

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS – GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

LEYLLANE DHARC CHAVES CARVALHO DOS SANTOS



**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E RAÍZES CULTURAIS: A  
EXPERIÊNCIA DA CASA DE ZABELÊ EM TERESINA - PI**

TERESINA-PI  
2017

LEYLLANE DHARC CHAVES CARVALHO DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E RAÍZES CULTURAIS: A  
EXPERIÊNCIA DA CASA DE ZABELÊ EM TERESINA - PI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Piauí – UFPI como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientador: Professor Pós-Dr. Francis Musa Boakari.

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

Universidade Federal do Piauí

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação Serviço  
de Processamento Técnico

S237e Santos, Leyllane Dharc Chaves Carvalho dos

Educação profissional de jovens e raízes culturais: a experiência da Casa de Zabelê em Teresina – PI / Leyllane Dharc Chaves Carvalho dos Santos. – 2017.

148 f. : il.

Cópia de computador (printout).

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

Orientação: Prof. Pós-Dr. Francis Musa Boakari.

1. Educação Profissional. 2. Juventude. 3. Casa de Zabelê. 4. Raízes Culturais. I. Título.

CDD: 378.013

LEYLLANE DHARC CHAVES CARVALHO DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E RAÍZES CULTURAIS: A  
EXPERIÊNCIA DA CASA DE ZABELÊ EM TERESINA - PI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Piauí – UFPI como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

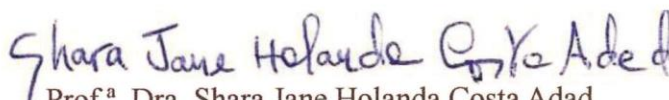
Aprovada em: 17/01/2017

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Francis Musa Boakari  
Presidente (PPGED-UFPI)

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria D'alva Macedo Ferreira  
Externo ao Programa (PPGPP-UFPI)



Prof.<sup>a</sup> Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad  
Interno ao Programa (PPGED-UFPI)



Prof. Dra. Rita de Cássia Cronemberger Sobral  
Externo ao Programa (PPGS-UFPI)

Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosana Evangelista da Cruz  
Interno ao Programa (PPGED-UFPI)



### ***A lenda piauiense de Zabelê***

*O chefe da tribo dos Amanajós tinha uma filha chamada Zabelê, que amava Metara, um índio da tribo dos Pimenteiras, terríveis inimigos dos Amanajós. Dizendo que iria colher mel perto de onde o rio Itaim deságua no rio Canindé, Zabelê aproveitava para se encontrar com seu amado Metara. Um dia, um índio chamado Mandahú, da tribo dos Amanajós, desconfiou daquelas andanças e resolveu seguir Zabelê, descobrindo seu esconderijo. É que Mandahú era apaixonado por Zabelê, e não suportava o seu amor não correspondido, principalmente porque se via preterido por um inimigo. Certa vez, Mandahú resolveu levar algumas testemunhas para desmascarar Zabelê. Os dois amantes foram descobertos, surgindo uma briga que resultou na morte de Zabelê, de Metara e de Mandahú. O fato deu origem a outra guerra, que durou seis sóis e sete luas. Mas Tupã teve pena dos dois amantes e resolveu transformá-los em duas aves que andam sempre juntas e cantam tristemente ao entardecer. Mandahú foi castigado e transformado em um gato maracajá, eternamente perseguido pelos caçadores por causa do valor de sua pele. Zabelê ainda hoje canta a tristeza de seu amor infeliz.*

***Dente de Leão***

*Deixa o vento me levar...*

*Onde partes de mim tiverem de alcançar...*

*Ele conduz...eu voo com ele*

(Lúcia Fernandes Bonito)

## AGRADECIMENTOS

Quando se decide encarar uma empreitada acadêmica de dois anos é impossível prever o que pode acontecer. Experienciei e vivenciei situações que ora me impulsionavam ora me faziam pensar em desistir. Mas, quando se tem Fé e pessoas com quem se pode contar, tudo muda. Aproveito o espaço para agradecer a cada um (a) que ajudou na conclusão desta etapa fundamental da minha vida.

Sou grata...

A Deus e Nossa Senhora das Graças que, em meio às dores, deram-me forças para continuar e tornar meu deserto mais ameno.

À minha amada mãe Socorro, a quem dedico todas as conquistas. Faço o possível para orgulhá-la. Seus exemplos de garra e persistência vou carregar sempre comigo.

À minha irmã Laylla, companheira de todas as horas. Obrigada pela lealdade e preocupação.

Ao meu pai que, apesar da distância, é o que mais torce pela minha felicidade.

Ao meu noivo (quase marido) Euclides por acreditar mais em mim do que eu mesma. Agradeço por ser uma pessoa leve, de alma tranquila, sempre disposto a entender meu tempo. Que Deus nos conceda a Graça de diminuir essa distância que, apesar de separar nossos corpos, não separa nossos corações. Sou grata pelos incentivos e pela visão profética de que seria aprovada em primeiro lugar no Mestrado. Amor, agora vou ter tempo para organizar o nosso casamento.

A todos (as) que compõem a Casa de Zabelê por serem minha inspiração e motivação. Amo esta instituição e agradeço de forma especial à coordenadora Sueli pela empolgação com a pesquisa, ao coordenador pedagógico Francisco Moreira pela paciência e ajuda, às educadoras Socorro, Domingas, Dorgilene e Francisca, e aos (às) ex-educandos (as) da 5ª turma de Moda e Serigrafia, participantes da pesquisa.

Ao professor Francis Musa Boakari por ter me oportunizado esta experiência, pela caminhada conjunta, pelos ensinamentos e por ter me apresentado o núcleo de estudos Roda Griô, onde histórias pessoais e acadêmicas foram compartilhadas e onde conheci pessoas incríveis que levarei no coração.

Às professoras Shara, D'alva, Rita e Rosana, que floresceram minha banca e engrandeceram meu trabalho com suas contribuições.

Aos (às) amigos (as) da 24ª turma do Mestrado em Educação pelo companheirismo e

união. Foi um prazer imenso tê-los/as na composição da minha história.

Aos (às) amigos (as) da PRAEC/UFPI, especialmente aos que integram a “Sala da Justiça”, por compreenderem minhas ausências, atrasos e saídas dos grupos do *Whatsapp*.

À minha amiga e companheira de trabalho Lívia, pessoa incrível, que está ao meu lado nos momentos de alegria, tristeza, medo... Enfim, nos desafios da vida. Sua amizade é um grande presente (*#tamujunto*).

Aos amigos do peito Amanda, Jamaíra, Karine, Suyanne, Kédma, Luiza, Mercelândia, Ricardo, Márcia e Mariane pela amizade verdadeira e duradoura.

Aos (às) amigos (as) da cidade de Uruçuí-PI que foram meu alicerce e estímulo durante os quase dois anos que passei longe de casa. Jamais esquecerei o apoio, os aprendizados e os momentos de descontração. Agradeço de forma especial à Erica, Fernando, Marrhiete, Edicleide, Dayse, Matheus e Khalil, amigos (as) do IFPI. E à Kátia, Ikássia, Diana, Vivia, Raquel e Vanusa, amigas do CRAS de Uruçuí-PI.

Ao amigo Deinny, pessoa criativa e sensível que conheci no final da construção da dissertação, que traduziu por meio da arte a emoção e a beleza desta pesquisa.

À Telecine por transmitir filmes maravilhosos que me proporcionaram momentos de descanso e lazer.

Ao Dom Cafeteiro e à Tia do Crepe, locais que, pela simplicidade, foram capazes de lançar para o esquecimento meus problemas, dificuldades e exaustão.

Enfim... Com o risco de ter esquecido alguém, peço perdão.

Grata a todos (as) que caminharam ao meu lado durante esses dois anos. Aos que lembro o nome e aos (às) desconhecidos (as) que por um dia mudaram minha vida.



## RESUMO

No presente estudo analisamos a Educação Profissional de jovens desenvolvida pela Casa de Zabelê em Teresina - PI. O foco de análise está na compreensão das Raízes Culturais (indígena, europeia, africana, a brasilidade) formadoras do povo brasileiro, como apoio metodológico na prática educacional dos cursos profissionalizantes de Moda e Serigrafia da instituição. Os/as jovens educandos/as encontram-se em situação de vulnerabilidade social, materializada pela violência, pauperização e exclusão social. Ao utilizar as raízes culturais brasileiras, a instituição objetiva promover uma Educação Profissional integral e alternativa que intenciona estimular a criatividade, recuperar a autoestima, educar na/para a cidadania e enfatizar a dedicação aos projetos de vida de cada jovem. Estes elementos vão na contramão das propostas de educação profissional de cunho predominantemente industrial/neoliberal. A abordagem de pesquisa utilizada foi a qualitativa. A pesquisa qualitativa, segundo Bardin(1977) busca caminhos que revela fatos, fenômenos, considerando valores, emoções e visões de mundo, na análise da realidade. O acesso às informações se deu por meio de três estratégias: observação direta das atividades de culminância da raiz cultural de cada grupo (de 2014 a 2015), análise de documentos na Casa de Zabelê e entrevistas semiestruturadas. Contribuíram com a pesquisa três jovens educandas da quinta turma de Moda e Serigrafia (iniciada em 2014 e concluída em dezembro de 2015) e duas educadoras que trabalham as raízes culturais na instituição. A análise de dados foi fundamentada na procura de significados, onde implicações e contextos foram priorizados. Tinha-se o Marxismo como eixo geral de estudo. No entanto, vale apontar que reflexões, leituras e análises da realidade não acontecem de forma isolada e as produções intelectualizadas elaboradas nos dias de hoje não resultam apenas de bibliografias e referências históricas, mas de relações e interações sociais cotidianas, materializadas em discussões no trabalho, na família, em rodas de conversas com amigos/as, anotações em diários, dentre outras situações e momentos. Para o seu embasamento, este estudo teve as contribuições de Pretto (2004), Antunes (2000), Frigotto (2013), Mézaros (2006), Abramo (2005), Gentili (2013), Boakari (1999), dentre outros/as. A organização e análise dos dados permitiram identificar elementos que caracterizam as metodologias sendo usadas na Casa de Zabelê, sendo eles: pedagogia cultural; ênfase no protagonismo juvenil; recuperação da autoestima e reconhecimento identitário e incentivo aos projetos de vida. Esperamos que, a partir da experiência da Casa de Zabelê, ampliemos a discussão da Educação Profissional dominada atualmente pelas questões capitalista e mercadológica, e entendamos que o aspecto cultural pode se fazer presente nesta modalidade de educação visando promover a cidadania, o respeito às diversidades e o enfrentamento de preconceitos e discriminações no ambiente do mercado de trabalho contemporâneo. Prevenir as discriminações no ambiente de trabalho pode ter repercussões na família e escola, as duas instituições que mais ajudam manter as desigualdades porque, desejando assim ou não, incentivam a reprodução das ideias de que diferenças justificam desigualdades e exclusões.

**Palavras-chave:** Educação Profissional. Casa de Zabelê. Raízes Culturais. Juventudes. Diversidades.

## ABSTRACT

The aim of this work is to analyze the Professional Education of young people developed by Casa de Zabelê in Teresina - PI. The focus of the analysis is on the understanding of the Cultural Roots (Indigenous, European, African, Brazilian) that form the Brazilian people, as a methodological support in the educational practice of the institution's professional courses in Fashion and Screenprinting. The young learners are in a situation of social vulnerability, materialized by violence, impoverishment and social exclusion. By using the Brazilian cultural roots, the institution aims to promote an integral and alternative vocational education that intends to stimulate creativity, recover self-esteem, educate for citizenship and emphasize dedication to the life projects of each young person. These elements go against the vocational education proposals of essence predominantly industrial/neoliberal. The research approach used was qualitative. According to Bardin (1977) qualitative research seeks ways that reveal facts, phenomena, considering values, emotions and worldviews, in the analysis of reality. The information was accessed through three strategies: observation of culmination activities of the cultural root of each group, analysis of documents in Casa de Zabelê and semi-structured interview. Three young women from the fifth group of Fashion and Serigraphy and two educators working on the cultural roots of the institution contributed to the research. The analysis of data was based on the search for meanings, where implications and contexts were prioritized. There was the general theory of Marxism. However, reflections, readings and analysis of reality do not happen in isolation and intellectual productions recently elaborated are not the result only from bibliographies and historical references, but from relationships and everyday social interactions, materialized in discussions at work, in the family, on groups of conversations with friends, notes in journals, among other situations and moments. For the theoretical framework, this study was based on the contributions of Pretto (2004), Antunes (2000), Frigotto (2013), Mézaros (2006), Abramo (2005), Gentili (2013) and Boakari (1999), among others. The organization of the information and analysis of the data allowed to identify elements that characterize the methodologies being used in Casa de Zabelê, they are: cultural pedagogy; emphasis on youth protagonism; recovery of self-esteem and identity recognition and incentive to life projects. We hope that, from the experience of Casa de Zabelê, we can expand the discussion of Professional Education currently dominated by capitalist and market issues, and understand that the cultural aspect can be present in this type of education with a view to promoting citizenship, respect for diversity and the overcoming of prejudices and discrimination in the contemporary labor market environment. Preventing discrimination in the workplace can have repercussions on the family and school, the two institutions that most help to maintain inequalities, because one way or another they encourage the reproduction of the idea that differences justify inequalities and exclusions.

**Keywords:** Professional Education. Casa de Zabelê. Cultural Roots. Youth. Diversities.

## LISTA DE SIGLAS

ASA – Ação Social Arquidiocesana  
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento  
CBIA – Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência  
CF – Constituição Federal  
CMDCAT – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Teresina  
CRAS – Centro de Referência da Assistência Social  
CREAS – Centro de Referência Especializado da Assistência Social  
CODEFAT – Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador  
CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente  
CONGEAFRO – Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência  
DPJ – Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome  
MEC – Ministério da Educação  
MNMMR – Movimento Nacional de Meninas e Meninos de Rua  
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego  
NUPEC – Núcleo de Pesquisa sobre Criança e Adolescente  
ONG – Organização Não Governamental  
OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PEA – População Economicamente Ativa  
PEC – Proposta de Emenda Constitucional  
PLAFOR – Plano Nacional de Formação Profissional  
PLANTEQ – Planos Territoriais de Qualificação  
PMT – Prefeitura Municipal de Teresina  
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PNQ – Plano Nacional de Qualificação Social e Profissional

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

RODA GRIÔ-GEAFRO – Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre Gênero Educação e Afrodescendência

SASC – Secretaria Estadual de Assistência Social

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SEMCAD – Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SETRE – Secretaria Estadual do Trabalho e Empreendedorismo

SIGAE – Sistema de Informações Gerenciais sobre Ações de Emprego

SOP – Sistema de Operações

UFPI – Universidade Federal do Piauí

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Participante da pesquisa em entrevista para emissora de TV de Teresina – PI .	29
<b>Figura 2</b> - Exposição da Culminância da raiz indígena: jovens com adereços indígenas ..	87
<b>Figura 3</b> - Exposição da Culminância da raiz indígena: peças em cerâmica.....	88
<b>Figura 4</b> - Exposição da Culminância da raiz indígena: peças com plumas e sementes ...	89
<b>Figura 5</b> - Sala onde aconteceu a culminância da raiz indígena.....	90
<b>Figura 6</b> - Apresentação dos trabalhos referentes à raiz europeia .....	91
<b>Figura 7</b> - Peças elaboradas para a culminância da raiz europeia .....	92
<b>Figura 8</b> - Convite para prestigiar a culminância da raiz africana.....	93
<b>Figura 9</b> - Local onde foi realizada a culminância da raiz africana.....	94
<b>Figura 10</b> - Apresentação do dançarino do Grupo de Cultura Afro Afoxá.....	95
<b>Figura 11</b> - Apresentação da Academia Tambor de Capoeira.....	95
<b>Figura 12</b> - Educanda em apresentação da sua criação referente a raiz africana .....	96
<b>Figura 13</b> - Jovens da 5ª turma em dia de exposição dos trabalhos finais da raiz africana..	96
<b>Figura 14</b> - Convite de formatura da 5ª turma de Moda e Serigrafia .....	97
<b>Figura 15</b> - Vestidos de noiva sustentáveis referentes à brasilidade.....	98
<b>Figura 16</b> - Formandos (as) da 5ª turma de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê .....	99
<b>Figura 17</b> - Participante da pesquisa Colando Grau em Moda e Serigrafia1 .....	08
<b>Figura 18</b> - A dissertação traduzida em arte .....	112

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Comparativo entre o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR) e o Plano Nacional de Qualificação Social e Profissional (PNQ) .....	71
--	----

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2. CASA DE ZABELÊ, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E JUVENTUDE.....</b>	<b>29</b>
2.1 Casa de Zabelê no contexto da Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: percurso histórico e ações no presente .....	34
2.1.1 Projeto Casa de Zabelê .....	37
2.1.2 Zabelê Modas: constituição da profissionalização em Moda e Serigrafia .....	40
<b>3. CASA DE ZABELÊ: RESGATE DE UM ESTUDO PARA FUNDAMENTAR A PROPOSTA DAS RAÍZES CULTURAIS.....</b>	<b>44</b>
3.1 Trabalho e Educação na Contemporaneidade.....	45
3.2 O trabalho enquanto desafio para as juventudes .....	49
3.3 Casa de Zabelê: resgate de uma pesquisa.....	51
3.3.1 Significado de trabalho e emprego para os (as) jovens .....	51
3.3.2 Escolarização e qualificação para o ingresso no mercado de trabalho.....	53
3.3.3 Profissionalização desenvolvida pela Casa de Zabelê.....	54
3.3.4 Mercado de trabalho nas áreas de Moda e Serigrafia.....	55
3.3.5 Casa de Zabelê: considerações relevantes da pesquisa em 2010.....	56
<b>4. POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, JUVENTUDE E CULTURA.....</b>	<b>59</b>
4.1 Educação Profissional Industrial X Educação Profissional Libertadora.....	59
4.2 Panorama das Políticas Públicas de Educação Profissional no Brasil.....	63
4.3 Juventude brasileira e as Políticas Públicas de Educação Profissional .....	73
4.4 Educação Profissional Cultural para Jovens no Brasil: características e adaptações .....	78
<b>5. RAÍZES CULTURAIS DO POVO BRASILEIRO: COMPREENSÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DESENVOLVIDA PELA CASA DE ZABELÊ .....</b>	<b>84</b>
5.1 Protagonismo Juvenil .....	85
5.2 Diferencial pedagógico: proposta cultural.....	85
5.3 Recuperação da autoestima e reconhecimento identitário.....	103
5.4 Incentivo aos projetos de vida .....	105

<b>6. CONSIDERAÇÕES PARA (NÃO) FINALIZAR .....</b>	<b>115</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>144</b>



## 1. INTRODUÇÃO

*Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: sapientia – nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.*  
(Roland Barthes)

Dentre os vários aprendizados obtidos no percurso da vida, o mais valioso foi compreender que nossas vivências e experiências são capazes de traduzir nossa história e dizer quem somos. Este trabalho representa a minha história. Não é meramente um fazer acadêmico. É a minha vida, aquilo que dá força e vitalidade, implica e explica parte da minha existência.

Visualizo com nitidez todo o caminho que percorri/vivi/senti para chegar na elaboração do estudo. Este não se inicia no ingresso ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGED/UFPI) em 2014. Tem seu começo em 2009 quando em processo de inserção no campo de estágio, eu, estudante de Serviço Social, cheguei ao mundo chamado Casa de Zabelê. Mas, que mundo era esse? Como fui envolvida/inserida? De que forma fui tocada a entendê-lo?

Da Casa de Zabelê, eu já ouvia histórias desde criança. Na verdade, uma única história que era contada por outras pessoas, por outras vozes, que não as da própria instituição. Diziam que lá era lugar de meninas prostituídas, abandonadas, em conflito com a Lei, sem qualquer perspectiva ou futuro. Lembro-me do medo que sentia quando passava em frente à Casa de Zabelê. Enxergava um local triste, cheio de dor.

Acreditar na existência de uma única história é, segundo Adiche (2012), algo perigoso e escorregadio. Foi por aceitar a história que outras vozes me contavam que negligenciei e tornei negativo o meu olhar sobre aquela instituição. Criei estereótipos sobre o lugar e sobre

as meninas lá inseridas. E como bem afirma Adiche (2012), “o problema com estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história.”

Por anos a Casa de Zabelê me pareceu um local sem vida, apagado e sem significado. Em 2009, porém, outras histórias possíveis me foram contadas. Rejeitei a possibilidade da unicidade de visões e opiniões. Quando adquirimos essa postura, “quando percebemos que nunca há apenas uma história sobre nenhum lugar, nós reconquistamos um tipo de paraíso.” (ADICHE, 2012). Eu reconquistei meu paraíso. Eu ganhei um paraíso.

Adentrar a Casa de Zabelê como campo de estágio (como paraíso) foi desafiador. Primeiramente, tive que me despir dos estereótipos que perseguiram a compreensão daquele que seria meu campo de experimentação e aprendizado profissional. Fiz leituras, ouvi as histórias contadas pelos (as) profissionais que compõem a instituição, ouvi histórias das crianças e adolescentes do sexo feminino lá acompanhadas. Constatei que não se tratava de meninas em conflito com a lei, mas de vítimas dos mais variados tipos de violência, principalmente a sexual (materializada no abuso e na exploração sexual). Crianças e adolescentes empobrecidas, excluídas e estigmatizadas, dos contextos da vida até a farda que vestem.

A Casa de Zabelê, desde 1996, em parceria com a Prefeitura Municipal de Teresina e Ação Social Arquidiocesana (ASA), vem redesenhando o dia-a-dia dessas meninas por meio de atividades pedagógicas, esportivas, artístico-culturais, dentre outras. Acompanhar o cotidiano mostrou que, longe de qualquer escuridão e tristeza, aquele espaço constituía um lugar de renovação e proteção para vidas traumatizadas e excluídas. Um *entre-lugar*, conforme aponta Bhabha (1998), uma fronteira, uma estratégia de resistência e recriação para essas que se encontram à margem da sociedade contemporânea.

Como estagiária (no período de 2009 a 2010), observei e participei, conjuntamente com assistente social, psicóloga e pedagoga, de processos de inserção, visitas domiciliares, reuniões e estudos de caso relacionados ao que chamam de atendimento direto (responsável pelo acompanhamento das crianças e adolescentes). Além do atendimento direto, na Casa de Zabelê outras duas vertentes são trabalhadas: Núcleo de Dança e Núcleo de Profissionalização em Moda e Serigrafia. O primeiro envolve crianças e adolescentes, e o segundo é composto por jovens na faixa etária de 16 a 22 anos.

Fui estagiária, mas antes de tudo fui pesquisadora. E foi com o olhar da pesquisa que mudei minha história e ganhei elementos para compor este trabalho. No dia-a-dia do estágio com o atendimento direto, algo a mais chamava atenção: os (as) jovens que adentravam a

Casa de Zabelê e seguiam o corredor à direita em direção à sala de criação da Zabelê Modas. O que lá acontecia? Por que lá estavam? O que desenvolviam? Fui provocada por estas questões e, ao ser envolvida no processo de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), decidi compreender com profundidade a proposta de Educação Profissional.

Sob orientação da Professora Dra. Maria D'alva Macedo Ferreira, do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, elaborei a monografia “Realmente valeu a pena ter feito o curso: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho”. O objetivo era verificar a efetividade da educação profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho da cidade de Teresina – PI. Foi uma pesquisa que visou identificar as condições sociais e laborais dos (as) jovens egressos dos cursos de Moda e Serigrafia da instituição; apresentar as expectativas dos jovens em processo de profissionalização quanto ao ingresso no mercado de trabalho, e configurar a política implementada pelas empresas do ramo da Moda e da Serigrafia da cidade de Teresina em relação aos (às) jovens da Casa de Zabelê.

