria uma capa inquestionável e indestrutível. O aluno ainda é visto como um ser em branco que precisa ser moldado para um convívio social harmônico, sempre ligado à ordem social e proteção da burguesia (PARO, 2010).

Em meio a esse cenário, temos o IFB, instituição nova, com professores altamente qualificados que confessam a dificuldade de ouvir críticas, mas que buscam refletir sobre elas, para assim transformar a atuação em sala de aula, de

modo que alcance os objetivos previamente estabelecidos no que se refere à formação profissional e cidadã de seus alunos.

Eu venho trabalhando isso. No início era aquela ideia de você fazer uma aula e planejar e achar que está tudo perfeito e aí quando o aluno dá o retorno de que nem tudo aquilo que você imaginava estar perfeito era perfeito, a primeira reação é você responsabilizar o aluno, no sentido dele não ter entendido a sua proposta, mas acho que isso com o tempo e com o diálogo dos alunos e por eles também seres adultos e a gente conseguir estabelecer uma conversa melhor, você começa a entender que nem sempre a sua intencionalidade é alcançada pelo aluno e que você pode encontrar outros meios nos quais ele possa entender isso melhor, então estou conseguindo levar melhor as críticas em relação à compreensão de uma atividade, de uma avaliação, porque de uma nota X em vez de Y, e vou mudando. Todo semestre a minha aula não é igual porque a resposta que a turma me deu no semestre anterior provoca mudanças para o semestre seguinte (PEDAGOGA 1).

Desconstruir os paradigmas de poder dentro de sala de aula e construir outros paradigmas baseados na construção de um ambiente dialógico, empático e de troca é um desafio. Existe uma herança de educação formal, onde o poder do professor era inquestionável, que ainda perdura e direciona a prática de muitos docentes nos dias atuais. Para a superação disso é necessário que os cursos de formação de professores propiciem a reflexão dessas temáticas, para uma possível transformação desse cenário. A educação em direitos humanos pode ser utilizada como estratégia de ensino nessa formação, de modo que direcione a prática desse futuro docente para algo mais dialógico, que valoriza os conhecimentos prévios dos alunos e que toma posse da realidade deles na construção do fazer pedagógico (PARO, 2010; SILVA, 2013).

Não obstante, como marca dessa herança violenta, alguns alunos ainda tendem a achar que o problema é eles. Conseguem identificar que tiveram um problema na sua formação básica, mas não entendem que o docente pode atuar de forma estratégica para sanar esses problemas.

No caso da nossa turma, teve algumas conversas porque, tipo eu que estava muito tempo sem estudar, quando eu me deparei com o método, eu disse: acho que não estou entendendo nada, achei o defeito no professor, mas o defeito estava na minha pessoa. Teve algum momento que a gente conversou e jogou o problema, a situação. A princípio, dependendo da forma que a gente fala da situação, assustou um pouquinho o professor, mas depois que conversou direitinho dentro de sala de aula, entenderam. Era uma dificuldade nossa que aí foi conversada e foi trabalhada e a partir dessa conversa, por exemplo no meu caso eu tive outra visão, o problema não é o professor, o problema está na minha pessoa que não estou compreendendo o método e a partir daí deslanchou. Então, eu acho que tem uma abertura ótima, pelo menos na nossa turma com relação aos

problemas entre professor ou didática e alguma coisa, é conversado e a gente tem tido bons resultados (MARIA CLARA).

A fala de Maria Clara representa uma boa parcela da população brasileira que vivencia e/ou vivenciou essa educação violenta e excludente que responsabiliza somente o aluno por não ter conseguido alcançar os objetivos finais, que muitas vezes são patologizados antes mesmo de serem ouvidos e de serem tentadas novas propostas pedagógicas com foco na efetivação da formação plena desse aluno.

Dentro do IFB, *campus* São Sebastião, após ouvir as alunas e os professores, pude notar que o diálogo tem sido uma ferramenta muito utilizada dentro da sala de aula, a maior parte dos problemas são sanados dentro de sala de aula e, na maioria dos casos, as dificuldades dos alunos são superadas e atendidas. Esse tipo de cenário, direciona-nos para a esperança de um futuro melhor. Fico imaginando quantos exemplos de superação e de êxito que temos nas escolas espalhadas pelo Brasil, que deveriam ser mais divulgadas e quem sabe servir como norte para a formação de nossos alunos.

Pensar educação é pensar em conjunto com o aluno, com a população, com a comunidade acadêmica e com o Estado. É pensar na construção de ambientes formais de ensino que possibilitem aos alunos não só os conhecimentos necessários para uma vida útil e para o mercado de trabalho, mas que possibilite a conscientização e emancipação deles, além de conhecimentos e ferramentas para a superação dos cenários de violação de direitos, de exclusão social e de uma cidadania passiva e submissa.

#### **Tema gerador 4: Sentimentos de empatia e amizade no processo educativo**

Água com gás. É incrível a sensação de, no meio de uma tarde quente, beber água com gás. Confesso que não gostava, achava sem graça, um gosto estranho, aquelas borbulhas que não diziam para o que vieram. Não é refrigerante, mas refrigera os nossos corpos nos momentos de necessidade, não é só água, mas hidrata e sacia a sede. Via as pessoas bebendo, com uma boca tão gostosa, como se fosse a oitava maravilha do mundo e não entendia.

Com o passar do tempo, depois de ter entrado no IFB, vi algumas colegas de trabalho substituindo o bendito refrigerante, por questões de saúde e de estética,



por água com gás. Decidi então experimentar e tentar desconstruir o preconceito que eu tinha dela. Hoje sou viciado em águas com gás, mas é um vício moderado, juro, daqueles que é administrado com cautela, afinal existem limites para tudo nessa vida.

A água pura e natural tem vários benefícios que eu poderia passar uma dissertação inteira falando só deles, mas é incrível como a água com gás consegue fazer coisas que a pura não consegue. O gás é um *plus*, ele não só dá o charme, mas faz com que aquele momento de hidratação se torne diferenciado, as vezes único, dependendo do contexto onde ela é bebida. Ele consegue deslocar algo tão natural e rotineiro, beber água, para uma experiência que permite ver além do diário, da rotina cotidiana, dos padrões e dos atos comuns da vida. Ninguém pede uma água com gás só para se hidratar, pede querendo uma experiência diferente do só se hidratar. O gás faz a diferença, ele transforma algo rotineiro em algo diferente e especial que deve ser apreciado.

Na vida, o gás da água se materializa em momentos que nos deslocam do lugar comum para outro que nos permite ver além das possibilidades e do senso comum. Dentro do ambiente escolar, então, no *campus* São Sebastião, o gás tem sido uma constante nas relações dentro de sala de aula. Por vezes ele se materializa em um elogio, em outras em uma observação, já em algumas como um abraço apertado, um conselho de amigo e um aperto de mão. O gás, que a partir de agora eu chamarei de relação de empatia e amizade entre docente e discente, faz com que a formação profissional ofertada pelo *campus* consiga ir além de uma formação tecnicista e se transforme em uma formação para a vida, para o futuro, para a esperança, para o empoderamento e valorização do ser humano e alcance resultados únicos e transformadores.

No decorrer desses dois anos, três semestres eu fui representante de turma, geralmente eu sou uma pessoa muito calada e observo muito a questão do movimento, a forma da pessoa, e algumas vezes eu pude observar alguns professores tristes... e a gente teve uma aula [...] de Relações Humanas, que trouxe muita ênfase na nossa vida singular, a gente aprendeu muito com o professor e diante dessas aulas a gente aprendeu a amar mais o ser humano em si e os professores também. Algumas vezes eu já peguei professores chorando dentro de sala de aula e muitas vezes a gente não sabe, nós alunos não sabemos, mas os olhares dizem muita coisa, os gestos dizem muita coisa. Diante das aulas que teve, a gente abraçava esses professores e muitas vezes perguntava se estava acontecendo alguma coisa e isso é bom, porque assim um se preocupava com o outro e assim alguns professores também faziam com a gente, como

o professor Antonio Dantas<sup>23</sup>, ele chega dentro de sala de aula e sabe se você penteou o cabelo diferente, se o seu cabelo está grande, que você passou uma maquiagem, que você fez uma chapinha e isso é para muitas pessoas uma coisa insignificativa, mas para o aluno é interessante, ele fala assim: “Nossa, ele me notou, eu não sou só apenas mais um aluno nessa escola, eu sou uma pessoa importante, ele notou algo diferente”. São pequenas coisas, é detalhes, mas que faz toda a diferença e isso é importante, tanto a gente que teve com alguns professores como alguns professores também já tiveram com a gente. Isso é importante (MARIA DAS DORES).

A relação de amizade e de empatia são primordiais para a construção de uma educação libertadora. Ela não deve ser considerada somente um gás a mais, mas sim como parte fundante do processo educativo, e esse por sua vez, necessita estar atento tanto para a formação para a vida útil e desenvolvimento de habilidades e competências, como para questões humanistas, cidadãs e de convívio social, além de permitir debates e ofertar ferramentas para a superação dos cenários de poder presentes em nossa sociedade, onde poucas pessoas o detêm e muitas sofrem as consequências disso (BITTAR, 2007).

Percebe-se, mesmo com o trabalho desenvolvido de desconstrução dos cenários de poder dentro da escola, que o respeito pela figura do professor permanece e ocorre de uma forma consciente. O interessante é que por meio dos discursos é possível se constatar que as alunas entrevistadas conseguem relacionar bem esse respeito com a figura do professor com a autonomia do grupo, exercendo uma consciência crítica quando percebe que as necessidades do grupo não estão sendo atingidas por meio das metodologias adotadas. Quando perguntei como os professores recebem possíveis críticas, sete das oito alunas foram enfáticas ao dizer que quando surgiam problemas, conversavam com os professores para buscar uma solução. Em alguns casos, relatam que alguns docentes não receberam bem as críticas, mas com o decorrer do tempo perceberam que aquela necessidade de mudança era real e buscaram mudar suas práticas. Não é um respeito cego e submisso, mas um respeito de ver o outro como um ser humano repleto de necessidades específicas, dotado de conhecimentos elaborados que podem ser aprendidos e trabalhados pelo grupo em prol de uma formação mais ampla, que mesmo estando em um local privilegiado, passa por problemas pessoais e necessita de atenção e de reconhecimento, mas no fundo, não tem direito de descaracterizar

---

<sup>23</sup> Professor específico de matemática, com Licenciatura em Matemática e Mestrado Profissional em Matemática.

os sujeitos envolvidos no processo educativo, nem desvalidar e invisibilizar as necessidades e dificuldades do grupo (PARO, 2010; PERISSÉ, 2017).

Maria das Dores quando fala que aprendeu no componente curricular de relações humanas a amar o ser humano em si, ela faz um recorte e coloca o professor nesse grupo e ainda enfatiza dizendo “o ser humano em si e os professores também”. Por meio dos argumentos que se apresenta na fala dela posterior a essa colocação, percebe-se que a turma vivenciou relações onde o professor não está envolto de uma barreira indestrutível por parte de seu alunado, mas ele se tornou acessível a ponto desse alunado conseguir chegar até ele sem medo de, por exemplo, ofertar um abraço. O docente não é visto como um ser humano super dotado e distante dos alunos, mas como um sujeito respeitado e amado por eles. Isso é fantástico.

Não obstante, os professores conseguem perceber essas questões e pontuá-las como algo exitoso e rico para o trabalho docente. A pedagoga 1, quando questionada sobre a relação dela com os alunos, comenta que “eles são lindos. Eu consegui me ver como professora por causa deles”. Ela comenta que sua experiência com alunos jovens e adultos começou dentro do IFB, onde logo eles mostraram para ela uma outra possibilidade docente e com isso influenciaram no seu entendimento como professora. Outros docentes relatam como tem sido a relação com os alunos:

Ah, eu gosto. Eu, particularmente, tento conhecê-los um a um e um pouquinho mais além da sala de aula, sabendo um pouquinho de como é a rotina dessas pessoas, onde trabalham, como é o funcionamento, e aí eu percebo que muitos deles não trabalham. Então, eles estão utilizando esse curso técnico subsequente para se realocar, modificar o seu *status* atual, tentando criar uma formação já para atuar nessa área específica, deslumbrando aí um incremento salarial. A maioria de nossos alunos quando estão trabalhando, recebem remunerações baixas e isso é de fato o que acontece em sala de aula (ADMINISTRADOR).

Não é conhecer o aluno somente no que tange às questões imediatas de sala de aula – se é alfabetizado, domina os cálculos básicos e/ou tem conhecimentos prévios relacionados aos conteúdos que serão trabalhados – mas conhecer a realidade deles, de onde vêm, o que fazem da vida, com o que trabalham, questões salariais, detalhes pessoais, de modo que essas informações propiciem uma formação mais ampla, contextualizada e problematizadora.

Em relação à formação mais ampla, teorizada por alguns autores como educação omnilateral<sup>24</sup> (FRIGOTTO, 2012; LUKÁCS, 2010; SAVIANI, 2008), aquela que direciona para uma formação que trabalhe todas as dimensões do sujeito envolvido nos processos educacionais, a Coordenadora Pedagógica<sup>25</sup> do *campus*, ao falar do perfil do profissional de secretaria escolar, enfatiza bem qual é o perfil de egresso que a instituição busca formar:

Nós somos orientados pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, então é o que temos como rumo, horizonte a ser seguido, então é o que está no Catálogo. Mas mais do que isso, nós queremos formar não só um profissional capaz de desenvolver as atividades que são pertinentes a um secretário escolar, mas também um cidadão, alguém que consiga olhar para as questões para além do dia a dia, para além do fazer mecânico, eu percebo que na verdade isso é em geral a tônica dos cursos e do desejo dos educadores daqui do Instituto, formar mais do que técnicos, mas também cidadãos (COORDENADORA PEDAGÓGICA COM FORMAÇÃO EM LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS).

O que se percebe pela fala das Marias que participaram do grupo focal é que o *campus* tem ofertado uma educação diferenciada daquelas às quais tiveram acesso. É uma formação que leva em consideração as problemáticas dessas alunas, discute as possibilidades de intervenção com foco na resolução de problemas e busca e luta por direitos, além de possibilitar a consciência de coisas que elas ainda não tinham consciência. Esse tipo de educação transforma as pessoas, tirando-as do comodismo e direcionando para uma ação consciente, conforme podemos constatar pela fala de Maria de Fátima, quando essa diz que “você descobre que você tem voz. Você para de ficar calada. Você quer botar a boca no trombone. Você quer exigir o que você tem, você tem direitos, é claro que você tem deveres, mas você tem seus direitos”.

Assim como para se ter um momento diferenciado de hidratação, bebendo água, o gás se faz necessário para se ter uma educação transformadora, a

<sup>24</sup> “*Omnilateral* é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são *simplesmente dados pela natureza*. O que é especificamente humano, neles, é a criação deles pelo próprio homem” (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

<sup>25</sup> Licenciada em Letras Inglês, licenciada em Letras Português, especialista em Dinâmica dos Grupos e Mestra em Educação.

relação de empatia e amizade entre docente e discente também se faz necessária. É por meio dela que ambos os sujeitos se aproximam, gerando um ar de confiabilidade a ponto de haver conversas que em outros cenários não haveria. Quando há a presença de confiabilidade e companheirismo no processo educativo, o diálogo se torna mais constante, as demandas mais subjetivas são verbalizadas, possibilitando insumos para que o docente tenha ciência da realidade do grupo e assim consiga realizar de forma efetiva o processo de ensino-aprendizagem.

### **Tema gerador 5: Senso de coletivo**

Flores sempre me encantaram, em especial as gérberas. Elas são flores fortes, com cores vibrantes e conseguem resistir por mais de duas semanas dentro de um jarro, mantendo sua beleza e seu esplendor. Ela não é uma flor romântica, como as rosas, mas uma flor que transmite força.

Não gosto da ideia de arrancar as flores da natureza com os objetivos finais de serem dadas para alguém que amamos ou para decorar os ambientes da casa. Ao trazer alegrias, ao serem tiradas de seus ambientes naturais, elas trazem a morte consigo, vão morrendo aos poucos até virarem lixo. É uma admiração louca do ser humano essa de gostar tanto a ponto de matar, pelo simples prazer de agradar alguém.

Enquanto outras flores morrem com facilidade, como as rosas, as gérberas resistem. São flores que marcam pela beleza, marcam pela vibração e marcam também pela durabilidade. Sempre quando vejo gérberas nas floriculturas e supermercados, tenho a impressão de que elas ainda estão plantadas, pela tamanha beleza e naturalidade. Elas são fortes, não desistem fácil.

Quem já teve gérberas em casa, provavelmente notou que elas começam morrendo pelo caule, depois morre o miolo e, por fim, as pétalas. As pétalas mantêm sua beleza até os últimos minutos de vida, elas não caem, elas não se deixam cair, ficam ali firmes e fortes, resistindo a tudo e a todos.

Elas tem um caule alto, longo, como se fosse uma ferramenta de proteção e sublimação, sempre estão por cima, vendo tudo de lá, sempre exuberantes. Suas pétalas, muitas, formam um desenho que lembra o sol, a majestade do sol, que dura

e perdura. Se você tira um conjunto de pétalas, umas três por exemplo, de um lado, verá que ela perde sua beleza. Todas as pétalas são importantes para a beleza da gérbera, a sua exuberância se faz no coletivo. A resistência das pétalas da gérbera, em relação à morte, se faz no coletivo. Ela está no alto, mas nada seria se o coletivo das pétalas não estivesse ali com ela.

Nem sempre o destino da gérbera será a morte. No fim, se estiver em um local auspicioso, ela morre para viver. A sua morte representa vida, nova vida, vida diferente, vida que levará consigo o DNA e experiências da gérbera anterior. Ela floresce, refloresce, prolifera, renasce e permite a vida para outras gérberas. Mesmo na morte, ela ama a vida e o coletivo. Morre para que outros coletivos surjam.

Assim como o coletivo é importante para a manutenção da vida e da beleza da gérbera, ele também é fundamental para a manutenção e luta por uma vida digna para os oprimidos, excluídos e violentados diariamente e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A luta coletiva consegue mais força, mantêm-se por mais tempo e resiste à toda forma de opressão. Pensar em educação cidadã é pensar em uma formação que trabalhe a autonomia e emancipação do sujeito, de modo que esse não permita ser violentado, nem descaracterizado em prol de uma falsa coletivização, mas que ao tempo em que se emancipa, percebe-se como um possível mediador no processo de conscientização da sociedade que faz parte. É um senso autônomo, sem esquecer os pares que são violentados e violentadores que necessitam ser conscientizados em prol da construção de uma nova sociedade, onde cenários de violência e exclusão social não seja uma constante (ADORNO, 2003; SANTOS, 2010).

O sofrimento que percebemos hoje não é exclusivo de um grupo pequeno, nem de um sujeito isolado, mas de coletivos que foram, e alguns ainda são, invisibilizados, violentados, excluídos, dizimados, feridos, descaracterizados, inferiorizados, categorizados e explorados. Coletivos de pessoas sofrem diariamente e isso não se pode ser negado. Por um lado temos muitos sujeitos que sofrem diretamente, mas não tem consciência da razão disso, dos cenários de poder presentes na sociedade, do projeto de manutenção do poder nas mãos da burguesia, da exploração violenta e desumana do trabalhador pobre, da manipulação da mídia em prol de projetos da burguesia e que não conhecem seus direitos e deveres conquistados por meio de tanta luta; e do outro lado o explorador,

o opressor, a burguesia, que por estarem afastados dos problemas da classe dominada, do oprimido e do trabalhador pobre, acabam por reproduzir esses cenários, algumas vezes influenciados por uma falta de consciência histórica e social dessas realidades (CAPUCHO, 2012; FREIRE, 1979).

