

Educação de Jovens e Adultos e a avaliação de competência para certificação

Youth and Adult Education and the assessment of competence for certification

Valdivina Alves Ferreira*

Marcilene Ferreira Rodrigues*

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/231819822016111>

Resumo

Este artigo tem por finalidade, apresentar uma reflexão acerca da Educação de Jovens e Adultos, com foco na avaliação de competência para certificação. As análises advêm de um estudo documental e bibliográfico à luz de autores que debatem sobre a temática. Iniciam-se os estudos a partir da Constituição Federal de 1988, levantando subsídios que identifiquem como foram introduzidos os conceitos de avaliação de competências e certificação, uma vez que, a educação é apreendida por um arcabouço de resoluções que visam à garantia do direito subjetivo conferido a ela. Todavia os arremates sinalizam que as propostas neoliberais visam ampliar e perpetuar o sistema vigente, contribuindo para a minimização do direito à educação de qualidade aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave

Educação de jovens e adultos; avaliação de competências; certificação.

Abstract

This article aims to present a reflection on the Youth and Adult Education, focusing on assessment of competence for certification. The analysis comes from a documentary and bibliographical study at the light of authors who debate on the subject. The studies are started from the 1988 Federal Constitution, raising subsidies to identify how the skills and certification assessment concepts were introduced, since education is seized by a framework of resolutions that seek to guarantee the subjective right granted to it. However finials indicate that neoliberal proposals seek to expand and perpetuate the current system, contributing to a minimization of the right to quality education to the subjects of the Youth and Adult Education.

Key words

Youth and adult education; skills assessment; certification.

* Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

O texto apresentado é decorrente de uma pesquisa de mestrado em andamento, vinculado ao Grupo de Pesquisa Políticas de Formação e Trabalho Docente na Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Tem-se a intenção na pesquisa de analisar o processo de implementação do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2010 a 2015. Porém, neste artigo, propõe-se a reflexão acerca da Educação de Jovens e Adultos, com foco nas propostas de avaliação de competência para certificação de resultados.

As ponderações advêm de um estudo documental e bibliográfico à luz de autores que debatem sobre a temática. Inicia-se a contextualização a partir da Constituição Federal de 1988, no intuito de levantar subsídios que identifiquem como foram introduzidos os conceitos de avaliação de competências e certificação, uma vez que a educação vem sendo apreendida por um arcabouço de propostas que visam à garantia do direito subjetivo conferido a ela, e que seja concedida a todos os cidadãos num processo de acesso, permanência e qualidade¹, defendido por Saviani (2010).

¹Qualidade segundo Saviani (2010, p. 384), trata-se de construir um verdadeiro Sistema Nacional de Educação, isto é, um conjunto unificado que articula todos os aspectos da educação no país

Assim, a reflexão segue buscando a definição do termo avaliação por competência e certificação que está associada diretamente às discussões postas até o momento, atreladas às Políticas Públicas e que apresentam claramente uma proposta diferenciada conforme a classe social. Tais propostas vêm sinalizando antagonicamente uma relação entre direito a educação com qualidade e sua efetiva apropriação, mascarando os diferentes entendimentos e as disputas ideológicas e hegemônicas que os cerceiam, segundo estudos, já apontados por Frigotto (1995, 1998), Manfredi (1999), Rummert e Ventura (2007), Sousa e Pestana (2009), Gadotti (2014), Shiroma, Moraes e Evangelista (2007).

Os arremates iniciais sinalizam que, no contexto atual das políticas públicas educacionais, as propostas neoliberais visam a um processo de ampliação e perpetuação do sistema vigente, possibilitando a minimização do direito à educação de qualidade aos sujeitos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos.

2 A QUE VEIO A AVALIAÇÃO PARA CERTIFICAÇÃO

Em um processo iniciado na Constituição Federal de 1988 à

inteiro, com normas comuns válidas para todo o território nacional e com procedimentos também comuns visando assegurar educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população do país.

atualidade, a educação vem sendo aprendida por um arcabouço de propostas que visam à garantia do direito subjetivo conferido a ela, e que seja concedida a todos os cidadãos num processo de acesso, permanência e de qualidade.