Dentre os resultados alcançados no estudo supracitado, realizado em 2010 (que constatou tanto experiências empregatícias exitosas quanto experiências interrompidas pela configuração do mercado de trabalho contemporâneo), um chamou-me a atenção. Quando os (as) jovens participantes da pesquisa na época foram questionados (as) sobre o que consideravam ser o diferencial da educação profissional da Casa de Zabelê, as repostas foram as seguintes:

*O lado pedagógico, a cidadania, a gente trabalha mais a nossa cidadania. Formar cidadãos. A gente estuda as raízes indígena, europeia, africana, brasilidade. Além da gente aprender de onde a gente vem, as nossas culturas e tal, isso é muito importante pra gente, entendeu? Como na voz, na expressão, no falar, no reivindicar os nossos direitos. (Egresso – Moda, 2010).*

*Eu aprendi a ter o respeito. Aprendi a respeitar mais um pouco, né? Também conhecimentos gerais sobre a sua origem, entendeu? Como surgiu os primeiros povos. Assim, eles têm um conceito muito bom e abrange tudo, isso aí eu gostei. (Egresso – Serigrafia, 2010).*

*Eles ensinam a gente as nossas origens, as raízes. Acho que nenhum curso tem como lá. (Egressa – Moda, 2010).*

Sobre os elementos culturais africanos, indígenas e europeus, que também podem ser chamados a brasilidade, como metodologia empregada na proposta de educação profissional da Casa de Zabelê, eu pouco conhecia. Sabia apenas que os elementos de produção e comercialização eram embasados nessa proposta. As limitações de investigação para a

elaboração da monografia “Realmente valeu a pena ter feito o curso: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho”, não permitiram aprofundar a questão.

Como todo (a) bom (boa) pesquisador (a), inquietações não concluídas costumam nos perseguir durante a vida. Mesmo após formada, problematizava o significado atribuído pelos (as) jovens às raízes culturais na formação profissional. Paralelamente às inquietações surgiu a possibilidade de adentrar a Especialização em “Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente”, coordenada pelo Núcleo de Pesquisa sobre Africanidades e Afrodescendência (IFARADÁ) UFPI. Para ser inserido (a), o (a) candidato (a) deveria expressar, por meio de uma Carta de Intenção, seus motivos. Seguem as intenções que elaborei no ano de 2011:

*Senhores(as) coordenadores(as) do Núcleo de Pesquisa sobre Africanidades e Afrodescendência – IFARADÁ*

*Venho, por meio desta carta, registrar as razões que me estimulam a participar do curso de Especialização em Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente proposto pelo Núcleo. Destaco que tais razões são de natureza pessoal e acadêmica e que juntas me acendem o interesse de aprofundar conhecimentos. A materialidade da minha motivação encontra-se na certeza de que a temática da Especialização poderá me auxiliar na elaboração de um estudo que seja capaz de responder uma das perguntas originadas (e não respondidas) pelo meu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título “Realmente valeu a pena ter feito curso: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho”. O objetivo principal da monografia foi verificar a efetividade da Educação Profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê (através dos cursos de Moda e Serigrafia) para a inserção de jovens em situação de vulnerabilidade social no mercado de trabalho complexificado, que mais exclui do que absorve o contingente juvenil. Constatei através da investigação que a proposta de Educação Profissional da Casa de Zabelê, diferente e independentemente de outras ações de profissionalização tomadas a nível nacional (como o ProJovem, por exemplo), é de fato efetiva, pois através de uma metodologia própria, trabalha o (a) jovem numa perspectiva de cidadania, cultura, identidade e autoestima. É nesse específico contexto metodológico estabelecido pela instituição supracitada que se encontra o meu principal motivo em participar do curso de Especialização em Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente, já que em uma das etapas da profissionalização é transmitido aos (às) jovens o estudo das Raízes que formam o Povo Brasileiro: Africana, Indígena, Europeia e Brasilidade. O objetivo do método é fazer com que os(as) jovens possam conhecer, resgatar e valorizar sua cultura de modo que fortaleçam sua autoestima e definam suas identidades. Tal objetivo foi por mim comprovado, pois quando questionei aos(às) jovens (por meio do roteiro de entrevistas da minha monografia) sobre o que mais gostavam nos cursos (Moda e Serigrafia), a maioria respondeu com propriedade que era o estudo das Raízes que forma o Povo Brasileiro, pois através dele compreendiam suas origens. A partir das evidências aqui apresentadas, surgiu em mim o desejo de aprofundar a temática que não pôde ter a apreciação devida em razão dos limites da minha monografia. É*

*com esse intuito que tento participar da Especialização em Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente do IFARADÁ, já que em outra área de Especialização talvez não consiga receber as orientações devidas para a compreensão da importância do estudo das Raízes que formam o Povo Brasileiro (Africana, Indígena, Europeia e Brasilidade) em um processo de Educação Profissional. Desde já afirmo a relevância social e científica dessa pesquisa, em que, por meio dela, pode-se promover o avanço de conhecimentos sobre a temática, bem como possibilitar a expansão da ideia de inserção do estudo das Raízes do Povo Brasileiro em outras iniciativas, não somente de Educação Profissional, mas em todos os níveis educacionais.*

*Atenciosamente,*

*Leyllane Dharc C. C. dos Santos  
Teresina, 06 de abril de 2011*

Sem experiência na área da educação e da diversidade cultural, tive sensibilidade de pesquisadora para perceber que o caminho de compreensão do fenômeno era esse. Adentrei um espaço novo. O estranhamento inicial quase me fez desistir do curso, mas segui confiante. Sou incapaz de traduzir as experiências e histórias compartilhadas em cada disciplina da especialização. A maioria dos (as) discentes pertenciam à militância do Movimento Negro de Teresina - PI e com eles (as) aprendi e reconheci a minha história, o meu pertencimento identitário afrodescendente.

A Especialização em “Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente” constituiu um divisor de águas nos aspectos pessoal e profissional. Mudei concepções engessadas e tradicionais que, mesmo formada numa área que dá bases para analisar a sociedade com criticidade, limitavam minha compreensão de elementos sociais e culturais em sua totalidade.

Como proposta de conclusão da Especialização, a turma foi provocada a elaborar um artigo que representasse/aglutinasse os aprendizados alcançados/conquistados. Meu trabalho, cujo título era “Educação Profissional Multicultural: a experiência da Casa de Zabelê em Teresina - PI”, foi orientado pelo professor Dr. Solimar Oliveira Lima (Professor da UFPI vinculado ao Departamento de Ciências Econômicas, do Programa de Pós-Graduação em História e do Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência [IFARADÁ]) e serviu de base para a elaboração do projeto de pesquisa que concorreu ao Mestrado em Educação da UFPI no ano de 2014.

Logo após concluir a Especialização recebi a feliz notícia da aprovação em concurso público. Fui lotada como assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Uruçuí, extremo sul do Piauí. Instituição na qual ganhei experiência nas áreas da educação, educação profissional e assistência estudantil. Foi nesse

espaço que tomei a assistência estudantil como minha paixão profissional e do qual não me permitiria mais sair. Foram cerca de um ano e três meses de IFPI. Nesse espaço de tempo foi elaborado um projeto para formação do núcleo de estudos sobre educação e diversidades culturais na instituição. Já estava tudo certo para iniciarmos, mas a vida trouxe novos desafios. No Diário Oficial da União, em 16 de junho de 2014, saiu minha Redistribuição para a Universidade Federal do Piauí, campus Teresina. Instituição com quantidade muito maior de demanda, mas o amor pela assistência estudantil tornaria o desafio mais ameno.

Fui lotada na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Comunitária (PRAEC/UFPI), e simultaneamente à minha chegada, participei da seleção de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, afinal no percurso não deixei de lado o propósito da pesquisa. Para a minha surpresa, o projeto intitulado “Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: a experiência da Casa de Zabelê” foi aprovado em primeiro lugar e tal posição me deu mais força e coragem para concretizar a investigação.

Diz o Provérbio Africano que “se quiser ir rápido, vá sozinho; se quiser ir longe, vá acompanhado”. Durante o Mestrado escolhi andar acompanhada. Meu suporte foi o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Afrodescendência – Roda Griô GEAfro, que não se traduz apenas no grupo de pessoas com vontades e objetivos acadêmicos. De acordo com Boakari, Machado e Silva (2014), é uma Roda que, desde 2010, se move sob a perspectiva da descolonização, da cosmovisão da autoafirmação, da construção de saberes sobre gênero, educação e afrodescendência. Roda que vibra e gira a partir de trocas de energia e sinergia, histórias de vida, experiências e vivências concretas, partilhadas e valorizadas. São pessoas unidas umas às outras em prol da irmandade científica e de vida, que dão concretude à filosofia Ubuntu.

“Quando as pessoas interessadas numa questão conversarem entre si, cada uma se torna mais sábia, mais poderosa”. (Provérbio dos Mende de Serra Leoa, África Ocidental). Tornei-me poderosa a cada encontro, a cada troca, a cada desabafo, a cada superação. Sem o espaço da Roda Griô (e da Roda maior, o Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência (CONGEAFRO), especialmente as edições dos anos 2015 e 2016), pesquisar seria um fazer sem emoção, fazer por fazer.

Delinear o caminho percorrido para a elaboração da pesquisa objetivou encantar, situar e preparar o (a) leitor (a) para o conteúdo das próximas páginas. Antes de ser construção teórica é criação de aspectos que me afetaram/afetam. Falo da Casa de Zabelê, mas antes falo de mim nesta (inter)relação necessária que é o pesquisar.

Feitas estas considerações, o presente estudo tem como ponto de partida o

entendimento da educação como mecanismo que permite o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais e morais do ser humano. Suas funcionalidades propiciam o aprimoramento de múltiplas capacidades humanas e a possibilidade de superação dos níveis de desigualdade social e de pobreza, proporciona o acesso a direitos, a convivência social harmônica, a afirmação de identidades, o respeito à diversidade cultural e a cidadania.

Os educadores devem estar preparados para envolver os (as) educandos (as) não somente nos conteúdos dos currículos, mas nas discussões que tratam de experiências cotidianas. Com esse viés, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), dentre outras legislações, vêm redesenhando a educação em todos os níveis e, ademais, dão abertura para as questões sociais relevantes que precisam ser tematizadas para viabilizar a formação educacional dos sujeitos em sentido integral. Assim, a LDB de 1996 reza:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, art. 1º)

Embora as legislações referentes à Educação assegurem tal debate, na prática isto pouco se verifica. Valente (2003, p. 25) demarca que “[...] a escola tem sido histórica e hegemonicamente, espaço de imposição, monólogo, certezas e coabitações”, isto é, dificilmente reflexões mais abrangentes e heterogêneas serão estabelecidas. Na construção da sociedade brasileira acoberta-se a identidade do outro sob o discurso da homogeneização, o que serve para mascarar as diferenças culturais, étnicas e raciais, negando-as a fim de construir um padrão de socialização a ser seguido por todos em detrimento de suas particularidades. Todavia, o reconhecimento da diversidade permite que, por exemplo, a escola exerça papel fundamental ao se constituir enquanto espaço de sociabilidades, isto é, de trocas das vivências dos (as) que a frequentam.

Se na educação escolar geral sente-se dificuldade em superar as formas de homogeneização e exclusão cultural e social dos currículos e vivências escolares, quanto mais no processo de educação para o trabalho por meio da educação profissional, onde esse debate é praticamente inexistente. A ausência de discussão deve-se sobremaneira às implicações do capitalismo contemporâneo sobre as práticas educativas e o mercado de trabalho. Impõe-se a necessidade de (re)qualificação profissional, níveis de escolarização elevados e capacidades múltiplas e polivalentes, porém sem compreender a formação humana, a construção do

conhecimento, dos valores, das identidades e diversidades culturais.

A dificuldade no avanço da discussão também encontra seu limite no viés econômico que o termo “Profissional” provoca na “Educação”, e as implicações desta problemática geram processos de exclusão ainda mais consistentes em outro setor: o do trabalho. Isto porque a fragilização provocada pela trajetória educacional, regada pela ausência de reconhecimentos étnico-racial, cultural e identitário, fará surgir trabalhadores (as) sem perspectivas e autoestima empregatícias, haja vista que o atual mercado de trabalho também impõe ao perfil do trabalhador aparências e comportamentos etnocêntricos, além daqueles próprios do sistema capitalista, como capacidades múltiplas e polivalentes.

Os (as) jovens são os principais atingidos por tal problemática, pois, além de serem taxados como pouco (ou nada) experientes, ainda precisam homogeneizar sua pluralidade identitária na tentativa de serem selecionados (as) em vagas empregatícias. Nesse sentido, a juventude brasileira tem sido o principal alvo das Políticas Públicas de Educação Profissional que incentivam o desenvolvimento de alguns programas e projetos existentes que oferecem cursos básicos, introdutórios e focalizados, por exemplo, que impulsionam os (as) jovens à informalidade. Aliás, não se discute o aspecto cultural, tão fundamental por viabilizar a autoestima e a cidadania. Tais propostas de profissionalização dificultam a superação da problemática do desemprego, pois atingem o nível micro, já que não contemplam a diversidade de vivências e experiências juvenis.

Contrária a tal realidade, em Teresina - PI destaca-se a ação de Educação Profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê para jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social, materializada por meio da violência, da pauperização e da exclusão social. Com os cursos de Moda e Serigrafia, a instituição objetiva promover educação profissional integral e alternativa, com a utilização da metodologia baseada no estudo das raízes culturais básicas que formam o povo brasileiro, que é trabalho educativo a partir de elementos das culturas africana, indígena e europeia como pano de fundo no treinamento nas áreas de Moda e Serigrafia, e que intenciona estimular a criatividade, a autoestima, a cidadania e a dedicação aos projetos de vida.

Entender em que consiste a metodologia das raízes culturais brasileiras é uma necessidade a fim de contextualizar melhor as contribuições da Casa de Zabelê para a sociedade teresinense/piauiense em termos de atendimento social à população jovem em situação de vulnerabilidade.

A aproximação com o problema de pesquisa aqui proposto partiu de uma pergunta originada (e não respondida) pelo meu Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em



Serviço Social, com o título “‘Realmente valeu a pena ter feito curso’: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho”. O objetivo principal da monografia foi verificar a efetividade da Educação Profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê (por meio dos cursos de Moda e Serigrafia) para a inserção de jovens em situação de vulnerabilidade social no mercado de trabalho complexificado, que mais exclui do que absorve o contingente juvenil.

Constatei por meio da investigação que a proposta de educação profissional da Casa de Zabelê, diferente e independentemente de outras ações de profissionalização tomadas a nível nacional, é de fato efetiva, pois com uma metodologia própria, trabalha o (a) jovem numa perspectiva multicultural, de cidadania, identidade e autoestima. Parte dos resultados da pesquisa da monografia será resgatada neste estudo para melhor fundamentar as análises.

Desse modo, o problema de pesquisa partiu da seguinte pergunta: Qual (is) a (s) características da metodologia do Estudo das Raízes Culturais que formam o Povo Brasileiro desenvolvida pela Casa de Zabelê no campo da Educação Profissional de jovens em Teresina - PI? O objetivo geral é, portanto, caracterizar essa metodologia com perspectivas culturais no campo da educação profissional de jovens. Entende-se por metodologia o estudo dos métodos e caminhos a percorrer para alcançar determinado objetivo/meta. Etimologicamente, metodologia é uma palavra de origem grega que advém de *methodos*, em que *meta-* significa objetivo, finalidade, e *hodos*, expressa caminho, intermediação. *Logia* expressa conhecimento, estudo.

Para alcançar o objetivo, foram estabelecidas comparações com as metodologias que resultam das políticas públicas brasileiras existentes e consideradas costumeiras e/ou tradicionais no campo da educação profissional, além de trazer as percepções dos (as) jovens educandos (as) da 5ª turma de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê sobre a metodologia de profissionalização da instituição.

Este projeto se torna importante por apresentar a Casa de Zabelê como experiência para problematizar a relação entre educação profissional e cultura, mostrando que é possível estabelecer o diálogo entre estas categorias. Quando o assunto é profissionalização, pensa-se apenas no viés mercadológico da questão. Não se fala em formação humana na/para a cidadania. Atrelar a cultura neste campo é avivar estes conceitos e tornar o caminho de inserção no mercado de trabalho contemporâneo mais ameno.

O estudo aqui desenvolvido se utilizou da abordagem qualitativa por permitir uma compreensão aprofundada sobre realidade do fenômeno social estudado, evidenciando suas causas e consequências, as relações sociais estabelecidas. Além do mais, segundo Lüdke e

André (1986), a pesquisa qualitativa possibilita fazer descobertas, encontrar novos significados a respeito do tema estudado, discutir e avaliar alternativas ou confirmar o que já é conhecido, reconhecendo o conhecimento como algo inacabado, ou seja, como uma construção que se faz e se refaz continuamente.

A análise qualitativa é, em síntese, o fato de que a inferência (sempre que é realizada) está fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem) e não sobre a frequência de sua aparição em momentos individuais. Bardin (1977) propõe que a pesquisa qualitativa busca caminhos que revela fatos, fenômenos, considerando valores, emoções e visões de mundo, na análise da realidade.

Com as categorias relevantes para entender o problema (como educação profissional, cultura, juventude e trabalho), foi selecionado o Marxismo e sua perspectiva do materialismo histórico dialético para nortear a pesquisa. Minayo (1993 a) considera o Marxismo uma abordagem teórica abrangente em razão de empregar um caráter histórico ao objeto de conhecimento, enriquecendo, assim, a explicação do social. A perspectiva materialista – dialética, segundo a mesma autora, é capaz de promover o entendimento da prática social empírica dos indivíduos sociais, além de realizar a crítica da relação sujeito/objeto, em que se considera que ambos são históricos e engajados com os interesses e lutas sociais do seu tempo.

Compartilha-se do que sugere Pretto (2004) ao defender que reflexões, leituras e análises da realidade não acontecem de forma isolada e que as produções intelectualizadas elaboradas nos dias de hoje não resultam apenas de bibliografias e referências tradicionais, mas de relações e interações sociais cotidianas, materializadas em discussões no trabalho, na família, em rodas de conversas com amigos (as), anotações em diários, dentre outras situações e momentos. O estudo foi construído com tal intencionalidade. Tem-se uma teoria geral, mas outras formas alternativas de busca de compreensão do fenômeno foram acionadas.

O campo onde a pesquisa se realizou foi a Casa de Zabelê, instituição que atua desde 1996 em parceria com a Ação Social Arquidiocesano (ASA), a Prefeitura Municipal de Teresina (PMT), no atendimento de crianças e adolescentes do sexo feminino vítimas de violência, principalmente a sexual. Promove um acompanhamento psicossocioeducativo que se materializa em atendimentos individuais e coletivos com os assistentes sociais e psicólogos, acompanhamento familiar e escolar, além do exercício de diversas atividades, como dança, esporte, arte, leitura etc.

O objeto de análise compreendeu, entretanto, os (as) jovens da quinta turma da Educação Profissional em Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê (2014-2016). Esta turma foi

iniciada com 44 (quarenta e quatro) jovens, mas por motivos diversos houve desistências. Concluíram o curso de Moda e Serigrafia 17 (dezessete) jovens. Com esses (as) 17 (dezessete) foi realizada uma atividade de sensibilização (**Apêndice A**) para que tivessem aproximação com a pesquisa e compreendessem a relevância da participação de cada um (a). Posterior a atividade de sensibilização, realizaram-se contatos telefônicos para convidá-los (as) a participar da pesquisa. Três jovens concordaram em dar suas contribuições: Hinata, de 18 anos, Melissa, de 19 anos e Leidejane, de 18 anos. Hinata e Melissa optaram por escolher nomes fictícios de forma a preservar suas identidades. Leidejane, por sua vez, autorizou a utilização de seu verdadeiro nome na pesquisa.

Também participaram da pesquisa 2 educadoras (Domingas e Socorro) da Casa de Zabelê que trabalham a discussão da temática das raízes culturais com os (as) jovens nas atividades de educação profissional. O acesso às informações foi feito por meio de uma entrevista semiestruturada. As entrevistas foram realizadas na Casa de Zabelê, tendo em vista ser o melhor ponto de acesso às jovens e educadoras, já que muitos residem em bairros distantes e de difícil acesso. A entrevista semiestruturada, segundo Laville (1999), permite a formulação de outras perguntas para melhor esclarecer as respostas das entrevistadas. Por meio da utilização do instrumental de entrevista e a partir dos resultados da coleta de informações, foi empreendida a análise dos dados, formatada a partir da transcrição das entrevistas, da divisão das falas em quadro de categorias e na análise de conteúdo que consistiu na interpretação e compreensão dos dados para a apreensão da complexidade do fenômeno. Entende-se por análise de conteúdo “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 1977, p. 44).

A análise de conteúdo permite verificar o que está explícito no texto e auxilia na obtenção de indicadores que permitam realizar inferências. Neste sentido, sua utilização foi fundamental para melhor assimilação das complexidades do fenômeno Educação Profissional e dos elementos das raízes culturais brasileiras empregadas nas atividades dos cursos de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê. Além das entrevistas semiestruturadas, a composição do trabalho foi fundamentada em observações das atividades culminantes das raízes culturais trazidas ao leitor por meio dos registros em diários, bem como do registro fotográfico desses momentos.

O objetivo principal foi compreender a metodologia das raízes culturais que formam o

povo brasileiro desenvolvida pela Casa de Zabelê no campo da educação profissional de jovens. E, para melhor apresentação e discussão da temática, este trabalho foi dividido em quatro seções, além da introdução e das considerações finais. **Na seção inicial, “Casa de Zabelê, Educação Profissional e Juventude”**, apresenta-se brevemente o contexto socioeconômica e familiar das jovens participantes da pesquisa e a análise histórica das ações da Casa de Zabelê para se compreender a metodologia das raízes do povo brasileiro tomadas no presente.

A segunda seção, **“Casa de Zabelê: resgate de um estudo para fundamentar a proposta das raízes culturais”**, aponta os resultados da pesquisa realizada em 2010 “Realmente valeu a pena ter feito o curso: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho” com o intuito de retomar, situar e sustentar os argumentos sobre a proposta metodológica das raízes culturais. Faz-se uma reflexão sobre trabalho, educação profissional e juventude, passando por aspectos como trabalho e educação na contemporaneidade, discussões sobre juventude e a presença do trabalho enquanto desafio para este segmento.

Em sequência, **na terceira seção, “Políticas Públicas, Educação Profissional, Juventude Cultural”**, direciona-se a discussão para o entendimento do arcabouço constitutivo e caracterizador de uma educação profissional de caráter industrial tradicionalmente instituído, bem como se delineia as bases para a apresentação de elementos e experiências concretas que permitem configurar a existência de educação profissional juvenil alternativa ancorada em questões culturais.

Posteriormente, **na seção “Raízes Culturais do Povo Brasileiro: compreensões sobre a Educação Profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê”**, registros fotográficos, diários de observações das culminâncias, as falas das jovens e das educadoras aparecem para caracterizar a ação metodológica de profissionalização da Casa de Zabelê, bem como demonstrar sua relevância e justificar a necessidade da reprodução em outras iniciativas de educação profissional que se proponha amenizar e até mesmo romper com as amarras industriais e tradicionais impostas pelo capitalismo à educação profissionalizante.

O trabalho finaliza com as **“Considerações para (não)finalizar”**, mas salienta o aspecto inconclusivo deste trabalho. O que foi feito foi uma tentativa para bem iniciar atividades científicas voltadas à compreensão de uma realidade dentre tantas outras possibilidades de investigação presentes na Casa de Zabelê.

## 2. CASA DE ZABELÊ, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E JUVENTUDE

*Eu sou dente de leão  
Eu me disperso no vento,  
eu crio asas mágicas, que me permitem voar  
até o infinito,  
bem acima dos céus, bem acima das nuvens  
no topo da montanha eu farei o meu ninho junto  
das águias  
("O" Rafael)*

**Figura 1** – Participante da pesquisa em entrevista para emissora de TV local



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 14 ago.2015.

Observe a foto acima. Tente compreender o espaço, os elementos e as pessoas nela envolvidas. O que a imagem te fala? Que mensagem consegue captar? Observe a jovem em particular. Consegue imaginar as razões para ela conceder a entrevista? Qual sua fala? Consegue fazer este exercício? Se foi possível desenvolver esta dinâmica, parabéns, a leitura e a análise do presente estudo serão exercícios leves. Contudo, se sentiu dificuldade, não há problema, no decorrer deste trabalho encontrará os elementos necessários para entendê-lo.

