

O projeto político pedagógico do curso técnico em execução, conservação e restauro: o olhar do estudante - contextos e desdobramentos**The pedagogical political project of the technical course undertaking, conservation and restoration: the student's view - contexts and developments**

DOI:10.34117/bjdv6n7-286

Recebimento dos originais: 03/06/2020

Aceitação para publicação: 13/07/2020

Juliana Roldão Bittencourt

Servidora Pública Federal do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense- IFSul. Mestre em Educação e Tecnologia – IFSul.

E-mail: jullibittencourt@gmail.com

Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas

Professora e Servidora Pública Federal do IFSUL. Doutora pela UNESP.

E-mail: mrosta@hotmail.com

Rafael Leitzke Pereira

Servidor Público Federal do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense- IFSul. Mestrando em Educação e Tecnologia – IFSul.

E-mail: rafael.leitzke@gmail.com

RESUMO

O presente artigo apresenta uma pesquisa de cunho qualitativo exploratório acerca do cumprimento da proposta de Educação de Jovens e Adultos dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (PROEJA), no campus Pelotas do Instituto Federal Sul-riograndense, bem como a avaliação das práticas, adotadas na instituição, durante a formação do estudante. Os dados foram obtidos através da aplicação dos instrumentos em duas turmas de PROEJA do Curso Técnico em Execução, Conservação e Restauro de Edificações.

Palavras-chave: PROEJA, Práticas pedagógicas, Educação Profissional.**ABSTRACT**

This article presents an exploratory qualitative research about the fulfillment of the Youth and Adult Education proposal within the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education (PROEJA), on the Pelotas campus of the Federal Institute of Rio Grande do Sul, as well as the evaluation of the practices, adopted in the institution, during the formation of the student. The data were obtained through the application of the instruments in two PROEJA classes of the Technical Course in Building Execution, Conservation and Restoration.

Keywords: PROEJA, Pedagogical practices, Professional education.**Eixo Temático:** Educação de Jovens e Adultos.

1 INTRODUÇÃO

A discussão em torno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) suscita, em si, questões muito complexas. Para fundamentar essa abordagem faz-se necessário trazer à tona os elementos importantes em sua trajetória político-pedagógica e compreender o contexto histórico dos movimentos sociais e políticos do Brasil, na época de sua implementação. É importante, ainda, desprendermo-nos da visão tradicional de currículo, da concepção “bancária” da educação, mencionada por Freire, onde “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 1996, p. 57). Essa concepção se pauta pela mera transmissão de conhecimentos e, infelizmente, ainda permeia muitos cotidianos e currículos escolares.

O presente artigo discorre sobre a trajetória da EJA, desde seu surgimento até sua implementação, dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (PROEJA), no Campus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL) a partir do Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Execução, Conservação e Restauro, a partir do olhar do estudante estabelecendo novos olhares sobre essa modalidade de educação, seus contextos e desdobramentos.

2 O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Inicialmente faremos uma breve retomada histórica da EJA no Brasil, com o intuito de familiarizar o leitor, lembrando que:

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força [...] reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade. (FREIRE, 2011, p. 20)

A década de 1930 foi marcada por diversas mudanças no cenário brasileiro. Um período que deu “[...] início [a] uma etapa decisiva na reformulação do poder público no Brasil” (BEISIEGEL, 1989, p. 7). A expansão do capitalismo e um processo de crescente industrialização e urbanização das cidades desencadearam uma forte necessidade de mão de obra barata. Entretanto, as taxas de analfabetismo e o difícil acesso das camadas mais baixas da população, aos bancos escolares, representaram obstáculos ao longo deste processo.

O governo brasileiro, pressionado pela necessidade de capacitar, ainda que “minimamente”, a população mais carente para o trabalho, toma medidas para ampliar as vagas e o acesso dessa população à educação. (BEISIEGEL, 1989)

A Constituição Federal de 1934 representou um marco importante. O Estado firmou compromisso com a educação assegurando a fixação de um plano nacional, no qual se deveriam cumprir diversas normas, dentre elas, o ensino primário integral gratuito e extensivo aos adultos, conforme dispõe o artigo 150, Parágrafo Único, alínea “a” (BRASIL, 1934).