Não sou ingênuo a ponto de achar que toda a burguesia desconhece os fatores históricos e sociais por trás da relação opressor e oprimido, muitos problemas sociais vividos hoje fazem parte de um projeto branco, heterossexual e patriarcal que beneficia somente as classes dominantes. Todavia, a educação cidadã a que me refiro deve servir também para conscientizar esse grupo social, cultural e historicamente a respeito desses cenários, na esperança de possíveis ações para a superação deles. A educação em direitos humanos deve estar presente na formação básica e profissional dos membros da classe dominante, grupo esse não excluído da Resolução CNE nº 1, de 2012.

Quando há uma formação profissional articulada com a formação cidadã, o sujeito consciente, principalmente o da classe trabalhadora pobre, acostumado com a violência diária e sem conhecer outras realidades possíveis, tende a tomar uma postura ativa e de disseminação do conhecimento para outros sujeitos que também vivenciam alguma violência. Isso fica bem nítido na fala de Maria Clara:

A gente olha o vizinho e percebe alguma coisa errada, você já vai lá e dá uma dica: “Olha, presta atenção, não é por aí, você tem direito a isso e aquilo”. [...] É engraçado, aconteceu uma coisa comigo até boba. Ultimamente, estou desatualizada de televisão, sem tempo... [...] Teve lá o *impeachment*, você via aquela multidão de gente, milhares de pessoas que eram a favor do impeachment, mas em nenhum momento você viu quem era contra. Eu não tinha uma opinião formada e foi aqui que eu abri a mente. A mídia apresenta o que ela quer que fique em foco, não é a informação do conhecimento para que você julgue se aquilo é bom ou ruim, eles só colocam o que eles querem. Eu não tinha essa visão, aprendi aqui, aí eu levo para as pessoas, o que eu aprendo eu levo para as pessoas que tem pouco conhecimento.

A ciência e a consciência dos cenários de violação de direitos e de exclusão social por parte dos oprimidos, tendem a gerar uma ação em prol de benefícios para o coletivo. O violentado, quando ciente, tende a querer que os outros violentados também conheçam esses cenários e lutem pela superação deles. Não digo que todos os oprimidos conscientes disso lutarão para o fim deles, mas que a consciência pode gerar o inconformismo com as injustiças sociais presentes no

cotidiano do oprimido, direcionando assim a disseminação do conhecimento para os pares, familiares e pessoas mais próximas, com foco na superação disso.

### **Tema gerador 6: Para uma educação libertadora**

Tenho um espelho no meio de minha sala que todo mundo que vem me visitar fica admirado com a beleza dele. A sua moldura é toda trabalhada cores creme e dourada, parecendo uma obra barroca. Esse espelho fica em cima do sofá, bem centralizado. Ele fica de frente à televisão e à sua esquerda tem uma janela, que dá para ver o estacionamento do residencial onde moro. Ao redor do espelho estão quatro quadrinhos, com molduras douradas e trabalhadas também como se fossem obras barrocas. Dentro de cada quadrinho, há uma chave em pé, cheia de pedrinhas brilhantes que dão todo um charme para a composição.

Esse espelho veio comigo de Caldas Novas. Quando o vi fiquei logo apaixonado e querendo trazer ele comigo para Brasília. A sua beleza chamava atenção. Dentro de uma loja simples, ele era um dos itens mais caros e belos. Não era só um espelho, nem só um artigo de decoração, era único, com beleza única e presença marcante.

Durante uma fase de minha vida, eu não gostava de espelhos. No fundo, eu não gostava da imagem que ele refletia. Na época, eu tinha alguns problemas com o meu físico, achava-me a mais horrenda criatura da face da terra. Hoje soa engraçado falar isso, mas na época, aquilo me atormentava. As paqueras não me queriam e os amores platônicos pouco caso faziam de mim. Os colegas de escola, viam-se como o desengonçado da turma, isso quando não me xingavam por nomes que não gosto de lembrar.

Com o passar dos anos, eu fui me entendendo no mundo e me encontrando. Passei a usar roupas que me faziam bem, cortes de cabelo que eu achava interessante e assim eu fui melhorando a minha autoestima. Com isso, fui me encantando por espelhos. Eu passei a gostar de olhar para eles. Arrumar-me para as atividades do dia, tornou-se um momento especial.

Quando eu olhava para o espelho, não só me via, mas me despia para mim mesmo. Nunca consegui mentir para um espelho, acho que ninguém nunca



conseguiu. Ele tem uma capacidade louca de deslocar de algumas ilusões e fantasias para mostrar quem realmente você é. Não há como se esconder perante um espelho, ele vai jogar na sua cara seus medos, suas alegrias, suas falhas, suas dificuldades, suas qualidades, tudo aquilo que você silencia no seu cotidiano ou que não se permite visitar.

O meu espelho mesmo, às vezes eu não olho para ele, principalmente em dias que não quero olhar para mim. Tem dias que não estamos bem e não queremos enfrentar o problema que não nos permite sermos felizes. Em compensação, tem dias que fico minutos e mais minutos ali em frente a ele, encarando-me, às vezes sorrio, às vezes choro, às vezes não surge nenhuma emoção a não ser o silêncio fúnebre. Enquanto escrevo isso, olho para ele. Ele está ali grudado, refletindo uma parte da janela e se mantendo em silêncio.

Durante o processo de ensino-aprendizagem, é importante que em alguns momentos se permita parar em frente ao espelho e encarar o ser docente que está sendo refletido por ele. Encarar esse docente, é também encarar as suas práticas dentro de sala de aula, encarar os seus medos e alegrias, encarar as suas dificuldades, encarar aquela aula que não deu certo, encarar aquelas tantas outras que alcançaram o objetivo pré-estabelecido, encarar aquele aluno que as vezes deixamos de lado, encarar aqueles alunos que sempre tem a nossa atenção e cuidado, encarar a nossa missão, encarar, encarar e encarar.

Educar é revisitar constantemente a sua prática, de modo a manter-se consciente acerca da formação que está propiciando aos seus alunos, sem cair no erro da ignorância e conseqüentemente, mantendo vivo os cenários de exploração constantes em nossa sociedade. O professor tem um compromisso social e esse por sua vez está direcionado para a emancipação e libertação de seus alunos (FREIRE, 1979; FREIRE e SHOR, 1987).

As incoerências presentes em nosso tempo, necessitam ser encaradas de frente e serem debatidas dentro de sala de aula. Eu, como professor, não posso me eximir do compromisso que assumi ao escolher essa profissão. O compromisso não é só com a formação para a vida útil, é para uma formação que penetre pelos poros e que possibilite um ambiente em que o aluno consiga construir e ver novas possibilidades em meio a uma sociedade tão injusta e cruel. É possibilitar um

ambiente de diálogo, onde os alunos construam um novo rumo para suas vidas (BITTAR, 2007; CARBONARI, 2014).

Percebi, durante as entrevistas que os professores do *campus* tem bem claro isso, a necessidade de uma formação mais ampla para o público que atendem. Eles têm noção do perfil do público com que trabalham, logo buscam ações direcionadas e contextualizadas com a realidade dele para trabalhar em sala de aula, seja de forma isolada ou articulada ao conteúdo técnico específico. Além disso, por haver um ambiente aberto às sugestões, os alunos tendem a trazer demandas particulares e da comunidade para serem debatidas em sala de aula.

Desde situações mais casuais, como por exemplo “Não consegui a matrícula do meu filho na escola, o que eu faço? Vou ao Ministério Público?”, até coisas mais graves assim, como violência doméstica, alienação parental, coisas do tipo que eles veem aqui. É como se a escola fosse uma referência para a comunidade para diversos assuntos, então imagina uma comunidade, uma família que não tem acesso a nenhum tipo de informação e vê na escola a porta de acesso a uma série de informações, mesmo que a gente não tenha condições de fornecer essas informações, a gente precisa minimamente dar os caminhos, por exemplo nem tudo aqui a gente vai resolver, mas a gente conhece o CRAS<sup>26</sup>, conhece o Conselho Tutelar, conhece o FÓRUM e a gente vai dando direcionamentos para essas pessoas, por que até então elas estão desprovidas de qualquer forma de informação (PEDAGOGA 1).

Os alunos do *campus* vêm de uma realidade em que o acesso à informação, aos bens e aos serviços públicos são repletos de burocracia e na maior parte das vezes não há efetivação disso. São-lhes negados o direito à informação e a instrução. Muitos não conhecem seus direitos como cidadão, outros tem receios de ir atrás do que lhe é seu por direito. Há uma junção de problemas: a desinformação e, em alguns casos, o de se sentir menos e inferior. Trabalhar com esse público é construir uma educação capaz de empoderá-lo, de modo que ele se sinta capaz de lutar em prol de uma outra realidade para si e para o grupo do qual faz parte, possibilitando a construção de um ambiente que permite a conscientização desses sujeitos acerca de seus direitos e deveres e uma educação que vai além das questões técnicas.

Ao ofertar uma educação técnica que vai além dos conteúdos específicos da área, o *campus* tem possibilitado a construção de seres críticos, que já não são mais silenciados perante as injustiças, mas sim conhecem seus direitos e vão atrás

<sup>26</sup> Centro de Referência de Assistência Social – CRAS.

deles. A formação ofertada pelo *campus* São Sebastião, do IFB, tem mudado a vida de seus alunos.

Me tornei um multiplicador de todo esse conteúdo que foi dado, para defender (MARIA DE LOURDES).

Mudou minha visão (MARIA APARECIDA).

É como se você não soubesse que você estava sendo agredida e agora você descobre (MARIA DE FÁTIMA).

Hoje as pessoas não fazem mais o que faziam antigamente, não aceitamos mais algumas imposições, na realidade (MARIA DAS DORES).

Eu acho que a gente passa a exigir mais providências. A gente fica mais crítico, mais reflexivo (MARIA DA CONCEIÇÃO).

Mudou a nossa maneira de se posicionar sobre determinadas coisas que acontecem no nosso dia a dia, a gente enxerga tanto a nossa parte como a parte do outro e vê que assim como a gente é ser humano, o outro também é (MARIA DO CARMO).

Não obstante, essa formação ainda tem conseguido disseminar a necessidade do pensamento empático em relação ao outro – colegas, pares, amigos, desconhecidos, oprimidos – de modo a fortalecer as lutas coletivas:

Também tem a questão da empatia, de você ser mais uma voz ali junto com aquela que está reivindicando uma coisa que a gente acha que jamais passará por aquela situação. Às vezes a gente não passa, mas um familiar nosso pode estar nessa situação lá na frente, sendo discriminado (MARIA DE LOURDES).

Percebe-se na fala de Maria de Lourdes e de algumas outras entrevistadas, uma postura ainda condicionante, onde eu te respeito para ser respeitado, onde eu não passo por isso, mas uma pessoa próxima pode passar. Ainda não há um senso mais amplo que permita um discurso que vai de encontro dessa postura, mas é inegável os avanços e sucessoS alcançados pelo *campus* por possibilitar, mesmo que embrionário, esse tipo de reflexão por parte de seus alunos.

Os alunos do *campus* São Sebastião, em especial as Marias, têm conseguido ter acesso a uma formação que tem possibilitado a emancipação e empoderamento deles. Quando se escuta os docentes falando sobre o trabalho que tem sido realizado, a vontade é de estar perto e vivenciar tudo isso, e quando se escuta os alunos, essa vontade só aumenta. Em uma hora e meia de grupo focal, além das dez entrevistas que realizei, pude perceber que é possível realizar uma educação pública de qualidade que liberta, conscientiza e emancipa seus alunos.

Não é uma realidade distante, não é algo impossível. É possível e o *campus* São Sebastião tem feito isso.

### **3.3 A AULA DE HOJE: avaliação**

“– Professor, preciso ir, o ônibus vai passar jazinho”. Talvez seja a fala mais comum dentro das salas do *campus*, quando passa das dez da noite. Nossos alunos dependem de ônibus, que as vezes só passa em um horário específico e se perdem, terão que depender de carona. Além disso, a localização de nosso *campus* não é das mais seguras do mundo. É um misto de necessidade de sair cedo com o medo de sair tarde demais. Já ouvimos casos de alunas que foram assaltadas na saída, poucos casos nesses últimos quatro anos de existência do *campus*.

Os professores começam a fazer as chamadas, para que aqueles que necessitam sair mais cedo, não fiquem com falta. Ambos, professores e alunos, vão se ajudando nesse processo todo. Eles sabem bem das necessidades de seus trabalhadores-alunos, que acordam às 5h da manhã, que ao sair do Instituto ainda vão ajudar os filhos a fazer as tarefas de casa, preparar a marmita do dia seguinte, organizar a roupa que usará e tentar dormir. Não é fácil para os alunos manter essa rotina, por isso os professores buscam flexibilizar no que é possível para ajudá-los.

Libero os alunos, apago o quadro, guardo minhas coisas e desço em direção ao estacionamento. Nesse meio tempo, penso “Que aula foi essa de hoje?”. Sabe aquelas aulas que você sai delas com a sensação de dever cumprido? Foi assim. Trabalhei com eles o tema “Plano de Carreira”, preparei uma aula, mas com o decorrer da noite, ela foi se transformando e chegou em um ponto que a aula já não era mais minha, mas nossa. Ensinei várias coisas hoje, aprendi tantas outras. Nossos alunos são magníficos, se deixar, ficam a noite inteira contando causos que acrescentam muito ao debate.

Entre em meu carro, liguei o som, coloquei “Felicidade” de Marcelo Jeneci e fui para casa.

### **A continuação dos estudos**

Sabe aquela série que você começa a assistir e não quer mais parar? É incrível como a arte tem esse dom de nos deslocar, mesmo que por um momento, em direção a uma outra realidade e com isso nos prender e segurar em seu encantamento. Quadros, pinturas, exposições, músicas, vídeos, filmes, novelas, séries, seriados, desenhos, esculturas e tantas outras formas de arte nos permitem ir para uma outra dimensão e desprender do mundo e chegar a um local onde tudo é permitido pensar, imaginar e sonhar.

Não é só a arte que tem essa virtude, a educação transformadora, libertária, emancipatória e empoderadora consegue também deslocar nossos alunos de uma realidade violenta, excludente, preconceituosa, exploradora e desumana e levá-los para uma dimensão onde eles podem ser quem eles quiserem ser. O que difere essa educação para a arte é que o aluno pode materializar esse desejo. Ele adquire conhecimentos e ferramentas que permitem construir uma nova história para si e para a sociedade.

Essa educação ama a vida, enaltece a esperança em dias melhores. Encanta pelo amor, encanta pela crença em seus sujeitos, encanta pela fé na luta e no enfrentamento. O aluno que presencia esse tipo de educação, já não quer mais parar. Quer descobrir novos caminhos, horizontes, possibilidades, construir novos conhecimentos, rumos, alcançar novos patamares, postos, subir novos degraus, não para tomar o lugar do opressor e assim se tornar um, mas para desconstruir o cenário de opressão e assim lutar por uma vida digna para todas e todos (CARBONARI, 2014).

Eu tô gostando muito e pretendo seguir a carreira, com certeza (MARIA CLARA).

[...] e pedagogia no futuro, até o meio do ano aí, quem sabe, porque já abriu pedagogia no IF e essa é a minha oportunidade (MARIA DAS DORES).

Então, o IFB para mim foi tudo, é um sonho, é um sonho ainda futuro porque nem tudo ainda eu adquiri, nem tudo eu aprendi aqui dentro, ainda tem muita coisa (MARIA DAS DORES).

[...] consegui e hoje estou aqui. Pretendo continuar, se Deus permitir (MARIA APARECIDA).

O conhecimento me abriu uma cortina de fogo e é tanto que eu vou terminar esse curso e a gente já está vendo outro curso, o de vocês (Técnico em Secretariado). Então a gente vai entrar, fazer a inscrição agora, estudando aqui e já estamos pensando na inscrição de Secretariado e por aí vai puxando, parecendo que tem uma formiguinha puxando para estudar (MARIA DE LOURDES).

Eu estou muito feliz porque estou concluindo o curso e já estou com vontade de ingressar na faculdade (MARIA JOSÉ).

O curso técnico subsequente em Secretaria Escolar não é o fim para as alunas que participaram do grupo focal, mas um começo e parte. Das entrevistadas, uma aluna veio de outros cursos cursados no IFB, cursos FIC em Monitor Infantil e Auxiliar Administrativos. Não é incomum ver dentro do *campus* alunas e alunos que estão fazendo o segundo curso, terceiro, quarto, quinto ou até mesmo o sexto curso na instituição. Alunas que chegaram para fazer um curso de curta duração, reprimidas, caladas e tímidas e hoje estão concluindo o curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa. Isso se dá não somente por causa do ensino, mas também pelas condições que são ofertadas, como só auxílios permanência que permite essas alunas estudarem, além do processo seletivo por meio de sorteio, para cursos técnicos e de curta duração.

São muitos os desafios enfrentados dentro dos *campi*, mas mesmo com tamanha dificuldade, é possível perceber casos de sucesso e êxito. Esses são utilizados como norte e meio motivador para continuar ofertando a educação libertadora que tanto se sonha, com o objetivo de construir uma sociedade mais digna para o trabalhador pobre e de periferia.

### **Falou de cidadania?**

A vida na cidade grande é sempre tão corrida, e se não tomar cuidado fica louco com tanta coisa e tantas demandas. Às vezes é preciso que você se desligue um pouco do mundo e faça algo para relaxar o corpo e a mente. Não pensar nas obrigações, mas naquilo que vai te fazer bem naquele momento. Tem gente que corre, outras vão a academia, algumas pessoas vão ao cinema e teatro, outros saem para encontrar amigos no barzinho da esquina. Eu faço trabalhos manuais, de desenhos a crochê. Falando de crochê, eu gosto demais. Aprendi a fazer durante uma ação global, onde mulheres estavam ensinando a fazer crochê no lacre de latinhas. Lembro até hoje o estranhamento delas quando fui para a oficina, eram várias senhoras e eu, com meus 12 anos. Aprendi os pontos básicos, consegui fazer duas borboletas de crochê e lacre, ficaram lindas. As senhoras ficaram impressionadas com minha habilidade em pegar os pontos com muita facilidade.

No outro dia pedi para minha mãe uma agulha e linhas para eu fazer crochê. A agulha minha mãe tinha, linhas nós compramos, poucas afinal o dinheiro era curto. Desde então, quando quero relaxar, pego minhas linhas e vou fazer crochê. É engraçado, porque sei fazer os pontos, sei quando o negócio está errado, sei quando está bom, mas não sei os nomes técnicos deste trabalho manual. Para mim, tudo se resume a ponto alto, ponto baixo, ponto duplo, correntinha e grupos de pontos. Não lembro delas terem comentado comigo sobre os nomes técnicos, acho que assim como eu, elas somente sabiam fazer. Hoje me pergunto sobre a importância de nomes definidos para as ações dentro do ato de se fazer crochê, e acho que é desnecessário.

Durante minha pesquisa, pude perceber que os professores têm feito educação para a cidadania, mas que não conseguem nomear isso. Eles fazem a diferença na vida dos alunos, possibilitam debates que direcionam para as temáticas relacionadas à cidadania ativa, conseguem formar alunos altamente críticos, empoderados e emancipados, com consciência política e social, mas não conseguem fazer a ligação disso com a educação para a cidadania. Em alguns momentos eu me perguntei da importância de se nomear essa educação, e por vezes achei que o importante era fazer a coisa acontecer.