A jovem da imagem, toda empoderada concedendo entrevista para uma renomada emissora de televisão local, chama-se Hinata, participante da pesquisa. Eu a conheci no ano de 2009 quando era estagiária da Casa de Zabelê. Nesse período, Hinata era apenas uma criança. Integrava o Núcleo de Dança da instituição. Mas, por se encontrar em situação de negligência e vulnerabilidade social, foi inserida no atendimento direto para melhor acompanhamento do caso. Lembro-me que fiz visita domiciliar junto à equipe de profissionais (assistente social, psicóloga e pedagoga) para conhecer um pouco mais acerca de seu contexto familiar e da vida comunitária.

Que impactante viver aquele dia. Era um sentimento difícil de descrever. O que me confortava era saber que, em meio à aparente ausência de possibilidades e perspectivas, a Casa de Zabelê iria oportunizá-la garantir os direitos que lhe foram negados, superar toda aquela condição por meio de acompanhamento psicossocial, pedagógico, artístico, esportivo e familiar. Não estou aqui querendo romantizar a situação. Sou assistente social e sei que trabalhar com o social (principalmente o social marginalizado que vivencia privações de toda ordem) é travar cotidianamente uma luta contra o sistema de dominação e as suas práticas de violência. Formei-me numa área que vivencia cotidianamente esta correlação de forças.

Hoje, em 2016, esta jovem, que saiu do mundo de criança e foi inserida no mundo complexo e plural da juventude, ainda precisa superar muitas barreiras. Ela carrega sonhos de ordem pessoal e profissional. A Casa de Zabelê oportunizou mais uma vez o caminho para alcançá-los. Por meio dos cursos de Moda e Serigrafia desenvolvidos pela instituição, esta jovem tem (re)conquistado sua identidade, autoestima e cidadania. Assim como Hinata, Melissa e Leidejane (também participantes da pesquisa) possuem trajetórias similares.

Melissa chegou à Casa de Zabelê por meio da indicação de uma amiga, que informou sobre a existência dos cursos e seus benefícios. Pertencente a um núcleo familiar atravessado por problemas de pobreza e composto apenas por ela e sua mãe, Melissa mostrou-se tímida e retraída no início das atividades. Pouco frequentava o curso. A equipe interdisciplinar da Casa de Zabelê realizou visita domiciliar com o intuito de motivá-la a participar da profissionalização. Ao retornar, Melissa revelou talento na composição dos trabalhos exigidos. Metódica e criativa, suas peças recebiam grandes elogios.

Leidejane, por sua vez, participava do Núcleo de Dança da Casa de Zabelê. Ao atingir a idade de 16 anos, foi convidada a inscrever-se no curso profissionalizante. Proveniente de família numerosa (pai, mãe e sete irmãos), vivem em situação de extrema pobreza, provendo sustento por meio de benefícios sociais, como Bolsa Família e Auxílio-doença (este último em virtude do pai ter sofrido acidente enquanto realizava trabalho de pedreiro).

O breve histórico do contexto sociofamiliar das jovens educandas participantes da pesquisa serve para determinar o público-alvo atendido pela educação profissional da Casa de Zabelê. Assim como nos casos de Hinata e Leidejane, parte das jovens são oriundas do atendimento direto da instituição. Isso porque os cursos foram pensados com o propósito de atender meninas desligadas desse atendimento e encaminhá-las ao mercado de trabalho. Como as vagas não eram preenchidas por completo, abriu-se para demandas juvenis (de ambos os sexos) da rede socioassistencial.

Demarcar análises referentes à compreensão dos (as) jovens acompanhados (as) pela Casa de Zabelê é desafiador, assim como compreender a juventude contemporânea, haja vista que esta tem se apresentado no cenário social de forma heterogênea e plural, envolta por signos complexos que perpassam as esferas socioeconômicas, culturais, políticas, dentre outras.

A juventude, conforme Soares et al. (2010), foi por longo período tratada como uma fase de transição para a vida adulta materializada por meio de perdas e ganhos, por exemplo, o término das atividades escolares, entrada no mercado de trabalho, saída da casa dos pais e construção de novo núcleo familiar. Ademais, consideram que esta definição de juventude nasceu na sociedade ocidental industrial por motivos meramente produtivos, pois constituía uma fase de preparação para o ingresso no sistema de produção.

Abramo (2005) destaca que esse processo de preparação para as tarefas produtivas nada mais era do que uma segunda socialização realizada por instituições especializadas como família, escola etc, e que se tratava de uma experiência exclusiva dos (as) jovens das classes médias e altas, fato que restringia a compreensão da juventude a um aspecto de classe.

Silva (2007), por sua vez, aponta que a sociedade contemporânea se encontra em crise. Tal crise originada a partir do processo global que ganha peso com o neoliberalismo e a reestruturação produtiva, provoca desafios para as tradicionais instituições socializantes, já que não conseguem mais desempenhar seus papéis dentro da sociedade complexificada. O que se observa são transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que, traduzidas na “comunicação planetária em tempo real, a facilidade de deslocamento, o comércio internacional, a mudança no perfil do Estado, a precarização das relações de trabalho, entre outros” (SILVA, 2007), demandam soluções concretas e cotidianas de todos os setores da sociedade.

A partir disto, as incertezas, medos, desafios e inseguranças, produzidos a partir das transformações supracitadas são preocupações de todas as faixas etárias, fator que enfraquece as incumbências sociais de cada estágio de vida.

A cronologização da vida, a valorização da idade cede lugar à “descronologização” das etapas etárias já que todos têm a oportunidade de experimentar as mesmas realidades sociais, como a educação, o trabalho e a sexualidade. Em decorrência, de acordo com Silva (2007), o que se observa é a indefinição das funções sociais de cada etapa da vida (criança, jovem, adulto e idoso) e esta problemática recai principalmente sobre a juventude e sua constituição identitária.

A juventude ressurge no cenário social de maneira diferenciada e extensiva, como pode ser observado

“[...] na abrangência do fenômeno para vários setores sociais, não mais só aos rapazes da burguesia; nos elementos constitutivos da experiência juvenil e nos conteúdos da noção socialmente estabelecida. Entre estes últimos, ressaltam a vigência de uma multiplicidade de instâncias de socialização, não mais só a família e a escola, a importância dos campos de lazer e da cultura, principalmente na constituição da sociabilidade, das identidades e da formação de valores”. (ABRAMO, 2005. p. 42-43)

O (a) jovem na contemporaneidade tem “posado” como modelo ideal para o consumo mercadológico, haja vista que é reconhecido (a) como sinônimo de beleza, vitalidade, criatividade, inovação, ousadia, moda. Todas as faixas etárias podem ser jovens à medida que podem usufruir dos benefícios juvenis presentes no mercado. Além disso, os (as) próprios (as) jovens têm se constituído em consumidores potenciais de produtos mercadológicos a eles direcionados.

A sociedade atual torna o entendimento do que é ser jovem algo complexo e impreciso. As teorias (geracional, classista e cultural) que antes ofereciam compreensões acerca da juventude não conseguem (hoje) por si só oferecer subsídios para o entendimento pleno deste contingente, pois existem várias realidades juvenis.

Se o desafio atual é definir plenamente a juventude, é imprescindível tratá-la como “juventudes” no plural, concordando com a ideia de que os (as) jovens apresentam inserções diferenciadas na sociedade. São diferentes aspirações, percepções, anseios, identidades, perspectivas, culturas, etnias, classes sociais, grupos e gêneros que devem ser levados a cabo para a compreensão do segmento juvenil. Por esta razão, entender a juventude é muito mais do que meramente considerá-la como uma fase de transição para a vida adulta. É necessário, segundo Abramo (2005, p.45), “examinar as condições da vivência juvenil”.

O fator econômico e sua resultante, a desigualdade social, justifica a diferenciação existente no usufruto da “moratória social” que é, segundo Silva (2007), um momento de preparo para a fase adulta, deixando-se tempo para o estudo, para o lazer e para a qualificação



para o mercado de trabalho. A moratória é, basicamente, um privilégio para os (as) jovens pertencentes às classes mais favorecidas, o que permite maiores chances de vivenciarem plenamente sua condição juvenil. Em contrapartida, aqueles (as) das classes menos favorecidas não desfrutam da moratória social, constatação que retira a oportunidade de gozarem de vivências específicas desta etapa da vida. Aos (às) jovens pobres resta somente a entrada precoce no mercado de trabalho, ferindo ainda mais sua condição juvenil.

A juventude, conforme apresentada na contemporaneidade (heterogênea e plural), resguarda para o caso brasileiro vivências peculiares, principalmente quando se leva em consideração a complexa relação entre juventude e trabalho.

As particularidades da juventude brasileira podem ser observadas inicialmente no processo histórico de reconhecimento deste segmento social, pois, durante algum tempo, generalizações e imprecisões envolviam o segmento juvenil. Abramo (2005) revela que, na década de 1970, somente os (as) jovens ligados (as) aos movimentos sociais e pertencentes à classe média eram tachados de juventude. Já na década de 1990, juventude passou a ser sinônimo de adolescência em razão dos problemas sociais relacionados às crianças e aos adolescentes.

O termo “juventude” empregado atualmente adveio do reconhecimento de que os problemas sociais continuavam e se intensificavam após os 18 anos. Paralelo a isso houve o papel crucial dos (as) jovens das classes populares que laçaram na cena pública discussões sobre temas de seus interesses, utilizando recursos culturais para chamar a atenção da sociedade, conforme aponta Abramo (2005).

Esses fatores foram fundamentais para o reconhecimento da juventude como demandante de políticas públicas. Tal demanda se fortificou a partir das transformações societárias provocadas pelo capitalismo, que agravaram a situação de vulnerabilidade dos (as) jovens. Os (as) jovens da Casa de Zabelê não estão fora desse contexto. E é justamente por serem vítimas desse sistema e se encontrarem na situação de vulneráveis que a instituição planeja suas ações para atender a este público de forma específica. Aqueles (as) excluídos (as) que não têm condições de pagar cursos profissionalizantes; aqueles (as) que são estigmatizados (as) no contexto social e no processo de inserção empregatícia; aqueles (as) a quem as políticas públicas são dirigidas, mas não são efetivas.

Mais detalhes sobre a Casa de Zabelê e a implantação dos cursos de Moda e Serigrafia serão trazidas nos tópicos seguintes. Esta iniciativa será analisada como uma proposta de profissionalização que não envolve apenas a questão mercadológica e capitalista de ingresso dos (as) jovens no mercado de trabalho, mas visa abordar a diversidade cultural por meio do

estudo das raízes culturais básicas que formam o povo brasileiro como uma metodologia alternativa de educação profissional para jovens em situação de vulnerabilidade social. Para tal, fragmentos das análises empreendidas na monografia que deu origem a este trabalho serão trazidos para fundamentar os argumentos, considerando que o objetivo primeiro da proposta da Casa de Zabelê é a inserção no mundo do trabalho.

## **2.1 Casa de Zabelê no contexto da Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: percurso histórico e ações no presente**

*É necessário se espantar,  
se indignar e se contagiar,  
só assim é possível mudar a realidade.*  
(Nise da Silveira)

A construção deste e dos tópicos seguintes foi fundamentada a partir de documentos e registros levantados nos arquivos da Casa de Zabelê. Os documentos que serviram de base foram os seguintes: livro “Casa de Zabelê”, de autoria de Douglas Machado (2007); transcrições de entrevistas e anotações elaboradas por Gilson Alves de Moraes e Dirce Guimarães Martins Holanda (2007) para a composição da história e dos acontecimentos que marcaram a Casa de Zabelê, e a sistematização metodológica da educação profissional para projetos sociais escrita por Augusto Perrone (s/d). Parte dos documentos não são datados, mas, pela apresentação dos conteúdos e dos fatos, acredita-se que foram elaborados a partir dos anos 2000.

Com tal fundamentação documental, o panorama de análise da formação da Casa de Zabelê em Teresina – PI situa-se nas décadas de 1980 e 1990, momento em que o Brasil vivia um processo de transição política e social entre o período ditatorial e a redemocratização. Ganham destaque nesse período o poder dos Movimentos Sociais que lutavam por diversas questões, mas que convergiam no aspecto da garantia de direitos aos cidadãos brasileiros. No âmbito dos direitos da criança e do adolescente, por exemplo, foi de grande relevância o papel desempenhado pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), que trazia uma proposta diferenciada de empoderamento e protagonismo infanto-juvenil.

Segundo Souza (2013), a situação de rua à que crianças e adolescentes estavam submetidos constituía algo natural e não fruto de um sistema que produz a pobreza e exclusão

social. O Brasil tem índices de desigualdade alarmantes; má distribuição de renda; pobreza; miséria; desemprego; desestruturação do mundo do trabalho; violência; discriminações; precarização dos serviços públicos e várias outras expressões da questão social. Uma sociedade que, ao mesmo tempo em que incentiva o consumo, não dá condições à maioria da população de consumir nem o básico para sua sobrevivência, desencadeando um processo de exclusão social que influencia nas identidades e relações sociais. Este processo atinge mais as crianças e os adolescentes, por estarem numa fase de descobertas, de formação de suas identidades, de construção de desejos e sonhos, por serem mais vulneráveis aos apelos lúdicos do consumismo e não compreenderem a lógica perversa do capital, por vezes naturalizada.

As crianças e os adolescentes que se encontravam nas ruas não eram vistos como seres em desenvolvimento, mas como responsáveis pela situação de abandono e miséria em que se estavam inseridos, verdadeiros vândalos, como taxavam o governo e a sociedade. No resgate desse contingente, os Educadores Sociais de Rua atuaram de forma relevante. Levantaram a bandeira do MNMMR em todo o país e, a partir da forma como trabalhavam com a criança e o adolescente, foram convidados a elaborar uma legislação que superasse a forma tradicional de ver e perceber a infância e a juventude descrita no Código de Menores (1927 e 1979), primeira codificação voltada para esse segmento, que não mais respondia à nova realidade social e democrática estabelecida, como mostra Souza (2013).

A promulgação da Constituição Federal (CF), em 1988, abriu as portas para uma nova perspectiva de análise das crianças e adolescentes do Brasil. Foram inseridos na Carta Magna artigos sobre a temática:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Art. 228. são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos, sujeitos às normas da legislação especial. (BRASIL, 1988)

Foi a partir deste artigo que houve a mobilização de diferentes atores sociais em torno da construção do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O foco desta legislação não é mais tratar a criança e o adolescente com indiferença social, fora do contexto familiar, escolar e comunitário. As políticas de infância e juventude enxergam, nesse momento, a criança e o adolescente como sujeitos de direito.

O ECA demonstra a preocupação desprendida pelos diversos setores (órgãos governamentais, não-governamentais, sociedade civil etc) em promover a proteção integral que não estava presente em legislações anteriores como o Código de Menores, que se voltava mais para o assistencialismo, arbitrariedade e repressão. Encorajou, ainda, a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA (criado pela Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991), que formula políticas públicas e dá suporte para efetivação dos direitos. Além do CONANDA, outras instituições foram criadas para dar apoio ao Estatuto da Criança e do Adolescente, como a Fundação Abrinq, além dos Fóruns e das Conferências Nacionais que discutiam formas para promover o exercício da cidadania.

Em Teresina, capital do Piauí, a discussão estabelecida a nível nacional sobre a questão da infância e da juventude não estava distante. Segundo Augusto Perrone (s/d), estudos e pesquisas sobre o perfil da população infanto-juvenil pobre foram elaborados na tentativa de superar a visão naturalista das questões sociais. Augusto Perrone trabalhou por 20 anos como estilista e empresário na área da moda em países como Itália, Alemanha e Japão. Chegou ao Brasil em 1993 para colaborar voluntariamente no Projeto Axé. Em 2004, recebeu o convite para contribuir com sua experiência na criação da marca Zabelê Moda.

A Universidade Federal do Piauí, por meio do Núcleo de Pesquisa sobre Criança e Adolescente (NUPEC), em parceria com o Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA), desenvolveu uma pesquisa de campo sobre a realidade das meninas nas ruas do centro de Teresina. Intitulado “Mulher-menina: um estudo da exploração sexual feminina infanto-juvenil em Teresina”, a pesquisa do ano de 1995, mostrou que muitas adolescentes eram alvo de abuso e exploração sexual. “Disfarçadas” como vendedoras de café, as meninas eram induzidas à prostituição por cafetinas aos adultos que transitavam cotidianamente pelas praças da cidade. A situação era de conhecimento de muitos teresinenses, mas nenhuma resolutividade era dada à problemática.

Nesse período, tinha-se o trabalho pontual de uma instituição chamada Casa Maria Menina, de iniciativa da Igreja Católica (na pessoa de Dom Miguel, então Arcebispo) e dos Movimentos Folclares, que atendia meninas em situação de rua e drogadição. Era uma ação voluntária e filantrópica, sem caráter técnico nas ações.

Dos anos de 1980 e 1990 em diante, pela necessidade de contextualizar tecnicamente a problemática, lançou-se mão de parcerias com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Teresina (CMDCAT); o Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

(CBIA); a Universidade Federal do Piauí (UFPI/NUPEC); a Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente (SEMCAD); Ação Social Arquidiocesana (ASA). Com essas parcerias foram mapeados os locais de Teresina em que as meninas eram exploradas sexualmente. A situação alarmante da capital foi levada a Brasília (Câmara dos Deputados) pela então secretária da SEMCAD Myriam Portella. Nesta visita, teve-se conhecimento de que o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) procurava iniciativas ligadas à infância e à adolescência para promover financiamentos. Na oportunidade, Myriam Portella procurou representantes do BID para que fosse programada uma visita técnica à capital do Piauí. Os resultados foram apresentados ao prefeito da época, Professor Raimundo Wall Ferraz, que deu abertura ao programa de financiamento do referido banco (Programa de Atendimento a Crianças em Circunstâncias Especialmente Difíceis) em Teresina. A parceria entre a Ação Social Arquidiocesana (ASA), Sociedade Civil ligada à Igreja Católica, BID e Prefeitura Municipal deu origem à Casa de Zabelê.

### 2.1.1 Projeto Casa de Zabelê

*A noite não adormecerá  
jamais nos olhos das fêmeas  
pois do nosso sangue-mulher  
de nosso líquido lembradiço  
em cada gota que jorra  
um fio invisível e tônico  
pacientemente cose a rede  
de nossa milenar resistência.*  
(Conceição Evaristo)

A Casa de Zabelê foi inaugurada no dia 29 de agosto de 1996. Antes de sua abertura, fez-se necessário conhecer o perfil das adolescentes que deveriam ser acompanhadas. De forma abrangente, a equipe técnica (composta em sua maioria por profissionais com experiência na Educação Social de Rua) definia sua ação no atendimento à menina pobre, em situação de risco social, de rua. Após longas reflexões, desconstruíram essa perspectiva e assumiram a ação em favor das meninas vítimas de exploração sexual. Diante disso, a equipe

técnica teve que se especializar, ouvir, observar e entender essa adolescente e sua família.

O atendimento inicial se dava de segunda a sexta-feira. No entanto, a proposta do horário teve que ser repensada, pois em que momento a equipe ia organizar seu planejamento? Em que horário a adolescente iria para a escola? Pensar estas e outras questões foi/é um percurso fundamental para a instituição, pois a questão da exploração sexual é mutável. Novas questões são apresentadas cotidianamente pelo público-alvo e, por isto, deve-se estruturar o trabalho de acordo com as necessidades trazidas. A colaboração do BID foi essencial, pois promoveu investimento, aperfeiçoamento e informação para a equipe. Mas, acima de tudo, a Casa de Zabelê era composta por Educadores Sociais de Rua, que traziam em sua bagagem muita experiência e força de vontade para superar as questões sociais.

Após as problematizações e reflexões sobre sua prática, a Casa de Zabelê, em 2016, tem como público-alvo crianças (de 08 a 12 anos) e adolescentes (de 12 a 18 anos) do sexo feminino em situação de risco psicossocial, vulnerabilidade social e vítimas de violência doméstica e sexual (abuso ou exploração).

As meninas atendidas vivem em situação de pobreza e exclusão social, as famílias são geralmente monoparentais, sendo a mãe a principal responsável pela criação dos filhos e provedora do sustento da casa, com baixa ou nenhuma renda fixa, sem vínculo empregatício consistente, trabalhos informais e/ou sobrevivendo de benefícios de transferência de renda (Programa Bolsa Família do Governo Federal). As famílias destas crianças e adolescentes vivem dentro de um processo de exclusão dos direitos considerados fundamentais (direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade) e dos direitos sociais (educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, dentre outros).

A Casa de Zabelê trabalha as vertentes psicossocial e pedagógico das crianças e adolescentes. A instituição realiza seu trabalho norteado por planejamento e comprometimento com a missão de combater as causas, prevenir e reduzir toda e qualquer forma de violência contra crianças e adolescentes, sensibilizando e possibilitando o fortalecimento de sua autoestima, a valorização da vida, a ampliação do universo cultural e o desenvolvimento de suas potencialidades e protagonismos.

As ações desenvolvidas se dão de forma multi e interdisciplinar, contemplando as diversas dimensões do problema (social, política, histórica, cultural), através de diferentes áreas de atendimento: Pedagogia; Serviço Social; Psicologia; Educação para Sexualidade e Direitos Humanos; Esporte, Lazer e Recreação; Saúde; Dança; Estamparia/Reciclagem/ Arteterapia.

As crianças e adolescentes são encaminhadas à Casa de Zabelê pelos órgãos de Defesa e Garantia de Direitos, Conselho Tutelar, pelos Educadores Sociais de Rua ou ainda, via demanda espontânea. O atendimento é realizado de segunda a quinta-feira das 8:00h às 12:00h e das 14:00h às 18:00h, em turno complementar ao da escola, já que um dos requisitos de inserção na instituição é estar matriculada e frequentando regularmente a escola formal. As meninas recebem os vales e os pais recebem uma bolsa incentivo de sessenta reais (R\$ 60,00) para despesas específicas.

As sextas-feiras são reservadas para reuniões e planejamentos da equipe técnica, bem como discussões interdisciplinares, ou ainda encontros com as famílias das meninas atendidas, o chamado Grupos de Convivência.

A equipe da Casa de Zabelê faz um trabalho integrado, compreendendo a importância do diálogo e da troca de experiências. Por isto, sempre trabalham em conjunto, discutindo os casos específicos das crianças e adolescentes e as melhores formas de abordagem para com elas. As quartas-feiras são reservadas à reunião de “repasse”, onde ocorre a troca de informações acerca das vivências individuais e grupais das meninas durante a semana.

Os profissionais que compõem a Casa de Zabelê são: uma Coordenadora geral; duas Assistentes sociais; duas Psicólogas; duas Pedagogas; seis Educadores da Área Pedagógica; dois Educadores da Área de Esporte; um Educador da Área de Estamparia, Reciclagem e Arte Terapia; um Educador da Área de Dança e 18 Educadores de apoio, sendo três seguranças, dois apoios administrativos, uma secretária, dois zeladores, dois motoristas, três costureiras, uma instrutora da Oficina de Moda, um instrutor da Oficina de Serigrafia, duas vendedoras das lojas Zabelê Moda e um Serígrafo.

Ao chegar à instituição (pela manhã às 8:00h e à tarde às 14:00hb) as crianças e adolescentes assinam a lista de frequência e vão para o refeitório lanchar. Participam das atividades pedagógicas (leitura, discussões de temas diversos, exibição de documentário etc), esportivas, artes e dança; tomam banho (recebem sabonete, shampoo, condicionador, desodorante) e, ao final, fazem outra refeição antes de retornarem para suas casas ou escolas. A lista de frequência é um importante instrumento de acompanhamento, pois por ela pode-se controlar as faltas que de alguma forma indicam a ocorrência de problemáticas sociofamiliares que esteja acontecendo.