Dessa maneira, a Constituição Federal de 1988, no art. 205, confere a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, [...]” mostra ainda que “[...] será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, garantindo padrão de qualidade para a educação a todos os sujeitos da nação (BRASIL, 1988).

Cabe destacar a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, onde o Brasil assume alguns compromissos, entre os quais consta o acesso universal à educação básica, melhoria dos resultados da aprendizagem, redução da taxa de analfabetismo dos adultos, formação para outras competências necessárias a jovens e adultos, manifestando a “intenção de assegurar educação básica para a população mundial, além de renovar sua visão e alcance”, contudo difunde a ideia de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos, “não atribuindo somente à educação básica apenas a educação escolar”, mas todos os espaços informais, assegurando, segundo concepções internacionais, a efetivação de aprender, certificando e utilizando dos sistemas de avaliação

de resultados (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 48).

Outro documento importante, publicado em meados da década de 1990, por ocasião da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, foi o Relatório Jacques Delors, considerado um documento fundamental para a compreensão da revisão das políticas educacionais na atualidade, reiterando a educação como um bem coletivo e propondo o conceito de educação ao longo de toda a vida, ou seja, uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes, aptidões e de sua capacidade de aprender e agir, uma ideia de educação permanente e flexível, que considere a diversidade e o acesso à educação, (DELORS, 1998).

Na mesma década (1990), segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) instaura-se a concepção de que, para sobreviver nessa sociedade globalizada, é necessário desenvolver e utilizar todos os conhecimentos adquiridos. Considerando as habilidades apreendidas fora no âmbito educacional, ou seja, o suposto aprendizado que advém da existência anterior à educação básica, conduzirá o educando à construção da necessária competência, tanto no plano comportamental, quanto no desenvolvimento de aptidões, valores e atitudes, configurando um sistema de ensino adaptável, que possibilite diversos mecanismos de certificação e transferências entre as modalidades de ensino.

Também no âmbito nacional, a Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDB), traz no art. 37, o reconhecimento de uma educação que atenda as especificidades da modalidade de educação de jovens e adultos, assegurando gratuitamente o ensino aos sujeitos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, com “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”. Ou seja, a Lei que direciona e normatiza a educação do país prescreve os exames, habilitando jovens e adultos ao prosseguimento de estudos em caráter regular, reconhecendo os conhecimentos e habilidades adquiridos em ambientes informais, vinculando o conhecimento adquirido na educação profissional, como objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos (BRASIL, 1996).

A LDB (Lei 9.394/96) passa a denominar a educação de jovens e adultos para aquelas pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudo no ensino fundamental na idade própria, enfatizando os cursos e exames que compreenderão a base nacional comum. O exame habilita o cidadão ao prosseguimento de estudos em caráter regular, reduzindo para 15 e 18 anos de idade os limites anteriormente fixados em 18 e 21 anos, para que jovens e adultos se submetam a exames supletivos em nível de ensino fundamental ou médio, respectivamente. Assim, prescrito na lei 9.394/96,

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, quando se tratar de cursos supletivos com avaliação no processo, os alunos neles matriculados poderão concluir os correspondentes estudos quando atingirem a idade, definidas para os níveis considerados, sendo 15 anos para conclusão do ensino fundamental e 18 anos para conclusão do ensino médio. A mesma legislação institui, também, a explicitação da certificação, por instituições de ensino, mediante exames próprios, de habilidades e conhecimentos obtidos informalmente. As normas para que tais certificações ocorram devem ser baixadas pelos sistemas de ensino correspondentes, de modo que a oferta possa garantir qualidade de formação a que jovens e adultos têm direito, conforme Art. 38 § 2º “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames” (BRASIL, 1996).