Não é só fazer a coisa acontecer, é defender uma postura e uma prática para a superação dos cenários de exploração. Quando defendo o termo educação cidadã, coloco o docente como um sujeito responsável social e politicamente por uma formação que sobressaia o cenário opressão-oprimido. Não é só um fazer, mas fazer respaldado teoricamente, orientado, intencionalizado e com foco na superação e transcendência humana. Não é só uma teoriz-ação, mas a práxis em exercício. Não oriento o aluno em cima da prática social diária, mas proporciono uma educação que lhe permite ir além disso, ver as possibilidades que outros ainda não viram, e construir caminhos ainda não pensados. É refletir a prática, a ação, reflexão, mas ir além do que a prática me coloca. É reinventar a prática e se apropriar de novos rumos (CAPUCHO, 2012; FREIRE, 1979; FREIRE, 2001).

É importante ser nomeada a educação cidadã, não por mero preciosismo, mas como uma forma de enfrentamento dos modelos educacionais que não possibilitam a emancipação dos alunos e auxiliam na manutenção dos cenários de poder, exclusão social e violação de direitos, presentes na sociedade brasileira.

Quando perguntei sobre cidadania para as alunas e os professores, alguns disseram que ainda é um conceito muito complexo para eles, mas que poderia ser a relação de se ter direitos e deveres. Até professores vindos de licenciaturas e mestrados acadêmicos ficaram receosos ao responder o que seria cidadania, restringindo-se a “ter direitos e deveres”. Em contraponto a isso, as alunas deram respostas, mesmo simples, mas mais elaboradas perante este questionamento, como pode ser notado abaixo:

Cidadania é aquela situação de a gente poder estudar, a gente poder ir no hospital, tramitar nessas situações de uma forma de recursos para que a gente pudesse se consultar em um hospital, estudar em uma escola, como se eu precisasse de uma assistência jurídica, tem e tivesse ali à disposição para que pudesse me ajudar. Tramitando nessas situações para que eu possa enfim ser um cidadão e necessitando de todas essas situações que me são servidas através do governo (MARIA DE LOURDES).

Eu acho que a cidadania tem que fazer parte da vida da gente, justamente também para fazer cumprir os direitos e deveres, porque se a gente é um bom cidadão a gente vai saber quais são os direitos da gente e também vamos saber quais são os deveres. Um bom cidadão vai saber cobrar, mas também fazendo seus deveres direitinho (MARIA CLARA).

Uma aluna, Maria da Conceição, fazendo uma ligação da temática com os direitos humanos, diz que:

[...] para definir melhor, eu acho que é a democracia porque a gente tem que contribuir e também pedir, saber explorar todo o ambiente que a gente vive dando oportunidades nos direitos civis, sociais e políticos. Eu entendo assim. Saber buscar.

No meio dos professores entrevistados, a resposta mais elaborada sobre o tema veio do professor de Administração, com formação também em Direito e especialização em Administração Pública e em Gestão de Controladoria Governamental:

Cidadania é participar. Participar em todas as relações sociais que temos, ambiente familiar, vizinho, condomínio, sala de aula, melhorando a nossa vida em comunidade e aí, claro, fiscalizando, monitorando aqueles que foram eleitos para tal finalidade que nos representam e também se mostrando à frente. Cidadão é participar. Agora em um contexto geral, cidadania pressupõe o título de eleitor, só é considerado cidadão no Brasil aqueles que têm o título de eleitor e a partir dos 16 anos e aí o voto é facultativo, mas o exercício da cidadania é diário, é todo dia, tentar modificar a realidade social do seu local, da sua comunidade, da sua casa, as vezes não precisa ir longe, é na casa da gente. Participar (ADMINISTRADOR)

Foi sinalizado por alguns docentes uma lacuna na formação dos professores brasileiros quando se fala de educação para a cidadania. Muitos sabem



a importância dela para a formação dos sujeitos, mas não conseguem defini-la, se for necessário, além da clássica do “ter direitos e deveres”.

Uma das alunas, quando perguntada sobre o que é cidadania, conseguiu trazer ainda os aspectos coletivos ligados à cidadania:

Para mim, é a junção do útil com o agradável. Eu sei de uma parte e você sabe da outra, vamos unir e trabalhar e crescer. É eu levar uma experiência e juntar à sua experiência e assim a gente se unir e levar experiência para aquele que não sabe da nossa experiência, unindo experiência com experiência para chegar em um determinado local (MARIA DAS DORES).

A educação para a cidadania tem acontecido no *campus* São Sebastião. Todos os docentes entrevistados comentaram que acreditam que os colegas do *campus* tem contribuído para a formação cidadã dos alunos. Dizem que isso acontece uma vez que o trabalho realizado tem ido além de uma formação tecnicista e para o desenvolvimento de habilidades e competências, utilizando aspectos sociais contextualizados e relevantes para o alunado dentro de sala de aula, como em atividades de extensão e eventos coletivos. Acerca disso, a fala da Coordenadora Pedagógica consegue sistematizar bem o que os demais docentes comentaram.

Eu percebo que existe uma preocupação de nós não restringirmos as atividades do *campus* à formação técnica, ou ao momento da sala de aula ou simplesmente àquela coisinha pequena, no próprio fazer dentro de sala de aula, de simplesmente cumprir um determinado conteúdo. As vezes são ações individuais, mas mesmo o *campus* como um todo, ele se esforça inclusive para mostrar para os alunos que tudo que a gente faz aqui dentro, que não é sala de aula, também é formação, também está contribuindo para que eles sejam profissionais éticos, profissionais bem-sucedidos e cidadãos.

Assim como não sei citar os nomes técnicos utilizados no crochê, mas sei dizer quando o trabalho fluiu ou não, e a maior parte dos docentes não consegue conceituar a educação para a cidadania, nem a própria cidadania, de modo mais elaborado e complexo, mas conseguem realizar em suas práticas diárias a formação para ela. Diferente do meu caso com o crochê e o fato de ser desnecessário conhecer nomes técnicos relacionados a ele, é importante que os docentes tenham conhecimento dos conceitos de cidadania e de educação para ela como uma forma de posicionar politicamente contra às formações que não direcionam para a emancipação cidadã. Como comentado, não é preciosismo, mas uma postura política perante os cenários violentos presentes na sociedade.

## **Falou de educação em direitos humanos?**

O arroz e feijão nunca faltam nos fogões brasileiros, no fogão do pobre eles são os principais, afinal são os que dão a sustância e trazem os nutrientes principais para se ter força para trabalhar, fazer as coisas e não ficar doente. Em alguns casos, o arroz e feijão é privilégio. Ainda existem pelas bandas de cá, pessoas que não tem sequer o arroz com feijão para comer diariamente, é um ou o outro, misturado com farinha, quando essa existe e ponto.

A carne, linguiça, frango ou ovo são considerados a mistura, não o principal, afinal carne é cara e nem sempre é possível se dar ao luxo de comer esse alimento nas refeições principais do dia. Temos muitos brasileiros vegetarianos, não por opção, mas porque as condições assim os colocaram. Lembro de quando eu era criança, tínhamos um pé de chuchu no quintal, além de um pé de abobrinha, eles eram as nossas misturas. Depois que minha mãe descobriu que cozinhando eles com caldo compactado de carne, ficavam saborosos, paramos de comer carne por um longo tempo. Vale dizer que não era por causa de uma escolha alimentar, mas porque o dinheiro era curto mesmo.

A mistura é a diferença. Ela consegue dar um sabor todo especial para a alimentação, além de fortalecer o corpo físico por meio de nutrientes necessários para a saúde humana. Assim como a mistura faz isso no ato alimentar, a educação em direitos humanos dá também um sabor especial para o fazer educativo. Diferente da mistura que é opcional, a educação em direitos humanos é necessária para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ela não é só um tempero especial, o que não a impede de ser também, mas fundamental quando se pensa em um projeto educacional com foco na superação dos cenários de violação de direitos, exclusão social e exploração. Vive-se em uma sociedade onde o capital dita as regras do mercado, e como a educação deve atender as necessidades desse mercado, além de incentivar a competição desenfreada e o individualismo (CAPUCHO, 2012). Não há como eliminar isso no processo de ensino-aprendizagem e de formação humana e cidadã de nossos alunos.

Quando se fala em educação, fala-se de construir ambientes de diálogo e de troca que direcionam para a formação para a vida útil, o desenvolvimento de

habilidades e competências, mas também que construa mecanismos de enfrentamento ao capitalismo desenfreado que desconsidera as necessidades da classe trabalhadora pobre, em prol de benefícios para a classe burguesa (CAPUCHO, 2012). Pensa-se em ambientes formativos que possibilitem a conscientização, empoderamento e emancipação de seus alunos, como defendi e defendo durante toda essa pesquisa. Não é uma educação para testes simplistas e monodisciplinares, mas para a formação para a vida em sociedade (BITTAR, 2007).

Assim como na educação para a cidadania, os docentes não conseguem conceituar a educação em direitos humanos de modo mais elaborado. Dos entrevistados, nenhum conhece a Resolução CNE nº 1, de 2012, que trata sobre as Diretrizes Nacionais da educação em direitos humanos, nem o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. O professor de Administração e a Pedagoga 1 dizem conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas de modo superficial.

Quando questionado no grupo focal, Maria da Conceição disse:

Eu já ouvi uma vez numa pesquisa da UNESCO, alguma coisa de agregar às escolas. As escolas contemporâneas, elas estão buscando cada dia mais envolver os alunos na questão do *bullying*, respeito dentro da sala de aula, inclusão, de formar o cidadão mesmo.

As demais colegas não se posicionaram acerca do que seria educação em direitos humanos, mas por indícios presentes em suas falas e nas falas dos docentes, ela também foi realizada durante o decorrer do curso. Vale dizer que os discursos dos professores foram ao encontro do que as alunas disseram durante o grupo focal. Houve uma coesão durante as falas de ambos os atores, mostrando que o que falam condiz com a realidade do *campus* São Sebastião.

Mesmo não sabendo ao certo que seria educação em direitos humanos, as alunas e os professores conseguem pontuar algumas temáticas que foram trabalhadas que eles acreditam estarem ligadas à EDH, que com um aprofundamento teórico na temática é possível constatar que são sim correlacionadas a esse tipo de educação. São elas:

- Direitos da mulher;
- Direitos da criança;
- Discriminação racial;

- Preconceito;
- Relações Humanas;
- Respeito ao diferente;
- Relação étnica racial;
- Drogas;
- Tráfico;
- Importância da Igualdade;
- Cotas;
- Políticas Públicas.

Uma aluna traz uma justificativa da razão dessas temáticas serem trabalhadas com mais frequência.

Todos esses conceitos são trabalhados. Na realidade, esses conceitos são trabalhados porque é a qual a nossa sociedade mais luta, a que é mais visível, a que mais afeta a nossa sociedade são essas. Também a discriminação por conta da sociedade ser periférica porque diante de tudo isso aí, quantas pessoas estão no mundo do tráfico?! Podemos ver aqui na frente do IFB a quantidade de pessoas envolvidas com droga. Isso tudo aí vem a calhar (MARIA DAS DORES).

Por meio do discurso dela é possível notar a preocupação da instituição com as problemáticas vivenciadas pelos seus alunos, levando-as para serem discutidas tanto dentro de sala de aula, como em espaços coletivos, seja por meio de filme, cine debates, como oficinas, palestras, músicas, pesquisas e rodas de conversa, conforme relatam as alunas, quando perguntado como esses temas são trabalhados com elas.

Quando questionado aos professores quais as metodologias eles acreditam serem mais adequadas para se trabalhar a EDH, eles comentaram que são interessantes metodologias que possibilitem o diálogo, a conversa e a troca de experiências. Todos comentaram sobre o diálogo como parte fundamental no processo formativo e como ferramenta necessária para uma formação mais ampla, omnilateral.

Apoiado nas ideias de Paulo Freire, Carbonari faz um comentário bem elucidativo acerca da importância do diálogo no processo educativo:

O diálogo indica para uma postura pedagógica fundamental de escuta do/a outro/a, de afirmação dos direitos como escuta àqueles e àquelas que historicamente não foram ouvidos e cujos direitos não foram realizados, tendo sido, em razão disso, transformados/as em vítimas de violações. As

vítimas, como agentes de sua própria libertação, encontram na pedagogia libertadora como pedagogia apropriada para a educação em direitos humanos, os subsídios para fazer com que novas relações se estabeleçam, que as razões da opressão e da violência sejam enfrentadas e, acima de tudo, para que novas relações humanizadas e humanizadoras vicejem (CARBONARI, 2014, p. 177).

O diálogo permite a superação dos cenários de poder dentro de sala de aula, além disso é por meio dele que os grupos historicamente não ouvidos conseguem se pronunciar e apresentar suas demandas para a construção e/ou manutenção de políticas públicas específicas e conseqüentemente para práticas necessárias para se manter relações mais humanas e dignas para todas e todos.

As alunas e os professores foram enfáticos ao afirmar que tais debates foram e são importantes para a formação dos alunos, além de comentarem da importância desse tipo de conversa e diálogo para a formação específica do profissional de Secretaria Escolar, que estará em ambientes formais de ensino, mantendo contato direto com pessoas de diferentes perfis e por assim ser, necessitam ter acesso às práticas mais humanas e respeitadas.

Maria de Fátima comenta que a forma como os professores e a instituição abordaram as temáticas dos direitos humanos “abriu a mente, é uma forma mais lúdica”. Maria Clara entende que “para cada assunto a gente abre um leque de informações que as vezes a gente fica perdida. Aí com esses filmes e debates a gente fica mais atenta para determinado tipo de assunto, crítica”.

Ainda sobre a importância de trabalhar tais temas na formação do profissional de Secretaria Escolar, elas fazem os seguintes apontamentos:

Tem que ser trabalhado porque você está lidando com a formação de seres humanos. Não tem como fugir desse tema, nas disciplinas em si (MARIA DAS DORES)

A gente vai trabalhar com vários tipos de pessoas. É essencial que a gente saiba como trabalhar com eles. É importante que não tenha nenhum tipo de restrição (MARIA DE FÁTIMA).

Se a educação é direito, dever, eu acho que as relações humanas estão envolvidas sim, tem que estar envolvidas sim (MARIA DAS DORES).

Culminando com a meta da Resolução CNE nº 1/2012, de instituir a educação em direitos humanos na formação de todos os profissionais, Maria do Carmo e Maria Aparecida são enfáticas ao dizer que a educação em direitos

humanos deve ser para todas e todos “independente da profissão”. Os professores entrevistados também corroboram com esse posicionamento.

A sociedade toda, todo mundo tem direito e é importante todo mundo saber. Deveria ser trabalhado tanto na escola, como na educação profissional, no superior, em qualquer ambiente dever ser trabalhado os direitos humanos. O direito de ser, de ser pessoa, de ser humano (MARIA DO CARMO).

Mesmo os professores não sabendo citar ao certo quais os componentes que trabalharam as temáticas dos direitos humanos, além dos seus, as alunas listaram alguns que trabalharam temas relacionados, durante o decorrer do curso:

- Gestão de Pessoas;
- Leitura e Produção de Texto;
- Sociedade e Trabalho;
- Sociedade e Meio Ambiente;
- Legislação Trabalhista;
- Redação Oficial e Comercial;
- Políticas Públicas Educacionais;
- Atividades Integradora I e II (Projeto Político Pedagógico – PPP).

Os professores estão fazendo a diferença na vida dos alunos, isso é um fato que emana dos poros de minhas Marias, elas podem não ter vocabulário suficiente para expressar de modo elaborado seus posicionamentos, mas por meio da simplicidade demonstram a qualidade do ensino que tiveram acesso no IFB. Elas conhecem seus direitos e deveres e não somente isso, elas são críticas perante eles.

Sem esse direito, a gente não tem direito de fazer nada, a gente tem a voz, a gente tem o corpo, tem toda uma ferramenta para buscar esses direitos, para que a gente possa executar e botar em prática tudo isso que está sendo aprendido, vivido, vivenciado. A gente nunca vai parar, eu acredito que o direito é antes, durante e depois. [...] É importante ter o mínimo, o mínimo de direitos para a gente viver bem em sociedade (MARIA DE LOURDES).

É extremamente elaborada a fala dela quando diz que o direito é antes, durante e depois. Ele não tem fim, enquanto houver desigualdade social, é necessário que a luta esteja viva. Além disso, levando em consideração o ser humano como ser histórico, com o passar dos anos, novas necessidades vão se

apresentando e com isso as normativas e políticas serão ajustadas, modificadas e/ou excluídas e outras projetadas e criadas.

Ainda sobre essa educação libertadora ofertada pelo *campus*, a Coordenadora Pedagógica é bastante feliz ao fazer uma fala conclusiva acerca disso, sintetizando as ideias dos outros docentes:

O que eu digo muito para as pessoas, quando elas me perguntam onde trabalho e o que eu faço, eu falo que trabalho em São Sebastião e que isso me faz muito bem, é porque aqui a diferença que a gente faz na vida das pessoas é algo que é quase palpável, quase que a gente pega, porque vai muito além de uma formação técnica, passa por empoderamento das pessoas, por reinserção de gente que passou muito tempo longe da escola, por apresentar opções profissionais que essas pessoas nunca consideraram e assim, apresentar opções profissionais para gente que nunca pensou ou que nunca teve oportunidade de entrar no mercado de trabalho. Então, eu acho que vai muito além do trabalho em sala de aula (COORDENADORA PEDAGÓGICA COM FORMAÇÃO EM LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS).

Essa fala foi acompanhada de um sorriso de orelha a orelha, com direito a olhos brilhando e uma voz ofegante.

Por ser esta dissertação um trabalho autoral, a última fala deveria ser minha, talvez uma frase de impacto que demonstrasse mesmo de modo sutil o que esse trabalho representou para mim. Mesmo com todas as palavras do mundo, eu não conseguiria expressar o tamanho desse desafio e o tanto que ele representou na minha formação. Todavia, quero fechar esse capítulo com a fala de uma de minhas Marias, pois aprendi tanto com elas, mulheres guerreiras que mesmo invisibilizadas durante muito tempo de suas vidas, conseguiram ir além para a construção de uma nova história. Maria da Conceição fez a última fala do grupo focal, uma fala rápida, onde ela dizia o motivo da necessidade dos direitos humanos. Mesmo em sua simplicidade, ela conseguiu representar o que tantos teóricos defendem e eu também defendo nesse trabalho.

Eu acho que a importância é para a gente ter uma sociedade mais igualitária, mais justa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estou sentado no mesmo lugar em que estive durante esses últimos meses escrevendo essa dissertação. Tantas inquietações e ideias surgiram nesse período. Já não sou o mesmo depois disso tudo, ao escrever essas considerações finais, não findo esse trabalho, mas uma parte dessa história. Não há como conhecer a educação em direitos humanos, seus benefícios para os menos assistidos e permanecer na inércia.

A educação em direitos humanos desloca os sujeitos de um local de calma e passividade e leva-os para o meio do mar, onde lhes é exigida uma postura ativa para com os outros ao seu redor. A passividade, em meio ao mar pode matar um, em meio à sociedade pode matar muitos. Vive-se no Brasil um período de total inércia da grande parcela da sociedade, perante os problemas vivenciados no país no que se refere à perda de direitos e a violência cotidiana. Pensar em educação em direitos humanos nesse cenário é pensar na esperança de dias melhores, na construção de um coletivo ativo e resistente a isso, que não se contenta com o pouco, mas que luta pelo muito para todos.