A instituição conta com uma infraestrutura ampla e confortável, dispondo de biblioteca, sala de dança, sala de artes, quadra de esportes, refeitório, banheiros, as oficinas de Moda e Serigrafia e uma loja, onde se comercializa os produtos da marca Zabelê Modas.

### 2.1.2 Zabelê Modas: constituição da profissionalização em Moda e Serigrafia

*A moda é alma,  
 A alma exprimida.  
 É mostrar quem somos,  
 É uma fantástica forma de vida.  
 A moda não é só as marcas,  
 Quanto muito os vestidos.  
 A moda exprime sentimentos  
 Desde os loucos aos mais contidos.  
 A moda exprime o amor;  
 O amor à criação.  
 O amor e a autoestima.  
 Dois factores em comunhão.  
 A moda não se resume à roupa,  
 A moda não se resume aos sapatos.  
 A moda nem se resume...  
 É o conjunto de pequenos factos.*  
 (Beatriz Torres)

A equipe da Casa de Zabelê, ao perceber a complexidade que era trabalhar com meninas em situação de exploração sexual, entendeu que somente o atendimento em si não traria o resultado esperado. Era necessário prezar pelos momentos de lazer, de acompanhamento familiar, de educação, de profissionalização. O BID financiou alguns cursos de maquiagem, doces, salgados, cabeleireiro e manicure. Mas o caminho não era esse, pois, além de o mercado de trabalho estar saturado para estas áreas, muitas das adolescentes não tiveram acesso à escola. Com o fim da parceria do BID no ano de 1998, outros setores como o Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES) e o Sistema “S” (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial [SENAC], Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas [SEBRAE], Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial [SENAI]) apoiaram a Casa de Zabelê na tentativa de profissionalizar as adolescentes, e ainda assim não se conseguiu resultados satisfatórios, uma vez que os cursos desenvolvidos já vinham prontos e os instrutores não estavam preparados para lidar com aquele grupo específico.

Ao terem aproximação com o “Projeto Axé – Moda Axé”, em Salvador - BA, e o Projeto “Maracatu Moda”, em Recife - PE, a equipe da Casa de Zabelê sentiu que poderia alçar novas perspectivas e rumos em termos de profissionalização.



Segundo Pereira (2010), o Projeto Axé foi fundado em 1990 pelo ítalo-brasileiro Cesare de Florio La Rocca (assim como o Maracatu Moda em Recife - PE), e atua na área da educação, arteeducação e defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social e em situação de rua. O processo educativo é iniciado com a Educação de Rua, que estabelece vínculos e estimula crianças e adolescentes a sair das ruas e ingressar em espaços pedagógicos onde se realizam atividades lúdicas, artísticas e culturais, baseadas nos princípios da ética e dos Direitos Humanos.

A visibilidade que a Casa de Zabelê ganhou a nível nacional, por meio do Programa de Gestão Pública e Cidadania, em muito contribuiu para a consolidação do trabalho. Após ter sido contemplada pela Fundação Ford, como uma das experiências mais exitosas em termos de atendimento a meninas em situação de exploração sexual no ano de 1999, a abertura a novos parceiros foi constituída. Além de financiamentos para as ações já desenvolvidas, conseguiu-se financiamento para a profissionalização.

No ano de 2004, a Casa de Zabelê recebeu uma proposta da Petrobras para se pensar ações de enfrentamento da violência sexual, assim como ações de profissionalização para as adolescentes. Acreditava-se numa profissionalização diferenciada, que não fosse apenas o aprendizado de corte, costura ou bordado, mas uma formação em sentido amplo e que dessa abertura para a inserção no mercado de trabalho. A formação profissional para ter o sucesso esperado deveria, portanto, levar em conta a história de vida daquela adolescente atendida, e não se constituir num jogo de imposições como o verificado nas iniciativas de profissionalização anteriores.

A Petrobras financiou desde a base física, equipamentos e insumos, até a consultoria profissional de Augusto Perrone, estilista muito experiente que assessorou o projeto que referenciou as ações Casa de Zabelê – o Projeto Axé, Moda Axé. Durante dois anos, o estilista conheceu a realidade das meninas atendidas pela Casa de Zabelê e a partir disso elaborou a metodologia do curso de Moda da instituição, que se fundamentou no estudo das Raízes que formam o povo brasileiro (indígena, europeia, africana e o que é chamado de brasilidade). Este curso apresenta uma concepção profissional que passa pela perspectiva de uma educação integral e de qualidade, com vistas a proporcionar a afirmação da identidade, da autoestima, da criatividade e da promoção da cidadania. Cerca de 20 adolescentes desligados do atendimento direto da Casa de Zabelê compuseram a primeira turma do curso.

A proposta metodológica do curso gira em torno de quatro núcleos de aprendizado estruturalmente divididos, mas que constituem um processo interligado. Os núcleos são os seguintes: (1) Núcleo das Atividades Pedagógicas, em que são trabalhados temas acerca das

raízes básicas que formam o povo brasileiro, além de conhecimentos sobre o processo de trabalho nas empresas; (2) Núcleo da Aprendizagem Profissional, que é a fase intermediária entre a ação educativa e a produtiva; (3) Núcleo de Produção de Artigos de Moda, onde são confeccionadas as peças baseadas nas raízes que formam o povo brasileiro, e (4) Núcleo de Comercialização, onde ocorre a preparação para comercialização das peças produzidas.

O curso de Moda, pela sua complexidade, exigiu recursos humanos competentes para tornar o trabalho viável: três costureiras e três educadores foram cuidadosamente selecionados de acordo com suas habilidades e características profissionais. Além desta equipe técnica, a coordenação da instituição, bem como o Serviço Social, a Psicologia e a Pedagogia reforçam tal equipe.

A profissionalização em Moda foi elaborada para ter duração de dois anos, com carga horária de 2.132 horas (o curso acontece de segunda a sexta-feira, nos turnos manhã e tarde, atendendo a dois grupos). Os seis últimos meses da qualificação profissional ficaram reservados para estágio em diversas empresas, com o intuito de promover um primeiro contato com os ritmos e as rotinas de trabalho.

A primeira turma do curso de Moda da Casa de Zabelê formou-se no ano de 2006, e das 20 jovens selecionadas, apenas 13 concluíram o curso, ou seja, passaram por todas as etapas de formação, seis jovens foram desligadas no decorrer do curso por diversas razões, como faltas consecutivas, abandono da escola, não identificação com o curso etc. Uma adolescente ficou sem receber certificado em razão de não ter atingido o perfil qualitativo profissional ao longo do curso.

No segundo semestre do ano de 2006, a segunda turma do curso de Moda da Casa de Zabelê foi composta, acompanhada de novidades e aperfeiçoamentos. Primeiramente, a proposta de profissionalização ficou mais abrangente, pois a instituição permitiu que jovens de ambos os sexos tivessem a oportunidade de se qualificar. Assim, além das jovens desligadas da instituição, outros jovens da cidade de Teresina atendidos pela rede socioassistencial (Antigo Programa Sentinela, Centro de Referência da Assistência Social [CRAS], Centro de Referência Especializado da Assistência Social [CREAS]), puderam se tornar aprendizes de Moda por meio de inscrição e seleção. A faixa etária mínima para a qualificação profissional da Casa de Zabelê, por sua vez, passou de 15 para 16 anos em razão das exigências do Ministério do Trabalho (antes, as meninas que eram desligadas do atendimento da instituição, para ingressarem no curso, deveriam possuir idade mínima de 15 anos e ter escolaridade a partir da 5ª série do ensino fundamental). Diante disso, a idade para cursar Moda passou a ser de 16 a 22 anos.

No entanto, em meio a estas novidades, existe uma de incontestável relevância: a constituição do curso de Serigrafia. Tal curso foi elaborado para completar proposta de qualificação profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê. O curso de Serigrafia é voltado para a arte e a estamperia e a sua aplicação metodológica na instituição obedece aos mesmos parâmetros do curso de Moda, a única diferença existente é que acontece nas segundas e sextas-feiras, com carga horária semanal de oito horas. A primeira turma do curso de Serigrafia, constituída por jovens de ambos os sexos, começou suas atividades no ano de 2006.

Cabe ressaltar que o objetivo principal da profissionalização desenvolvida pela Casa de Zabelê não é proporcionar uma qualificação que permite ao jovem adentrar somente postos de trabalho específicos da área de Moda ou Serigrafia. O propósito é fazer com que os ensinamentos transmitidos nos cursos sirvam de base para os jovens definirem seus próprios projetos de vida e seguirem outras carreiras profissionais.

Os cursos desenvolvidos pela Casa de Zabelê visam o exercício do protagonismo juvenil, haja vista que, no decorrer do aprendizado, os jovens são instigados a exercer a cidadania, a conhecer os seus direitos e lutar por eles. Além de tal aspecto, a qualificação profissional da instituição fortifica a autoestima dos (as) jovens através de exposições dos trabalhos produzidos em grandes eventos que acontecem na capital, como a “Semana de Moda de Teresina”. A participação dos (as) jovens da Casa de Zabelê em eventos desse porte permite que a sociedade visualize as ações da instituição e retirem todo o preconceito, a discriminação e a estigmatização sobre esses (as) jovens.

### **3. CASA DE ZABELÊ: RESGATE DE UM ESTUDO PARA FUNDAMENTAR A PROPOSTA DAS RAÍZES CULTURAIS**

*A história é o arquivo,  
é o desenho do que somos e deixamos de ser;  
enquanto o atual é o esboço daquilo em  
que vamos nos tornando.*  
(Gilles Deleuze)

Nesta seção, será realizado um breve resgate dos resultados da pesquisa de conclusão de curso “Realmente valeu a pena ter feito o curso: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho”, realizada em 2010, que objetivou verificar a efetividade da educação profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho da cidade de Teresina – PI. Visou-se identificar as condições sociais e laborais dos (as) jovens egressos (as) dos cursos de Moda e Serigrafia da instituição; apresentar as expectativas dos (as) jovens em processo de profissionalização quanto ao ingresso no mercado de trabalho, e configurar a política implementada pelas empresas do ramo da Moda e da Serigrafia da cidade de Teresina em relação aos (às) jovens da Casa de Zabelê.

Esse resgate intenciona situar a proposta de profissionalização, haja vista que o objetivo principal da instituição é a inserção profissional. Como a pesquisa sobre esse processo de inserção já foi realizada, retoma-se fragmentos dos resultados acompanhados de fundamentação teórica para que mais tarde se possa compreender a relevância da metodologia das raízes culturais e, assim, demarcar suas características.

### 3.1 Trabalho e Educação na contemporaneidade

*Capitalismo*  
*Pecado Capital*  
*Per capita*  
*Decapita*  
*Recapta*  
*Capitalização*  
*Realização?*  
 (Clarissa Vilar)

Em meados da década de 1960 e do início da década de 1970, o mundo presenciou mudanças políticas, econômicas e sociais advindas do momento de crise que assolava o sistema capitalista. Tal crise teve diversos fatores provocativos, mas dois deles foram cruciais nesse processo: o aumento do preço do petróleo determinado pela Organização dos Países Exportadores de Petróleo [OPEP] e a desvinculação do dólar do ouro, ou seja, a quebra do tratado de *Breton Woods*. Antes desta crise, o capitalismo, segundo Netto e Braz (2007), estava inserido em um contexto marcado por altas taxas de crescimento, haja vista reinava uma longa “onda expansiva”, conhecida como “Anos Dourados”. Com a chegada da crise, esta longa “onda expansiva” cedeu lugar à longa “onda regressiva” na qual foram necessárias alternativas para detê-la.

Ideologia neoliberal, financeirização e reestruturação produtiva. De acordo com Netto e Braz (2007), constituíram as alternativas criadas pelo capitalismo para sair da crise. No entanto, as consequências foram notórias para o sistema produtivo e, principalmente, para o mundo do trabalho. Houve investimentos massivos em maquinaria, robótica e tecnologias de ponta que, aos poucos, substituíram o modelo fordista/taylorista que era pautado na lógica da

Produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos, através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro taylorista e da produção em série fordista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões (ANTUNES, 2000, p. 25).

Entra em cena um panorama produtivo diferenciado que vai contra a rigidez do Fordismo. Trata-se da acumulação flexível que, fortificada no Toyotismo ou modelo japonês,

presente não somente na produção, mas também nos padrões de consumo. As operações produtivas são realizadas com melhor aproveitamento de tempo (*Just in time*) e atendem a demandas diferenciadas. As fábricas são agora horizontalizadas, ou seja, os produtos são montados ou recebem peças de outras unidades fabris, fato que representa uma mudança em relação ao sistema vertical que marcou o Fordismo.

As transformações traduzidas em “modernização” na produção revelam a necessidade de promover modificações também no perfil dos trabalhadores. Estes precisam desempenhar tarefas múltiplas que exigem dispêndios de saberes intelectuais em sobreposição aos saberes meramente técnicos. Surge o trabalhador polivalente, que precisa exercer diferentes funções e ser suficientemente qualificado para operar sistemas tecnológicos avançados. Atrelado a isto, existe uma vertente cruel que assola este panorama. Trata-se da supressão de vagas no mercado de trabalho que, em razão da inserção de aparatos tecnológicos na produção, reduziu os postos de trabalho e provocou o surgimento do desemprego estrutural.

O mais brutal resultado dessas transformações é a expansão, sem precedentes na era moderna, do desemprego estrutural, que atinge o mundo em escala global. Pode-se dizer, de maneira sintética, que há uma processualidade contraditória que, de um lado, reduz o operariado industrial fabril; de outro, aumenta o subproletariado, o trabalho precário e o assalariamento no setor de serviços. Incorpora o trabalho feminino e exclui os mais jovens e os mais velhos. Há, portanto, um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora (ANTUNES, 2000, p. 49).

O mercado de trabalho contemporâneo modificou-se e complexificou-se a tal ponto de tornar a vida do trabalhador envolta por insegurança e incerteza, já que, uma vez inseridos nos postos de trabalho, são expostos a condições precárias de contratação e subcontratação, submetem-se a jornadas elevadas, em ritmos frenéticos, recebem salários baixos e sem a menor proteção empregatícia devido à ausência de diretos trabalhistas, que constitui perda irreparável aos históricos ganhos dos movimentos sindicais. A representação trabalhista tem sido cooptada pelas empresas, servindo apenas como um mecanismo de apaziguamento de conflitos que beneficiam os interesses do capital. Quando há órgãos de representação, estes atendem aqueles trabalhadores em regime formal, fato que pode ser traduzido como práticas neocorporativistas, como explica Antunes (2000).

Ganham destaque nesse panorama os trabalhos temporários, terceirizados e informais que contribuem para a perpetuação da pauperização dos trabalhadores.

Marx (2003) admite que a realização do ser social se dá pelo trabalho ao estabelecer a

produção e a reprodução da vida humana. É por meio do trabalho que o homem se distingue dos animais, por ser capaz de antecipar mental e conscientemente o resultado do seu trabalho, fator que demarca a capacidade teleológica do ser social.

O trabalho representa o elemento central de humanização, emancipação e sobrevivência humana, sendo inerente a todas as formas de organização humana: comunal, feudal, escravista ou capitalista. Diante disto, “o trabalho, nesta determinação de transformar a natureza, transforma tanto a matéria propriamente dita, como o corpo do ser humano, humanizando-o, e constitui-se num ato educativo” (MACIEL et al., 2015, p. 194). O trabalho compreende, portanto, um marco originário do processo educativo, e tal relação demarca a historicidade da formação humano-genérica.

O trabalho [...] é, por excelência, a forma mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humano, ou seja, o próprio ser humano. Trata-se de uma categoria ontológica e econômica fundamental. A educação também não é reduzida a fator, mas é concebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classe sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social. O sujeito dos processos educativos aqui é o homem e suas múltiplas e históricas necessidades (materiais, biológicas, psíquicas, afetivas, estéticas, lúdicas). (FRIGOTTO, 1995, p. 31).

Conforme demarca Maciel et al. (2015, p. 194), pelas características social, histórica e cultural do ser humano, todos estão sujeitos à educação. Educação está traduzida e construída nos diversos espaços de sociabilidade e relações humanas a partir do trabalho. “Por ser o trabalho o pressuposto fundante do devenir humano, ele é o princípio educativo e, portanto, é fundamental que todo ser humano, desde a mais tenra idade, socialize este pressuposto”. (FRIGOTTO, 1995, p. 32).

A constituição da propriedade privada trouxe consigo desafios para a relação entre trabalho e educação. Primeiramente, porque essa relação fica comprometida a partir do momento que o trabalho assume novo significado com a apropriação dessa categoria pelos detentores dos meios de produção. Estes não precisam mais trabalhar, haja vista que se utilizam do trabalho dos outros.

O trabalho, neste contexto, torna-se degradante e alienante, posto que, em vez de se constituir em um mecanismo de satisfação e realização social, aparece apenas como um meio de garantir a subsistência e o suprimento de necessidades extrínsecas. É em tal contexto que ocorre, de acordo com Antunes (2000), a “desrealização do ser social”, em que o processo e o resultado do trabalho surgem como algo alheio e estranho ao trabalhador. E, mais do que isso,

a própria relação social do trabalho, que incide sobre a identidade dos trabalhadores, passa a empregar uma relação entre os produtos do trabalho, ou seja, uma relação entre coisas.

Foi na propriedade privada que os processos educativos tornaram-se instrumentos de manipulação e controle social, muito diferente do caráter espontâneo e livre verificados nos modos coletivos de (re)produção humana.

Na medida, todavia, em que o sistema capitalista se solidifica e os sistemas educacionais se estruturam, assume nitidez a defesa da universalização dualista, segmentada: escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes. (FRIGOTTO, 1995, p. 34).

O capitalismo contemporâneo, por meio do neoliberalismo e da reestruturação produtiva, intensifica e complexifica a destruição do caráter social e educativo do trabalho como um mecanismo de emancipação humana, transformando-o em algo que provoca insegurança, incerteza e precarização na vida do trabalhador.

Mészáros (2006), intelectual reconhecido como um dos mais originais pensadores marxistas da atualidade, afirma que para se debater e superar a lógica capitalista contemporânea, é necessário promover emancipação humana por meio de processos educativos amplos. Para tal, é necessário direcionar o olhar ao atual contexto social, político e econômico em que as políticas sociais e educacionais se desenvolvem, marcadas pela redução do gasto público na área social; pela flexibilização das relações trabalhistas; pelo aumento do desemprego, do emprego informal e do subemprego, e pela privatização da coisa pública, medidas decorrentes da agenda neoliberal cujas proposições foram difundidas e defendidas mundialmente pelos países capitalistas centrais e por grandes agências internacionais. Diante deste cenário, a Educação, enquanto política social, sofre diretamente com as consequências advindas da adoção do receituário neoliberal pelo país (no final da década de 1960 e início de 1970), em que se destacam a diminuição dos investimentos públicos na área; o sucateamento das unidades públicas escolares; a baixa remuneração dos professores; a falta de qualificação dos profissionais; os altos índices de reprovação e evasão escolar; o aumento da violência no ambiente escolar, dentre outros.

Vê-se, então, a urgente necessidade de se instituir mudanças que ultrapassem a perspectiva capitalista com o objetivo da emancipação, “no sentido genuíno e educacionalmente viável do termo” (MÉSZÁROS, 2006 p. 25).

A educação, na perspectiva social, aparece como uma possibilidade de luta contra a alienação. Para isto, é necessária a defesa pela igualdade de existência dos seres humanos, já



que a educação, para superar a ordem capitalista existente, precisa buscar uma ordem social qualitativamente diferenciada. Faz-se necessária a adoção da equidade enquanto princípio norteador do ensino, no sentido de dar um tratamento desigual para situações desiguais, ou seja, assistir a cada um de acordo com suas necessidades. O papel da educação defendido por Mézaros (2006) é, portanto, aquele que promove a transformação social, a igualdade e a emancipação.

### **3.2 O trabalho enquanto desafio para as juventudes**

*Sem trabalho não sou nada  
Não tenho dignidade  
Não sinto meu valor  
Não tenho identidade [...]  
(Legião Urbana)*

O mercado de trabalho tem apresentado novos arranjos em decorrência dos atuais requisitos trabalhistas impostos pelo capitalismo contemporâneo. Observa-se retração dos postos de trabalho paralelo ao surgimento de exigências que demandam do trabalhador um perfil polivalente para desempenhar diferentes tarefas e operar máquinas que utilizam tecnologia de ponta. Ganham destaque as formas precárias de contratação, corporificadas em trabalhos temporários, terceirizados, que não garantem direitos sociais aos trabalhadores. Há ainda uma grande massa de trabalhadores na informalidade, evento que, aliado aos supracitados, proporciona a ausência de identificação do trabalho como um elemento de emancipação humana.

Toda esta problemática, resultante das novas configurações do mundo do trabalho, recai fortemente sobre os (as) jovens, logicamente de forma diversificada para cada situação juvenil, mas com consequências severas que afetam a todos (as) eles (as). Uma consequência é referente ao fenômeno do desemprego, que representa preocupação de gestores (as) e pesquisadores (as).

No Brasil, estudos revelam que o trabalho aparece como elemento central na vida dos (as) jovens, seja porque configura mecanismo de inserção social, de formação de identidade e de subjetividade ou como um direito, seja, de acordo com Guimarães (2005), como motivo de preocupação, haja vista que a ausência de trabalho é marcante na atualidade.

O contingente juvenil tem sido o principal afetado pelo desemprego, e isto, dentro da realidade brasileira, pode ser explicado pelos fatores de renda, escolarização e rotatividade em diversos trabalhos.

A renda explica entrada antecipada e precoce dos (as) jovens no mercado de trabalho. Aqueles (as) pertencentes às classes menos favorecidas são os (as) que experienciam cada vez mais cedo a realidade do trabalho, e isto se deve sobremaneira à estrutura econômica do país que reforça a desigualdade social e acentua a necessidade de buscar emprego para contornar as adversidades financeiras da família. No entanto, dados de uma pesquisa nacional Perfil da Juventude Brasileira (BRASIL, 2013) revelam que jovens brasileiros (as) utilizam a maior parcela do que recebem para o uso pessoal, o que permite concluir que, mais do que ajudar no sustento familiar, trabalham para ter condições de acessar bens mercadológicos a eles (as) direcionados.

A relação existente entre renda e escolarização permite evidenciar que, quanto mais baixas forem ambas, mais precárias serão as inserções juvenis no mercado de trabalho. Os (as) jovens de classes mais altas e com escolaridade elevada têm maiores chances de adentrar nos postos de trabalho formais. Já aos (às) de classes baixas, as dificuldades empregatícias são evidentes devido às exigências do mercado de trabalho por maior escolarização e qualificação. Por esta razão, aqueles (as) pertencentes às classes populares estão mais aptos (as) a trabalharem precariamente, com jornadas elevadas, baixos salários e ausência de direitos, como carteira de trabalho assinada, além dos trabalhos informais.

Estudos revelam que os (as) jovens brasileiros (as) têm retornado à escola formal, mais isto não significa dedicação exclusiva às atividades escolares, já que o fazem combinado ao trabalho. Evidencia-se que muitos (as) não concluem os estudos devido à opção exclusiva pelo trabalho. O histórico da educação pública brasileira tem se construído em um binômio de inclusão/exclusão, pois, na medida em que se torna um pré-requisito de ingresso no mercado de trabalho, inviabiliza esta condição por oferecer um ensino precário e de baixa qualidade, principalmente para as camadas populares.

Outro dado que explica os motivos do desemprego juvenil diz respeito ao alto grau de rotatividade de tais jovens em diversos trabalhos que é maior se comparado ao dos demais trabalhadores. Guimarães (2005) evidencia que este tipo de comportamento se afirma devido à busca persistente “pelo emprego certo”. Tal componente aliado às exigências trabalhistas por maior especialização tem justificado a crescente procura juvenil por qualificação profissional.

### 3.3 Casa de Zabelê: resultados de uma pesquisa

Realizada no ano de 2010, a pesquisa “Realmente valeu a pena ter feito o curso: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho” teve suas memórias retomadas com o intuito de viabilizar a compreensão acerca do fator que justifica a existência dos cursos de Moda e Serigrafia na instituição: a inserção de jovens em vagas no mercado de trabalho.