A legislação posta evidencia, dessa maneira, o aparato consensual de que, os anos 1990 trouxeram para a educação

brasileira profundas medidas contendo reformas que impactaram significativamente nas políticas públicas, constituindo um campo fértil para os organismos internacionais, instituições privadas e interesses neoliberais.

Denota-se que, através das políticas públicas pontuais e focais, procura-se dar respostas aos acordos firmados, convertendo os índices da Educação a favor do discurso da democracia, da cidadania e do direito a educação de qualidade, mascarando e tirando os holofotes das reais intenções e proporções que esses acordos causam à educação, tendo em vista a sociedade neoliberal em que está instituída.

Nesse sentido e investindo na estratégia do desenvolvimento econômico, destacado através do incentivo à educação, o Governo de Fernando Henrique Cardoso, em sua gestão (1994-2002), enaltece as parcerias com demais níveis de governo, empresas do setor privado, entidades e sociedade civil,

[...] não medindo esforços para congregar interesses do capital e do trabalho em torno da educação, promovendo encontros entre os ministérios e sociedade civil, a fim de propagar a intenção da consolidação do processo de formação do cidadão produtivo, recomendando políticas específicas para educação profissional e atendimento a jovens e adultos, indicando que todo conteúdo de ensino deve estar radicado na praticidade, no ensinar o

que é imediatamente significativo, aplicável e útil. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 65).

O período que sucede ao Governo de Fernando Henrique é marcado por fóruns e debates nacionais e internacionais acerca da educação básica, com análises que levam a considerarem elementos essenciais para inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho, exigindo desses sujeitos novas competências e maior qualificação² sem a garantia da inserção profissional. Nesse contexto, alguns elementos influenciam nesse processo, colocando que,

[...] destaca-se o conceito de “competências” para designar atributos de ordem subjetiva e de difícil mensuração como “maior capacidade de abstração e agilidade de raciocínio, capacidade de comunicação e de tomar decisões sobre assuntos diversos, criatividade, capacidade de adaptação e trabalho em grupo”. Segundo essa perspectiva, tais competências, supostamente requeridas pelo novo paradigma produtivo, deveria ser formada na escola básica. Não é sem razão, portanto, que esse é o conceito

² Qualificação, segundo Saviani (2010, p. 387) é conferir competências para a realização das tarefas de certo modo mecânicas e corriqueiras demandadas pela estrutura ocupacional, concentrando-se, e ainda de forma limitada, secundarizando o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania.

balizador da reforma educacional. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 68).

Nessa trajetória de reforma educacional e busca por uma consolidação do interesse hegemônico, o primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) foi marcado por políticas públicas direcionadas, adotando o modelo de competências, definindo a qualificação como direito social dos trabalhadores brasileiros, cuja universalização pressupõe o atendimento dos segmentos considerados mais vulneráveis econômica e socialmente, os que apresentam maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho e que têm sido alvo de processos de exclusão e discriminação sociais (BRASIL, 2004).

Para Bertrand (2005, p. 13-15), a certificação pode ser definida como

[...] a operação que garante as competências e as habilidades (*savoir-faire*) de um indivíduo em relação a uma norma formalizada. O valor da certificação para os indivíduos baseia-se também na possibilidade de acesso a um nível educacional superior, a um emprego ou, inclusive, a um certo prestígio social. Pode também ser um elemento de definição da identidade dos indivíduos e das profissões. Pode constituir uma linha divisória entre os que possuem um título e os que têm necessidade dele [...] a certificação pode ser um instrumento de referência que

permite medir os progressos e avaliar os resultados que não só interessam ao sistema de formação, como também ao desenvolvimento socioeconômico, em seu conjunto.