Essa dissertação é o fruto de dois anos de pesquisa, não é só um produto acadêmico, mas um grito de alegria perante ao caos, tentando mostrar ao mundo que é possível ofertar uma educação pública de qualidade para as classes sociais menos favorecidas. O mundo precisa conhecer essa educação que tem dado certo. Os Institutos Federais são ilhas de excelência que tem transformado realidades pelo Brasil inteiro.

O trabalho realizado pela comunidade acadêmica do *campus* São Sebastião, do Instituto Federal de Brasília, tem feito a diferença da vida de seus alunos. Mães e pais de família tem visto seus sonhos se realizarem por meio do poder transformador da educação de qualidade. As Marias apresentadas nesse trabalho, são a prova viva de que a educação ofertada pelo *campus* tem alcançado rumos diferenciados. É uma formação técnica articulada com a cidadã que tem transformado vidas.

Quando propus investigar a incidência da educação em direitos humanos no curso técnico subsequente em Secretaria Escolar, não podia imaginar o cenário que eu encontraria. Trabalho na instituição, mas por causa das tarefas diárias não



conseguimos parar para verificar o todo e os resultados obtidos em uma perspectiva mais ampla, não fragmentada. Sabia do que eu estava fazendo e uma coisa aqui e outro acolá do que os colegas faziam, mas não imaginava que o trabalho do *campus* pudesse permitir tamanha transformação na vida de seus alunos.

A educação em direitos humanos tem ocorrido no curso investigado, bem como a formação para a cidadania tem sido uma constante no fazer pedagógico dos professores. Mesmo não ocorrendo de uma forma sistematizada, elas permeiam o processo formativo dos alunos, por meio de atividades específicas, debates direcionados, estudos de caso, conversas em sala de aula, eventos realizados pelo *campus*, relação dos professores com os alunos, dos servidores em geral com os estudantes. Tudo tem contribuído para a formação cidadã dos alunos, desde o processo seletivo por meio de sorteio, até um elogio realizado por um professor dentro de sala de aula.

As alunas entrevistadas conseguem mostrar de um modo bem simples a realidade que presenciaram durante o decorrer do curso, pautada na valorização do ser humano, no respeito às diferenças, no cuidado no tratamento com o outro, na preocupação do bem estar do próximo, na construção de ambientes de diálogo que permitissem a construção de um senso crítico por parte dos alunos, que possibilitasse o empoderamento, a emancipação e o envolvimento desses sujeitos com foco na construção de uma nova realidade para si e para as pessoas ao seu redor.

Os objetivos traçados inicialmente foram alcançados e algumas questões floresceram no meio desse processo de escrita. Um que precisa de cuidado emergencial é a questão do currículo não retratar de modo mais objetivo e realista o que de fato tem ocorrido no fazimento pedagógico do curso. Ao pegar o Plano Pedagógico do Curso, sem conversar com os atores envolvidos, é possível que o leitor caia no erro de achar que a formação é tão somente tecnicista e que a presença de componentes que trabalham temáticas sociais e humanas sejam somente um complemento para fins de cumprimento de carga horária. É importante que o PPC faça a articulação da formação que tem ocorrido com as finalidades e objetivos estabelecidos na lei de criação dos IFs, principalmente no que se refere à formação cidadã, uma vez que essa está presente no cotidiano do *campus*, possibilitando uma formação mais ampla para seus alunos.

Outra questão a ser levada em consideração é o fato dos docentes fazerem educação em direitos humanos na formação técnica dos alunos, mas não conseguirem nomear e apontar onde, quando e o motivo dela ocorrer. Sabe-se que o objetivo maior dos docentes é construir uma nova realidade para seus alunos, mas para isso é necessário a superação dos vários cenários de violação de direitos presentes na sociedade contemporânea. Pontuar a educação em direitos humanos no fazer pedagógico é tomar uma postura política de enfrentamento e de compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Seria interessante que a instituição investisse em formação para seus docentes e técnicos que permitam o debate, discussão e reflexão dos direitos humanos dentro dos Institutos, uma vez que esses trabalham com um público que durante muito tempo esteve nas margens da sociedade. Formar em direitos humanos é permitir a construção de novas realidade para esse público. Se essa formação tem ocorrido, como foi constatado nessa pesquisa, é importante que seja refletida e discutida, de modo que os docentes consigam se apropriar da teoria que embasa as questões por trás dela.

No mais, é importante que os docentes conheçam a diferença que eles e a instituição tem feito na realidade de seus alunos. Para isso, é importante estabelecer canais de comunicação mais estreitos entre os docentes de modo que as práticas exitosas sejam debatidas e conhecidas por todos. Se de modo fragmentado os docentes conseguem possibilitar resultados positivos na formação dos alunos, imagina de modo integrado e articulado.

Concluindo, sem finalizar, afirmo que é possível fazer uma educação transformadora. Exige esforço de vários atores, além de cuidado, zelo e atenção, mas no fim tudo se ajeita e como em um grande coral, a harmonia se instala e os resultados se tornam memoráveis e encantadores. Pensar em educação em direitos humanos no ensino técnico, dentro do Instituto Federal de Brasília, é pensar em novos rumos para a formação profissional brasileira, onde o foco não se priva no profissional, mas atinge questões socialmente relevantes para a dignidade de seus alunos. Estamos em frente a uma nova realidade de educação no Brasil, que tem empoderado e emancipado muitos ao tempo em que tem incomodado os interesses de outros.

Essa dissertação é acima de tudo um convite para unirmos forças para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham o direito de ter uma vida digna de ser vivida e que as alegrias sejam uma constante diária e eterna.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em Campo Aberto**. São Paulo: Cortez, 1995.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1909-10-14;7599>> Acesso em 03 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 05 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008** - Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)> Acesso em 20 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH). **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República; UNESCO, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)> Acesso em 15 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012** - Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17810&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17810&Itemid=866)> Acesso em 30 mai. 2016.

BENEVIDES, Maria Victoria. **A cidadania ativa**. São Paulo: Átila, 1991.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: SCHILLING, Flávia (Org.). **Direitos Humanos e educação**: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.

BITTAR, Eduardo C. B. Bittar. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA, Rosa M. et.al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária, 2007.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, S. Educação em Direitos Humanos: concepções e metodologias. In: Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide e Adelaide Alves Dias. (Org.). **Direitos humanos na educação superior**: subsídios para a educação em Direitos humanos na Pedagogia. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos**: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez, 2012.

CARBONARI, Paulo C. Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção. In: SILVEIRA, Rosa M. et.al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária, 2007.

CARBONARI, Paulo C. Por que educação em direitos humanos? Bases para a ação político-pedagógica. In: RODINO, Ana ; TOSI, Giuseppe; FERNANDEZ Mônica B.; ZENAIDE, Maria Nazaré (orgs.). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: UFPB, 2014.

CASELL, Catherine; SYMON, Gillian. **Qualitative methods in organizational research**. London: Sage Publications, 1994, apud DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01- 13, Sem II. 2008.

CNE. Parecer CNE/CP nº 11/2009. Proposta de experiência curricular inovadora do ensino médio (ensino médio inovador). Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1685-pcp011-09-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1685-pcp011-09-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 jun. 2016.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. **Métodos quantitativos e qualitativos**: um resgate teórico. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01- 13, Sem II. 2008.

DEMO, P. Pesquisa qualitativa. Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev.latino-am.enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 89-104, abril 1998.

DORNELLES, João Ricardo W. Reflexões sobre os desafios para a educação em direitos humanos e a questão democrática na América Latina. In: RODINO, Ana. ; TOSI, Giuseppe; FERNANDEZ Mônica B.; ZENAIDE, Maria Nazaré (orgs.). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: UFPB, 2014.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_ ; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da tolerância**. Org. Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In. CALDART, Roseli Saete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GARCIA, Sandra Regina de oliveira. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. In: **Trabalho e Crítica**. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo** – Sentidos e formas de uso. Portugal: Príncípia, 2010.

IFB. **Plano Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar**. 2014. Disponível em <http://goo.gl/fNamu8>. Acesso em 10 jul 2017.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUENZER, Acácia. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: **Educação e crise do trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

KUENZER, Acácia. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 6.ed., São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. (org). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.

KUNZE, Nádya Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. In.: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica v. 2, n. 2, (nov. 2009 - ). – Brasília: MEC, SETEC, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEITÃO, Bárbara Júlia Menezelo. **Grupos de foco: o uso da metodologia de avaliação qualitativa como suporte complementar à avaliação quantitativa realizada pelo sistema de Bibliotecas da USP.** Dissertação de Mestrado. São Paulo, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: E.P.U., 2012.

MAGDENZO, Abraham. **Educación en derechos humanos.** Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2005.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde.** 2. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. CIÊNCIA, TÉCNICA E ARTE: O DESAFIO DA PESQUISA SOCIAL. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORGAN, D. L. **Focus Groups as Qualitative Research.** London: SAGE Publications, 1997.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PERISSÉ, Gabriel. **Pedagogia do encontro.** 2.ed. São Paulo: Eureka!, 2017.

SANT'ANA, I. M. & GUZZO, R. S. L. O psicólogo escolar e o projeto político-pedagógico da escola: diálogos e possibilidades de atuação. In R. S. L. Guzzo (Org.). **Desafios e Bastidores na Educação Pública.** 1ed. (pp. 85 - 109) Campinas: Átomo&Alínea, 2014.

SANTOS, Nelma Ferreira dos. **A formação inicial de professores de Física em centros federais de educação tecnológica: contribuições e críticas.** 2004. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação e Humanidades, UERJ, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Onze teses sobre educação e política. In: \_\_\_\_\_. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA. C..J. R. (Org.) **Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões / organização,** Caetana Juracy Resende Silva. – Natal: IFRN, 2009.

SILVA, Aida Maria Monteiro Silva. **Educação superior: espaço de formação em direitos humanos.** Org. São Paulo: Cortez, 2013.

TAVARES, Moacir Gubert. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. Trabalho apresentado na IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>> Acesso em 12 jun. 2016.

TONET, Ivo. **Cidadania ou Emancipação Humana**. Revista Espaço Acadêmico, n. 44, jan. 2015. Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/044/44ctonet.htm>>. Acesso em 07 jun 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Linha do tempo da educação em direitos humanos na América Latina. In: RODINO, Ana. ; TOSI, Giuseppe; FERNANDEZ Mônica B.; ZENAIDE, Maria Nazaré (orgs.). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: UFPB, 2014.



**ANEXOS**

## ANEXO I – Roteiro do grupo focal

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL			
ALUNOS			
<b>CURSO TÉCNICO EM SECRETARIA ESCOLAR</b>	<b>30 MINUTOS</b>	<b>1</b>	O que os/as levaram a escolher o curso Técnico em Secretaria Escolar?
		<b>2</b>	O que vocês acham do curso?
		<b>3</b>	Como é a relação de vocês com os/as professores/as?
		<b>4</b>	Como os/as professores/as recebem possíveis críticas acerca do modo que ensinam?
		<b>5</b>	Como é a relação de vocês com a coordenação do curso?
		<b>6</b>	Qual a importância do campus São Sebastião para a vida de vocês?
		<b>7</b>	Vocês sabem me dizer quais são as funções do/a Secretário/a Escolar?
<b>EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS</b>	<b>40 MINUTOS</b>	<b>8</b>	O que é direitos humanos para vocês?
		<b>9</b>	Algum/a professor/a trabalhou temas e/ou conteúdos dos direitos humanos com vocês?
		<b>9.1</b>	Se sim, quais?
		<b>9.2</b>	Se sim, em quais disciplinas?
		<b>9.3</b>	Se sim, como foram trabalhados os temas?
		<b>9.4</b>	Trabalhar temas dos direitos humanos fez com que vocês refletissem ou mudassem algo em suas vidas?
		<b>10</b>	Qual tema dentro dos direitos humanos mais chama a atenção de vocês?
		<b>11</b>	Qual a importância dos direitos humanos para a sociedade?
		<b>12</b>	Vocês acreditam que temas dos direitos humanos devem ser trabalhados na formação do/a Secretário/a Escolar?
		<b>12.1</b>	Por que?
		<b>13</b>	O/a profissional que atua na secretaria escolar deve conhecer temas dos direitos humanos?
		<b>13.1</b>	Por que?
		<b>14</b>	A instituição costumar realizar atividade e/ou eventos, além da sala de aula, trabalhando com temas dos direitos humanos?
		<b>14.1</b>	Se sim, qual a frequência?
<b>14.2</b>	Se sim, quais temas são mais comuns?		
<b>FINALIZAÇÃO</b>	<b>10 MINUTOS</b>	<b>15</b>	Existe algo que eu não perguntei, mas que vocês acham relevante ser dito?

## ANEXO II – Roteiro das entrevistas

ROTEIRO DE ENTREVISTAS		
PROFESSORES ATUANTES NO CURSO		
<b>IDENTIFICAÇÃO</b>	1	Qual sua área de formação?
	2	Atua como docente à quanto tempo?
	3	No momento, quais disciplinas ministra?
	4	Tem participado de alguma outra atividade além da sala de aula?
	4.1	Se sim, qual?
<b>ATUAÇÃO NO CURSO TÉCNICO EM SECRETARIA ESCOLAR</b>	5	Atua no curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar a quanto tempo?
	6	Você sabe me dizer qual é o perfil do/a Secretário/a Escolar?
	7	Você consegue me dizer quais conhecimentos são fundamentais na formação desse profissional?
	8	Como é sua relação com os alunos?
	9	Como é sua reação perante possíveis críticas dos alunos, em relação a forma de ensinar adotada?
	10	Os alunos costumam participar de forma crítica em suas aulas?
<b>RELAÇÃO COM A INSTITUIÇÃO</b>	11	O que te chama mais atenção no trabalho que o campus São Sebastião vem desenvolvendo?
	12	Como tem sido o trabalho do campus com a comunidade de São Sebastião?
	13	Você acredita que o campus tem contribuído para a formação cidadã dos alunos?
	13.1	De que modo?
	14	O que é cidadania para você?
<b>EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS</b>	15	Os alunos costumam apresentar demandas e problemas da comunidade para serem discutidas em sala de aula?
	16	Você costuma relacionar os conteúdos que trabalha em sala de aula com o histórico social de seus alunos?
	17	Qual é o perfil dos estudantes do curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar?
	18	Você costuma trabalhar temas dos direitos humanos em sala de aula?
	18.1	Se sim, quais?
	18.2	Se sim, qual foi a forma com que esses temas foram trabalhados?
	18.3	Como foi a interação dos estudantes?
	18.4	Esse trabalho tem sido feito por outros docentes?
	18.5	Você percebe alguma mudança de atitude e/ou comportamento dos estudantes influenciados por esses debates?
	19	Quais temas dos direitos humanos que os alunos mais gostam de debater?
	20	Quais temas dos direitos humanos você acha difícil de ser trabalhado em sala?
	20.1	Por que?
	21	Você acredita ser importante trabalhar temas dos direitos humanos com os alunos?
	21.1	Por que?
22	Qual a importância de se trabalhar temas dos direitos humanos na formação profissional de Secretários/as Escolares?	

<b>EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS</b>	<b>23</b>	O campus costuma trabalhar temas dos direitos humanos em eventos e projetos além da sala de aula?
	<b>23.1</b>	Quais temas são trabalhados com mais frequência?
	<b>24</b>	Qual metodologia você acredita ser a mais adequada para se trabalhar temas dos direitos humanos?
	<b>25</b>	Você costuma trabalhar com alguma normativa específica dos direitos humanos em sala de aula?
	<b>25.1</b>	Se sim, qual?
	<b>26</b>	Você conhece o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos?
	<b>26.1</b>	Se sim, onde teve conhecimento dele?
	<b>27</b>	Você conhece as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação de 2012?
	<b>27.1</b>	Se sim, onde teve conhecimento delas?
<b>FINALIZAÇÃO</b>	<b>28</b>	Existe algo que eu não perguntei, mas que você acha relevante ser dito?

## ANEXO III – Lei de criação dos Institutos Federais

### LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008.

Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

#### CAPÍTULO I

#### DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

~~IV – Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.~~

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e ([Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012](#))

V - Colégio Pedro II. ([Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012](#))

~~Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.~~

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. ([Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012](#))

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

§ 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

§ 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica.

Art. 3º A UTFPR configura-se como universidade especializada, nos termos do parágrafo único do [art. 52 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), regendo-se pelos princípios, finalidades e objetivos constantes da [Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005](#).

~~Art. 4º As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais são estabelecimentos de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais, dedicando-se, precipuamente, à oferta de formação profissional técnica de nível médio, em suas respectivas áreas de atuação.~~

Art. 4º-A. O Colégio Pedro II é instituição federal de ensino, pluricurricular e multicampi, vinculada ao Ministério da Educação e especializada na oferta de educação básica e de licenciaturas. ([Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012](#))

Parágrafo único. O Colégio Pedro II é equiparado aos institutos federais para efeito de incidência das disposições que regem a autonomia e a utilização dos instrumentos de gestão do quadro de pessoal e de ações de regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação profissional e superior. ([Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012](#))

## CAPÍTULO II

### DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

#### Seção I

##### Da Criação dos Institutos Federais

Art. 5º Ficam criados os seguintes Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:

I - Instituto Federal do Acre, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Acre;

II - Instituto Federal de Alagoas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas e da Escola Agrotécnica Federal de Satuba;

III - Instituto Federal do Amapá, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Amapá;

IV - Instituto Federal do Amazonas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira;

V - Instituto Federal da Bahia, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia;

VI - Instituto Federal Baiano, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi (Antonio José Teixeira), de Santa Inês e de Senhor do Bonfim;

VII - Instituto Federal de Brasília, mediante transformação da Escola Técnica Federal de Brasília;

VIII - Instituto Federal do Ceará, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu;

IX - Instituto Federal do Espírito Santo, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo e das Escolas Agrotécnicas Federais de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa;

X - Instituto Federal de Goiás, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás;

XI - Instituto Federal Goiano, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde e de Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres;

XII - Instituto Federal do Maranhão, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras;

XIII - Instituto Federal de Minas Gerais, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e de Bambuí, e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista;

XIV - Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas;

XV - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba e da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena;

XVI - Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Inconfidentes, de Machado e de Muzambinho;

XVII - Instituto Federal do Triângulo Mineiro, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia;

XVIII - Instituto Federal de Mato Grosso, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Mato Grosso e de Cuiabá, e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres;

XIX - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, mediante integração da Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Nova Andradina;

XX - Instituto Federal do Pará, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá;

XXI - Instituto Federal da Paraíba, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa;

XXII - Instituto Federal de Pernambuco, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco e das Escolas Agrotécnicas Federais de Barreiros, de Belo Jardim e de Vitória de Santo Antão;

XXIII - Instituto Federal do Sertão Pernambucano, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina;

XXIV - Instituto Federal do Piauí, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí;

XXV - Instituto Federal do Paraná, mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná;

XXVI - Instituto Federal do Rio de Janeiro, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis;

XXVII - Instituto Federal Fluminense, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos;

XXVIII - Instituto Federal do Rio Grande do Norte, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte;

XXIX - Instituto Federal do Rio Grande do Sul, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, da Escola Técnica Federal de Canoas e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão;

XXX - Instituto Federal Farroupilha, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete;

XXXI - Instituto Federal Sul-rio-grandense, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas;

XXXII - Instituto Federal de Rondônia, mediante integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste;

XXXIII - Instituto Federal de Roraima, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima;

XXXIV - Instituto Federal de Santa Catarina, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina;

XXXV - Instituto Federal Catarinense, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Concórdia, de Rio do Sul e de Sombrio;

XXXVI - Instituto Federal de São Paulo, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo;

XXXVII - Instituto Federal de Sergipe, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão; e

XXXVIII - Instituto Federal do Tocantins, mediante integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins.