Durante o governo de Getúlio Vargas o Estado assumiu um papel centralizador na educação, mantendo-se os princípios “desenvolvimentistas” e “nacionalistas”, sob a marca de uma forte industrialização, mesmo após a transição do Estado Novo, para a ordem republicana (BEISIEGEL, 1989).

Em 1947, o Ministério da Educação e Saúde promoveu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos cujo objetivo principal era capacitá-los para seu “ajustamento social”, ou seja, uma educação que cumpra determinadas finalidades, elencadas pelo Estado: “[...] suas origens ideológicas e suas funções de ‘controle social’ ou, em outras palavras, suas dimensões políticas, no sentido mais amplo do conceito” (BEISIEGEL, 1989, p. 7).

De acordo com Fávero (2006), o Movimento Educação de Base – MEB criado 1961, com o apoio do Governo Federal, teve por finalidade desenvolver o programa de alfabetização e educação de base, por meio de escolas radiofônicas, a partir de emissoras católicas. Decorridos dois anos de atuação, alterou radicalmente seus objetivos e métodos de ação, aliando-se a outros movimentos de cultura popular do período. Com interrupções e refluxos, o MEB existe até hoje, tentando fazer ressurgir seu modo de atuação original.

Em dezembro de 1961, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Estado passa a comprometer-se de maneira mais efetiva com a educação, uma vez que assegura o direito a ela através da: “[...] obrigação do poder público [...] de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;” e ainda “[...] pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis [...] de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.” (BRASIL, 1961).

Após, em 1964, foi instituído o Programa Nacional de Alfabetização, também através de iniciativas do Ministério da Educação. O programa, destinado à parcela iletrada da população brasileira, utilizava o método Freiriano, partindo da realidade do povo e de seu cotidiano, atribuindo significado real e consistente ao que estava sendo ensinado, facilitando assim, o processo de ensino-aprendizagem (FÁVERO, 2006). Esse método, segundo Freire (1989), preconizava a leitura de mundo, e não apenas a leitura da palavra. Os movimentos populares que ocorreram à época priorizavam a questão da alfabetização dos cidadãos, mas além disso, incentivavam a formação de um sujeito crítico e consciente de si e da realidade a sua volta:

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. [...] quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história [...] (ARANHA, 1996, p. 209)

Em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na qual o Poder Público volta a reafirmar o direito de acesso à educação para os jovens e adultos, quando menciona em seu artigo de nº 37, inciso I, que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996).

3 O TRAJETO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA AO EJA NO CAMPUS PELOTAS DO IFSUL

Com o breve resumo histórico, traçado na seção anterior, apresentamos a trajetória da EJA no IFSul. O campus pelotas desde a sua criação voltou-se para a educação profissional. Oferta de educação pública, gratuita e de qualidade, preferencialmente integrada à formação profissional. Em 1998 passou a ofertar EJA. Em seguida implementou políticas de atendimento aos jovens e adultos, através do PROEJA.

A primeira experiência foi o Ensino Médio para Jovens e Adultos (EMA) a fim de atender a comunidade, possibilitando-lhe o acesso à educação básica. As primeiras turmas eram destinadas aos servidores da Instituição que não possuíam o Ensino Médio, e em seguida, turmas para o público externo. Cabe registrar que o EMA, por ser um projeto piloto, não contemplava nenhuma formação profissional específica.

Em 2007 foi implantado o Curso Técnico em Montagem e Manutenção de Computadores e em seguida o Curso Técnico em Execução, Conservação e Restauro de Edificações, ambos PROEJA. A elaboração do currículo destes cursos envolveu professores da instituição além de pesquisas sobre as necessidades da comunidade.

O currículo proposto envolveu questões políticas e sociais, além da realidade dos alunos, vivências, experiências de mundo. Freire (1996, p.37), neste sentido adverte que não é possível ter “[...] respeito [...] à sua dignidade [...] à sua identidade [...] se não se levam em consideração às condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos ‘conhecimentos de experiência feitos’ com que chegam à escola.” Portanto refletir sobre o currículo da EJA nos remete a percebê-lo de forma social e democrática, com o intuito de que os processos educativos nele

envolvidos sirvam para a emancipação de sujeitos que possam assumir, de forma consciente, o seu papel na sociedade da qual fazem parte.