Nesse percalço, o Ministério da Educação (MEC) desenvolve iniciativas para a criação de mecanismos de certificação, criando referenciais, como o Sistema Nacional de Certificação Profissional baseada em Competência, publicado em 2005, para elevar a escolaridade dos cidadãos, assegurando a continuidade de estudos e articulando as diversas modalidades, iniciativas e experiências existentes. A referida legislação pontua que,

A certificação é o processo negociado pelas representações dos setores sociais e regulado pelo Estado, pelo qual se identifica, avalia e valida formalmente os conhecimentos, saberes, competências, habilidades e aptidões profissionais desenvolvidos em programas educacionais ou na experiência de trabalho, com o objetivo de promover o acesso, permanência e progressão no mundo do trabalho e o prosseguimento ou conclusão de estudos. (BRASIL, 2005).

Essa concepção de avaliar para certificar está ligada diretamente à ideia racionalizante de elevação do nível de escolaridade e qualificação. Entende-se, dessa forma, ser uma manobra estrate-

gista do capitalismo que usa o discurso de qualidade e democracia no acesso à escolaridade e infiltra antagonicamente o aligeiramento do ensino e a certificação deste, sem efetivamente viabilizar as condições para garantir a permanência desse sujeito no âmbito educacional ou profissional, considerando a competitividade de ambos os setores.

3 PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIA

A certificação de competência, incorporada na avaliação de aprendizagem, vem ganhando espaço tanto no processo de ensino, quanto nas políticas educacionais, sinalizando tomadas de decisões que impactam diretamente no direito à educação de qualidade.

No discurso legal, competência é definida, conforme o artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 4/1999, como “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho”, cujas competências básicas são constituídas no ensino fundamental e médio (BRASIL, 2001).

Teoricamente o termo competência está associado à empregabilidade e à profissionalização e, atualmente, vem subordinando a educação com critérios socioeconômicos e produtivos, associados ao acesso ao conhecimento e ao trabalho. Para Frigotto (1998), o modelo de

competência traduz uma submissão da educação às exigências do sistema produtivo, cuja intencionalidade é adequar os indivíduos às exigências do mundo do trabalho, muito utilizado na área de gestão de pessoas.

Para tanto, competência está estrategicamente concebido com um sistema de conhecimento que permite a realização de tarefas. Assim,

No campo da orientação e reorientação profissional de adultos, o termo associa-se à emergência de uma necessidade de validação e de reconhecimento de capacidades adquiridas durante uma trajetória profissional. Sob a expressão genérica “portfólio de competências”, busca-se associar conhecimentos e habilidades adquiridos pela experiência profissional a conhecimentos e habilidades requeridos pelo sistema educativo. (SOUSA; PESTANA, 2009, p. 140).

Esse paradigma parte do princípio de que as pessoas desenvolvem, ao longo da vida produtiva, habilidades e competências que permitem certifi-cá-las para o acesso à escola e ao mercado de trabalho, estando esses sujeitos aptos a exercerem sua cidadania nos moldes da sociedade capitalista.

Essas intencionalidades neoliberais são evidenciadas no

[...] argumento da passagem de um discurso sobre a qualificação para um discurso sobre a

competência que não se explica somente pelas recentes mudanças econômicas e técnicas. Levanta-se a hipótese de que a competência encontra sua razão de ser em uma norma de julgamento social, proposta pelos grupos dominantes, que a utilizam para legitimar a posição que ocupam. (SOUSA; PESTANA, 2009, p. 140).

Dessa maneira, a certificação de competências vem sendo desenvolvida e orientada principalmente para atender às necessidades do setor formal e empresarial. A certificação oferece oportunidades nos processos de inclusão social de pessoas fora do mercado de trabalho e que, na grande maioria, apresentam defasagem educacional, buscando aproximar a educação à realidade do trabalho e do mercado.

A avaliação de competência do conhecimento adquirido, dentro e fora dos bancos escolares, em sociedades com baixas taxas de escolaridade e significativos índices de analfabetismo, contribui para que a certificação seja pensada como um instrumento de inserção social e democracia no acesso à educação, numa perspectiva de política pública, comprometida com a qualidade da educação, porém essas intencionalidades são revestidas de propostas mínimas de educação, colaborando com as expertises neoliberais de educação para todos.