§ 1º As localidades onde serão constituídas as reitorias dos Institutos Federais constam do [Anexo I desta Lei](#).

§ 2º A unidade de ensino que compõe a estrutura organizacional de instituição transformada ou integrada em Instituto Federal passa de forma automática, independentemente de qualquer formalidade, à condição de campus da nova instituição.

§ 3º A relação de Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades Federais que passam a integrar os Institutos Federais consta do [Anexo II desta Lei](#).

§ 4º As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais não mencionadas na composição dos Institutos Federais, conforme relação constante do [Anexo III desta Lei](#), poderão, mediante aprovação do Conselho Superior de sua respectiva universidade federal, propor ao Ministério da Educação a adesão ao Instituto Federal que esteja constituído na mesma base territorial.

§ 5º A relação dos campi que integrarão cada um dos Institutos Federais criados nos termos desta Lei será estabelecida em ato do Ministro de Estado da Educação.

§ 6º Os Institutos Federais poderão conceder bolsas de pesquisa, desenvolvimento, inovação e intercâmbio a alunos, docentes e pesquisadores externos ou de empresas, a serem regulamentadas por órgão técnico competente do Ministério da Educação. [\(Incluído pela Lei nº 12.863, de 2013\)](#)

## Seção II

### Das Finalidades e Características dos Institutos Federais

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:



I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

### Seção III

#### Dos Objetivos dos Institutos Federais

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º.

§ 1º O cumprimento dos percentuais referidos no caput deverá observar o conceito de aluno-equivalente, conforme regulamentação a ser expedida pelo Ministério da Educação.

§ 2º Nas regiões em que as demandas sociais pela formação em nível superior justificarem, o Conselho Superior do Instituto Federal poderá, com anuência do Ministério da Educação, autorizar o ajuste da oferta desse nível de ensino, sem prejuízo do índice definido no caput deste artigo, para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei.

#### Seção IV

##### Da Estrutura Organizacional dos Institutos Federais

Art. 9º Cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores.

Art. 10. A administração dos Institutos Federais terá como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior.

§ 1º As presidências do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior serão exercidas pelo Reitor do Instituto Federal.

§ 2º O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, será composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada um dos campi que integram o Instituto Federal.

§ 3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

§ 4º O estatuto do Instituto Federal disporá sobre a estruturação, as competências e as normas de funcionamento do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior.

Art. 11. Os Institutos Federais terão como órgão executivo a reitoria, composta por 1 (um) Reitor e 5 (cinco) Pró-Reitores. ([Regulamento](#))

~~§ 1º Poderão ser nomeados Pró-Reitores os servidores ocupantes de cargo efetivo da carreira docente ou de cargo efetivo de nível superior da carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica.~~

§ 1º Poderão ser nomeados Pró-Reitores os servidores ocupantes de cargo efetivo da Carreira docente ou de cargo efetivo com nível superior da Carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica. [\(Redação dada pela Lei nº 12.772, de 2012\)](#)

§ 2º A reitoria, como órgão de administração central, poderá ser instalada em espaço físico distinto de qualquer dos campi que integram o Instituto Federal, desde que previsto em seu estatuto e aprovado pelo Ministério da Educação.

Art. 12. Os Reitores serão nomeados pelo Presidente da República, para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade escolar do respectivo Instituto Federal, atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente. [\(Regulamento\)](#)

§ 1º Poderão candidatar-se ao cargo de Reitor os docentes pertencentes ao Quadro de Pessoal Ativo Permanente de qualquer dos campi que integram o Instituto Federal, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica e que atendam a, pelo menos, um dos seguintes requisitos:

I - possuir o título de doutor; ou

II - estar posicionado nas Classes DIV ou DV da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, ou na Classe de Professor Associado da Carreira do Magistério Superior.

§ 2º O mandato de Reitor extingue-se pelo decurso do prazo ou, antes desse prazo, pela aposentadoria, voluntária ou compulsória, pela renúncia e pela destituição ou vacância do cargo.

§ 3º Os Pró-Reitores são nomeados pelo Reitor do Instituto Federal, nos termos da legislação aplicável à nomeação de cargos de direção.

Art. 13. Os campi serão dirigidos por Diretores-Gerais, nomeados pelo Reitor para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade do respectivo campus, atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente. [\(Regulamento\)](#)

§ 1º Poderão candidatar-se ao cargo de Diretor-Geral do campus os servidores ocupantes de cargo efetivo da carreira docente ou de cargo efetivo de nível superior da carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica e que se enquadrem em pelo menos uma das seguintes situações:

I - preencher os requisitos exigidos para a candidatura ao cargo de Reitor do Instituto Federal;

II - possuir o mínimo de 2 (dois) anos de exercício em cargo ou função de gestão na instituição; ou

III - ter concluído, com aproveitamento, curso de formação para o exercício de cargo ou função de gestão em instituições da administração pública.

§ 2º O Ministério da Educação expedirá normas complementares dispondo sobre o reconhecimento, a validação e a oferta regular dos cursos de que trata o inciso III do § 1º deste artigo.

#### CAPÍTULO II-A

[\(Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012\)](#)

#### DO COLÉGIO PEDRO II

Art. 13-A. O Colégio Pedro II terá a mesma estrutura e organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. [\(Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012\)](#)

Art. 13-B. As unidades escolares que atualmente compõem a estrutura organizacional do Colégio Pedro II passam de forma automática, independentemente de qualquer formalidade, à condição de campi da instituição. [\(Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012\)](#)

Parágrafo único. A criação de novos campi fica condicionada à expedição de autorização específica do Ministério da Educação. [\(Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012\)](#)

#### CAPÍTULO III

#### DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 14. O Diretor-Geral de instituição transformada ou integrada em Instituto Federal nomeado para o cargo de Reitor da nova instituição exercerá esse cargo até o final de seu mandato em curso e em caráter pro tempore, com a incumbência de promover, no prazo máximo de 180 (cento e oitenta) dias, a elaboração e encaminhamento ao Ministério da Educação da proposta de estatuto e de plano de desenvolvimento institucional do Instituto Federal, assegurada a participação da comunidade acadêmica na construção dos referidos instrumentos.

§ 1º Os Diretores-Gerais das instituições transformadas em campus de Instituto Federal exercerão, até o final de seu mandato e em caráter pro tempore, o cargo de Diretor-Geral do respectivo campus.

§ 2º Nos campi em processo de implantação, os cargos de Diretor-Geral serão providos em caráter pro tempore, por nomeação do Reitor do Instituto Federal, até que seja possível identificar candidatos que atendam aos requisitos previstos no § 1º do art. 13 desta Lei.

§ 3º O Diretor-Geral nomeado para o cargo de Reitor Pro-Tempore do Instituto Federal, ou de Diretor-Geral Pro-Tempore do Campus, não poderá candidatar-se a um novo mandato, desde que já se encontre no exercício do segundo mandato, em observância ao limite máximo de investidura permitida, que são de 2 (dois) mandatos consecutivos.

Art. 15. A criação de novas instituições federais de educação profissional e tecnológica, bem como a expansão das instituições já existentes, levará em conta o modelo de Instituto Federal, observando ainda os parâmetros e as normas definidas pelo Ministério da Educação.

Art. 16. Ficam redistribuídos para os Institutos Federais criados nos termos desta Lei todos os cargos e funções, ocupados e vagos, pertencentes aos quadros de pessoal das respectivas instituições que os integram.

§ 1º Todos os servidores e funcionários serão mantidos em sua lotação atual, exceto aqueles que forem designados pela administração superior de cada Instituto Federal para integrar o quadro de pessoal da Reitoria.

§ 2º A mudança de lotação de servidores entre diferentes campi de um mesmo Instituto Federal deverá observar o instituto da remoção, nos termos do [art. 36 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990](#).

Art. 17. O patrimônio de cada um dos novos Institutos Federais será constituído:

I - pelos bens e direitos que compõem o patrimônio de cada uma das instituições que o integram, os quais ficam automaticamente transferidos, sem reservas ou condições, ao novo ente;

II - pelos bens e direitos que vier a adquirir;

III - pelas doações ou legados que receber; e

IV - por incorporações que resultem de serviços por ele realizado.

Parágrafo único. Os bens e direitos do Instituto Federal serão utilizados ou aplicados, exclusivamente, para a consecução de seus objetivos, não podendo ser alienados a não ser nos casos e condições permitidos em lei.

Art. 18. Os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, não inseridos no reordenamento de que trata o art. 5º desta Lei, permanecem como entidades autárquicas vinculadas ao Ministério da Educação, configurando-se como instituições de ensino superior pluricurriculares, especializadas na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica, na forma da legislação.

Art. 19. Os arts. 1º, 2º, 4º e 5º da Lei nº 11.740, de 16 de julho de 2008, passam a vigorar com as seguintes alterações:

“[Art. 1º](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para redistribuição a instituições federais de educação profissional e tecnológica:

..... ” (NR)

“[Art. 2º](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para alocação a instituições federais de educação profissional e tecnológica, os seguintes cargos em comissão e as seguintes funções gratificadas:

I - 38 (trinta e oito) cargos de direção - CD-1;

.....

[IV](#) - 508 (quinhentos e oito) cargos de direção - CD-4;

.....

[VI](#) - 2.139 (duas mil, cento e trinta e nove) Funções Gratificadas - FG-2.

..... ” (NR)

“[Art. 4º](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para redistribuição a instituições federais de ensino superior, nos termos de ato do Ministro de Estado da Educação, os seguintes cargos:

..... ” (NR)

“Art. 5º Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para alocação a instituições federais de ensino superior, nos termos de ato do Ministro de Estado da Educação, os seguintes Cargos de Direção - CD e Funções Gratificadas - FG:

.....” (NR)

Art. 20. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de dezembro de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Fernando Haddad*

*Paulo Bernardo Silva*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 30.12.2008

#### ANEXO I

Localidades onde serão constituídas as Reitorias dos novos Institutos Federais

Instituição	Sede da Reitoria
Instituto Federal do Acre	Rio Branco
Instituto Federal de Alagoas	Maceió
Instituto Federal do Amapá	Macapá
Instituto Federal do Amazonas	Manaus
Instituto Federal da Bahia	Salvador
Instituto Federal Baiano	Salvador
Instituto Federal de Brasília	Brasília
Instituto Federal do Ceará	Fortaleza
Instituto Federal do Espírito Santo	Vitória
Instituto Federal de Goiás	Goiânia
Instituto Federal Goiano	Goiânia
Instituto Federal do Maranhão	São Luís
Instituto Federal de Minas Gerais	Belo Horizonte
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Montes Claros
Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais	Juiz de Fora
Instituto Federal do Sul de Minas Gerais	Pouso Alegre
Instituto Federal do Triângulo Mineiro	Uberaba
Instituto Federal de Mato Grosso	Cuiabá
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	Campo Grande
Instituto Federal do Pará	Belém
Instituto Federal da Paraíba	João Pessoa
Instituto Federal de Pernambuco	Recife
Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Petrolina
Instituto Federal do Piauí	Teresina
Instituto Federal do Paraná	Curitiba
Instituto Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
Instituto Federal Fluminense	Campos dos Goytacazes
Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Natal
Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Bento Gonçalves
Instituto Federal Farroupilha	Santa Maria
Instituto Federal Sul-rio-grandense	Pelotas
Instituto Federal de Rondônia	Porto Velho
Instituto Federal de Roraima	Boa Vista

Instituto Federal de Santa Catarina	Florianópolis
Instituto Federal Catarinense	Blumenau
Instituto Federal de São Paulo	São Paulo
Instituto Federal de Sergipe	Aracaju
Instituto Federal do Tocantins	Palmas

## ANEXO II

Escolas Técnicas Vinculadas que passam a integrar os Institutos Federais

<b>Escola Técnica Vinculada</b>	<b>Instituto Federal</b>
Colégio Técnico Universitário – UFJF	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Colégio Agrícola Nilo Peçanha – UFF	Instituto Federal do Rio de Janeiro
Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Bastos Borges - UFF	Instituto Federal Fluminense
Escola Técnica – UFPR	Instituto Federal do Paraná
Escola Técnica – UFRGS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati – FURG	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
Colégio Agrícola de Camboriú – UFSC	Instituto Federal Catarinense
Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes – UFSC	Instituto Federal Catarinense

## ANEXO III

Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais

<b>Escola Técnica Vinculada</b>	<b>Universidade Federal</b>
Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima - UFRR	Universidade Federal de Roraima
Colégio Universitário da UFMA	Universidade Federal do Maranhão
Escola Técnica de Artes da UFAL	Universidade Federal de Alagoas
Colégio Técnico da UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
Centro de Formação Especial em Saúde da UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Escola Técnica de Saúde da UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Centro de Ensino e Desenvolvimento Agrário da UFV	Universidade Federal de Viçosa
Escola de Música da UFP	Universidade Federal do Pará
Escola de Teatro e Dança da UFP	Universidade Federal do Pará
Colégio Agrícola Vidal de Negreiros da UFPB	Universidade Federal da Paraíba
Escola Técnica de Saúde da UFPB	Universidade Federal da Paraíba
Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras da UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da UFRP	Universidade Federal Rural de Pernambuco
Colégio Agrícola de Floriano da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Agrícola de Teresina da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Agrícola de Bom Jesus da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Técnico da UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Escola Agrícola de Jundiá da UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Escola de Enfermagem de Natal da UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Escola de Música da UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
Colégio Agrícola de Frederico Westphalen da UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria	Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria	Universidade Federal de Santa Maria

**ANEXO IV – Resolução CNE nº 01/2012****RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012**

*Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.*

**O Presidente do Conselho Nacional de Educação**, no uso de suas atribuições

legais e tendo em vista o disposto nas Leis nºs 9.131, de 24 de novembro de 1995, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 8/2012, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 30 de maio de 2012,

CONSIDERANDO o que dispõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto nº 7.037/2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006); e as diretrizes nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como outros documentos nacionais e internacionais que visem assegurar o direito à educação a todos(as),

RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

§ 1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana.

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais.

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:



- I - dignidade humana;
- II - igualdade de direitos;
- III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV - laicidade do Estado;
- V - democracia na educação;
- VI - transversalidade, vivência e globalidade; e
- VII - sustentabilidade socioambiental.

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões:

- I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;
- IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e
- V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos.

Art. 5º A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.

§ 1º Este objetivo deverá orientar os sistemas de ensino e suas instituições no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

§ 2º Os Conselhos de Educação definirão estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos.

Art. 6º A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

- I. pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;
  - II. como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;
  - III. de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.
- Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional.

Art. 8º A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais.

Art. 9º A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.

Art. 10. Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem sucedidas realizados na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos.

Art. 11. Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos.

Art. 12. As Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e a gestão pública.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

ANTONIO CARLOS CARUSO RONCA

## ANEXO V – Planos de ensino dos componentes curriculares

### MÓDULO I

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Sociedade e meio ambiente</b>	Compreender a sustentabilidade em suas diversas dimensões: social, cultural, ecológica, ambiental, territorial, econômica e política	<p>Identificar a multiplicidade das relações que permeiam a vida em sociedade, tendo por fundamento a noção de complexidade;</p> <p>Desenvolver uma atitude crítica em relação aos dilemas éticos que envolvem as relações entre seres humanos e o meio ambiente;</p> <p>Avaliar de forma crítica os conceitos e propostas de Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável;</p> <p>Compreender algumas das principais abordagens teóricas de democracia e cidadania;</p> <p>Discutir a questão da responsabilidade cidadã e ambiental a partir de exemplos concretos;</p> <p>Debater e argumentar os temas abordados na disciplina, demonstrando seu posicionamento de forma escrita e oral.</p>	<p>Democracia;</p> <p>Cidadania;</p> <p>Pensamento Complexo;</p> <p>Apropriação crítica dos conceitos e propostas de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável;</p> <p>Ética e responsabilidade socioambiental.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA</b></p> <p>BOBBIO, Norberto. Qual Democracia. São Paulo: Loyola, 2010. BOFF, Leonardo. Ética da vida. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.</p> <p>CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.</p> <p>HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2006.</p> <p>LEFF, Enrique. A Complexidade Ambiental. São Paulo: Cortez, 2003.</p> <p>_____, Enrique. Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.</p> <p>MORIN, Edgar. Ciência com consciência. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.</p> <p>MORIN, Edgar; TERENA, Marcos. Saberes Globais e Saberes Locais: o olhar transdisciplinar. 4ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.</p> <p>PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter (2005). Os (Des)Caminhos do Meio Ambiente. São Paulo: Contexto.</p> <p>ROITMAN, Ari. O Desafio Ético. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.</p> <p>SACHS, Wolfgang. Meio Ambiente In: SACHS, Wolfgang (org.). Dicionário do Desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.</p> <p>_____, Ignacy. Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável. 3ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.</p> <p>SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: 'um discurso sobre as ciências' revisitado. Porto: Afrontamento, 2003.</p> <p>SINGER, Peter. Ética Prática. 2ª ed. Lisboa: Gradiva, 2002.</p> <p>WALDMAN, Maurício. Meio Ambiente e Antropologia. São Paulo: Senac, 2006.</p>			

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar In: VELHO, Gilberto. Individualismo e Cultura. Rio de Janeiro: Zahar, 1981 (pp. 121-132).			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Fundamentos do trabalho escolar</b>	<p>Identificar o conceito de educação;</p> <p>Reconhecer a função social da escola;</p> <p>Analisar a conjuntura da educação brasileira e sua relação com a sociedade;</p> <p>Conceber a atividade do secretário escolar na estrutura educacional.</p>	<p>Reconhecer o sistema nacional de ensino;</p> <p>Discriminar a estrutura da escola em sua funcionalidade física e organizacional;</p> <p>Relacionar as atribuições e as ações do secretário escolar na prática cotidiana da escola.</p> <p>Identificar o papel educativo do secretário escolar no contexto da educação escolar;</p>	<p>Conceito de educação, cidadania e ética;</p> <p>Sistema nacional de ensino brasileiro;</p> <p>Funcionamento da unidade escolar;</p> <p>Atribuições da secretaria escolar;</p> <p>Atribuições do secretário escolar e o seu perfil profissional;</p> <p>Atividades do secretário escolar, função educativa, atendimento ao público e ética profissional.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
BRASIL. Constituição do Brasil 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.			
_____. LDB - Lei 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br >Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.			
LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-cultural dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1994.			
PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. Progestão: como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? Brasília: CONSED, 2001.			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Gestão de Pessoas e Relações Interpessoais</b>	<p>Conhecer os processos de interação humana e seus principais problemas;</p> <p>Contribuir para que as relações interpessoais ocorram com fluidez no ambiente de trabalho;</p> <p>Compreender os processos de liderança e relações de poder no ambiente de trabalho;</p> <p>Conhecer, analisar, identificar e executar atividades básicas inerentes ao setor de Gestão de Pessoas.</p>	<p>Compreender a importância do bom manejo das relações interpessoais e sua aplicabilidade nas organizações;</p> <p>Conhecer e aplicar os conceitos de autoconsciência e automonitoria;</p> <p>Comunicar-se com habilidade e desenvoltura;</p> <p>Resolver conflitos;</p> <p>Conhecer e aplicar habilidades de negociação;</p> <p>Valorizar a diversidade;</p> <p>Tomar decisões baseadas na ética;</p> <p>Compreender e analisar criticamente a política no trabalho;</p> <p>Receber e fornecer feedback;</p> <p>Empoderar-se no trabalho através da delegação; Identificar os vários tipos de lideranças;</p> <p>Identificar e analisar criticamente as</p>	<p>Conceito de autoconsciência;</p> <p>Conceito de automonitoria;</p> <p>Gerenciamento de impressão</p> <p>Comunicação Interpessoal;</p> <p>Negociação e resolução de conflitos;</p> <p>Tomada de decisões;</p> <p>Feedback;</p> <p>Tipos de lideranças;</p> <p>Relações de poder no trabalho;</p> <p>Habilidades sociais contemplando toda a comunidade escolar (profissionais, estudantes, familiares e demais agentes)</p> <p>Fundamentos de políticas de Gestão de Pessoas;</p>

		<p>relações de poder no ambiente de trabalho;</p> <p>Conhecer o conceito de cultura organizacional e suas implicações na rotina de trabalho individual e grupal;</p> <p>Conhecer os fundamentos de políticas de Gestão de Pessoas;</p> <p>Saber preparar-se para processos seletivos nas diferentes modalidades de recrutamento.</p>	Introdução ao recrutamento e seleção;
--	--	--	---------------------------------------

**BIBLIOGRAFIA**

DEL PRETTE , A. ; DEL PRETTE , Z. A. P. Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes, 2001;

CHAPMAN, E. N. Relações Humanas na Pequena Empresa: Desenvolvendo Habilidades Interpessoais. Rio de Janeiro: Qualitymark , 1996;

CHIAVENATO, I. Comportamento organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005;

LIMONGI-FRANÇA, A. C. Comportamento organizacional: conceitos e práticas. São Paulo: Saraiva, 2006.