4 A PESQUISA E A METODOLOGIA – UM PERCURSO TRAÇADO

No decorrer estudo, refletimos sobre algumas das questões que devem ser levadas em conta no currículo de uma escola que se propõe a trabalhar com o público da EJA. Utilizamos como referência para as reflexões as concepções de Freire, no que se refere a importância de uma educação “problematizadora” que traz em si o esforço permanente de perceber a realidade criticamente:

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens, relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugu. (1996, p. 45)

Lembrando ainda que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). Desta forma o que deve conter um currículo elaborado para a EJA no âmbito da formação profissional (PROEJA)? O projeto do Curso Técnico em Execução, Conservação e Restauro de Edificações (PPC) aponta os seguintes objetivos gerais:

Assegurar, a jovens e adultos, excluídos do sistema formal de educação, uma oportunidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na área da construção civil – reconhecida por possuir grande número de trabalhadores com baixa escolaridade; Desenvolver um projeto pedagógico baseado numa concepção de educação capaz de colaborar na formação de um cidadão crítico, autônomo, com capacidade de ação social e de, a partir de seu trabalho, capacitado a construir sua própria emancipação. (IFSUL, 2013, p. 08)

A partir dos objetivos partimos para a verificação da execução. Escolhemos o método qualitativo para análise. No desenvolver da coleta de dados, utilizamos técnicas de pesquisa como observação participante e aplicação de um instrumento nas duas turmas do curso de PROEJA, a fim de analisar questões como o sentimento e expectativa dos alunos em relação ao curso e ao ambiente escolar, e se estas questões vinham sendo atendidas ao longo do período.

Os questionamentos, no instrumento de coleta, intentavam que o aluno fizesse uma reflexão acerca do que foi inicialmente proposto a eles através dos objetivos gerais do PPC, e se, de fato, estavam sendo cumpridos. Nossa amostra contemplou 26 alunos, 100% dos alunos matriculados e frequentes.

O instrumento continha os seguintes questionamentos: *1- Como você se sente na Escola? (Q1); 2- Como você descreve sua relação com os professores?(Q2); 3- Quando você tomou conhecimento desse curso, quis matricular-se por quê?(Q3); 4- Você sente que o curso tem atendido*

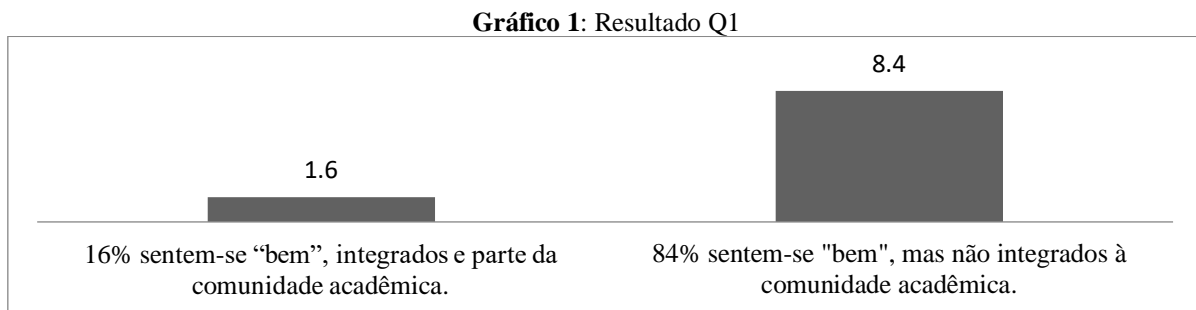
às suas expectativas? Por quê?(Q4); 5- O que você acredita que essa formação pode lhe proporcionar?(Q5); 6- Deixe-nos aqui suas sugestões de melhoria. (Q6)

O conceito de “sentir-se bem” no espaço escolar, denotou questões como o sentimento de pertença, de fazer parte de determinado grupo e sentir-se aceito nesse espaço. Quanto à questão do relacionamento com os professores, denotou a capacidade de interação social e a relação de confiança entre aluno/professor. Exceto os dois primeiros questionamentos, os demais foram perguntas abertas que possuíam a finalidade de perceber o olhar do aluno sobre suas expectativas durante e após o curso.