Não será apresentado o estudo como um todo, apenas tópicos fundamentais para tracejar os caminhos que determinam a presença do aspecto pedagógico cultural que sustenta e diferencia a proposta de educação profissional da Casa de Zabelê.

Na época, para a concretização do estudo foram entrevistados (as) sete jovens egressos (as) e dois que se encontram no percurso de formação profissional. Pontua-se que a escolha dos egressos (as) partiu de levantamento documental na Casa de Zabelê, realizada por meio do levantamento, da análise das fichas de inscrição e de outros arquivos contendo os endereços e telefones dos (as) jovens.

A localização dos (as) ex-educandos (as) representou um dos maiores desafios para a pesquisa, pois muitos (as) deles (as) mudaram de endereço, ou simplesmente o domicílio não foi encontrado. Ademais, não possuíam telefone fixo ou celular e quando possuíam, os números eram antigos. Com a localização/identificação de alguns (algumas) jovens, uma entrevista semiestruturada foi realizada. Ressalta-se que os (as) egressos (as) residiam em bairros ou vilas de difícil localização e acesso, na periferia da cidade, onde as políticas públicas não alcançam. Este fato também determina a situação de vulnerabilidade e a realidade precária do público-alvo da Casa de Zabelê.

Para verificar a efetividade da profissionalização desenvolvida pela Casa de Zabelê fez-se necessário contatar as empresas que recebem os (as) jovens da instituição para estágio ou mesmo para contratação formal de trabalho. Foram entrevistadas duas empresas: uma que atua no ramo da Moda e outra que atua na área da Serigrafia. A colaboração das empresas foi fundamental ao permitir melhor visualizar a entrada dos (as) jovens de forma geral e dos (as) jovens da Casa de Zabelê de forma específica no mercado de trabalho. Apresenta-se a seguir os resultados.

#### 3.3.1 Significados de trabalho e emprego para os (as) jovens

O trabalho na atualidade se complexificou. Agora se apresenta flexibilizado e precarizado, afetando a identidade e subjetividade dos (as) trabalhadores (as). Apesar deste

fato, o trabalho ainda adquire centralidade na vida das pessoas, funcionando como um importante mecanismo de socialização. O significado de trabalho enquanto atividade social interligada à independência financeira aparece na maioria das respostas dos (as) participantes da pesquisa, mas outros significados foram atribuídos de acordo com suas experiências e vivências.

Os significados de trabalho foram tão plurais que ora chegaram a se igualar ora se confundir com emprego. Sabe-se que o trabalho é um processo mais antigo que surgiu como um mecanismo essencial utilizado pelo homem para suprir suas necessidades, e isso se deu em processo de transformação e interação com a natureza. Já emprego é algo mais recente, sendo resultado das mudanças operadas pelo capitalismo sobre o mercado de trabalho.

Isto posto, o trabalho aparece como elemento importante e fundamental, porém acompanhado do seu aspecto instrumental, isto é, relacionado ao dinheiro. É o que se pode verificar nos depoimentos que seguem.

*Pra mim trabalho é muito importante. É fundamental, assim, na vida você ter todo mês o seu dinheiro ali certo pra lhe ajudar financeiramente. (Egressa – Moda, 2010).*

*Eu acho que a gente necessita de um trabalho porque a gente precisa se manter financeiramente. Pra nossa saúde, pra remédio. É a necessidade. (Egresso – Moda, 2010).*

Trabalho e emprego são diferentes, pois aquele é algo mais antigo, remetendo ao período em que o homem começou a transformar a natureza para suprir suas necessidades ou mesmo para construir ferramentas, e este é resultado das transformações impostas pelo capitalismo, e, por conseguinte, visto como sinônimo de estabilidade e formalização trabalhista, constituindo privilégio de poucos. Para ter acesso ao emprego no mercado contemporâneo são necessários estudo e qualificação profissional constantes.

*Trabalho tem várias formas de você trabalhar. Aí emprego é mais difícil. Aí pra você arranjar um que você se sinta bem, à vontade, é muito difícil hoje em dia, aí você tem que ter um estudo legal e se qualificar bem. (Egressa – Serigrafia, 2010)*

Percebe-se a ênfase que perpassa o entendimento sobre o emprego. Este como resultado do capitalismo é vangloriado como a única possibilidade de acessar a estabilidade, os direitos trabalhistas. A sua centralidade, por sua vez, advém da sua constituição enquanto um problema, à medida que se tornou escasso e de difícil acesso ao demandar qualificação e

escolaridade elevadas e constantes, além de exigir requisitos subjetivos como responsabilidade, dedicação, compromisso. Apesar disto, o trabalho, com seu sentido político e histórico, também adquire centralidade, pois somente vinculado ao trabalho o ser humano se realiza, humaniza e se integra socialmente.

### 3.3.2 Escolarização e qualificação para o ingresso no mercado de trabalho

A partir da década de 1970, o capitalismo atingiu o mercado de trabalho pela via da reestruturação produtiva, da flexibilização e do neoliberalismo. Como resultado, o ingresso no posto de trabalho se complexificou, devido ao aumento das exigências por escolaridade e qualificação profissional, além dos aspectos subjetivos como competência, responsabilidade e dedicação que são demandados. Paralelo a esse esquema de exigências, as vagas foram reduzidas e os trabalhadores foram deixados à própria sorte, ou, em outras palavras, ao desemprego.

O fenômeno do desemprego atinge principalmente os (as) jovens, e isto se deve a vários motivos, como falta de experiência e qualificação profissional; escolaridade insuficiente, dentre outros. Os (as) participantes da pesquisa em 2010 demonstraram conhecer a dificuldade da inserção empregatícia e da ampla concorrência como se observa nas seguintes falas:

*Mercado de trabalho você tem que lutar muito, correr muito.*  
(Egressa – Moda, 2010)

*Mercado de trabalho pra mim hoje é uma coisa concorrida.*  
(Egressa – Serigrafia, 2010)

O mercado de trabalho na atualidade exige um perfil polivalente e multifuncional para operar processos de trabalhos diversificados e em crescente desenvolvimento tecnológico. Diante destes fatores, é imprescindível a profissionalização em diversas áreas, a atualização e a renovação constantes. Estas exigências são reconhecidas pelos (as) jovens, e acrescentam a escolarização e a qualificação profissional como eixos relevantes para a entrada e a permanência nas empresas.

*Qualificação profissional é todo o conhecimento na sua área. Ela todo momento tá evoluindo mais e a gente tem que buscar cada vez mais o conhecimento na sua área, pra não ficar perdida no mundo de hoje.*  
(Egresso – Serigrafia, 2010).

*Qualificação, eu acho que é você fazer um curso. Aí não fica só naquele*

*curso, se qualificar, ir atrás de outros cursos pra você se profissionalizar mais, aprender mais coisa. (Egresso – Moda, 2010).*

A profissionalização tem se constituído em mais um requisito na batalha por uma vaga no mercado de trabalho. O sucesso no trabalho hoje depende muito mais de aspectos subjetivos do que daqueles meramente técnicos. Conseguir se manter empregado na contemporaneidade é uma questão que envolve a individualidade, assim como o desemprego é erroneamente tratado como uma responsabilidade do (a) trabalhador (a).

Estão em pauta conceitos como empregabilidade e competência. O primeiro envolve a escolarização e qualificação como critérios para entrar e sobreviver no mercado. É elemento fundamental para lograr promoções e aumentos salariais. O segundo conceito está relacionado aos aspectos subjetivos, isto é, à incorporação de atitudes e posturas de comprometimento com a aprendizagem constante e contínua, além de ter capacidade colaborativa e resolutiva para com diferentes problemas.

A reprodução do capital dada pelo uso da força de trabalho alia-se ao processo de financeirização para cumprir seu papel. É neste sentido que os postos de trabalho são suprimidos, investindo-se pouco em contratação de mão de obra, e mais em escolaridade e profissionalização. Novas formas de conhecimento são colocadas em evidência. Atinge-se a individualidade e a subjetividade por meio da capacidade de dialogar, aprender, empreender e comunicar-se. São nestes novos requisitos de conhecimentos que o capitalismo aplica o seu controle.

### 3.3.3 Profissionalização desenvolvida pela Casa de Zabelê

Os (as) jovens participantes da pesquisa em 2010 relataram o processo de inserção nos cursos profissionalizantes da Casa de Zabelê. Dos (as) nove jovens entrevistados (as) na época, três eram provenientes do atendimento direto da instituição, dois faziam parte de outros projetos sociais da rede socioassistencial (Projeto Agente Jovem e Projeto Cidadania Ativa) e quatro jovens ficaram sabendo dos cursos por meio de terceiros.

Os (as) entrevistados (as) relataram que a qualificação profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê apresenta um diferencial, e este se encontra na maioria das falas relacionadas ao apoio da equipe técnica, principalmente das áreas pedagógica e psicológica.

*O lado pedagógico, a cidadania, a gente trabalha mais a nossa cidadania. Formar cidadãos. A gente estuda as raízes Indígena, Europeia, Africana, Brasilidade. (Egresso – Moda, 2010).*

*O pessoal são muito amigo. Quando a gente tá com problema, se fosse um problema de casa, falava com a psicóloga lá. Dava conselho. Num instante a gente melhorava. E eu acho que nos outros cursos não tem isso, não. (Egressa – Moda, 2010).*

*Eles acompanham você pessoalmente. Não só qualificar, mas também na questão pessoal. Eles acompanham você de verdade e é muito bacana o tratamento deles. (Egressa – Serigrafia, 2010).*

A explicação que pode ser empreendida sobre a importância atribuída ao acompanhamento pedagógico e psicológico oferecido pela instituição, advém do fato de que a fase de formação profissional representa um momento de escolhas profissionais, de projetos de vida. É também uma fase que gera conflitos e por isto demandam orientação de profissionais no sentido de colaborar no alcance das metas.

### 3.3.4 Mercado de trabalho nas áreas de Moda e Serigrafia

No processo de educação profissional desenvolvido pela Casa de Zabelê, os últimos seis meses dos cursos são reservados ao momento do estágio. Para os(as) jovens representa um período de grande expectativa, pois finalmente terão a oportunidade de experienciar o que aprenderam.

Em 2010, empresas do ramo da Moda e da Serigrafia da cidade de Teresina - PI eram parceiras da Casa de Zabelê e recebiam os(as) jovens para o processo de estágio. Na época, duas empresas (uma de Moda e outra de Serigrafia) foram contatadas para relatar suas experiências de contratação de jovens de forma geral e dos(as) jovens da Casa de Zabelê de forma específica. Naquele momento, as duas empresas tinham no quadro de empregados(as) jovens egressos da instituição: Empresa de Moda – quatro jovens; Empresa de Serigrafia – um jovem.

A realidade do mercado de trabalho contemporâneo é marcada pela complexificação do sistema de exploração, que se materializa nas longas e exaustivas jornadas de trabalho, pelos baixos salários, ausência de direitos trabalhistas, dentre outros. O sentido social do trabalho enquanto elemento de humanização do ser social passa a se constituir em mero meio de sobrevivência e a força de trabalho em verdadeira mercadoria. O que se produz, o resultado do seu trabalho, aparece como algo alheio, estranho. E tanto mais o produto, o processo de trabalho como um todo é estranho. O(a) trabalhador(a), por sua vez, não se satisfaz, mas se precariza. Trabalha para atender à necessidade exterior de sobrevivência, perdendo a ideia de realização pessoal e social, e adquire o viés de suplício, de exploração, de sujeição.

É esse o tipo de trabalho estabelecido nas empresas que recebem os (as) jovens da Casa de Zabelê. E o mais interessante é que estes (as) jovens reconhecem o sistema de exploração e alienação das empresas.

*Eu quis mesmo sair. Porque lá é indústria e é um serviço muito pesado. Você entra sete, sai cinco. Fora sábado. Fora hora extra que você tem que fazer. Tava pirando já, porque era muita coisa pra fazer sozinha, e eu trabalhava lá sozinha. (Egressa – Serigrafia, 2010).*

De forma complementar, verificou-se nas falas de ambos os empresários entrevistados que o importante para a permanência no mercado de trabalho são suas características subjetivas em sobreposição aos aspectos profissionais, corroborando com a tese das exigências por competência.

*[O (a) jovem tem que ter] Principalmente disciplina. (Empresa do ramo da Serigrafia, 2010)*

*Ser comprometido, aprender sempre, ter vontade de aprender sempre. (Empresa do ramo da Moda, 2010).*

É evidente que a categoria juvenil é a mais vulnerabilizada frente ao trabalho, na medida em que vivencia jornadas de trabalho elevadas e baixos salários.

*Eu recebia 100 reais e os vales. E ajudou, mas achei muito pouco para a carga de trabalho. De sete da manhã até uma hora da manhã, por aí. (Egresso – Serigrafia, 2010)*

As condições que o mercado de trabalho oferece são subumanas, degradantes e inviabilizam o exercício do “ser jovem”, isto é, de vivenciar e aproveitar esta fase da vida destinada do gozo do prazer e da liberdade. O tempo para o lazer, para o estudo, para troca de ideias e socialização fica comprometido. Afasta-se do convívio social mais de 20 horas por dia porque precisa de trabalho para sentir que carrega sem si uma identidade, e mais ainda, que exerce seu direito de cidadão (ã).

### 3.3.5 Casa de Zabelê: considerações relevantes da pesquisa em 2010

A situação dos (as) jovens frente ao trabalho apresenta-se permeada pela precarização. Tudo isto porque são vistos (as) como um contingente inexperiente, pouco ou nada qualificado, com baixos níveis de escolaridade. O desemprego é uma consequência



incontestável desse processo, porém não tão significativo, haja vista que o mais preocupante é o que a ausência de trabalho provoca no campo da subjetividade do contingente juvenil, principalmente dos (as) pertencentes às classes menos favorecidas.

A centralidade do trabalho está muitas vezes interligada à possibilidade de concretização de projetos de vida e anseios profissionais traduzidos no acesso a empregos estáveis que imprimam caráter de status social (Direito, Medicina, Engenharia, Administração, dentre outros). Quando em situação de desemprego, procuram alternativas de trabalho (temporários, terceirizados e informais) que não condizem com os seus sonhos, já que o trabalho constitui apenas um elemento para suprir necessidades.

A própria realidade do mercado de trabalho atual que culpabiliza erroneamente o (a) trabalhador (a) pelo desemprego, já que não se preparou e não se qualificou o suficiente, leva o contingente juvenil a ser o principal adepto da profissionalização continuada que, na maioria das vezes, não condiz com os seus reais desejos profissionais. A profissionalização serve para acessar trabalho com sentido instrumental, ligado ao dinheiro, enquanto o sentido de realização pessoal fica em segundo plano.

As iniciativas governamentais de educação profissional (que serão analisadas nos tópicos seguintes) exemplificam bem esta questão, pois tratam de ações pré-definidas que não se articulam às reais demandas do mercado de trabalho, servindo apenas para inserir em atividades que exigem pouca qualificação e que relegam ao desemprego.

A educação profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê, por sua vez, ao oferecer os cursos de Moda de Serigrafia para jovens em situação de vulnerabilidade social, não visam apenas formar para ingressar no mercado trabalho. Sua proposta é ampla e efetiva a partir do momento em que empodera tais jovens a confiar e lutar por seus próprios projetos de vida que, em algumas circunstâncias, ficaram resguardados no medo, na insegurança e na incerteza de que um dia poderiam concretizá-los.

Para os (as) que participaram dessa pesquisa, a Moda e a Serigrafia não expressaram seus verdadeiros anseios profissionais, mas o fato de cursá-los representou um momento de encontro com suas identidades, na medida em que puderam descobrir o que queriam seguir como carreira profissional.

*Eu, por exemplo, quero estudar pra Direito. (Egressa – Serigrafia, 2010)*

*Agora eu só quero estudar. Quero concluir o curso de Psicologia e ainda estagiar dentro da Casa de Zabelê. (Egressa – Moda, 2010)*

Existem ainda aqueles (as) que encontraram nos cursos da Casa de Zabelê suas

vocações e sonham crescer profissionalmente.

*Eu quero trabalhar na parte, assim na parte de criação, modelagem. O meu maior sonho, o meu maior objetivo hoje é abrir o meu próprio negócio.*  
(Egresso – Moda, 2010).

*Queria, assim... Montar meu próprio negócio, assim, na área de Serigrafia.*  
(Egresso – Serigrafia, 2010).

Sugere-se, diante do exposto, que os cursos de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê sejam compreendidos como uma formação profissional tomada em sentido amplo. Isto porque, além de formar jovens para o ingresso no trabalho, formam e resgatam a identidade, a autoestima e a cidadania. As ações da Casa de Zabelê não se restringem ao provimento de perspectivas profissionais, mas tratam de apoiá-los pedagógica e psicossocialmente para que possam virar a página da vulnerabilidade presente em suas vidas.

Como resultado da pesquisa em 2010, também é possível concluir que a proposta da Casa de Zabelê se diferencia das demais Políticas Públicas de Educação Profissional, em virtude de apresentar uma metodologia de trabalho própria e condizente ao atendimento do seu público-alvo, no caso, jovens em situação de vulnerabilidade social ocasionadas pela violência, pauperização e exclusão social.

## 4. POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, JUVENTUDE E CULTURA

### 4.1 Educação Profissional Industrial X Educação Profissional Libertadora

*Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E  
examinai, sobretudo, o que parece habitual.  
Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de  
hábito como coisa natural, pois em tempo de  
desordem sangrenta, de confusão organizada, de  
arbitrariedade consciente, de humanidade  
desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve  
parecer impossível de mudar*  
(Bertolt Brecht)

Os sistemas educacionais verificados no século XIX eram vistos pelas classes dominantes e as massas de luta democrática como importantes mecanismos de integração social. A base dessa proposta estava na possibilidade de expansão e universalização de direitos econômicos e sociais que caracterizavam o *Welfare State* nos países capitalistas avançados.

Na era de ouro do capitalismo, compreendida entre 1950 e 1973, o mundo (cada país com sua particularidade) vivenciava altas taxas de crescimento em caráter praticamente milagroso, em contraposição à fase de economia sombria verificada no período bélico. A proposta keynesiana do pleno emprego aparecia como uma possibilidade de prevenção do desemprego; para isso se ancorava no Estado de Bem-Estar Social (políticas públicas que visavam assegurar benefícios aos cidadãos), nas mudanças ocasionadas pelo avanço tecnológico e na preocupação com o aumento do nível educacional dos setores populacionais. A conjuntura ora vivenciada forneceu as bases para a exaltação da escola e da escolaridade como uma questão de cunho social, político e econômico, além de necessária ao fortalecimento do Estado, das empresas e dos sindicatos.

A escola constituía-se assim num espaço institucional que contribuía para a integração econômica da sociedade, formando o contingente (sempre em aumento) da força de trabalho que se incorporaria gradualmente ao mercado. O processo de escolaridade era interpretado como um elemento

fundamental na formação do capital humano necessário para garantir a capacidade competitiva das economias e, conseqüentemente, o incremento progressivo da riqueza social e da renda individual. (GENTILI, 2013, p. 80)

A crença central da época era no investimento em “capital humano”, ou seja, acreditava-se que as desigualdades regionais e sociais seriam superadas se houvesse formulações de macropolíticas educacionais que garantissem melhores condições de empregos, maior produtividade e ascensão social. No entanto, a década de 1970 trouxe consigo a violenta crise do capital (de caráter inflacionário, impulsionada pelo esgotamento do sistema de câmbio de Bretton Woods e a crise do petróleo), e a teoria do capital humano teve sua efetividade questionada, sendo entendida agora como falseadora dos fatores provocativos da pobreza e da exclusão social e mercadológica. O balanço, conforme aponta Frigotto (2013), não é nada favorável, pois nada do que pregava o ideário do capital humano se efetivou.

Os processos educativos e formativos tiveram seu sentido econômico transformado a partir do momento em que a conjuntura de crise capitalista não mais possibilitou a integração das necessidades educativas coletivas. Defende-se agora a lógica educativa individualista e subjetiva ancorada na ênfase da competência como elemento de inserção no mercado de trabalho. Tem fim a promessa do pleno emprego e o indivíduo será responsável por adquirir habilidades múltiplas para se tornar competitivo.

A aposta nessa nova realidade adveio da necessidade do capital em responder ao efeito mais visível da crise capitalista: o desemprego. A ideologia neoliberal creditou a culpa da problemática à rigidez dos mercados, aos elevados custos trabalhistas, aos ganhos crescentes dos sindicatos e aos gastos excessivos com o social. Tal realidade deveria ser alterada de imediato. E a solução compreendeu uma verdadeira vingança à educação e ao trabalho.

O mercado de trabalho contemporâneo passou a exigir perfil polivalente e multifuncional para operar processos de trabalhos diversificados e em crescente desenvolvimento tecnológico. Diante destes fatores é imprescindível que os trabalhadores se profissionalizem em diversas áreas, e, ademais, estejam em constante atualização e renovação. A formação profissional, por sua vez, tem se constituído em apenas mais um requisito na batalha por uma vaga no mercado de trabalho. O sucesso no trabalho hoje depende muito mais de aspectos subjetivos do que meramente técnicos. Conseguir se manter em uma vaga empregatícia na contemporaneidade é uma questão que envolve a individualidade, assim como a justificativa do desemprego que, erroneamente, passou ser tratado como uma responsabilidade do (a) trabalhador (a).

Estão em pauta conceitos como empregabilidade e competência, em que o primeiro envolve a educação e qualificação para inserção e permanência no mercado de trabalho, além de serem itens fundamentais para possíveis promoções e aumentos salariais. O segundo conceito está relacionado à subjetividade do (a) trabalhador (a), isto é, ele deve ser capaz de abstrair conceitos, incorporar atitudes e valores, aprender continuamente e ser capaz de resolver diferentes problemas.

A que sentido histórico e a que necessidades respondem as concepções e políticas de educação básica e formação profissional centradas na visão de habilidades básicas, competências para a produtividade, qualidade total e competitividade? Qual o sentido da ideia de educação e formação para empregabilidade, requalificação e reconversão profissional, dentro de uma realidade de desemprego estrutural, trabalho supérfluo em massa e das evidências empíricas que mostram que há hoje, mediante a incorporação de tecnologia, aumento da produtividade, crescimento econômico sem aumento do nível de emprego? Estas concepções e políticas não estariam formando cidadãos passivos, não mais trabalhadores, mas colaboradores, déspotas de si mesmo em nome da produtividade e competitividade, empregabilidade, reconversão, etc? (FRIGOTTO, 2013, p. 46)

Os questionamentos de Frigotto (2013) são pertinentes e válidos diante da evidente violência e obscuridade das novas relações capitalistas. As propostas, tanto da educação básica quanto para a educação profissional, sustentadas pela competência e empregabilidade, desvinculam-se de qualquer tentativa democrática e de valor social que produza cidadãos conscientes, participativos e que lutem por seus direitos. Contrariamente, privilegia-se a dimensão econômica em detrimento de outras dimensões essenciais e formativas do ser humano. Não se leva em consideração as várias dimensões humanas, e por este fator não se tem credibilidade para entender o indivíduo como ser humano e cidadão. “O que significa preparar para o trabalho em um mundo como este? Que conhecimentos, para que trabalho?” (FRANCO, 2013, p. 101).

Tais indagações servem de base para a problematização da realidade das políticas educacionais, em especial as de educação profissional, que se ressignificam para responder às incertezas advindas da globalização econômica, da reestruturação produtiva e do neoliberalismo. A nova realidade produtiva e organizacional traz novos entendimentos aos termos “formação profissional”, “educação industrial”, “capacitação”, dentre outros. Estreita-se a dimensão do educativo/formativo para desvinculá-lo a da dimensão ontológica do trabalho-educação, reduzindo-os à leitura economicista da empregabilidade. Neste sentido, o campo educativo se metamorfoseia.