MAIHOT, G. B. Dinâmica e gênese dos grupos. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1981.

ROBBINS, S. P.; HUNSAKER, P. L. Training in Interpersonal Skills: Tips for managing people at work. New Jersey: Prentice Hall, 2012.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Informática Básica</b>	Conhecer e manipular a arquitetura básica e o sistema operacional de um microcomputador.	<p>Identificar os componentes de hardware e software de um computador;</p> <p>Ligar e desligar o computador;</p> <p>Conhecer o Windows e suas ferramentas básicas (calculadora, bloco de notas, paint etc);</p> <p>Conhecer o Windows Explorer;</p> <p>Criar e organizar pastas e arquivos no computador;</p> <p>Softwares básicos, utilitários e aplicativos;</p> <p>Internet.</p>	<p>Introdução a computação;</p> <p>Arquitetura de computadores;</p> <p>Sistemas Operacionais;</p> <p>Windows Explorer</p>

**BIBLIOGRAFIA**

ALCALDE, E. et. al. Informática Básica. Editora Makron Books, 1991.

CAPRON, H.L. Johnson, J.A. Introdução à Informática. 8ª edição. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2004.;

NORTON, P. Introdução à Informática. Editora Pearson Education, 2005;

NORTON, P. Introdução à Informática. Editora Pearson Education, 2005;

VELLOSO, F. C. Informática: Conceitos Básicos. São Paulo: Campus, 2004.

COMP. CURRICULAR.	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<p><b>Técnicas Secretariais</b></p>	<p>Planejar a rotina diária e mensal dos diretores e gestores de uma organização, demonstrando as técnicas do profissional de Secretariado e conhecendo os conceitos que envolvem a profissão;</p> <p>Estabelecer os canais de comunicação da chefia ou direção com seus interlocutores;</p> <p>Organizar e conhecer os principais instrumentos que irão auxiliar a execução de tarefas relacionadas com o expediente geral do secretariado, da chefia ou direção;</p> <p>Revelar as qualidades e habilidades pessoais e profissionais inerentes à função de secretariado e desenvolver as ferramentas com excelência no atendimento.</p> <p>Desenvolver hábitos estratégicos, organizando a sua rotina e o ambiente de trabalho de forma assertiva, administrando melhor o seu tempo e atuando como agente facilitador no assessoramento a executivos e equipes.</p> <p>Colaborar com a gestão escolar, atendendo com prestígio, professores, pais e alunos com assuntos relacionados à documentação escolar.</p>	<p>Identificar teorias e conceitos da profissão de secretariado e seus fundamentos na sociedade;</p> <p>Conhecer as Leis que regulamentam a profissão de Secretariado e o Código de Ética profissional;</p> <p>Conhecer a importância da profissão dentro das instituições e como o profissional atenderá as atualidades no mercado de trabalho;</p> <p>Conhecer e aplicar as técnicas secretariais com eficiência e competência;</p> <p>Conhecer o perfil e o campo de atuação profissional, aplicando as competências e as habilidades técnicas de um profissional de Secretariado;</p> <p>Desenvolver rotinas de trabalho de forma organizada, ética e responsável;</p> <p>Trabalhar em equipe manifestando um espírito de cooperação;</p> <p>Desenvolver a qualidade no atendimento no contexto organizacional;</p> <p>Trabalhar as técnicas de organização e planejamento no escritório, utilizando as ferramentas adequadas;</p> <p>Identificar o perfil do cliente interno e externo, procurando superar suas expectativas;</p> <p>Desenvolver e aplicar métodos de qualidade e eficiência nos relacionamentos interpessoais.</p>	<p>Introdução sobre a Comunicação;</p> <p>A Profissão de Secretariado (origem, o surgimento e a história da profissão);</p> <p>LEI Nº 7.377, DE 30 DE SETEMBRO DE 1985. LEI Nº 9.261, DE 10 DE JANEIRO DE 1996. O profissional de Secretariado e a regulamentação da profissão;</p> <p>Código de Ética e Comportamento Profissional;</p> <p>Apresentação dos instrumentos de Registro Profissional;</p> <p>Mercado de Trabalho, Entrevistas/ Currículos;</p> <p>O Novo Perfil do Profissional de Secretariado;</p> <p>Funções administrativas, novas tecnologias, conhecimento técnico, específico e visão holística;</p> <p>Criatividade e Empreendedorismo;</p> <p>Rotinas Operacionais;</p> <p>Técnicas secretariais e execução de serviços com produtividade;</p> <p>Excelência no atendimento, características positivas de um bom profissional na atualidade;</p> <p>Confiabilidade, credibilidade, reações e interesse do cliente identificando as suas necessidades;</p> <p>Planejamento, Organização, Direção e Controle de reuniões, agendas, viagens – produtividade, métodos e ordem;</p> <p>Procedimentos básicos para execução do trabalho de acompanhamento e avaliação de atividades administrativas: correspondências recebidas e enviadas, arquivos em follow up.</p> <p>Recepção e atendimento de clientes internos e externos - cordialidade, bom humor e capacidade para administrar conflitos, considerando conhecimentos dos aspectos psicológicos que interferem nas relações humanas, critérios de qualidade e técnicas de atendimento.</p> <p>Recepção, processamento, distribuição e armazenamento de informações - verbais e não verbais, recebidas e emitidas.</p> <p>Gerenciamento do tempo, trabalho em equipe, liderança e administração de conflitos.</p> <p>Marketing pessoal e etiqueta empresarial.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA</b></p> <p>AZEVEDO, Ivanize; COSTA, Sylvia Ignácio. Secretária: um guia prático. 6. ed. São Paulo: Editora Senac, 2006.</p> <p>BOND, M. T.; OLIVEIRA, M. Manual do profissional de secretariado: conhecendo a profissão. Curitiba: Ibplex, 2011. v. 2.</p> <p>BOND, M. T.; OLIVEIRA, M. Manual do profissional de secretariado: conhecendo as técnicas secretariais. Curitiba: Ibplex,</p>			

<p>2009. v. 1.</p> <p>CARVALHO, Antonio Pires. Manual do secretariado executivo. São Paulo: D'livros Editora.</p> <p>D'ELIA, Bete; AMORIM, Magali; SITA, Maurício. Excelência no Secretariado. São Paulo: Editora Ser Mais Ltda.</p> <p>MEDEIROS, João Bosco; HERNANDES, Sônia. Manual da secretária: técnicas de trabalho. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2006.</p> <p>POST, Peggy; POST, Peter. Manual completo de etiqueta nos negócios: a vantagem do comportamento certo para o sucesso profissional. Tradução: Maria Sílvia Mourão Netto. Rio de Janeiro: Campus, 2003.</p> <p>RIBEIRO, Célia. Boas Maneiras &amp; sucesso nos negócios: um guia prático de etiqueta para executivos. Porto Alegre: L &amp; PM, 2000.</p>			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<p><b>Leitura e Produção de Textos</b></p>	<p>Ler, analisar e interpretar textos diversos, identificar fases da criação de um texto e adequar a linguagem oral e escrita às situações sociais a fim de ampliar as habilidades comunicativas pertinentes ao exercício da profissão.</p>	<p>Empregar adequadamente recursos de leitura, análise e interpretação de texto;</p> <p>Reconhecer a significação das palavras no contexto;</p> <p>Reescrever textos;</p> <p>Identificar características de diversos gêneros textuais;</p> <p>Desenvolver e empregar técnicas para geração de ideias e confecção de textos;</p> <p>Comunicar-se adequadamente, por meio da oralidade e da escrita, nas diversas situações sociointeracionais.</p>	<p>Leitura, análise e escritura de textos de diversos gêneros;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Gêneros e tipos de texto;</li> <li>· Texto, discurso e ideologia;</li> <li>· Argumentação e persuasão;</li> <li>· Questões semântico-pragmáticas: pressuposição, implicatura, inferência, atos de linguagem;</li> <li>· Uso da língua portuguesa em diferentes contextos e circunstâncias sociais;</li> <li>· Construção dos sujeitos sociais na e pela linguagem;</li> <li>· Variação linguística e norma padrão;</li> <li>· Texto, discurso e gramaticalidade.</li> </ul> <p>Gramática aplicada ao texto: regência nominal e verbal; concordância nominal e verbal; mecanismos de coesão e coerência textual; operadores argumentativos; conjugação verbal;</p> <p>Pontuação, acentuação e ortografia;</p> <p>Conversação em língua portuguesa.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA</b></p> <p>ANDRADE, Maria Margarida &amp; HENRIQUES, Antonio. Língua Portuguesa – noções básicas para cursos superiores. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2004.</p> <p>AZEREDO, José Carlos de. Gramática Houaiss da Língua Portuguesa. 3ª Ed. São Paulo: Publifolha, 2010.</p> <p>CEREJA, William Roberto &amp; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Gramática reflexiva: texto, semântica e interação. São Paulo: Atual, 1999.</p> <p>CITELLI, Adilson. Linguagem e Persuasão. São Paulo: Ática, 1988.</p> <p>FAULSTICH, Enilde L. Como ler, entender e redigir um texto. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.</p>			

FERREIRA, Reinaldo M.; LUPPI, Rosaura de Araújo F. Correspondência comercial e oficial: com técnicas de redação. 15ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1990.

GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 1971.

GOLD, Miriam. Redação empresarial: escrevendo com sucesso na era da globalização. 3ªed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

MEDEIROS, João Bosco. Redação empresarial. São Paulo: Atlas, 2007.

SERAFINI, Maria Teresa. Como escrever textos. Rio de Janeiro: Globo, 1974

## MÓDULO II

QUALIFICAÇÃO: Auxiliar de Secretária Escolar			
COMP. CURRICULAR.	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Sociedade e Trabalho</b>	<p>Compreensão histórica das relações entre a organização das sociedades e as relações de trabalho.</p> <p>Entendimento do trabalho como uma realidade dinâmica e inserida no contexto do desenvolvimento do capitalismo e de suas contradições.</p> <p>Desenvolvimento de espírito crítico e ativo voltado para os desafios contemporâneos concernentes à democratização das relações de trabalho.</p>	<p>Conhecer os fundamentos das Ciências Sociais.</p> <p>Refletir Historicamente sobre o trabalho e como essa atividade se apresenta nas diversas sociedades.</p> <p>Compreender o processo de industrialização e a especificidade das relações de trabalho nas sociedades modernas.</p> <p>Compreender o desenvolvimento e estruturação da sociedade capitalista com base na exploração de trabalho livre assalariado.</p> <p>Analisar criticamente as diferentes tendências de gestão do trabalho e suas consequências para o trabalhador.</p> <p>Entender as causas e os efeitos da precarização do trabalho, desemprego e discriminação nas relações de trabalho.</p> <p>Discutir a organização dos trabalhadores frente ao processo de reestruturação produtiva.</p>	<p>O trabalho: sua origem e conceito.</p> <p>A história do trabalho na sociedade humana.</p> <p>Capital x trabalho: <i>maisvalor</i> e exploração do trabalho.</p> <p>As metamorfoses da gestão do trabalho: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo.</p> <p>Direitos Sociais e precarização do trabalho.</p> <p>Discriminação de gênero e racial no trabalho.</p> <p>As lutas dos trabalhadores.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
<p>ALBORNOZ, Suzana. <i>O que é trabalho</i>. (coleção Primeiros Passos) São Paulo, Brasiliense 1986.</p> <p>ANTUNES, Ricardo. <i>Os Sentidos do Trabalho: Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho</i>. São Paulo, Boitempo, 2003.</p> <p>ARISTÓTELES, <i>Política</i>. Trad. de Mário da Gama Kury. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1985.</p> <p>BERGER, Peter I. <i>Perspectivas Sociológicas – uma visão humanística</i>. Petrópolis: Vozes, 1986.</p> <p>LOCKE, John. <i>Segundo tratado sobre o governo</i>. Coleção “Os Pensadores”. Trad. De Anoar Aiex e E. Jacy Monteiro. 3ª ed. São Paulo, Abril Cultural, 1983.</p>			



MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. *Manifesto comunista*. Trad. De Álvaro Pina. São Paulo, Boitempo Editorial, 1998.

MARX, K. *O Capital: Crítica da economia política*. (Os Economistas) Trad. de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 3ª ed. São Paulo, Nova Cultural, 1988.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Organização Escolar e Princípios do Secretariado Escolar</b>	<p>Analisar a organização da escola, seu organograma, aprofundando a análise sobre o trabalho e a organização da Secretaria Escolar;</p> <p>Conhecer o trabalho da secretaria escolar e as principais características da atuação do secretário escolar.</p>	<p>Identificar a organização geral de uma unidade escola, situando atividades fins da escola e as atividades meio que apoiam a realização do trabalho educativo;</p> <p>Observar as diferentes necessidades e condições de organização da escola em conformidade com seus objetivos, público atendido e amplitude de oferta;</p> <p>Analisar a relação entre o trabalho realizado pelos profissionais da escola e a formação exigida nos diferentes espaços de atuação</p> <p>Situar a secretaria escolar no contexto da organização da escola, observando sua relação com os demais setores da escolar;</p> <p>Analisar os segmentos da escola com os quais a secretaria deve atuar diretamente, identificando as principais responsabilidades da secretaria no âmbito de uma unidade de ensino;</p> <p>Analisar as principais incumbências da secretaria escolar, características, atividades e rotinas relacionadas a atuação do secretário escolar;</p> <p>Estruturar orientações básicas para o desenvolvimento da atividade de atendimento ao público relacionada à escolar.</p>	<p>A organização da escola e o trabalho educativo – atividades fim e atividades meio;</p> <p>As diferentes possibilidades da organização da escola;</p> <p>Funções e papéis profissionais;</p> <p>A formação dos profissionais envolvidos no trabalho educativo;</p> <p>A organização da secretaria escolar, aspectos legais, o trabalho e as atribuições da secretaria escolar; o perfil e as competências do secretário escolar.</p> <p>A articulação da secretaria da escola e os demais setores da escola;</p> <p>O âmbito das atribuições da secretaria escolar: a vida da escola; o percurso do aluno; o acompanhamento do trabalho docente;</p> <p>Principais atividades da secretaria escolar: atendimento; registro; documentação; arquivo; expediente;</p> <p>A ética do trabalho do secretário escolar;</p> <p>A especificidade do atendimento ao público na escola – análise da comunidade escolar; os serviços de atendimento interno e externo da secretaria escola; tele matrícula, atendimento telefônico e virtual.</p>

#### BIBLIOGRAFIA

BAHIA, Manual do Secretário Escolar. Secretaria de Estado da Educação da Bahia – Bahia, s/d.

BRASIL. LDB - Lei 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br > Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.

CEARÁ, Manual do secretário escolar / Secretaria da Educação Básica do Ceará – Fortaleza: SEDUC, 2005.

CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Resolução nº 1/2012. BsB, 2012.

DISTRITO FEDERAL Manual da Secretaria Escolar. Secretaria de Educação do Distrito Federal. BsB, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Manual da Secretaria Escolar. Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso do Sul. MS. 2005.

PARANÁ. Manual do Secretário. Governo do Estado do Paraná. Secretaria do Estado da Educação. PR, 2006.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Gestão e Planejamento Escolar</b>	Identificar os conceitos de gestão e de planejamento;	Diferenciar a gestão pedagógica e administrativa na escola;	A gestão educacional na escola: gestão administrativa - parte física, equipamentos e tecnologia na escola e

	<p>Estabelecer as relações entre a organização da educação nacional e a gestão pedagógica da escola;</p> <p>Definir os princípios da administração e gestão escolar, descentralização e autonomia;</p> <p>Compreender a gestão democrática e os princípios e mecanismo de participação na gestão coletiva;</p> <p>Identificar a ação do planejamento institucional na orientação da gestão da escola;</p> <p>Identificar os principais elementos do planejamento;</p> <p>Compreender a gestão da Secretaria Escolar no processo administrativo da escola;</p> <p>Estabelecer a relação entre o trabalho da Secretaria Escolar e o planejamento da escola;</p> <p>Definir o papel de gestor e de educador que envolve os profissionais que atuam na Secretaria Escolar.</p>	<p>Relacionar gestão e planejamento;</p> <p>Apontar os elementos constitutivos do sistema de gestão escolar;</p> <p>Compreender o processo de gestão democrática da escola e seu reflexo para a qualidade do ensino;</p> <p>Analisar o conceito de planejamento para alcançar os objetivos pessoais e profissionais;</p> <p>Conhecer o conceito de planejamento e organização aplicado às atividades da Secretaria Escolar nas instituições de ensino;</p> <p>Identificar a função do planejamento e da organização na gestão da Secretaria Escolar.</p>	<p>gestão institucional - normas, leis e regimentos;</p> <p>Gestão pedagógica: a realização do Projeto Político Pedagógico;</p> <p>Elementos constitutivos da gestão escolar: planejamento, organização das atividades, direção e coordenação, formação continuada e avaliação escolar;</p> <p>Gestão democrática e a participação do secretário escolar (Constituição Federal, LDB e LEI Nº 4.751/2012)</p> <p>Políticas de desenvolvimento de recursos humanos – papel dos gestores escolares, relação escola comunidade, conservação da infraestrutura, participação da família no contexto escolar, O papel de cada integrante da comunidade escolar.</p> <p>Planejamento e organização do ambiente escolar e do trabalho Pedagógico;</p> <p>Atribuições dos órgãos colegiados e das instituições auxiliares da gestão escolar.- Conselho Estadual de Educação, do Conselho Nacional de Educação e de Conselhos da Comunidade.</p> <p>Colaboração na organização dos registros escolares e do trabalho escolar: projeto político-pedagógico, plano de ação, regimento escolar e seus reflexos no planejamento educacional e no entorno da comunidade escolar.</p> <p>Organização e funcionamento do ambiente escolar: espaços, tempos e interação entre os sujeitos da escola. Cultura escolar e cultura da escola – meios de intervenção e transformação da realidade institucional.</p> <p>Definição e atribuições dos órgãos auxiliares da gestão escolar de acordo com a realidade da escola;</p> <p>Avaliação institucional e busca de alternativas visando a qualidade da educação e das instituições de ensino pública e privada.</p> <p>Habilidades essenciais e desenvolvimento do perfil dos profissionais da educação:</p>
--	--	--	---

#### BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Constituição, 1988

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BARBOSA, Maria Rita L. da Silveira. Inspeção Escolar: um olhar crítico. Uberlândia, Gráfica Composer Editora Ltda.,2008.