5 DOS RESULTADOS OBTIDOS – UM PRIMEIRO OLHAR

Em uma primeira instância, faremos um apanhado quantitativo para posteriormente, de posse deste, analisarmos qualitativamente.

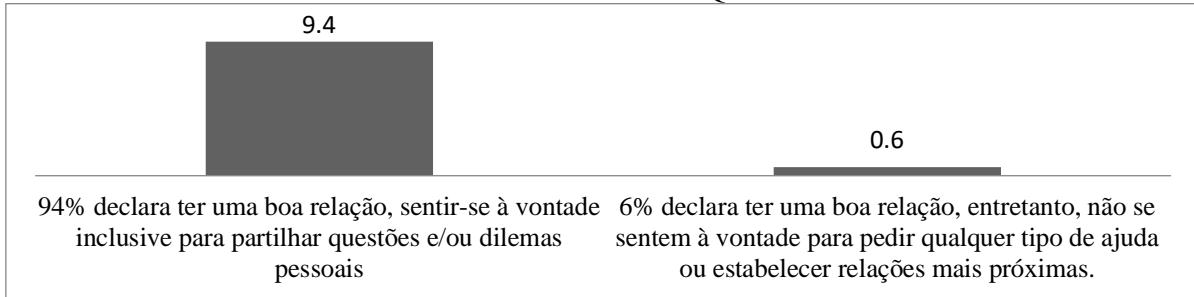
Quando questionamos os alunos sobre seus sentimentos em relação à Escola, Q1, suas opções de resposta eram: a) Me sinto bem, faço parte desse campus; b) Me sinto bem, mas não me sinto integrado; c) Não me sinto à vontade, aqui não é pra mim; d) Nenhuma das alternativas acima. Como você se sente então? Obtivemos o resultado mapeado no gráfico 1, a seguir.



Ainda, quando questionados sobre sua relação com os professores tinham por opções de resposta: a) É boa. Tenho abertura e me sinto à vontade para partilhar questões e dilemas pessoais, se preciso for; b) É boa, contudo, não me sinto muito à vontade; c) Não é nem boa, nem ruim. Mas, gostaria de receber mais atenção; d) Tenho uma péssima relação; e) Nenhuma das alternativas acima. Descreva então.

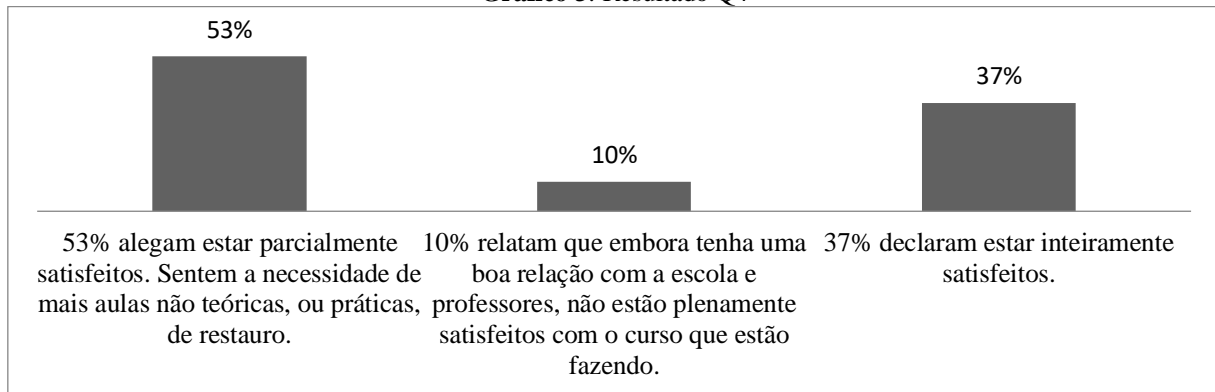
Os alunos, majoritariamente, conforme gráfico abaixo, declararam ter uma boa relação e sentir-se à vontade, inclusive, para partilhar questões ou dilemas pessoais.