O fundo público garante apenas um patamar mínimo de escolaridade ou de subsídio aos mais pobres. A educação e a qualificação transitam, assim, da política pública para a assistência ou filantropia ou, como situa o Banco Mundial, uma estratégia de alívio da pobreza. No plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis. Os desempregados devem buscar “requalificação” e “reconversão profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem o autoemprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência. (FRIGOTTO, 2013, p. 15)

Outro vetor se faz presente neste debate. O aspecto de classe interfere mormente na inserção no mercado de trabalho. A classe econômica e culturalmente mais favorecida têm chances em potencial de adentrar postos de trabalho superiores que os pertencentes aos grupos concentrados na base do estrato social. Pretto (2004) considera que defender uma educação profissional de base industrial, moldada às exigências contemporâneas, é privilegiar aqueles que tiveram condições sociais externas ao processo educacional que facilitaram o entendimento do aspecto produtivo, uma vez que seus familiares lhes propuseram o acesso a todas as fontes possíveis de informação e saberes proporcionados por meio do acesso a livros, jornais, revistas, viagens, museus, internet, entre outros.

Uma sociedade crescentemente excludente impõe aos que se encontram em situação de risco social menores chances de empregos formais devido à baixa escolarização e à pouca habilidade e acesso aos instrumentos científicos e comunicativos. Mas, como nos revela Kuenzer (2013), “não é negando a educação ou formação profissional a esta parcela da população a melhor forma de lutar pela construção de outro tipo de sociedade” (KUENZER, 2013, p. 70). Neste sentido, a compreensão que se deve ter sobre a educação, e a educação profissional de maneira especial, é que o princípio da cidadania deve se sobrepor aos aspectos individualista e segregador impostos pelo quadro econômico, político e social contemporâneo.

Para educar o indivíduo de forma a enriquecê-lo como cidadão e como ser humano, deve-se partir de uma concepção que o compreenda em sua integralidade como sujeito pensante, criativo e inserido em teias de relações comunitárias. É certo que o neoliberalismo tem preenchido todos os espaços sociais e tem se utilizado da educação para legitimar o seu projeto, mas a opção não é apenas esta. Pode-se propor outras formas de educação que questionem o natural e que considerem o elemento da formação humana como essencial.

Para sustentar a discussão, propõe-se um diálogo, muitas vezes negligenciado, entre trabalho-educação e o campo pedagógico. Entender que estes elementos são distantes e que

não há possibilidade de diálogo entre educação escolar básica, currículo, políticas educacionais e as questões ligadas à produtividade e mercado, é negligenciar o princípio educativo do trabalho e a centralidade que adquire para a formação humana.

Aceitar um encontro marcado nesse campo comum [o pedagógico] supõe derrubar algumas cercas que isolam as áreas de pesquisa e reflexão e reconhecer que todos trabalhamos uma terra comum, cultivamos o mesmo campo social e cultural, o campo da formação humana. Toda educação não é humanização? A teoria pedagógica não se insere na grande teoria da humanização? As relações entre trabalho-educação, por exemplo, não encontram seu sentido quando referidas aos processos de humanização? (ARROYO, 2013, p. 141).

É impossível conceber trabalho-educação sem vinculá-lo às questões epistemológicas da globalização, neoliberalismo, reestruturação produtiva e demais questões contemporâneas que o afeta e o interliga. No entanto, o debate não pode ser reduzido a estas configurações, tendo em vista que o viés da educação também se faz presente. Neste sentido, busca-se tratar a relação trabalho-educação numa perspectiva mais humanizadora, emancipadora e autônoma, e não como fenômeno deslocado da realidade socializante, política e cultural. Estes aspectos se aproximam do debate que será desenvolvido no tópico a seguir, quando se insere especificamente a categoria cultura como possibilidade de renovação dos estudos que marcam as questões referentes à educação profissional. Especialmente, se delinea como a realidade brasileira tem abordado (ou não) a diversidade cultural nas propostas de educação profissional para a juventude.

## **4.2 Panorama das Políticas Públicas de Educação Profissional no Brasil**

*A década de 1980 presenciou, nos países de capitalismo avançado, profundas transformações no mundo do trabalho, nas suas formas de inserção produtiva, nas formas de organização sindical e política. Foram tão intensas as modificações, que se pode mesmo afirmar que a classe que vive do trabalho sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou sua forma de ser.*

(Ricardo Antunes)

As transformações operadas no mercado de trabalho são materializadas na supressão de postos de trabalho paralelo ao movimento de exigências por profissionalização como sistema de acesso ao emprego, haja vista que a restrição e a supressão de vagas impõe à expressiva gama de trabalhadores (as) a necessidade de busca por estratégias de sobrevivência neste contexto excludente e precarizado.

No período fordista (1945-1973), o que se verificava era um sistema de produção em massa de produtos padronizados, sob um controle rígido de tempo e que envolvia a mão de obra apenas em parte do processo produtivo, como pontua Lima (2007). Aos (às) trabalhadores (as) cabia o exercício de atividades repetitivas que não exigiam graus de qualificação elevados. Bastava a realização das tarefas inúmeras vezes para que aperfeiçoassem seus trabalhos. No contexto fordista, o processo de profissionalização correspondia meramente ao aumento do conhecimento técnico e da responsabilidade, sendo que esses elementos refletiam na elevação da hierarquia salarial. Além disso, as propostas de formação profissional eram pautadas na cultura do trabalho como relação social devido à existência do pacto de classes que procurava anular o conflito entre capital e trabalho e, assim, promover o bem-estar das sociedades, como salientam Souza e Pereira (2006).

Com a proposta neoliberal, o capitalismo passou a ser orientado pelo fator produtividade e recebeu as coordenadas do modelo de desenvolvimento conhecido como Toyotismo ou modelo japonês. O perfil do trabalhador, nesse novo contexto, foi pautado na polivalência, na multifuncionalidade e na intelectualização, haja vista a necessidade do controle de máquinas e a combinação de várias tarefas. Além disso, segundo Antunes (2000), no Toyotismo, o processo de trabalho era realizado por um “número mínimo de trabalhadores, ampliando-os, através de horas extras, trabalhadores temporários ou subcontratação, dependendo das condições de mercado”. Ao gerar um reduzido contingente de trabalhadores qualificados, intelectualizados e multifuncionais, o Toyotismo excluiu grande parcela de trabalhadores não especializados e sem qualificação que ficavam à mercê de trabalhos temporários, informais, terceirizados e do desemprego, sem cobertura de direitos sociais.

Muitos queriam, mas poucos conseguiam trabalho. Isso justifica a constante procura dos trabalhadores por profissionalização, tratada como solução para o desemprego. Souza (2009) pontua que “imputar à falta de qualificação a responsabilidade pelo desemprego nada mais é do que focar o problema na sua maior vítima, o trabalhador” (SOUZA, 2009, p. 168). Por essa razão, era crescente a procura por cursos de aperfeiçoamentos vistos como eixos facilitadores de ingresso ao mercado de trabalho.

É em tal contexto de individualidades que há o surgimento de dois conceitos



relevantes: o de empregabilidade e o de competência. O conceito de empregabilidade diz respeito à capacidade individual de se manter empregável dentro do mercado de trabalho com “normas de contrato flexíveis, configurações heterogêneas de ocupação e constante prenúncio de desemprego” (SOUZA;PEREIRA, 2006, p. 75). Já o conceito de competência está voltado a um saber/ser que se materializa na disposição para aprender, capacidade de empreender e habilidades sociais e intelectuais.

Paralelo a esse cenário de exclusão, incerteza, insegurança e precarização, as políticas públicas voltadas para o trabalho têm apresentado perspectiva de ação ao nível microeconômico, sendo direcionadas ao mercado de trabalho e focalizadas em demandas específicas. No Brasil, particularmente, as Políticas Públicas de Educação Profissional apresentam peculiaridades que sugerem uma análise histórica.

Inicialmente, é válido afirmar que efetivar plenamente ações de Políticas Públicas nunca foi o forte do Brasil, principalmente as Políticas Públicas de Trabalho e Educação Profissional, sendo avaliadas por Lima (2007) como “mais uma constrangedora página da história da gestão pública” (LIMA, 2007, p. 136). A compreensão do panorama destas políticas deve partir da contextualização do processo de colonização por Portugal.

Num primeiro plano situam-se o fato de sermos uma sociedade que definiu sua independência pelas mãos do colonizador. Herdamos, pois, uma matriz cultural bastante peculiar, onde o colonizado se identifica com o colonizador. Apagam-se as raízes ou são renegadas. Perfilamos uma relação de submissão. No passado mais remoto, essa submissão se dava em relação aos conquistadores e colonizadores. Hoje, continuamos a ser colonizados mediante a integração subordinada ao grande capital. Não só somos a sociedade que mais retardou a libertação dos escravos, como pertencemos àquelas que os analistas situam como de Terceiro Mundo. (FRIGOTTO, 1995, p. 36)

A ausência de credibilidade das políticas de educação profissional é compreendida a partir do legado dual cravado desde a era colonial na sociedade brasileira: de um lado, as elites e, de outro, o povo, os filhos dos outros, a maioria da população. As elites incumbiam-se da política e trabalhos intelectualizados. Ao povo restava os trabalhos manuais tidos como humilhantes e inferiores, herança do período escravista. As propostas de profissionalização, por sua vez, eram ideologicamente tratadas como um mecanismo de controle, a fim de evitar a ociosidade e a desordem pública, pois os pobres eram apontados como os responsáveis pelos conflitos sociais, conforme analisa Eulálio (2010).

Anterior ao processo de colonização, os indígenas vivenciavam o processo de produção/educativo coletivo baseado na relação direta com a natureza, onde não havia

sobreposição de conhecimentos e habilidades. Maciel et al. (2015) afirmam que a chegada dos portugueses desestabilizou esse sistema e o extinguiu em favor da inserção de métodos de escravidão tanto indígena quanto de afrodescendentes importados para a estabilização e crescimento da economia agrária. A coerção era a proposta educativa e disciplinadora do período.

Os primeiros sinais de industrialização verificados no período colonial demandaram a constituição de instituições de ensino superior (entre 1808 e 1820) voltadas, basicamente, aos cursos tradicionais e elitistas de Engenharia, Medicina e Direito.

Se este ensino [superior] estava sob a tutela do poder central, a responsabilidade da educação primária e secundária foi delegada às províncias. A falta de recursos impossibilitou-as de organizar um sistema de ensino secundário, entregando este ao poder do sistema privado. Porém, nas capitais foram criados os liceus provinciais. E o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas. A preocupação exclusiva com a educação de nível superior e o descomprometimento com os demais níveis expressam a filiação a uma educação aristocrática e a cisão, historicamente explicitada entre educação e trabalho (MACIEL et al., 2015, p. 197)

O histórico da educação profissional brasileira ainda deve ser analisado sob a presença de duas instituições: as casas de educandos artífices e os liceus de artes e ofícios. A primeira era direcionada aos jovens pobres e em situação de rua. A segunda iniciativa da sociedade civil, com participação indireta do Estado, era presença marcante nos centros urbanos e importante eixo promotor de educação profissional no período. Uma análise detida destas instituições mostra que o objetivo principal era o controle social e político das massas em favor da ordem e manutenção do sistema materializado na desigualdade.

Em 1942, nos governos Vargas (períodos de 1930-1940 e 1950-1954), o Ministro da Educação Gustavo Capanema (1934-1945) implementou reformas educacionais que buscavam atender a realidade industrial operada naquele período. Os ensinos foram divididos em primário, médio e superior, sendo que o ensino médio cravou uma dualidade incontestável: ensino médio como porta de entrada ao ensino superior e à formação geral; e ensino profissionalizante com limitação ao ensino superior de formação geral, sendo restrito aos cursos de formação técnica. A LDB de 1961 mudou esse panorama ao registrar a possibilidade de o ensino médio profissionalizante integrar o ensino superior de formação geral, de acordo com Maciel et al. (2015).

Conforme reflete Frigotto (1995), a ordem econômica da década de 1990, entretanto, é marcada por categorias-chaves:

No plano da ordem econômica, os conceitos ou categorias pontes são: flexibilidade, participação, trabalho em equipe, competência, competitividade e qualidade total. No plano da formação humana são pedagogia da qualidade, multi-habilitação, policognição, polivalência e formação abstrata. Nesta perspectiva configura-se uma crescente unanimidade do discurso da “modernidade” em defesa da escola básica de qualidade. (FRIGOTTO, 1995, p. 55)

Nesse sentido, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), foram implantadas reformas nos campos da educação, profissionalização e trabalho, apoiadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei n. 9394/96) e pelo decreto nº 2208/1997 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Foi um movimento amplo, que envolveu diversos atores sociais como universidades, trabalhadores (as) e órgãos governamentais. O intuito de toda essa mobilização era, conforme Eulálio (2010), promover uma análise da situação da educação de forma geral e da educação profissional especificamente, para que pudessem ser elaboradas alternativas conforme a realidade brasileira. Tal análise foi aglutinada no documento “Questões críticas da educação brasileira” e serviu de base para a elaboração do Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR) que, segundo Costa (2007), aparece com “seu estatuto de política pública e a proposta de novo modelo de gestão participativa que cria comissões de emprego tripartites e paritárias em todas as instâncias municipais, buscando atender às expectativas dos trabalhadores” (COSTA, 2007, p. 8).

O PLANFOR, desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), apresentava as seguintes diretrizes:

- a) Qualificar ou requalificar trabalhadores (as), desenvolvendo habilidades básicas, específicas e de gestão, que propiciem sua inserção ou reinserção no mercado de trabalho, melhoria da qualidade e da produtividade de bens e serviços, elevação da renda pessoal e familiar e melhoria na qualidade de vida das comunidades a que pertencem;
- b) Elevar o nível de escolaridade da PEA, buscando gradativamente a erradicação do analfabetismo e a ampliação do contingente escolarizado, pelo menos no nível básico;
- c) Contribuir para a redução das desigualdades sociais e regionais, para a preservação do meio ambiente e para a construção da solidariedade e da cidadania;
- e) Estimular e apoiar a ampliação da oferta de emprego e de oportunidades de geração de renda, buscando alternativas de trabalho autogerido, associativo ou em micro e pequenos empreendimentos. (MANFREDI, 2002, p. 152).

Dentro destas diretrizes, três são apontadas como centrais: a questão da negação entre educação básica e educação profissional e da sobreposição da segunda pela primeira; a ênfase

no desenvolvimento de habilidades básicas, específicas e de gestão, e o reconhecimento e a valorização dos saberes adquiridos mediante as experiências de trabalho e seu credenciamento, possibilitando o reingresso na educação formal.

Em análise de tais diretrizes do PLANFOR, precisamente no que tange às habilidades básicas, específicas e de gestão, Souza e Pereira (2006) apontam que tal Plano de Qualificação dá suporte à empregabilidade, haja vista que a proposta não é somente oferecer subsídios para se conseguir trabalho, mas tornar o trabalhador apto a manter-se no emprego. É neste sentido que as autoras analisam que está se gestando um deslocamento da noção de qualificação para o de competência, que nada mais é do que uma mescla de conhecimentos, habilidades e atitudes que viabilizam o ingresso no mercado de trabalho.

No entanto, Souza e Pereira (2006) analisam que tal deslocamento não foi possível devido a limitações presentes na execução do PLANFOR. As limitações foram as seguintes: baixa escolaridade do público-alvo, o que impedia a aprendizagem de conteúdos aperfeiçoados; dificuldades referentes à própria operacionalização do plano pelas entidades executoras, que formatava os cursos em nível básico ou voltados para o aprendizado do “ofício”; os ensinamentos sobre cidadania e direitos eram passados como fatores individuais, longe de fazer um paralelo com o exercício profissional, e os trabalhadores não participaram do processo de organização dos conteúdos e metodologias do plano, conforme o princípio do controle social.

Além das análises de Souza e Pereira (2006), que verificaram que no PLANFOR o deslocamento da noção de qualificação para o de competência não se efetivou devido a limitações, Souza (2009) fez uma reflexão mais aprofundada e revelou que o Plano Nacional de Formação Profissional não atendeu aos objetivos a que foi proposto, pelo contrário, contribuiu para precarizar ainda mais a vida dos trabalhadores. A autora destaca que os cursos oferecidos pelo PLANFOR vão de encontro com o sistema informal porque, devido à baixa escolaridade do público-alvo, são de caráter básico e introdutório, não correspondendo às exigências do mercado de trabalho. Souza (2009) pontua ainda que, a partir da análise dos cursos ministrados pelo PLANFOR, “são nas modernas formas de criadagem que o público-alvo do plano está inserido” (SOUZA, 2009, p. 169).

Segundo a mesma autora, é expressiva a quantidade de ONGs, sindicatos, dentre outros, responsáveis pelos cursos, fator que justifica a quanto tais entidades são beneficiadas pelo plano a partir dos recursos recebidos. Há ainda, com esse esquema, a ocultação do processo de privatização da educação profissional. Exposto tal fato, o PLANFOR está atrelado à lógica do capitalismo.

Para superar todos esses impasses e limitações presentes no PLANFOR, o governo de Luís Inácio Lula da Silva lançou o Plano Nacional de Qualificação Social e Profissional (PNQ - 2003-2007), que visou legitimar a formação integral do trabalhador, ora ausente no plano anterior.

O PNQ, segundo Ferreira e Luz (2007), representou uma extensão do entendimento da educação profissional enquanto um conjunto de políticas que articulam a educação e o trabalho e que garantem a inclusão, a geração de trabalho, a distribuição de renda e a redução das desigualdades regionais. Tais elementos são evidentes no Plano, pois a educação profissional é compreendida como:

- Parte indissociável das políticas públicas de emprego, trabalho e renda, voltadas à construção de um Sistema de Emprego, Trabalho e Renda no país;
- Forma de educação profissional básica que, por sua vez, deve estar articulada com a educação de jovens e adultos, com a educação do campo e a educação profissional de nível técnico e tecnológico;
- Processo de construção de políticas afirmativas de gênero, etnia e geração tendo como pressuposto o reconhecimento da diversidade das formas de trabalho e das múltiplas capacidades individuais e coletivas;
- Uma forma de reconhecimento social do conhecimento dos trabalhadores que, por sua vez, requer uma política de certificação profissional e ocupacional, articulada com classificação de ocupações, profissões, carreiras e competências;
- Uma necessidade para o/a jovem e para a pessoa adulta, em termos de orientação profissional, tendo em vista sua inserção digna no mundo do trabalho;
- Uma responsabilidade pública do Estado e da sociedade civil organizada, especialmente no que se refere às representações dos trabalhadores e dos empresários, com a negociação coletiva da qualificação e certificação profissionais, que devem integrar um sistema nacional democrático das relações de trabalho. (PNQ, 2003/2007, p. 3)

Para além da educação profissional, o PNQ foi elaborado para promover o empoderamento dos espaços públicos, a participação e o controle social através do fortalecimento do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT) e das Comissões Estaduais e Municipais de Trabalho e Emprego. Foi por meio do viés democrático e participativo que o PNQ procurou sustentação. Tal fato pode ser evidenciado em suas dimensões que compõem o Plano, a saber: política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional.

Na dimensão política, a educação profissional é reconhecida como um direito, uma política pública. A dimensão ética se refere ao mecanismo da transparência no uso e na gestão dos recursos públicos. Já no plano conceitual a proposta é o fortalecimento das concepções de

educação integral, participação social, gestão pública, empoderamento social, cidadania, desenvolvimento, dentre outros, no que tange à dimensão institucional. A ordem é articular as políticas públicas de Emprego, Trabalho e Renda às políticas de Educação e Desenvolvimento, dentre outras. Na dimensão institucional também existe o trabalho desenvolvido pelo CODEFAT e pelas Comissões Estaduais e Municipais na garantia dos princípios de participação e controle social. À dimensão pedagógica compete o aumento da carga horária média dos cursos; a uniformização dos cursos; a prioridade na articulação da educação básica; formulação e implementação de projetos pedagógicos para instituições contratadas para operacionalização do Plano; investimentos na capacitação dos gestores e formadores e na sistematização de experiências; desenvolvimento de sistemas de certificação e orientação profissional etc. Por fim, a dimensão operacional diz respeito aos processos de planejamento, avaliação e acompanhamento dos egressos, bem como a reestruturação do Sistema de Informações Gerenciais sobre Ações de Emprego (SIGAE) e o Sistema de Operações (SOP), necessárias a continuidade das ações do Plano, como aponta Eulálio (2010).

Destaca-se, ainda, que, no PNQ, a educação profissional deve ser analisada pelo viés epistemológico, social e pedagógico, em que, no primeiro, o conhecimento social do público-alvo é apreciado; no segundo, as relações conflituosas existentes no processo de apreensão do conhecimento social devem ser consideradas, e, no terceiro, há análise da qualificação enquanto mecanismo de construção/transmissão e acesso ao conhecimento (Ministério do Trabalho e Emprego [MTE]).

Referente ao sistema de implementação, o MTE aponta que este ocorre pela via da descentralização através dos Planos Territoriais de Qualificação (PLANTEQ), que buscam atender demandas de qualificação identificadas com base na territorialidade; dos Planos Especiais de Qualificação, destinados ao desenvolvimento de metodologias e tecnologias de qualificação, e dos Planos Setoriais, que se prestam a atender demandas emergenciais e setorializadas de qualificação.

Apesar de renovado em alguns aspectos, análises minuciosas do PNQ evidenciaram que houve a incorporação de grande dos objetivos do PLANFOR e, em muitas situações, as diretrizes não passaram de convenções teóricas, conforme o quadro comparativo que segue.

**Quadro 1** – Comparativo entre PLANFOR e PNQ.

Resolução n° 258/2000 PLANFOR	Resolução n° 333/2003 PNQ
- Aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda, tendo por objetivo reduzir os níveis de desemprego e subemprego;	- Aumento da probabilidade de obtenção de emprego e trabalho decente e da participação em processo de geração de oportunidades de trabalho e renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego;
- Redução da pobreza;	-Inclusão social, redução da pobreza, combate à discriminação e diminuição da vulnerabilidade das populações;
- Aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e taxa de rotatividade;	- Aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade ou aumento da probabilidade de sobrevivência do empreendimento individual e coletivo;
-Elevação da produtividade, da competitividade, da competitividade e renda (CODEFAT, 2007 b, P. 1)	- Elevação da produtividade, melhoria dos serviços prestados, aumento da competitividade e das possibilidades de elevação do salário ou da renda (CODEFAT, 2007 d, p.7)

**Fonte:** EULÁLIO, 2010, P. 78

As semelhanças são constatadas em vários outros aspectos, como: a questão da elevação da escolaridade; a incorporação do eixo exclusão social como elemento central; a escolha do público-alvo e da focalização em determinados grupos, isto é, o direcionamento das ações para segmentos mais vulneráveis econômica e socialmente etc.

Isso posto, as ações do PNQ tiveram as mesmas limitações do PLANFOR. Foram limitações efetuadas, principalmente, no campo operacional, traduzidas na falta de integração com outras políticas públicas; na carência de planejamento das ações; na ausência do tão apreciado controle social; na falta de responsabilidade do Estado para com a educação ao transferi-la para as entidades executoras do plano etc. Em nível de Piauí, as ações do Plano Territorial de Qualificação (PLANTEQ) foram avaliadas e serviram para corroborar o não êxito do PNQ.

A avaliação do PLANTEQ/PI desenvolvida no ano de 2005 revelou que as escolhas dos cursos não foram baseadas em um diagnóstico preciso e específico, mas constituídos a partir dos desejos dos participantes e das experiências das entidades executoras. Houve também a carência no funcionamento dos Conselhos e Comissões, pois, dos 15 existentes, apenas cinco exerciam suas funções. Há que se destacar a negligência das entidades executoras em capacitar formadores, posto que os mesmos alegam que aperfeiçoam sua formação individualmente. Evidencia-se que as entidades executoras têm conhecimento das diretrizes do PNQ, mas o mesmo não se verifica entre os (as) educadores e educandos (as) que alegam não conhecer tais diretrizes.

Outro aspecto a ser destacado é referente ao público-alvo formado, basicamente, por jovens entre 18 e 25 anos. Desse contingente, grande parte era do sexo feminino e afrodescendente. Este é o verdadeiro retrato da vulnerabilidade que encobre os jovens e sua relação com o trabalho, pois, à medida que encontram dificuldades de inserção empregatícia, é na profissionalização que procuram a saída para o problema.