CETEB, Gestao Escolar: o gestor mediador. Revista Professor Mestre, Gestão Educacional. BsB: CETEB, Nov./2005.

LIBÂNEO, José Carlos (org), OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI. Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estruturas e

organização, 9ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos, Organização e gestão da escola : teoria e prática. São Paulo: Heccus Editora. 2013

MENESES, João Gualberto de Carvalho. Princípios e métodos da inspeção escolar. São Paulo, Saraiva: 1977.

PARO, Vitor Henrique. ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR - INTRODUÇÃO CRÍTICA - 17ª EDIÇÃO - Cortez. 2012.

QUEIROZ, Cláudio, LEITE, Christiane. O elo da gestão de carreira - O papel do Empregado, da Liderança e da Organização; SP: DVS 2011

VEIGA, Ilma Passos (Org.). Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Informática – Editor de texto e de planilhas</b>	Conhecer o pacote de escritório (editor de texto, planilha eletrônica).	Conhecer o editor de texto;  Criar um documento, formatar fonte, parágrafo, copiar, colar, mover texto e objetos, inserir objetos, cabeçalho e rodapé;  Conhecer a planilha eletrônica, criar uma planilha, formatar fonte, formatar células, copiar, colar, mover células, criar formulas, criar gráficos, imprimir.	Processadores de textos;  Processadores e gerenciadores de planilhas de cálculo

#### BIBLIOGRAFIA

BRAGA, W. OpenOffice Calc & Writer Passo a Passo: Tutorial de Instalação do OpenOffice. Editora AltaBooks, 2005.

COSTA, Edgard A. BrOffice.org: Da teoria à prática. Brasport, 2007;;

MANZANO, José A.N.G. BrOffice.org 2.0. Guia prático de aplicação. Érica, 2006

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Matemática Básica</b>	Construir significados para os números naturais, inteiros, racionais e reais.  Construir noções de grandezas e medidas, e de suas variações, para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano.  Trabalhar a matemática de forma contextualizada, objetivando a interpretação e resolução de situações-problema.	Reconhecer, no contexto social, diferentes significados e representações dos números e operações - naturais, inteiros, racionais ou reais.  Identificar padrões numéricos ou princípios de contagem.  Resolver situação-problema que envolva medidas de grandezas.  Identificar a relação de dependência entre grandezas.  Resolver situação-problema envolvendo a variação de grandezas, direta ou inversamente proporcionais.	Noções básicas: operações, potenciação, radiciação, critérios de divisibilidade, máximo divisor comum e mínimo múltiplo comum;  Operações com os conjuntos numéricos: naturais, inteiros, racionais, irracionais e reais;  Razão e proporção: grandezas direta e inversamente proporcionais, regra de três simples e composta;  Porcentagem, aumento e desconto;  Conversão de unidades monetárias;  Raciocínio lógico: resolução de situações-problema e/ou estudos de caso;  Funções: variáveis dependente e independente, representações algébricas e gráficas.

#### BIBLIOGRAFIA

DANTE, Luis Roberto. Tudo é matemática. (5ª a 8ª série). São Paulo: Ática, 2005.

IEZZI, Gelson; DOLCE, Osvaldo. Matemática e realidade. (5ª a 8ª série). São Paulo: Atual, 2005.

IMENES, Luiz Márcio. Matemática para todos. (5ª a 8ª série). São Paulo: Scipione.			
MORI, Iracema; ONAGA, Dulce S. Matemática: idéias e desafios. (5ª a 8ª série). São Paulo: Saraiva, 2005.			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
Redação Oficial e Comercial	Ler, compreender e produzir textos comerciais e oficiais, identificar normas e usos dos gêneros de redação técnica e comercial, e adequar a linguagem oral e escrita às situações profissionais.	<p>Empregar adequadamente recursos de leitura, análise e interpretação de textos comerciais e oficiais;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a significação das palavras no contexto;</li> <li>• Reescrever textos comerciais e oficiais;</li> <li>• Identificar as características de diversos gêneros textuais relacionados à prática profissional;</li> <li>• Empregar adequadamente recursos de leitura, interpretação e produção de textos comerciais e oficiais.</li> <li>• Identificar e construir diversos gêneros de textos comerciais e oficiais.</li> <li>• Utilizar as formas de tratamento na elaboração de documentos técnicos.</li> <li>• Comunicar-se adequadamente, por meio da oralidade e da escrita, utilizando a norma culta da língua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura, análise e escritura dos gêneros comerciais e oficiais: ata, carta comercial, relatório, e-mail, ofício, memorando, circular, dentre outros.</li> <li>• Argumentação e persuasão;</li> <li>• Variação linguística e norma padrão.</li> <li>• Gramática aplicada ao texto: regência nominal e verbal; concordância nominal e verbal; mecanismos de coesão e coerência textual; operadores argumentativos; conjugação verbal.</li> <li>• Pontuação e acentuação.</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
<p>ABAURRE, M. L. M. ; ABAURRE, M. B. M. Produção de texto: interlocução e gêneros.1. ed. São Paulo: Moderna, 2007.</p> <p>_____. Gramática: texto: análise e construção de sentido (Coleção Didática Moderna Plus). São Paulo: Moderna, 2010.</p> <p>ANDRADE, Maria Margarida &amp;HENRIQUES, Antonio. Língua Portuguesa – noções básicas para cursos superiores. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2004.</p> <p>AZEREDO, José Carlos de. Gramática Houaiss da Língua Portuguesa. 3ª Ed. São Paulo: Publifolha, 2010.</p> <p>CEREJA, William Roberto &amp;MAGALHÃES, Thereza Cochar. Gramática reflexiva: texto, semântica e interação. São Paulo: Atual, 1999.</p> <p>CITELLI, Adilson. Linguagem e Persuasão. São Paulo: Ática, 1988.</p> <p>FAULSTICH, Enilde L. Como ler, entender e redigir um texto. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.</p> <p>FERREIRA, Reinaldo M.; LUPPI, Rosaura de Araújo F. Correspondência comercial e oficial: com técnicas de redação. 15ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.</p> <p>FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1990.</p> <p>KOCHE, Vanilda Salton, BOFF, Odete M. B., MARINELLO, Adiana F. Leitura e Produção Textual: Gêneros Textuais do</p>			

Argumentar e do Expor. Petrópolis: Vozes, 2010.

GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 1971.

SERAFINI, Maria Teresa. Como escrever textos. Rio de Janeiro: Globo, 1974.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Atividade Integradora – pesquisa de campo</b>	Desenvolver projeto de estudo sobre educação escolar e organização da escola tendo a pesquisa como instrumento de trabalho que permita analisar a realidade a partir de referenciais teóricos; Articular conhecimentos tratados em diferentes componentes curriculares desenvolvido com vistas ao estruturação de um relatório de pesquisa realizada coletivamente	Utilizar o estudo desenvolvidas nos diversos componentes curriculares como referência para análise sobre realidade educacional e/ou escolar; Estruturar projeto de pesquisa envolvendo temáticas levantadas no estudo desenvolvido nos módulos iniciais do curso; Estruturar relatório de estudo.	A escola e suas diferentes dimensões de funcionamento; Os diferentes trabalhos desempenhados na escola; Os serviços e as relações estabelecidas entre a escola e a comunidade; Qualidade dos serviços educacionais Metodologia de trabalho científico: Definição de objetivos e planejamento de trabalho; levantamento de informações, elaboração de instrumentos; organização de dados e informações, elaboração de relatório de estudo.
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. SP: Atlas 2003.			
SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2002.			
Bibliografia diversificada de acordo com as temáticas propostas no desenvolvimento do módulo			

### MÓDULO III

<b>QUALIFICAÇÃO: Auxiliar de Registros Escolares</b>			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Introdução à Estatística</b>	Compreender a importância da estatística e sua aplicabilidade; Montar, compreender e analisar tabelas e gráficos; Compreender e saber calcular as medidas de posição, as medidas de tendência central e as medidas de dispersão dos dados.	Compreender a importância da estatística e sua aplicação nas outras ciências; Diferenciar a estatística descritiva da indutiva; Montar, compreender e analisar tabelas e gráficos; Compreender e calcular as medidas de Tendência Central, Separatrizes e Variabilidade para dados agrupados e não agrupados;	Introdução histórica da estatística: conceito e aplicabilidade; População e amostra; Gráficos estatísticos e tabulação; Variáveis e arredondamento de dados; Medidas de Tendência Central, separatrizes e variabilidade para dados não-grupados e grupados (Distribuição de Frequências): Média Aritmética Simples, Média Aritmética Ponderada, Mediana, Moda, Quartis e Percentis, Desvio Médio

			Absoluto, Desvio Padrão, Variância e Coeficiente de Variação; Cálculo dos números índices essenciais.
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
BRUNI, Adriane Leal. Estatística Aplicada a Gestão Empresarial. Atlas, 2004.			
CRESPO, Antônio Arnot. Estatística Fácil. Saraiva, 2002.			
FABER, Betsy; LARSON, Ron. Estatística Aplicada. 8ª edição. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2006.			
STEVENSON, William J. Estatística Aplicada à Administração. Harbra, 2001.			

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Legislação Educacional no Brasil</b>	<p>Conhecer e utilizar a legislação brasileira referente a normatização da educação brasileira;</p> <p>Identificar as características e orientação ao sistemas de ensino do Distrito Federal;</p> <p>Compreender a organização do Regimento escolar e outros normativos relacionados ao trabalho do do secretário escolar.</p>	<p>Identificar a hierarquia das leis, o papel da Constituição Federal e os artigos relativos à Educação.</p> <p>Conhecer aspectos históricos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB / Lei nº 9394/96, analisando a necessidade de normatização da educação para a sociedade;</p> <p>Analisar as características e as bases da LDB que fundamentam a educação como princípio democrático;</p> <p>Analisar os principais aspectos da LDB que orientam o trabalho do Secretário Escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- princípios e fins da educação;</li> <li>- do direito à educação e do dever de educar; as competências dos entes federados;</li> <li>- organização da Educação Nacional: Educação Básica e Educação Superior;</li> <li>- etapas e funcionamento da Educação Básica: o ensino fundamental de nove anos;</li> <li>- modalidades de ensino;</li> <li>- incumbências dos sistemas de ensino.</li> </ul> <p>Analisar o sistema de ensino do Distrito Federal e as principais normatizações da educação no DF;</p> <p>Compreender a estrutura de um regimento escolar;</p> <p>Conhecer a legislação educacional que orienta a atividade do secretário escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lei 6202/75: atribui à estudante gestante o regime de exercícios domiciliares”</li> </ul>	<p>Educação: sistema de ensino e normatização;</p> <p>A educação na Constituição;</p> <p>Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;</p> <p>Organização da Educação Nacional- Níveis, etapas e modalidades;</p> <p>Princípios e fins da educação;</p> <p>Educação Básica;</p> <p>Etapas da Educação Básica;</p> <p>Entes Federados, sistemas de ensino – incumbências;</p> <p>O Sistema de Ensino – Distrito Federal;</p> <p>Normatização da Educação no Distrito Federal;</p> <p>Regimento Escolar</p> <p>Legislação voltada para o trabalho da Secretaria Escolar</p>

		<p>Estatuto da Criança e do Adolescente</p> <p>-Lei 9870/99: dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências</p> <p>-Decreto 5622/05: regulamenta a Educação a Distância</p>	
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
BRASIL. Ministério da Educação. LDB. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.			
CARNEIRO, Moacir Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 2013.			
FREITAS, O. Administração de materiais. In Técnico em Gestão escolar. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.			
GDF. Manual da secretarias escolar do GDF. Brasília, 2010			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Arquivo Escolar</b>	<p>Compreender a importância da organização dos arquivos para o trabalho do secretariado escolar;</p> <p>Desenvolver as condições e os procedimentos necessários para a realização do arquivamento com qualidade e segurança</p>	<p>Compreender os conceitos de arquivos e documentos, identificando os tipos de arquivos e de documentos, assim como as formas adequadas de classificação e os tipos de arquivos;</p> <p>Identificar objeto, campo de atuação da arquivologia na organização da Secretaria Escolar;</p> <p>Trabalhar o objeto de estudo da arquivologia, o campo de atuação e os processos de arquivamento utilizados na Secretaria Escolar;</p> <p>Aplicar os tipos de classificação de arquivamento na Secretaria Escolar, identificando tempo de guarda, e formas de organização dos documentos;</p> <p>Conhecer a Teoria das três idades e o Ciclo Vital dos documentos, suas características e principais diferenças;</p> <p>Classificação os documentos quanto: à extensão de atuação, à sua natureza em relação à entidade mantenedora e ao estágio de evolução definindo a forma de arquivamento adequada;</p> <p>Organizar o processo de arquivamento de documentos na Secretaria Escolar, classificando-os adequadamente de acordo com sua utilidade e valor, obedecendo o tempo de permanência e guarda de cada documento</p> <p>Conhecer e aplicar noções relacionadas ao código de ética que rege a organização do arquivo demonstrando comportamentos e valores adequados ao trabalho com a organização e guarda de documentos.</p> <p>Compreender o processo de catalogação: conceito, objetivos, evolução histórica, visão atual.</p> <p>Aplicar os princípios da catalogação e do</p>	<p>Sistema de Classificação: alfabética, numérica, alfanumérica, cronológica, geográfica, ideológica, decimal, decimal universal (CDU), automática.</p> <p>Arquivo corrente, intermediário, permanente, arquivos setoriais, arquivos centrais ou gerais, arquivo especial, e arquivo especializado, arquivo público, institucional, comercial e familiar ou pessoal.</p> <p>Níveis de Aplicação: nível mínimo, nível ampliado, nível intermediário e nível máximo;</p> <p>Fases da Gestão de Documentos: produção de documentos, utilização de documentos e avaliação e destinação dos documentos;</p> <p>Normalização da conduta humana: Ética, Moral e Direito no Arquivamento. LEI Nº 6.546, DE 4 DE JULHO DE 1978</p> <p>legislação que rege a profissão arquivista;</p> <p>Catalogação de documentos; tipos de catálogos, objetivo de definição de catálogo, funções de Catalogação, vantagens da catalogação, exemplos de catalogação;</p> <p>História: catálogos, catalogação e códigos de catalogação;</p> <p>Atividades do setor de protocolo: recebimento, registro, classificação; Expedição (distribuição); Controle (movimentação);</p> <p>Rotina das atividades do protocolo: separar a correspondência oficial da particular, distribuir a correspondência particular; Correspondência: ostensiva de caráter sigiloso;</p> <p>Planejamento, organização, direção e</p>

		controle de registros catalográficos, identificando elementos e objetos que auxiliem na escolha e nas formas da entrada/registro dos documentos; Catalogar documentos, utilizando corretamente os procedimentos orientadores da tarefa.	controle de documentos; Levantamento de dados, análise dos dados coletados e execução ou implantação e acompanhamento.
--	--	--	---

**BIBLIOGRAFIA**

BRASIL. Resoluções 1 e 2, de 18.10.95. Conselho Nacional de Arquivos. Arquivo Nacional. DOU. Brasília 1995.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 4.553, de 27 de dezembro de 2002, BsB, 2003.

CURI, Rondinelli Rosely. Gerenciamento arquivístico de documentos eletrônicos: uma abordagem teórica da diplomática arquivística contemporânea. 4ª. ed. .RJ: FGV, 2010.

JANELSON, Samuel Haing. Administração de Arquivos e Documentação. Centro de publicação técnicas da Aliança Missão Norte Americana.

MIRANDA, Évis Corrêa. Arquivologia para concursos: teoria, questões gabaritada e comentadas. 33 ed. Brasília: Vestcon, 2010.

PAES, Marilena Leite. Arquivo: teoria e prática. 3 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

SHELLENBERG, Theodore. R. Arquivos moderno: princípios e técnicas. 6 Ed, Rio de Janeiro Editora FGV,2010

\_\_\_\_\_. Arquivos Modernos: Princípios e Técnicas. Ed. FGV. 2002.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Organização da Secretaria Escolar I</b>	<p>Dominar os conhecimentos necessários à realização do trabalho da secretaria escolar desenvolvendo adequadamente as atividades de registro, documentação e arquivo:</p>	<p>Identificar e dominar as técnicas de desenvolvimento dos principais documentos que são produzidos e tratados na Secretaria Escolar;</p> <p>Estruturar corretamente os registros referentes à vida escolar do aluno, ao desenvolvimento das atividades de rotina ou extraordinárias ocorrentes na escola ou na vida escolar do aluno e às anotações referentes ao funcionamento da instituição escolar.</p>	<p>Os principais aspectos a serem observados na elaboração e organização dos documentos produzidos na secretaria escolar – organicidade, fidedignidade, veracidade da informação, cumprimento de prazos,</p> <p>Os registros estruturados no interior da escola; atas, e livros de registro; o desenvolvimento dos principais livros de registros e as atas mais comumente desenvolvidas;</p> <p>A organização da vida escolar do aluno: fichas, históricos escolares, aproveitamento de estudos, transferências, certificados e diplomas;</p> <p>A atividade docente e os registros da vida escolar do aluno gerados pelo professor: diários de classe, registro de avaliações especiais.</p> <p>A organização da vida da escola: registro dos documentos da escola, do corpo administrativo, docente e técnico-pedagógico;</p> <p>Sistemas informatizados de registro escolar.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			



BAHIA, Manual do Secretário Escolar. Secretaria de Estado da Educação da Bahia – Bahia, s/d.

BRASIL. LDB - Lei 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br >Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.

CEARÁ, Manual do secretário escolar / Secretaria da Educação Básica do Ceará – Fortaleza: SEDUC, 2005.

CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Resolução nº 1/2012. BsB, 2012.

DISTRITO FEDERAL Manual da Secretaria Escolar. Secretaria de Educação do Distrito Federal. BsB, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Manual da Secretaria Escolar. Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso do Sul. MS. 2005.

PARANÁ. Manual do Secretário. Governo do Estado do Paraná. Secretaria do Estado da Educação. PR, 2006.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<p><b>Oficina de Leitura e Produção de Textos</b></p>	<p>Aplicar o conhecimento acerca dos vários níveis de leitura de um texto e do uso da variedade culta da língua portuguesa às situações profissionais por meio de oficinas de leitura e produção textual.</p>	<p>Empregar adequadamente recursos de leitura, análise e produção de textos diversos;</p> <p>Comunicar-se adequadamente no ambiente profissional, por meio da oralidade e da escrita, utilizando a norma culta da língua.</p> <p>Reconhecer a significação das palavras no contexto;</p> <p>Reescrever textos comerciais e oficiais;</p> <p>Identificar as características de diversos gêneros textuais relacionados à prática profissional;</p> <p>Empregar adequadamente recursos de leitura, interpretação e produção de textos comerciais e oficiais.</p> <p>Identificar e construir diversos gêneros de textos comerciais e oficiais.</p> <p>Utilizar as formas de tratamento na elaboração de documentos técnicos.</p>	<p>Leitura, análise e escritura de gêneros comerciais e oficiais diversos.</p> <p>Variação linguística e norma padrão.</p> <p>Coesão e coerência;</p> <p>Gramática aplicada ao texto: regência nominal e verbal; concordância nominal e verbal; mecanismos de coesão e coerência textual; operadores argumentativos; conjugação verbal.</p> <p>Pontuação e acentuação.</p>

#### BIBLIOGRAFIA

- ABAURRE, M. L. M. ; ABAURRE, M. B. M. Produção de texto: interlocução e gêneros.1. ed. São Paulo: Moderna, 2007.
- \_\_\_\_\_. Gramática: texto: análise e construção de sentido (Coleção Didática Moderna Plus). São Paulo: Moderna, 2010.
- ANDRADE, Maria Margarida &HENRIQUES, Antonio. Língua Portuguesa – noções básicas para cursos superiores. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- AZEREDO, José Carlos de. Gramática Houaiss da Língua Portuguesa. 3ª Ed. São Paulo: Publifolha, 2010.
- CEREJA, William Roberto &MAGALHÃES, Thereza Cochar. Gramática reflexiva: texto, semântica e interação. São Paulo: Atual, 1999.
- CITELLI, Adilson. Linguagem e Persuasão. São Paulo: Ática, 1988.
- FAULSTICH, Enilde L. Como ler, entender e redigir um texto. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FERREIRA, Reinaldo M.; LUPPI, Rosaura de Araújo F. Correspondência comercial e oficial: com técnicas de redação. 15ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1990.