Gráfico 2: Resultado Q2



Em relação à Q4- Você sente que o curso tem atendido às suas expectativas? Por quê? observamos um total de 63% de satisfação parcial e 37% de satisfação plena com o curso, conforme os dados a seguir:

Gráfico 3: Resultado Q4



O resultado de 63% é significativo. 17 alunos que, embora estejam integrados com o ambiente escolar, são fortes candidatos à evasão. Charlot (2005), no que diz respeito à relação que cada aluno constrói com o saber, reforça que é essa relação que determinará o fracasso ou o sucesso escolar. Não basta apenas estar integrado à escola e aos professores, mas é preciso que o aluno construa uma relação com o saber que possibilite sua permanência e o êxito acadêmico.

No que tange a questão (aberta) referente ao que os alunos almejam alcançar através da formação, eles mencionaram aspectos como “ascensão profissional e pessoal”, bem como “qualificação na área de atuação”. Muitos já trabalhavam em canteiros de obras antes do curso. Para esta discussão, trazemos novamente Charlot (2005), quando, em sua pesquisa, aponta que um percentual de aproximadamente 80% dos alunos frequenta a escola para mais tarde ter um bom emprego e a possibilidade de uma vida normal:

É uma questão de realismo [...] para se ter um bom emprego, se deve ter um diploma e, para se ter um diploma, se deve passar de uma série para outra. Deve-se ter diploma para ter emprego, deve-se ter emprego para ter dinheiro, e deve-se ter dinheiro para ter uma vida normal. (CHARLOT, 2005, p.67).

Com relação ao item “sugestões”, os alunos recomendaram a continuidade dos cursos de PROEJA. Contudo, sugeriram a diminuição da rotatividade dos professores em função dos afastamentos para qualificação, bem como, o aumento da carga horária prática no que se refere à parte técnica.

Acerca dessa questão, destacamos que o estudante no processo de sua formação profissional necessita adquirir expertise na área em que irá atuar. Não há possibilidade de obter êxito nas atividades laborais, quando lhe é obstruída, de alguma forma, a formação prática. Não se trata de uma formação pragmática, porém permeada pela teoria e prática.

O artigo 36 da LDB 9.394/96 dispõe como uma das finalidades do ensino: “[...] a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (BRASIL, 1996). Diante do texto legal compreendemos que o ensino teórico deve estar, necessariamente, atrelado à prática, para que a formação deste profissional seja consolidada satisfatoriamente.

Os alunos sugeriram, também, uma maior utilização dos recursos de Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs) durante as aulas, o que propiciaria uma aprendizagem mais consolidada e efetiva.

6 DAS AULAS PRÁTICAS A FORMAÇÃO DO ALUNO

De posse dos dados empíricos, inserimo-nos no ambiente das aulas práticas. Os alunos apontam a prática prevista no PPC como insuficiente. Um dos questionamentos, a ponto de solicitarem a ampliação, é a pouca prática supervisionada nesta área de estudo. A partir desta inquietação dos alunos fomos buscar no PPC os aspectos alusivos as aulas práticas.

As aulas práticas em todo o projeto são apenas 05 das 49 disciplinas ofertadas ao longo dos quatro anos de curso. Buscamos as disciplinas que tratam das práticas e as suas ementas. São elas: Materiais, Técnicas e Práticas Construtivas I, II e III e a disciplina de Práticas de Conservação e Restauro I e II.

Através da análise das ementas verificamos que a Disciplina de Materiais, Técnicas e Práticas Construtivas I, II e III, embora preveja experimentação prática, traz somente tópicos teóricos. A disciplina de Práticas de Conservação e Restauro prevê mais especificamente a experimentação de práticas e técnicas de aplicação dos conceitos referentes ao restauro e conservação de patrimônios, propriamente dito.

Na matriz curricular proposta é apontada 335 horas de carga horária prática e 2290 horas de aulas teóricas, totalizando 2625 horas de curso. Esta é uma relação no mínimo díspar: 87,24% teórica x 12,76% prática. O estágio curricular, de acordo com o projeto, não é componente curricular

obrigatório, o que nos remete, mais uma vez, a possíveis fragilidades em relação à formação destes profissionais.

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, traça o Perfil profissional do egresso do Curso em Conservação e Restauro. Deverá ser um profissional que: “Realiza processos de conservação e restauro de peças do patrimônio histórico e cultural. Aplica técnicas materiais e processos de conservação e restauro de acordo com o tipo de bem (pintura, escultura, gravura, desenho, documento, mobiliário e têxtil)” (BRASIL, 2014, p. 107).