Sobre esse assunto, a partir da constatação nacional de que, entre o público jovem, as taxas de desemprego são mais expressivas, foi formulado e desenvolvido, no Ministério do Trabalho e Emprego, o Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPTEJ), com o objetivo de promover melhores oportunidades de trabalho, emprego e geração de renda para tal segmento. Segundo o Ministério de Trabalho e Emprego, as políticas para a juventude seguem os mesmos princípios que orientam as outras ações de educação profissional para todos (as) os (as) possíveis beneficiários (as) do Sistema Público de Emprego, procurando, com isto, reconhecer e valorizar os direitos dos (as) jovens enquanto pessoas, cidadãos e trabalhadores.

É correto afirmar que tanto o PLANFOR quanto o PNQ estiveram em consonância com o capitalismo, já que não ofereceram educação profissional condizente com as demandas do mercado de trabalho, precarizando ainda mais a vida dos (as) trabalhadores (as).

No Governo Dilma Rousseff, por sua vez, muitas das políticas de educação profissional foram herdadas do governo Lula (principalmente os voltados para o segmento juvenil), mas a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi o seu principal feito. Apesar de alguns avanços, a história das políticas públicas brasileiras pouco se transformou no sentido de compreender que a solução para o desemprego vai além das propostas de profissionalização. Deve partir de perspectivas macroeconômicas que impulsionem o crescimento econômico e viabilizem o surgimento de novos postos de trabalho.



### 4.3 Juventude brasileira e as Políticas Públicas de Educação Profissional

*Devo confessar preliminarmente que, entre um Conde e um passarinho, prefiro um passarinho. Torço pelo passarinho. Não é por nada. Nem sei mesmo explicar essa preferência. Afinal de contas, um passarinho conta e voa. O Conde não sabe gorjear nem voar. O Conde gorjeia com apitos de usinas, barulheiras enormes, de fábricas espalhadas pelo Brasil, vozes dos operários, dos teares, das máquinas de aço e de carne que trabalham para o Conde. O Conde gorjeia com o dinheiro que entra e sai de seus cofres, o Conde é um industrial, e o Conde é Conde porque é industrial. O passarinho não é industrial, não é Conde, não tem fábricas. Tem um ninho, sabe cantar, sabe voar, é apenas um passarinho e isso é gentil, ser um passarinho.*

(Rubem Braga)

Tratar de juventude na contemporaneidade é considerar a pluralidade das suas manifestações, vivências e experiências, observadas no campo da educação, do trabalho, da política, da economia, da cultura. É nesse contexto que se tem falado em “juventudes”, no plural, de forma a contemplar todas as situações juvenis e a multiplicidade de compreensões do que possa ser jovem.

Seguem, com mesmo enfoque plural, as análises conceituais que visam estabelecer explicações referentes ao segmento juvenil. O reconhecimento atribuído ao (à) jovem passa pelo viés biológico, enquanto ciclo de vida situado entre a infância e a fase adulta; pela percepção romantizada, assegurada pelo gozo do prazer e da liberdade; pela associação existente entre juventude e conflito/crise, pautado em negativismos; e, mais recentemente para o caso brasileiro (a partir da década de 1990), pela consideração dos (as) jovens enquanto sujeitos (as) portadores (as) de direitos, de acordo com Velasco (2006).

De forma específica, a colocação dos (as) jovens do Brasil no cenário social como cidadãos (ãs) demandantes de direitos partiu da verificação da situação de vulnerabilidade que os (as) assolam. Ao contingente juvenil estava reservada a entrada na criminalidade e na violência devido à carência de perspectiva de inserção social pela via que consideram mais importante, o trabalho. A centralidade que o trabalho adquire para os (as) jovens é, conforme

Guimarães (2005), o resultado da sua urgência enquanto problema, ou seja, é em razão da sua ausência, da sua falta, pelo não-trabalho, que o mesmo ganha relevância.

O desemprego juvenil é uma problemática incessante no contexto brasileiro, e os estudos e pesquisas realizados a cada ano constataam o seu agravamento. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD), no período entre 2009 a 2011, revelou que a taxa de desocupação do segmento juvenil continua expressiva: 33,9% dos (as) jovens com idade entre 18 e 24 anos. Há que se acrescentar que é entre as mulheres jovens e afrodescendentes que a problemática do desemprego é ainda mais preocupante: mais da metade dos desocupados eram mulheres, com um percentual de 59,0% em 2011, e 57,6% eram pretas ou pardas, o que revela o reflexo do racismo e da exclusão de gênero historicamente arraigados na sociedade brasileira.

Pochmann (2006) considerou a existência de quatro tipos de desemprego que afetam os (as) jovens: o desemprego de inserção; o desemprego recorrente; o desemprego de reestruturação, e o desemprego de exclusão. O primeiro está relacionado à tentativa de inserção no primeiro emprego, já que, sem experiência, passa certo período a procura de trabalho após o término das atividades escolares. O segundo diz respeito às inserções temporárias que ora oscilam com o não-trabalho. O terceiro tipo de desemprego advém do processo de reestruturação produtiva que suprime as vagas de trabalho. Por fim, o desemprego de exclusão é percebido nos longos períodos em que o (a) jovem passa fora do mercado de trabalho, em razão das mudanças produtivas que exclui os (as) despreparados (as) e desqualificados (as).

Os motivos utilizados para justificar os elevados índices de desemprego juvenil passam por questões de idade, ausência de experiência e profissionalização. A fragilização que demarca o processo de ingresso e permanência do (a) jovem no trabalho lança este contingente em subtrabalhos, haja vista a ausência de alternativas. Os (as) jovens brasileiros (as) são trabalhadores (as) potenciais das chamadas ocupações de baixa qualificação, temporárias, terceirizadas e informais.

A escolaridade, que tem sido tratada como um componente essencial para contornar a problemática do desemprego juvenil e que, por tal razão, tem aumentado significativamente nos últimos tempos, aparece como sistema que demarca o processo de inclusão e exclusão. Tem maiores chances de ingressar no mercado de trabalho aquele que estudou e se preparou, um privilégio restrito, na maior parte das vezes, aos (às) pertencentes às classes sociais mais favorecidas. Situação inversa é aquela verificada nas classes menos favorecidas, que deixam de estudar para trabalhar, ou combinam estudo e trabalho. Além deste aspecto, a educação

pública brasileira continua com qualidade questionável por não possibilitar o “desenvolvimento de capacidades e habilidades, individuais ou coletivas, o que expressa a ineficiência no próprio funcionamento do sistema escolar revelada nos altos índices de repetência, na falta de infraestrutura, de professores, de material didático, de acervo bibliográfico” (VELASCO, 2006, p. 189).

Reina a sociedade do conhecimento imputada pelas novas configurações do mercado de trabalho, que passam a exigir escolarização e profissionalização constantes. As taxas de desemprego que hoje se verificam são erroneamente explicadas pela ausência dos componentes supracitados, o que torna a corrida por formação profissional cada vez mais frequente entre os (as) trabalhadores (as), principalmente entre os (as) mais jovens.

A evolução tecnológica, ao mesmo tempo em que reduz o número de empregos, exige educação e qualificação do trabalhador para as poucas vagas disponíveis. O dinâmico mundo da evolução tecnológica não oferece emprego para os sem-qualificação. A empregabilidade já não vem do crescimento da oferta de vagas, mas, sobretudo da oferta de mão-de-obra qualificada. O trabalhador integrado ao sistema deve sua posição não mais à migração do campo para a cidade e a certo treinamento, mas ao estudo. Ascensão dos sem-classe já não pode ocorrer graças a qualquer emprego, porque ele ficou raro e exige qualificação. Só resta a esperança de ascensão social pelo acesso à propriedade do capital-conhecimento. (BUARQUE, 2008, p. 40; EULÁLIO, 2010, p. 25)

Diante da situação de vulnerabilidade e precarização, somada às exigências por educação e formação impostas pelo mercado de trabalho, houve o reconhecimento dos (as) jovens enquanto sujeitos (as) demandantes de Políticas Públicas. Branco (2005) revela que é neste contexto que se encontra o fundamento para a criação de programas de incentivo ao primeiro emprego, além de outros que buscam relacionar a geração de trabalho e renda junto a elevação da escolarização.

Exemplo deste tipo de proposta é o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem), componente estratégico da Política Nacional da Juventude, do Governo Federal. Tal programa foi criado no ano de 2005, sob a coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), o Ministério do Trabalho e Emprego (TEM) e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS).

O ProJovem é destinado aos (às) jovens com idade entre 18 e 29 anos que, apesar de alfabetizados (as), não concluíram o ensino fundamental. Tem duração de 18 meses, e são oferecidos ensino fundamental, educação profissional, acesso à informatização e um auxílio

mensal de R\$ 100,00. Os (as) jovens a serem inseridos (as) no Programa apresentam algumas características que devem ser levadas em consideração, por exemplo:

- Moram nas periferias das grandes cidades, encontram-se excluídos da escola e do trabalho e marcados por diversos e profundos processos de discriminação: étnico-racial, de gênero, geracional, de religião, entre outros;
- Vivenciam uma experiência geracional inédita que os conecta a processos globais de comunicação e, ao mesmo tempo, a complexas realidades locais de exclusão;
- Apresentam especificidades quanto a linguagens, motivações, valores, comportamentos, modos de vida e, ainda, em relação ao trabalho, à escola, saúde, religião, violência, questão sexual etc.;
- Revelam trajetórias pessoais bastante diferenciadas entre si, marcadas pelos ditames da sociedade do consumo, por experiências de risco e por situações de violência, mas também por novas formas de engajamento social geradoras de autovalorização e construtoras de identidades coletivas. (PROJOVEM, 2016).

O objetivo principal do ProJovem é oferecer formação integral por meio da associação entre formação básica, a partir da elevação da escolaridade; educação profissional, com certificação de formação inicial; e participação cidadã, por meio da atuação social na comunidade. Além deste objetivo, o ProJovem ainda visa

- Re-inserir o (a) jovem na escola;
- Identificar oportunidades de trabalho e capacitar os jovens para o mundo do trabalho;
- Identificar, elaborar planos e desenvolver experiências e ação comunitária;
- Contribuir para a inclusão digital como meio de inserção produtiva e de comunicação. (PROJOVEM, 2016)

Em nível de Piauí, o Projovem é executado pela Secretaria Estadual do Trabalho e Empreendedorismo (SETRE), por meio de uma gestão intersetorial e compartilhada, envolvendo ainda a Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC), a Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC) e a Coordenadoria dos Direitos Humanos e da Juventude. No estado, o programa está presente em vários polos como Teresina, Parnaíba, Esperantina, Luzilândia, Buriti dos Lopes, Piracuruca, Cocal, Luiz Correia, Picos Jaicós, Oeiras, Inhumas, Elesbão Veloso, Valença e Paulistana. Especificamente no polo de Teresina, o Programa atua em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), que viabiliza a execução do Programa nas escolas municipais das zonas Norte, Sul, Leste e Sudeste.

No entanto, se analisada em sua profundidade, tal iniciativa governamental apresenta

certos elementos que tratam de precarizar ainda mais a relação entre juventude, trabalho e educação profissional. É evidente a constatação das limitações existentes no processo de escolarização do ProJovem. Questiona-se se realmente o (a) jovem aumentará e aprimorará seu grau de escolaridade em 18 meses. Esta proposta é intrigante, pois será que o (a) jovem está preparado o suficiente para adentrar um mercado de trabalho que a cada momento exige qualificação superior e capacidades polivalentes? Há que se afirmar que oferecer ensino fundamental não garante maiores chances de ingresso no mercado de trabalho, pois as exigências postas são de níveis de escolarização superiores.

Além do aspecto educacional, a educação profissional empreendida no programa também é questionável, uma vez que os cursos oferecidos são básicos e introdutórios (Alimentação, Cabeleireira, Corte e Costura, dentre outros), e não contemplam as concorrências empregatícias. São cursos que, diferentemente da proposta de inserção empregatícia, impulsionam a informalidade e fazem jus às outras propostas governamentais de profissionalização processadas no Brasil.

A principal análise que deve ser realizada não somente em relação ao ProJovem, mas às demais iniciativas governamentais de incentivo ao emprego juvenil, é quanto à focalização das ações nos (as) jovens pobres. Este tipo de proposta inviabiliza a superação da problemática do desemprego, pois atinge apenas o nível micro, já que não contempla a diversidade juvenil.

Para que o ProJovem realmente surtisse o efeito desejado, seria necessária a promoção de mecanismos avaliativos que constatassem o impacto das ações do Programa na vida dos (as) jovens, tanto no contexto do trabalho quanto no da educação ou no da própria subjetividade. Seria necessária, ainda, a contemplação das diversas vivências juvenis, sejam relacionadas à cultura, à etnia, ao gênero. Interessante mesmo, seria dar oportunidade de voz e vez aos/às jovens como cidadãos (ãs) de direitos, para que pudessem apresentar seus verdadeiros anseios e projetos profissionais.

Diante do exposto, conforme defende Velasco (2006), é inconteste a relevância da educação profissional para o ingresso no mercado de trabalho, mas esta não pode ser considerada como uma solução para o desemprego, pois a superação do problema depende de políticas macroeconômicas. Vale ressaltar que as iniciativas governamentais são necessárias, principalmente se conciliarem, de acordo com Branco (2005), geração de emprego e renda com escolarização, aperfeiçoamento profissional, controle social e cultura. Este último aspecto constitui um instrumento fundamental que viabiliza o protagonismo juvenil e a compreensão das verdadeiras demandas e aspirações dos (as) jovens ante ao trabalho. É nesta

direção que a juventude brasileira terá capacidade de reconhecer o trabalho como um direito, ao passo que podem transformar as políticas públicas em verdadeiros espaços de discussão, interlocução e participação social, com vistas a ultrapassar o desemprego.

#### **4.4 Educação Profissional Cultural para Jovens no Brasil: características e adaptações**

*Aqueles que tratam da educação com sensibilidade, percebem que um campo muitas vezes deixado de fora das tradicionais propostas curriculares, é o campo da cultura. A educação passou a ser impregnada de procedimentos associados tipicamente à produção industrial em série, muitas vezes levando a discussão da educação para o campo da economia, trazendo para o vocabulário dos educadores palavras muito estranhas, como produtividade, eficácia, eficiência [...]*

*Recuperar, portanto, a importância da cultura no momento contemporâneo e das suas potencialidades nas relações a serem estabelecidas com os processos educacionais, é uma tarefa fundamental a ser assumida pelos educadores [...]*  
(Nelson de Luca Pretto)

Foi visto nos tópicos anteriores que formulação e execução de Políticas Públicas não foram/são o forte do Brasil, principalmente Políticas Públicas de Trabalho e Educação Profissional. Se é um constrangimento histórico, conforme Lima (2007), tratar destas questões, quanto mais envolver a cultura neste debate, principalmente, na atual conjuntura política de tentativa de supressão do Ministério da Cultura. Após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) e a ascensão de Michel Temer (desde 12/05/2016 quando foi nomeado Presidente Interino) à presidência, o Brasil presenciou cortes nos Ministérios que lavaram a possibilidade de fusão da Cultura com a Educação, sendo aquela ameaçada a se tornar secretaria. Além disso, deixou confusa a verificação das responsabilidades com as políticas, programas e projetos das áreas de educação, trabalho, cultura e juventude.

A conjuntura educacional, que já caminhava a passos lentos em termos de adesão às questões culturais, vive em 2016 retroatitudes materializadas (além da extinção de

Ministérios) em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/96) que não tornam mais obrigatórias disciplinas como Sociologia, Filosofia, Artes, Educação, Física, Música e o ensino de cultura afrobrasileira; ademais, sugeriram emendas constitucionais retrógradas, como a PEC 241/55, que visa congelar gastos, principalmente com saúde e educação, pelo período de 20 anos. Sem medidas, um cenário nebuloso.

Os(as) brasileiros(as), principalmente profissionais do ramo artístico, pessoas ligadas a movimentos sociais, dentre outros(as), perplexos(as) com a situação ora verificada organizaram manifestações nas ruas e nas redes sociais na tentativa de “socorrer” o Ministério da Cultura que, desde a extinção no governo Collor (1990-1992) e a volta com Itamar Franco (1992-1995), vem aos trancos e barrancos lutando e resistindo para sobreviver. Viu-se ganhos históricos de tal setor cultural escorrerem pelo ralo. Tudo isto porque no governo com tendências neoliberais, gastar com cultura não configura investimento, mas sim prejuízo.

A resistência também adveio da parte do Movimento Estudantil em várias Instituições de Ensino Superior brasileiras (materializadas em ocupações a Reitorias) e Unidades de Ensino Básico, com o objetivo de chamar a atenção para a necessidade de barrar Propostas de Emendas Constitucionais que fragilizam a democracia.

No país como o Brasil, com raízes histórico-culturais expressas, trabalhar questões culturais nos conteúdos dos elementos socializadores como a educação, em destaque para a educação profissional, é contemplar, integrar e reconhecer as diferenças culturais que auxiliam na construção da cidadania e nos valores de vida. No entanto, esta perspectiva é obstaculizada pela imagem falseada de democracia racial que impede a amplitude das discussões, pois

Acostumado a representar-se com a imagem de paraíso social, de ‘harmoniosa’ convivência inter-racial, na verdade sempre escondeu ou omitiu as dores e sofrimentos de grupos culturais como negros e indígenas, vítimas da miséria e da opressão branca (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 59).

Boakari (1999) afirma que, na ausência de políticas públicas consistentes e objetivadas em torno de mudanças da situação marginalizada dos segmentos excluídos da sociedade brasileira, na falta de leis que de fato funcionem para viabilizar integração social, a educação aliada à cultura se apresentaria como instrumento importante, pois conjugaria as melhores forças para realizar mudanças básicas e necessárias no caminhar histórico dos(as) brasileiros(as). As injustiças sociais podem ser corrigidas, neste sentido, por meio de adaptações da educação à realidade brasileira, de forma a transparecer as discriminações

cotidianas e lutar contra o tratamento diferenciado aos grupos não europeus deste país.

No contexto educacional brasileiro, o currículo e as metodologias pedagógicas (no caso da educação profissional) podem contribuir sobremaneira para o rompimento das amarras da exclusão e discriminação, tendo em vista seus consideráveis potenciais no campo da luta e da produção de identidade. O que tem se verificado em seus conteúdos, entretanto, é uma verdadeira negação dos aspectos multiculturais, multirraciais e pluriétnicos. Dotados de uma estrutura rígida e, muitas vezes, apenas reproduzindo os aspectos meramente mercadológicos, deixam de cumprir papéis relevantes no processo de inclusão e intensificam a exclusão e hierarquização. É incontestável que os percursos e experiências educacionais são diferenciados e alguns marcados por rupturas e negações que tornam as trajetórias educacionais amplamente desiguais. Os currículos e metodologias imóveis e estáticos não viabilizam abertura reflexiva diante destas questões e os assuntos étnico-raciais são negligenciados. Nega-se a noção de Freire (2001), em que educar não significa transferir conhecimentos, mas sim criar um leque de alternativas para sua produção e construção.

Pensar uma pedagogia cultural e interétnica significa, portanto, reconhecer, valorizar e incorporar identidades plurais em políticas e práticas educacionais que possam superar a discriminação que ameaça a diversidade de culturas em nome da homogeneização. Na educação escolar, a luta do Movimento Negro resultou na criação da Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que altera os artigos 26 e 79 da Lei 9.394/ 96 (LDB) e torna obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial das instituições de ensino.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra. (Lei 10.639/2003)

Contudo, o que se tem feito no campo da educação profissional brasileira? Os percursos metodológicos das políticas e programas brasileiros de profissionalização, principalmente para o contingente juvenil, têm procurado priorizar a formação humana e



cultural em detrimento da formação puramente mercadológica e de (não) inserção empregatícia?

Em análise das metodologias de educação profissional desenvolvidas pelo Sistema “S” (SENAI, SENAC e SEBRAE), a compreensão de educação para formação humana está presa às amarras do modelo de competência e empregabilidade imposto pelas novas exigências empregatícias baseadas em parâmetros neoliberais. Para preparar tecnicamente os indivíduos segundo o Sistema “S”

[...] é indispensável que eles sejam capazes de exercer valores e condições de formação humana, considerados essenciais no mundo do trabalho contemporâneo, tais como: conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole, comunicação, dentre outros. (BARBOSA;MOURA, 2013, p. 52)

O mercado de trabalho na atualidade exige do (a) trabalhador (a) perfil polivalente e multifuncional para operar processos de trabalhos diversificados e em crescente desenvolvimento tecnológico. É exigida profissionalização (sem que isto garanta o acesso a vaga empregatícia) em diversas áreas, e, outrossim, devem manter constante atualização e renovação. As propostas de profissionalização já enfatizam a necessidade de posturas individuais e subjetivas (como a apresentada acima) paralelamente ao aprendizado profissional, e, em nenhum momento, fala-se em cultura como possibilidade de formação humana. A educação aparece direcionada apenas para formação instrumental ao distribuir conhecimento de forma limitada e fracionada, repassando conteúdos necessários ao trabalho e posturas mecanicistas.

Para citar mais exemplos desta prática no Brasil, que tenciona apenas elevar o nível de escolarização sem que isto reflita em acesso a emprego e emancipação, têm-se programas diversos direcionados exclusivamente ao contingente juvenil, conforme análise de Pires et al. (2012),

**Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem)**, lançado em 2008, o **Projovem Integrado**, que até 2011 foi executado pela Secretaria Nacional de Juventude, vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República e migrou, em 2012, para o Ministério da Educação).

**Programa Cultura Viva (2014)** que viabiliza a realização das iniciativas culturais voltadas à população de baixa renda, em especial jovens de 17 a 29 anos.

**Projeto Rondon (2003)** coordenado pelo Ministério da Defesa é um projeto de integração social, com a participação voluntária de estudantes universitários na busca de soluções para o desenvolvimento sustentável de comunidades carentes.

**Projeto Soldado Cidadão (2004)** com objetivo de oferecer aos jovens

vinculados às Forças Armadas brasileiras uma formação complementar direcionada à qualificação profissional no sentido de favorecer o ingresso no mercado de trabalho após a prestação do serviço militar.

**Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC**, instituído pela Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011, em conformidade com a Resolução CD/FNDE Nº 04 de 16 de março de 2012 e a Resolução CS Nº 46 de 02 de maio de 2012. Tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos de nível médio e de cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC – para trabalhadores e estudantes. Esta ação faz parte da proposta do atual governo de intensificar a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

**Juventude e Meio Ambiente** criado em 2005, constitui uma iniciativa dos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, em parceria com a Secretaria Nacional de Juventude. Tem por objetivo formar lideranças juvenis para atuar em atividades voltadas para o meio ambiente.

**O Programa Escola Aberta (2004)** surgiu a partir de um acordo de cooperação técnica entre o Ministério da Educação e a UNESCO, com o objetivo de promover a inclusão social e a construção de uma cultura de paz a partir da relação entre escola e comunidade.

**ProUni (2005)**, programa que concede bolsas de estudo integrais e parciais, em instituições de ensino superior privado, para estudantes de baixa renda e professores da rede pública que não têm formação superior. Executado pelo Ministério da Educação, o Programa é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), junto com o Programa Universidade para Todos, os Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Universidade Aberta e a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

**Reforço às Escolas Técnicas e Ampliação das vagas em Universidades Federais (2003)** por meio do que determina o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

**Brasil Alfabetizado (2003)** sob a responsabilidade do Ministério da Educação destina-se à alfabetização de jovens, adultos e idosos.

**O Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – Proeja** criado em 2005 com o objetivo de ampliar a oferta de vagas nos cursos de educação profissional a trabalhadores que não tiveram acesso ao ensino médio na idade regular. (PIRES et al., 2012, p. 220-221)

Destas propostas de educação para o trabalho, citou-se apenas uma que diz abordar a questão cultural: Programa Cultura Viva. Tal programa foi elaborado para fazer produzir e circular cultura entre os estados da federação com ênfase na cultura de base comunitária para a juventude, difusão e defesa da cultura indígena, de matriz africana, cultura popular e urbana, dentre outras. Vinculada ao Ministério da Cultura, e em razão da quase extinção deste Ministério, o programa parece não mais existir e, se existe, não está tendo a atenção devida. A última atualização do seu site se deu há cerca de um ano e a amplitude de suas ações (se é que foram amplas) não tiveram grandes repercussões.