KOCHE, Vanilda Salton, BOFF, Odete M. B., MARINELLO, Adiana F. Leitura e Produção Textual: Gêneros Textuais do Argumentar e do Expor. Petrópolis: Vozes, 2010.

GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 1971.

SERAFINI, Maria Teresa. Como escrever textos. Rio de Janeiro: Globo, 1974.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Informática – Sistemas Informatizados de monitoramento e controle</b>	Utilizar as ferramentas de informática na educação, a fim de diversificar e ampliar os processos da gestão escolar.	<p>Acessar Portal e páginas dos programas educacionais do MEC e da Secretaria de educação do Distrito Federal;</p> <p>Navegar nas páginas dos sistemas identificando suas partes componentes, seus pontos em comum e suas facilidades para uso das escolas;</p> <p>Identificar os diversos perfis que podem existir dentro do sistema SIMEC e o alcance de cada um deles para uso das secretarias escolares;</p> <p>Reconhecer o acesso ao sistema SIMEC como a referência na busca da informação sobre a educação nacional;</p> <p>Interagir com os sistemas de informação, documentação e regulação que direcionam as ações da escolar.</p>	<p>Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE);</p> <p>Sistemas FUNDEB: CACS - Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB; PNAE - Programa Nacional de alimentação escolar;</p> <p>Sistema de Gestão do programa a caminho da escola;</p> <p>Sistema de Gestão alimentação Escolar - PNAE;</p> <p>Programas do SISMEC;</p> <p>Sistema de monitoramento do DF;</p> <p>Projetos de Trabalho Pedagógico e de Pesquisa Educacional;</p> <p>Planejamento de Atividades Educacionais o sistema de informação, definido para a Rede Pública de Ensino, para registro da escrituração escolar do DF. Matrícula na escola no DF.</p> <p>SIAT – Sistema de Inventário e Atendimento Técnico DF.</p>

#### BIBLIOGRAFIA

BELLOTO, Heloísa Liberalli. Arquivos permanentes: tratamento documental, 4. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BRASIL. Orientações para preenchimento do Simec – Módulo Pro-Infância - Manutenção. MEC: Brasília/DF, novembro/2011. Disponível em:

<http://simec.mec.gov.br>. Acesso em: 20/11/11.

DISTRITO FEDERAL. Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 5ª. Ed. GDF: Brasília, 2009;

FACCIN, Renata; KOWALTOWSKI, Doris C. C. K.; RUSCHEL, Regina C. Sistema Informatizado de Gerenciamento do Ambiente Escolar (SIGAE) como Instrumento à Melhoria do Conforto Ambiental. Revista de Ciência e Tecnologia, Vol. 10, Nº 19, pp. 51-59; GDF. Distrito Federal (Brasil).

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino do. Informática aplicada à educação. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 84 p. ISBN: 978

SICA, Fernando Cortez. Educação e Informática: um diálogo essencial / Fernando Cortez Sica, Neide das Graças de Souza Bortolini. – Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2007.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Atividade Integradora – projeto de trabalho</b>	Estruturar projeto de trabalho coletivo com vistas a aplicação do conhecimento desenvolvido em atividade de produção de novos conhecimentos; Articular conhecimentos tratados em diferentes componentes curriculares desenvolvidos com vistas à estruturação de um	<p>Utilizar o estudo desenvolvidas nos diversos componentes curriculares como referência para desenvolvimento de projeto de trabalho aplicado;</p> <p>Estruturar projeto de trabalho envolvendo temáticas levantadas no estudo desenvolvido com vistas à estruturação de um produto definido coletivamente;</p> <p>Estruturar apresentação final do projeto.</p>	<p>A escola e suas diferentes dimensões de funcionamento;</p> <p>Os diferentes trabalhos desempenhados na escola;</p> <p>Os serviços e as relações estabelecidas entre a escola e a comunidade;</p> <p>Qualidade dos serviços educacionais</p> <p>Metodologia de trabalho científico:</p>

	projeto de aplicação do conhecimento estruturado coletivamente.		organização do trabalho; elaboração de relatório de estudo organização de apresentação de produtos diferenciados: pôster, publicação, apresentação de resultados, exposição etc.
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. SP: Atlas 2003.			
SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2002.			
vBibliografia diversificada de acordo com as temáticas propostas no desenvolvimento do módulo.			

## MÓDULO IV

<b>QUALIFICAÇÃO: Técnico em Secretariado Escolar</b>			
<b>COMP. CURRICULAR</b>	<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>BASES TECNOLÓGICAS</b>
<b>Estatística aplicada à Educação (Indicadores Educacionais)</b>	Compreender a importância da probabilidade e sua aplicabilidade na educação. Saber utilizar as distribuições de probabilidade em eventos educacionais; Aplicar dados estatísticos coletados no mundo educacional, utilizando os métodos de correlação e regressão linear simples.	Compreender a importância da probabilidade e sua aplicabilidade na educação; Utilizar as distribuições como modelo, valendo-se de dados coletados no mundo educacional, afim de tomar decisões acertadas face a incertezas; Utiliza dos métodos estatísticos de correlação e regressão para comparar dados educacionais, com o propósito de tomada de decisões;	Noções de probabilidade; Três origens da probabilidade; Eventos e espaço amostral; Distribuições descontinuas de probabilidade; Variáveis Aleatórias; Distribuição binomial; Distribuição de Poisson; Distribuições contínuas de probabilidade; Distribuição normal; Análise de correlação; Análise de Regressão Linear Simples.
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
BRUNI, Adriane Leal. Estatística Aplicada a Gestão Empresarial. Atlas, 2004.			
CRESPO, Antônio Arnot. Estatística Fácil. Saraiva, 2002.			
FABER, Betsy; LARSON, Ron. Estatística Aplicada. 8ª edição. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2006.			
MAGALHÃES, Marcos N. e LIMA, Antonio Carlos P., Noções de Probabilidade e Estatística, 7ª edição - 1a reimpressão, 2011			
MORETTIN, Luiz Gonzaga, Estatística Basica - Probabilidade 1, Volume 1 - 7ª Edição Pearson ISBN.			
STEVENSON, William J. Estatística Aplicada à Administração. Harbra, 2001			
<b>COMP. CURRICULAR</b>	<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>BASES TECNOLÓGICAS</b>
<b>Noções de</b>	Compreender os	Conhecer a legislação que rege as	Direito do Trabalho e Direitos

<b>Legislação Trabalhista</b>	<p>principais conceitos da legislação aplicada ao trabalho, fazendo uma correlação da teoria com a prática.</p> <p>Analisar a repercussão das relações trabalhistas através do estudo da Lei e sua aplicabilidade ao caso concreto.</p>	<p>relações de trabalho.</p> <p>Avaliar a legalidade dos contratos de trabalho.</p> <p>Identificar os direitos e deveres dos empregados e empregadores.</p> <p>Estabelecer como acontecem as rotinas trabalhistas.</p> <p>Observar os prazos impostos pela lei acerca das relações de trabalho.</p>	<p>Fundamentais do Trabalhador.</p> <p>Relação de emprego. Contrato de trabalho.</p> <p>Empregado e empregador.</p> <p>Jornada de trabalho, duração e intervalos.</p> <p>Remuneração e salário.</p> <p>Férias. Alteração, suspensão e interrupção do contrato de trabalho.</p> <p>Prescrição e decadência.</p>
<p>BRASIL. Constituição (1988) da república federativa do Brasil. Brasília: Câmara dos Deputados, 2007.</p> <p>BRASIL. Consolidação das leis do trabalho. São Paulo: Saraiva, 2003</p> <p>OLIVEIRA, A. de. Manual de prática trabalhista. 47 ed. São Paulo: Atlas, 2012</p> <p>OLIVEIRA, A. de. Cálculos Trabalhistas. 25 ed. São Paulo: Atlas, 2013</p> <p>SARAIVA, Renato. Direito do Trabalho.5 ed. São Paulo: Método, 2012.</p>			
<b>COMP. CURRICULAR</b>	<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>BASES TECNOLÓGICAS</b>
<b>Noções de Gestão Patrimonial e Material</b>	<p>Compreender noções gerais e práticas de administração de materiais e patrimoniais.</p>	<p>Compreender conceitos e a organização de materiais;</p> <p>Conhecer os objetivos, funções, políticas e controle de estoques e realizar sua previsão com métodos pré-definidos;</p> <p>Assimilar a função compra, o seu objetivo e a sua organização; a qualificação de compradores; o sistema de compras; o conceito de qualidade; o preço-custo; as condições de compra; negociação e fontes de fornecimento;</p> <p>Compreender a localização, classificação, codificação, embalagem, estocagem e movimentação de materiais;</p> <p>Conhecer classificações da Administração de Recursos Patrimoniais, conceitos de ativo imobilizado, tombamento e baixa patrimonial, depreciação, vida econômica de um bem, gestão de ativos imobilizados e políticas de manutenção.</p>	<p>Classificação de materiais: atributos para classificação de materiais permanentes e de consumo;</p> <p>Gestão de estoques: dimensionamento e controle de estoques;</p> <p>Compras e suas modalidades;</p> <p>Operações de almoxarifado;</p> <p>Recebimento e armazenagem: entrada, conferência, objetivos da armazenagem, critérios e técnicas de armazenagem, arranjo físico (leiaute);</p> <p>Distribuição de materiais: características das modalidades de transporte e estrutura para distribuição;</p> <p>Gestão patrimonial: controle de bens, inventário de material permanente, cadastro de bens, movimentação de bens, depreciação de bens, alienação de bens e outras formas de desfazimento de material, alterações e baixa de bens.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA</b></p> <p>CHIAVENATO, Idalberto. Administração de materiais: uma abordagem introdutória. Rio de Janeiro: Campus, 2005.</p> <p>DIAS, Marco Aurélio P. Administração de Materiais: Princípios, Conceitos e Gestão. São Paulo: Atlas, 2010.</p> <p>DIAS, Marco Aurélio P. Administração de Materiais - Uma Abordagem Logística - 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 1993.</p> <p>GONÇALVES, Paulo Sérgio. Administração de Materiais. Rio de Janeiro: Campus, 2013.</p>			

MARTINS, Petronio Garcia; CAMPOS, Paulo Renato. Administração de Materiais e Recursos Patrimoniais. São Paulo: Saraiva, 2011.

VIANA, João José. Administração de materiais: um enfoque prático. São Paulo: Atlas, 2002.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Políticas Públicas Educacionais</b>	<p>Conceituar e analisar a relação entre Estado, Educação e Políticas Públicas;</p> <p>Conhecer os processos de financiamento da educação e as estruturas dos planos, programas e ações da política brasileira atual;</p> <p>Analisar formas e processos de avaliação das políticas públicas.</p>	<p>Conhecer os conceitos de Estado, Educação e Políticas Públicas; estabelecer relações entre esses conceitos</p> <p>Conhecer e distinguir políticas de Estado e políticas de governo.</p> <p>Compreender a diferença dos termos e a influência no âmbito educacional.</p> <p>O financiamento na Constituição Brasileira e na Lei de Diretrizes e Bases</p> <p>Identificar as políticas de financiamento da educação</p> <p>Distinguir as políticas e os programas de educação.</p> <p>Investigar as políticas e programas educacionais</p> <p>Relacionar as políticas e os programas as suas formas de intervenção e seus impactos na democratização do país.</p> <p>Compreender a efetividade social das políticas educacionais</p> <p>Analisar as atuais políticas educacionais com base no alcance dos objetivos propostos e das contradições existentes entre o planejamento e a execução.</p>	<p>O Estado e a política de educação: Conceito de Estado, Educação e Política. Construção do conceito de política pública com base na articulação entre política e educação enquanto campos de manifestação dos interesses.</p> <p>A relação entre política de Estado e política de governo.</p> <p>Financiamento público: financiamento da educação, preceitos legais e FUNDEB.</p> <p>Atuais políticas de educação: políticas de educação no Brasil.</p> <p>Programas de educação profissional e continuada.</p> <p>Programas de secretárias de educação Básica.</p> <p>Gestão democrática e programas da secretaria de educação continuada.</p> <p>Avaliação das políticas públicas educacionais.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>			
<p>ANZOLIN, I.; BALBINOTTI, V. L.; BALERINI, H. Possibilidades e limites de um planejamento educacional frente as políticas educacionais. In: Revista de Educação Vol. 1 nº 1 jan./jun. 2006.</p> <p>BARCELLOS, J. Políticas Educacionais como campo de saber. Disponível: &lt; <a href="http://302284.vilabol.uol.com.br/aulaum.htm">http://302284.vilabol.uol.com.br/aulaum.htm</a> -&gt; Acesso: 19/11/11.</p> <p>CARNEIRO, Moacir Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 2011.</p> <p>LIMA, Maria de Fátima Monte; HETKOWSKI Tânia Maria. Política educacional, globalização e educação a distância. Disponível: &lt;<a href="http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/gptec/arquivos/a_tania1.pdf">http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/gptec/arquivos/a_tania1.pdf</a>&gt; Acesso: 19/11/11.</p> <p>MACEDO, Lino de. Situação-problema como Avaliação e como Aprendizagem: Propostas para Pensar sobre Situações-Problema, a partir do ENEM. In: Eixos Teóricos que Estruturam o ENEM. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, s/data. Acesso em 10 de out., 2011.</p>			
COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS

<p><b>Organização da Secretaria Escolar II</b></p>	<p>Desenvolver o planejamento e a organização dos trabalhos da Secretaria Escolar.</p>	<p>Executar o planejamento do trabalho da secretaria escolar a partir da organização das atividades e da rotina do setor;</p> <p>Dominar técnicas e organizar informações para a implementação das tarefas relacionadas ao planejamento de trabalho da secretaria escolar.</p>	<p>Planejamento e organização do trabalho da secretaria escolar;</p> <p>Calendário escolar, organização da matrícula, informação;</p> <p>Previsão de vagas, registros, organização das turmas, períodos e etapas de ensino;</p> <p>Planejamento dos processos e procedimentos estruturados pela secretaria escolar;</p> <p>Organização dos documentos escolares e do arquivo;</p> <p>Agenda da secretaria escolar;</p> <p>Censo escolar, organização do início e do final do ano letivo.</p>
--	--	--	--

**BIBLIOGRAFIA**

BAHIA, Manual do Secretário Escolar. Secretaria de Estado da Educação da Bahia – Bahia, s/d.

BRASIL. LDB - Lei 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.

CEARÁ, Manual do secretário escolar / Secretaria da Educação Básica do Ceará – Fortaleza: SEDUC, 2005.

CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Resolução nº 1/2012. BsB, 2012.

DISTRITO FEDERAL Manual da Secretaria Escolar. Secretaria de Educação do Distrito Federal. BsB, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Manual da Secretaria Escolar. Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso do Sul. MS. 2005.

PARANÁ. Manual do Secretário. Governo do Estado do Paraná. Secretaria do Estado da Educação. PR, 2006.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<p><b>Informáticas – Sistemas do MEC e das Escolas</b></p>	<p>Utilizar as ferramentas de informática na educação, a fim de diversificar e ampliar os processos da gestão escolar</p>	<p>Acessar Portal e páginas dos programas educacionais do MEC e da Secretaria de educação do Distrito Federal;</p> <p>Navegar nas páginas dos sistemas identificando suas partes componentes, seus pontos em comum e suas facilidades para uso das escolas;</p> <p>Identificar os diversos perfis que podem existir dentro do sistema SIMEC e o alcance de cada um deles para uso das secretarias escolares;</p> <p>Reconhecer o acesso ao sistema SIMEC como a referência na busca da informação sobre a educação nacional;</p> <p>Interagir com os sistemas de informação, documentação e regulação que direciona as ações da escola.</p>	<p>Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE);</p> <p>Sistemas FUNDEB: CACS - Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB;</p> <p>PNAE - Programa Nacional de alimentação escolar;</p> <p>Sistema de Gestão do programa a caminho da escola;</p> <p>Sistema de Gestão alimentação Escolar - PNAE;</p> <p>Programas do SIMEC;</p> <p>Sistema de monitoramento do DF;</p> <p>Projetos de Trabalho Pedagógico e de Pesquisa Educacional;</p> <p>Planejamento de Atividades Educacionais o sistema de informação, definido para a Rede Pública de Ensino, para registro da escrituração escolar do DF. Matrícula na escola no DF.</p> <p>SIAT – Sistema de Inventário e Atendimento Técnico DF.</p>

**BIBLIOGRAFIA**

BELLOTO, Heloísa Liberalli. Arquivos permanentes: tratamento documental, 4. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BRASIL. Orientações para preenchimento do Simec – Módulo Pro-Infância - Manutenção. MEC: Brasília/DF, novembro/2011. Disponível em:

<http://simec.mec.gov.br>. Acesso em: 20/11/11.

DISTRITO FEDERAL. Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 5ª. Ed. GDF: Brasília, 2009;

FACCIN, Renata; KOWALTOWSKI, Doris C. C. K.; RUSCHEL, Regina C. Sistema Informatizado de Gerenciamento do Ambiente Escolar (SIGAE) como Instrumento à Melhoria do Conforto Ambiental. Revista de Ciência e Tecnologia, Vol. 10, Nº 19, pp. 51-59; GDF. Distrito Federal (Brasil).

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino do. Informática aplicada à educação. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 84 p. ISBN: 978

SICA, Fernando Cortez. Educação e Informática: um diálogo essencial / Fernando Cortez Sica, Neide das Graças de Souza Bortolini. – Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2007.

COMP. CURRICULAR	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
<b>Atividade Integradora - Elaboração do Relatório de Conclusão do Curso</b>	Elaborar uma síntese do conhecimento estruturado ao longo do curso sobre a atividade de Secretariado Escolar a partir de proposta de análise e estudo definida pelo aluno; Articular conhecimentos tratados em diferentes componentes curriculares desenvolvido com vistas à estruturação de relatório que sobre o trabalho do secretário escola.	Utilizar o estudo desenvolvidas nos diversos componentes curriculares como referência para desenvolvimento de análise sobre o trabalho da secretaria escolar Organizar dados e informações sobre o desenvolvimento com vistas a elaboração de relatório; Estruturar articulação com o desenvolvimento do estágio quando estiver sendo realizado concomitantemente,	A escola e suas diferentes dimensões de funcionamento; Os diferentes trabalhos desempenhados na escola; Os serviços e as relações estabelecidas entre a escola e a comunidade; Qualidade dos serviços educacionais A Secretaria Escolar no contexto das atividades de organização institucional Metodologia de trabalho científico: · organização do trabalho; · estruturação das informações pertinentes ao relato · redação de relatório · apresentação das conclusões

**Bibliografia**

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. SP: Atlas 2003.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2002.

vBibliografia diversificada de acordo com as temáticas propostas no desenvolvimento do módulo