Com base no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos fazemos a seguinte reflexão: como o profissional, egresso do PROEJA do IFSul, poderá exercer sua atividade laboral de forma satisfatória, se em sua formação obteve mais conhecimentos teóricos que práticos? Respondemos ao questionamento fundamentados no parecer CNE/CEB nº 16/99, que trata das diretrizes nacionais para os cursos técnicos de nível médio, e aponta para a necessidade das práticas quando menciona que: “[...] os conhecimentos [...] apenas no plano intelectual [são] inúteis como orientadores das práticas humanas” (BRASIL, 1999, p. 24).

Somado ao parecer, observamos a Lei nº 9.394/96, que regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No artigo 35 é apontada as finalidades do Ensino Médio dentro da Educação Profissional, quais sejam: contribuir para “[...] o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (BRASIL, 1996). Visualizamos, desta forma, que a realidade do Projeto do Curso, no esboço de sua matriz curricular, não condiz com a previsão legal, fragilizando a estrutura traçada.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desfecho desta análise inicial, consideramos o histórico da EJA no Brasil e o percurso do PROEJA no IFSul. O IFSUL cumpre a proposta inicial apresentada a sociedade, porém, da forma como vem se constituindo necessita ser (re)construída e (re)avaliada para atender tanto aos dispositivos legais quanto aos anseios dos alunos.

Percebemos, ainda, que apesar das constantes trocas nominais sofridas pela instituição (atualmente denominada IFSul), e considerando, ainda, as distintas reestruturações curriculares que se sucederam ao longo do caminho, a oferta da EJA, pelo campus Pelotas, apesar de ter permitido que os alunos aprendessem conteúdos referentes a cada nível de aprendizagem, necessita de uma (re)organização curricular. Uma caracterização mais criteriosa do egresso pode subsidiar o docente no seu planejamento atendendo aos anseios do adulto que retorna à escola, buscando além de uma formação acadêmica, uma formação profissional.

Há fragilidade na constituição do curso. As aulas práticas são insuficientes. A falta da prática fragiliza a atuação e a inserção destes profissionais no mercado de trabalho. Contudo, a implantação do PROEJA tem assegurado a muitos cidadãos o direito de retornarem aos bancos escolares.

Por fim, esta pesquisa pode servir como ponto de partida para repensar o Curso e seus objetivos. Destarte, diante dos dados coletados e analisados, inferimos que o PROEJA no IFSul, Campus Pelotas, não vem cumprindo a contento com os objetivos que se propõe no Projeto do Curso.

A formação deste trabalhador, da maneira como vem se efetivando, não promove a sua inserção no mercado de trabalho. Não há equilíbrio entre os conhecimentos teóricos e práticos, dificultando a sua emancipação.

Não poderíamos deixar de destacar a necessidade de reestruturação curricular, de forma que possibilite aos egressos do referido curso, uma formação sólida que vincule conhecimentos teóricos aos práticos, permitindo a formação integral deste profissional.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna; 1996.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1989.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em 18 mar. 2016.

BRASIL. Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 08 abr. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**: Parecer CNE/CEB 16/1999. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2016

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos: Parecer CNE/CEB 11/2000. 2000. Disponível em: <<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/68/pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.dept.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/RESOLUCOES_CEPT/2014/CATACA_TA_2014.pdf>. Acesso em: 02 de abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.ppd>. Acesso em: 29 mar. 2016.

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

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, D.; SILVA, M.F. **Como escrever uma monografia: manual de elaboração com exemplos e exercícios**. São Paulo: Atlas, 2010.

FAVERO, Osmar. **Uma perspectiva da participação popular: análise da prática educativa do MEB – MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (1961/1966)**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23º ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios / Paulo Freire**. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2011.

IFSUL, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Diretoria de Ensino. **Projeto do Curso Técnico em Execução, Conservação e Restauro de Edificações**. Pelotas, 2013.

MEIRELES, Ceres Mari da Silva. **Das artes e ofícios à educação tecnológica: 90 anos de história**. Pelotas: UFPEL, 2007.