Nessa perspectiva, Ferretti (1997, p. 259) coloca que a noção de competência advém do mundo do trabalho,

no âmbito da qualificação profissional, intrínseco ao conhecimento, habilidade e atitudes, adquiridas pelos trabalhadores e no campo educacional pelos estudantes. Assim, “a competência é a capacidade de resolver um problema em uma situação dada. A competência baseia-se nos resultados”.

Dessa maneira, as avaliações são voltadas para a eficiência e eficácia do ensino, com o suposto objetivo de garantir o direito à educação para todos os cidadãos, mas que, ao mesmo tempo, evidenciam ideários e paradigmas, vinculadas às regras de mercado, submetendo a contextos determinados pelo modelo capitalista, que traz paradigmas e desafios ao campo educacional.

A respeito disso, Frigotto (1995, p. 139), aponta para as alternativas educacionais em disputa hegemônica, em que

O embate se efetiva em torno dos processos educativos para responder aos interesses ou as necessidades de redefinição de um novo padrão de reprodução do capital, do atendimento das necessidades e interesses da classe [...] trata-se de uma relação conflitante e antagonica, por confrontar de um lado a necessidade da reprodução do capital e de outro, as múltiplas necessidade humanas.

O que se observa é que a apreciação atribuída à certificação de competências permanece atrelada aos interesses alocados aos conceitos de acesso, permanência e qualidade de educação,

difundindo antagonicamente a perpetuação das classes sociais e na manutenção das relações de poder da sociedade capitalista, no contexto neoliberal.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos apresenta-se como uma proposta a ser solícita; de um lado, ocupa uma função reparadora, de resgatar o tempo perdido e criar uma ressignificação no ato de aprender; do outro, a vigência de propostas reducionistas e pontuais, aligeirando o processo educacional e certificando os aptos, que permaneceram na mesma condição de vida, configurando-se apenas como menos um no índice de analfabetos do país.

São considerações acerca da Educação de Jovens e Adultos, que levam à reflexão do quanto o capitalismo vem exercendo seu poder fragmentador e segregador nas políticas públicas, isto é, viabilizam aos cidadãos brasileiros condições diferenciadas de acesso e permanência na educação, concepção que é posta como direito de todos à educação, mas que limita a condição do ato de aprender com qualidade.

Todavia é necessário vislumbrar perspectivas que demonstrem preocupação com as especificidades da EJA, e que as propostas sejam condizentes ao engajamento desse público a todo o processo educacional, para que, efetivamente, possam ser inseridos na sociedade intelectualizada, e não somente produtiva do país, e consiga de maneira equilibrada desfrutar das opções profissionais e educacionais, não sendo apenas condicionadas às avaliações certificatórias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando proposta a reflexão acerca dos dilemas da Educação de Jovens e Adultos com a Avaliação para Certificação de Competências, foi necessário atentar-se para as dicotomias que permeiam o cenário dessa modalidade de educação, panorama que se mostra com propostas reducionistas de direito para uma parcela da população, evidenciando condições diferenciadas de emancipação.

Partimos da premissa que preconiza a Constituição Federal de 1988, no art. 205, o direito à educação, sendo um direito de todos e dever do Estado, que se configura enquanto elemento fundamental para cidadania, constituindo uma sociedade mais democrática e igualitária sendo “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

São condições postas, asseguradas em Lei, mas que nos levam a indagações quanto a sua aplicabilidade frente às políticas públicas implantadas e implementadas, considerando a avaliação para certificação de competências um manifesto do ideário neoliberal, que evidencia os contornos dúbios, na efetivação da educação para Educação de Jovens e Adultos. Ainda que essa modalidade de ensino consagre-se através de políticas públicas e iniciativas privadas, a mediação do direito à educação dos sujeitos que estão fora do mercado de

trabalho e ausentes dos bancos escolares se manifesta de forma tímida.

Uma vez que as políticas públicas enaltecem as metas a serem atingidas, na busca da efetivação dos índices educacionais, são índices que tratam da alfabetização, acesso, redução da defasagem de idade/série, perspectivas que dão respostas aos organismos internacionais e aos compromissos assumidos com a educação brasileira, mas que não atendem o processo de ensino e de aprendizagem bem como o significado social e político que a educação propicia para a sociedade brasileira.

Dessa maneira, é pertinente analisar e discutir as intenções neoliberais que margeiam a educação brasileira, no intuito de demonstrar à sociedade a falta de controle social³, que reflete diretamente na educação de jovens e adultos.

Os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, ao longo dos tempos, foram marginalizados e excluídos, compondo o alto índice de evasão escolar e analfabetismo. A avaliação para certificação é

³ Segundo Moacir Gadotti (2014, p. 2), Controle Social, é entendido como categoria e como conceito metodológico e político pelos gestores públicos que a promovem. Dá-se através de espaços e formas de organização e atuação da participação social. Essa forma de atuação da sociedade civil organizada é fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade civil.

a alternativa capaz de reduzir com esses índices e enaltecer como uma solução para essa modalidade de ensino, que, ao ser concluída uma etapa, permite iniciar a próxima etapa de ensino; porém é importante enfatizar que a qualidade da educação e o processo educacional necessitam ser dimensionados e avaliados.

Sendo assim, ficam algumas inquietudes, que necessitam ser aprofundadas: Certifica-se para reduzir os índices de analfabetismo, seguindo os pactos firmados e incorporando um quantitativo de mão de obra qualificada e treinada a atender os postos de trabalho direcionados e condicionados a diferenciação das classes? Por certo que, sem educação, o mercado de trabalho sofrerá com a escassez de mão de obra qualificada; porém que tipo de trabalhadores que o Estado Neoliberal quer formar?

Dessa maneira, entendemos que a educação necessita ser materializada com a possibilidade de inserção e maior participação na vida social e política das pessoas neste país, propiciando conhecimento e educação para toda a vida, com base para o desenvolvimento intelectual, cultural, social e econômico dos sujeitos brasileiros, expectativas que poderiam sinalizar algumas respostas às inquietudes apontadas neste texto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Congresso Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, n. 248, ano CXXXIV, 23 dez. 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 04/1999*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF: MEC, 2001.

_____. Ministério da Educação. *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília, DF: MEC, 2004.

_____. Ministério da Educação. *Sistema Nacional de Certificação Profissional baseado em Competências*. Brasília, DF: MEC, 2005.

BERTRAND, Olivier. *Avaliação e certificação de competências e qualificações profissionais*. Brasília: UNESCO/IIPE, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001085/108523por.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. *Declaração Mundial de Educação para Todos*. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, DF: UNICEF, 1990.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

FERRETTI, C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. *Educação & Sociedade*, ano XVIII, n. 59, ago. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n59/18n59a01.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2015.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do Capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GADOTTI, M. *Gestão democrática da educação com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional*. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigo_moacir_gadotti.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2015.

MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. *Educ. Soc.*, Campinas, SP, v. 19, n. 64, set. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000300002>. Acesso em: 27 out. 2015.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade – considerações sobre os Programas

Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100004>> Acesso em: 25 out. 2015.

SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a13.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2015.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. *Política educacional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SOUSA, C. P.; PESTANA, M. I. A polissemia da noção de competência no campo da educação. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, MT, v. 18, n. 36, 2009. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/educacaopublica/article/viewFile/527/448>>. Acesso em: 25 out. 2015.

Sobre as autoras:

Valdivina Alves Ferreira: Doutora em Educação pela PUC Goiás. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da UCDB. **E-mail:** valdivina5784@hotmail.com

Marcilene Ferreira Rodrigues: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da UCDB. **E-mail:** lllmarcilene@hotmail.com

Recebido em janeiro de 2016.

Aprovado para publicação em março de 2016.