Paralelamente, tem ganhado destaque no desenvolvimento de iniciativas e projetos de cunho social e na garantia de direitos o Terceiro Setor, aqui entendido como esfera pública

não-estatal (o estado transfere parte de suas responsabilidades para este setor) que engloba um conjunto de organizações da sociedade civil, a exemplo das ONGs (Organizações Não-Governamentais). Não se pretende aprofundar análises referentes ao Terceiro Setor, apenas complementar a discussão apresentando iniciativas de educação profissional desenvolvidas por instituições com este perfil. A exemplo do Centro Projeto Axé de Defesa e Proteção à Criança e ao Adolescente (Projeto Axé), que é reconhecido internacionalmente por assistir a crianças, adolescentes e jovens em situação de rua, na cidade de Salvador - BA, a partir de uma proposta de arteeducação que contempla ética, cultura, formação e direitos humanos.

A proposta pedagógica do Projeto Axé, que é transformar histórias de vidas de jovens por meio da educação, atividades artísticas e culturais, serviu de modelo e inspiração para criação de outras iniciativas, como a verificada na Casa de Zabelê em Teresina - PI, que construiu as bases metodológicas dos cursos profissionalizantes de Moda e Serigrafia para jovens em situação de vulnerabilidade e risco social, inspiradas nas raízes que formam o povo brasileiro (indígena, europeia, africana, brasilidade). É a análise da experiência da Casa de Zabelê que este trabalho propõe discutir e apresentar como possibilidade para se pensar uma educação profissional que aborde as questões culturais como trampolim para emancipação, autonomia e cidadania.

## 5. RAÍZES CULTURAIS DO POVO BRASILEIRO: COMPREENSÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DESENVOLVIDA PELA CASA DE ZABELÊ

*A Vida é cultura.  
O homem é  
Cultura das culturas,  
é a cultura existencial.  
As culturas são definidas como:  
Hábitos,  
Costumes,  
Estilos de vida,  
Arte,  
Canção,  
Poesia.  
As culturas são diversas,  
diversos são os povos,  
e os povos têm  
suas origens culturais.  
Cultura exige cuidar,  
e no cuidar da vida  
ampliaremos o conceito  
de cultura.  
Se somos frutos de uma cultura,  
Pensemos a originalidade que somos.  
Se tudo o que fazemos demonstra cuidado,  
Olhemos os desastres no universo.  
Pensar é arte,  
e arte é cultura.  
A cultura do pensar  
transforma o homem e  
sua relação com o outro,  
resultando em profunda  
harmonia.  
(José Damião Limeira)*

Douglas Machado, cineasta piauiense de trabalho memoráveis no campo da cultura local, certa vez escreveu que a Moda proporcionada pela Casa de Zabelê agrega a arte como denúncia social, haja vista que permite unir realidades ora tratadas como opostas: “o

‘esplendor’ das passarelas e o mundo dos ‘excluídos’ e suas misérias” (MACHADO, 2007, p. 36). Esta união tem o propósito de fazer com que os (as) jovens educandos (as) façam a releitura deste glamour e tencionem ser protagonistas dos espetáculos de suas vidas.

A existência deste embate pretende problematizar e pensar a produção da educação profissional da Casa de Zabelê para além da perspectiva hegemônica da questão, atravessada pelo viés neoliberal e mercadológico da (não) inserção no trabalho. Não é fácil desenvolver uma proposta metodológica de profissionalização de jovens (principalmente jovens em situação de vulnerabilidade social) que vislumbre não somente a perspectiva empregatícia, mas que se preocupe com a cultura e a formação na/para a cidadania.

Para caracterizar a metodologia de profissionalização da Casa de Zabelê a partir do trabalho com as raízes culturais (indígena, europeia, africana, a brasilidade), entendendo metodologia como o estudo dos métodos e caminhos a percorrer para alcançar determinado objetivo/meta, teve-se como parâmetro a organização e a apreciação das informações documentais da Casa de Zabelê; a análise das falas das participantes da pesquisa (três educandas e duas educadoras), e a observação e registro fotográfico das atividades de culminância de cada raiz. O termo “culminância” é utilizado para evidenciar o momento de finalização do estudo das raízes. Todavia, não compreende apenas a conclusão, evidencia o ponto mais alto, o auge, o ponto de sucesso da caminhada pedagógica que tem como base o aspecto cultural. Essa pesquisa se restringiu a observação da etapa de culminância, não sendo possível acompanhar a 5ª turma (2014-2016) em aulas e demais tarefas.

A partir desse parâmetro, foram formuladas categorias chaves apresentadas a seguir que, unidas e integradas, mostraram-se capazes, assim como demarca Manfredi (1993), de conceber a metodologia como o elemento inserido num determinado momento e contexto histórico. Registros fotográficos comporão e embasarão as categorias que caracterizam a proposta metodológica cultural da profissionalização da Casa de Zabelê que, antes de tudo, tem a ver com seu público-alvo e as intenções iniciais expressas de responder a uma demanda que estava/está à margem do direito de cidadania, para aqueles (as) que não foram/são atendidos (as) pelas políticas públicas.

## **5.1 Protagonismo Juvenil**

Durante o período de acompanhamento, observação e apreciação da metodologia das raízes culturais, o viés do protagonismo representou um elemento marcante dessa proposta. Trata-se de jovens expostos (as) a vulnerabilidades de toda ordem, violência, pobreza e falta

de perspectivas.

O protagonismo é então entendido como uma forma de empoderamento para a participação na construção e transformação de suas vidas e relações sociais. Um mecanismo que lhes possibilita pensar e constituir uma sociedade mais justa, igualitária, acessível, com respeito às diversidades. Os (as) jovens, com esta perspectiva educativa, compreendem a realidade cotidiana na qual estão inseridos (as), entendem as relações de sociabilidade em casa com a família, no bairro onde moram, na escola, nas vivências e experiências com as questões culturais, na apreensão dos valores de solidariedade, respeito, honestidade, diálogo e bem comum.

O Protagonismo Juvenil é, segundo Pires e Moura (2007), o conceito mais enfatizado e presente no campo educacional. Compreende os fatores e as habilidades capazes de proporcionar sobremaneira aos (às) jovens as condições para se apropriar de atuações responsáveis nos contextos individual e comunitário. São posturas críticas que asseguram não somente a inclinação para a cooperação, aquisição de conhecimentos de caráter sociointelectuais, atuação na/para a cidadania, além do desenvolvimento de qualidades para além da técnica que os (as) qualifiquem no processo de entrada no mundo do trabalho contemporâneo.

A intenção é criar e permitir autonomia para sonhar, criar, desenvolver habilidades e talentos, redimensionar defeitos e fraquezas, entender medos, obstáculos e possibilidades. A corporeidade dessas intenções, por sua vez, se deu por meio das exposições dos trabalhos na culminância de cada raiz cultural. Enxergava-se, naquele momento de apresentação pública de suas produções (em meio a mãos suadas e trêmulas, e o roer de unhas), que se viabilizava a liberdade, o protagonismo e a autonomia, haja vista que ali os/as jovens construía e expressavam seus conhecimentos. Explicam as educadoras da Casa de Zabelê Socorro e Domingas:

*É uma questão que a gente visa, que a gente percebe diante dessa culminância, esse resultado que eles apresentam o protagonismo juvenil, isso é uma coisa muito interessante assim pra eles. (DOMINGAS – educadora Moda turno tarde, 2016)*

*A gente dá a ideia e diz, se dispõe, nós somos mediadores como o processo tem que ser mesmo, o processo educativo. A gente só fica mediando e eles é que criam, eles é que diz “Não, eu quero o meu assim! – “Não, mas [...]” – “Não, eu pensei assim, eu quero esse material”. E a gente aproveita o máximo que a gente pode das coisas que a gente tem aqui na casa, dos recursos que a gente tem na própria Casa e aí a partir disso eles fazem o trabalho deles voltado pra temática. E, são muito interessantes os trabalhos. (SOCORRO – educadora Moda turno manhã, 2016)*

O momento da culminância (da finalização, do ponto alto do estudo das raízes básicas culturais) constitui fundamento do protagonismo. É neste espaço que as vozes, antes reprimidas pela violência e demais vulnerabilidades, ecoam. Esta possibilidade tem relevante significado quando se pensa em educação profissional. O (a) jovem é sempre o ator/atriz principal quando se tem como referência o protagonismo. O pensar de cada peça, cada produção a ser trabalhada nas culminâncias implica dar autonomia, e não simplesmente impor e manipular conhecimentos.

*Início o percurso de elaboração da pesquisa. Fui convidada pelo coordenador pedagógico Francisco a participar do momento de encerramento do estudo da raiz indígena. Fui bem acolhida pelos profissionais da instituição. Antes de iniciar a atividade apresentei-me aos/as educandos/as da 5ª turma de Moda e Serigrafia. Estávamos na quadra de esportes. Expliquei as brevemente as pretensões da pesquisa. Comuniquei também que a partir dali iria acompanhá-los/as até o encerramento do curso. Estavam presentes como expectadoras as crianças e adolescentes do atendimento direto. Os/as jovens educandos/as estavam enfeitados/as com adereços indígenas (Figura 2) Alguns/as tímidos/as, outros/as mais extrovertidos/as, os/as jovens apresentaram portfólios, peças produzidas a partir da cerâmica (Figura 3), plumas e sementes (Figura 4) Foi um momento de grande envolvimento tanto dos profissionais quanto dos/as educandos/as. Passaram grande dificuldade para a conclusão desta etapa, haja vista que a Casa de Zabelê passou por reformas e tiveram que se instalar em outro local que não apresentava estrutura para o desenvolvimento das atividades.*

*Teresina - PI,*

*Diário de Observação da Raiz Indígena: 01 de outubro de 2014*

**Figura 2** – Exposição da Culminância da Raiz Indígena. Jovens com adereços indígenas



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 01 out. 2014

A **figura 2** mostra a atividade de finalização da raiz indígena. Os (as) jovens vestidos (as) com adereços indígenas apresentavam seus trabalhos para a crianças e adolescentes do atendimento direto e para os profissionais da Casa de Zabelê. Mostravam as peças confeccionadas a partir de elementos como cerâmica, plumas e sementes (**Figuras 3 e 4**). Toda a produção foi desenvolvida com base no que aprenderam sobre a temática.

**Figura 3** – Exposição da Culminância da Raiz Indígena. Peças em Cerâmica



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 01 out. 2014.

As peças produzidas a partir da cerâmica (**Figura 3**), de plumas e sementes (**Figura 4**) compreendem a materialidade do conhecimento elaborado pelos (as) jovens educandos (as). Explicar como se deu todo o processo de elaboração, o que serviu de inspiração para a composição das peças e como pensaram aquele momento de apresentação mostra a tentativa de viabilizá-los (as) o exercício do protagonismo juvenil.



**Figura 4** – Exposição da Culminância da Raiz Indígena. Peças com plumas e sementes



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 01 out. 2014.

*Mais um convite para participar do encerramento das atividades de uma raiz cultural. Desta vez, a europeia. A culminância se desenvolveu na sala de dança da Casa de Zabelê. De um lado a turma da manhã. Do outro a turma da tarde. Ao centro a exposição dos trabalhos de conclusão da raiz europeia. No teto, as fotos de cada educando/a davam um toque especial na decoração (Figura 5). Um(a) a um/a os/as jovens foram apresentando seus trabalhos (Figura 6). Fiquei surpresa com a desenvoltura nas apresentações. Na culminância da raiz indígena, ainda estavam tímidos/as. Elaboraram peças lindíssimas: jogo americano, cortinas, abajur, guardanapos, toalhas de lavabo, jarros, centro de mesa, pratos decorativos, almofadas, dentre outras (Figura 7). A inspiração para elaboração das peças foram os temas estudados referentes à raiz, como: período açucareiro, arte santeira, literatura, Inconfidência Mineira, Batalha do Jenipapo. Cada educando/a explicou a parte teórico dos elementos que deram inspiração as suas peças. No entanto, acredito que ainda devem aprofundar e das mais criticidades aos conteúdos no sentido de não folclorizar a temática.*

*Teresina - PI,  
Diário de Observação da Raiz Europeia: 30 de abril de 2015*

**Figura 5** – Sala onde aconteceu a culminância da raiz europeia



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 30 abr. 2015.

Na **figura 5**, é possível visualizar o ambiente em que foi realizada a culminância da raiz europeia. De um lado, estavam os (as) jovens educandos (as) do turno da manhã e, do outro, os (as) do turno da tarde. Ao centro, uma grande mesa continha as peças desenvolvidas com base nos aprendizados sobre a temática europeia. No teto, fotos dos (as) jovens em aulas de campo e visitas a museus, igrejas, dentre outros locais que serviram de inspiração para a elaboração dos trabalhos. Estavam presentes como espectadores (as) educadores (as) e demais profissionais da Casa de Zabelê.

Na raiz europeia, foi novamente verificada a presença do protagonismo juvenil. A desenvoltura dos (as) educandos (as) na apresentação dos trabalhos (**figura 6**) foi diferente em tal culminância. Pouco foram vistas mãos nervosas e trêmulas. A ação participativa justifica a transformação dos (as) jovens na primeira culminância (a indígena) para esta, e, ademais, revela o quanto a Casa de Zabelê visa superar práticas educacionais tradicionais que tencionam a disciplina e o silenciamento.

**Figura 6** – Apresentação dos trabalhos referentes à raiz europeia



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 30 abr. 2015.

A ação embasada no protagonismo juvenil mostra-se fundamental, inclusive, na formação de postura empreendedora, isto é, dão as bases para que se construa conhecimentos a partir das experiências e dos conhecimentos já estabelecidos. Ser empreendedor não engloba apenas conhecimentos para efeitos técnicos, de negócios, mas propõe atingir o desenvolvimento pessoal e social.

**Figura 7** – Peças elaboradas para a culminância da raiz europeia



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 30 abr. 2015.

A **figura 7** traz com mais detalhes os trabalhos produzidos pelos (as) jovens educandos (as) para a culminância da raiz europeia. Criaram jogo americano, cortinas, abajur, guardanapos, toalhas de lavabo, jarros, centro de mesa, pratos decorativos, almofadas, dentre outras peças. Para a formação dessa produção tiveram como orientação as seguintes temáticas: período açucareiro, período escravista, arte santeira, literatura, Inconfidência Mineira e Batalha do Jenipapo.

*Chegou o dia da culminância que mais esperava. Estava ansiosa para saber como haviam abordado a temática africana no curso. O convite recebido (Figura 8), demonstrava que seria um grande momento. Lembro-me que a turma se fez presente na UFPI para prestigiar do evento de 13 de Maio organizado pelo núcleo de estudos Roda Griô. Os/as educandos/as participaram das palestras e os profissionais da Casa de Zabelê montaram uma tenda para venda de camisetas produzidas na instituição. Era por volta das 9 da manhã quando cheguei na Casa de Zabelê. A Casa encontrava-se lotada. Estavam presentes as crianças e adolescentes do atendimento direto; profissionais da instituição (educadores, coordenadores, equipe socioassistencial); representantes de entidades afros, como o Grupo de Cultura Afro Afoxá; Academia Tambor Capoeira; cinco estudantes da*

*Fundação Nossa Senhora da Paz, acompanhados da professora Ateneia; emissoras de televisão. A culminância foi realizada na quadra de esporte. A decoração era composta de máscaras africanas, vestimentas. Uma longa mesa logo na entrada achava-se repleta de comidas. Situávamos em círculo. No centro do círculo havia um banco envolto por tapetes. (Figura 9). Começou a atividade. Os/as educandos/as adentraram a quadra de esportes em fila. As meninas usavam turbantes. Carregavam uma pequena mala por eles/as produzidas (o tema da culminância era Viagem à África). Deram à volta próximo ao público e saíram. A atividade começou com a apresentação do dançarino Júnior do Grupo Afoxá (Figura 10), seguido da exibição da Academia Tambor de Copeira (Figura 11). Foi um momento mágico. Ocuparam o espaço duas educandas que dançaram e recitaram o poema Navio Negreiro de Castro Alves. Que belo e emocionante testemunhar a desenvoltura daquelas meninas. No instante seguinte os/as educandos/as retornaram com suas maletas e um a um apresentaram as peças criadas para culminância (Figuras 12 e 13). Abriam a mala. De dentro dela tiravam um poema que sobre a temática afro, fotos de inspiração e a peça elaborada de acordo com a temática que mais chamou a atenção. As temáticas citadas foram as seguintes: Consciência Negra; Zumbi; Quilombo; Compositor Cartola; Racismo é crime; Máscaras africanas; Religiosidade; Orixás; Capoeira; Literatura – Castro Alves; Cabelo e Beleza Negra; Estética Negra; Ativistas da causa negra. Os trabalhos refletiam a dedicação em representar da melhor maneira a raiz africana. No entanto, alertei para o seguinte fato: dentro da mala continha os elementos que serviram de inspiração; dentre estes, fotos de modelos com adereços afros. As modelos das fotos, entretanto, em sua maioria eram brancas. Ou seja, a noção do belo e da beleza ainda resguarda para a eurodescendência a sua prioridade.*

*Teresina - PI,*

*Diário de Observação da Raiz Africana: 14 de agosto de 2015*

**Figura 8** – Convite para prestigiar a culminância da raiz africana



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 10 de ago. 2015.

A culminância da raiz africana foi a mais esperada. No convite (**Figura 8**) constavam a data, o horário e a temática a que nortearia o evento “Viagem à África”. Sair de um lugar para outro, viajar sem sair do lugar, viajar nos aprendizados, percorrer um caminho, caminhar e problematizar. No momento marcado estavam crianças e adolescentes do atendimento direto, profissionais da Casa de Zabelê, entidades de militância e emissoras de televisão. Todos (as) ansiosos (as) para embarcar nesta viagem.

**Figura 9** – Local onde foi realizada a culminância da raiz africana



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 10 ago. 2015.

A “Viagem à África”, cuja decoração era composta de máscaras africanas, tecidos e vestimentas, aconteceu na quadra de esportes da Casa de Zabelê (**Figura 10**) com a disposição dos participantes em círculo. Estar na roda, no círculo, é trocar energia, é permitir que a reflexão sobre determinado assunto seja transversal, global, fronteiro e vital. No círculo é possível sentir o outro, fazer parte do outro numa relação de irmandade.

**Figura 10** – Apresentação do dançarino do Grupo de Cultura Afro Afoxá



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 14 ago. 2015.

O início da “Viagem à África” aconteceu por meio de uma dança executada pelo bailarino do Grupo de Cultura Afro Afoxá (**Figura 11**), seguida da apresentação da roda de capoeira (**Figura 12**). Reconhecer e valorizar a cultura afro por meio da dança é refletir sobre a arte, a política, o social e sobre nós mesmos. A capoeira é outra contribuição para a formação cultural brasileira, que reúne habilidades físicas e intelectuais em um jogo atlético e artístico.

**Figura 11** – Apresentação da Academia Tambor de Capoeira



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 14 ago. 2015.

**Figura 12** – Educanda em apresentação da sua criação referente à raiz africana



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 14 ago. 2015.

O auge, o ponto alto da “Viagem à África” foi o momento em que os (as) jovens abriram suas malas e revelaram seus aprendizados sobre a raiz africana. Em cada mala uma história, uma identidade, um questionamento, um pensar a raiz africana a partir de si mesmos (as). Das malas saíram poesias, inspirações, aspirações e produções, cada qual à sua maneira, na pluralidade das suas ideias e experiências como afrodescendente.

**Figura 13**– Jovens da 5ª turma em dia de exposição dos trabalhos finais da Raiz Africana



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 14 ago. 2015.



A 5ª turma de Moda e Serigrafia encerra suas atividades. Dezesete jovens chegaram ao final (**Figura 17**). Momento especial. A culminância da Brasilidade representa o apanhado do aprendizado das demais raízes. Demarca a conclusão do curso, a formatura. Estamos no auditório da sede da Ação Social Arquidiocesana. Minha amiga Livia me acompanha. Logo na entrada encontrei parte dos/as jovens. Todos/as elegantes e felizes. Os familiares também participavam. Era uma ocasião de confraternização. Coordenadores, educadores e demais profissionais da Casa de Zabelê cuidavam dos últimos ajustes. No palco do auditório encontravam-se expostas as criações da turma: eram vestidos de noivas elaborados com uma proposta sustentável (**Figura 16**), conforme explicação contida no convite da formatura (**Figura 15**). De acordo com a chamada nominal, e guiados/as por um profissional da instituição, os/as educandos/as entravam no auditório. Aquele instante pertencia a eles/as. Quanta felicidade. Para exprimir a satisfação da formatura, uma das educandas leu uma mensagem carregada de sentimento. A coordenadora da Casa de Zabelê também deixou suas palavras. Chegada a hora de receber o canudo, não contive as lágrimas. Principalmente, quando vi Hinata, participante da pesquisa, receber seu canudo (**Figura 18**). Passou um filme na minha cabeça. Lembrei-me da primeira vez que a vi ainda criança, quando estagiária da Casa de Zabelê. Depois de receber o canudo, os/as jovens se posicionam ao lado das suas criações. Ao final da entrega dos canudos fomos para a área externa onde lanchamos e ouvimos uma boa música.

Teresina - PI,

Diário de Observação da Brasilidade: 26 de novembro de 2015

**Figura 14** – Convite de Formatura da 5ª turma de Moda e Serigrafia



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 26 nov. 2015.

O convite de formatura (**Figura 14**) continha uma antecipação do que seria aquele momento. Com o tema “Zabelê pela Sustentabilidade”, os (as) jovens transformaram tecidos de vestidos de noiva reconstruídos em uma nova arte: a arte de cada um (a) inovada com base nas raízes básicas da cultura brasileira. A reunião de tais raízes é representada pela brasilidade com o sabor da mistura, da identidade e da autoestima. A brasilidade é discutida por autores como Roberto Damatta, Sérgio Buarque de Holanda e Gilberto Freyre, que buscam teorizar sobre a formação sócio-histórica do Brasil e seus reflexos na constituição da sociedade atual. “A brasilidade pode ser definida como estado natural de espírito, diz respeito à intuição de um sentimento nacional. É a característica distintiva do brasileiro e do Brasil, o sentimento nacional dos brasileiros” (SABOIA, 2013, p. 6). No entanto, pontua-se que a brasilidade não é uma realidade completa. O convívio e o conflito entre as raças, por exemplo, é disfarçado pela noção da existência de uma democracia racial, que camufla racismos e preconceitos. Por isto, é importante trazer a discussão para o campo da educação para entender esta mistura brasileira com mais criticidade.

**Figura 15** – Vestidos de noiva sustentáveis referentes à brasilidade



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 26 nov. 2015.

**Figura 16** – Formados (as) da 5ª turma de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 26 nov. 2015.

O que dizer da formatura? Quando se finaliza um ciclo, todo o percurso é repensado, os aprendizados são retomados e o medo de errar pouco se verifica. Mais confiantes e seguros (as), concluíram o curso de Moda e Serigrafia com a criação de um vestido de noiva que ultrapassou tendências tradicionais. A intenção era possibilitar a releitura da peça e transformá-la em algo que representasse a identidade de cada jovem e no que eles puderam retirar de aprendizado das raízes. A brasilidade, como raiz caracterizadora da formatura, corresponde a esta junção do conhecimento estabelecido e do que os (as) jovens criam como conhecimento alternativo e protagonista. Diante disto, a metodologia das quatro raízes demarca que a profissionalização da Casa de Zabelê privilegia o trabalho em grupo, busca trabalhar autonomia dos (as) jovens e incentiva para que sejam proativos na construção do próprio conhecimento.

## **5.2 Diferencial pedagógico: proposta cultural**

Os diários de observação e os registros fotográficos apresentados anteriormente também contribuem para o desenvolvimento deste tópico. A análise destes dispositivos somados às falas das participantes da pesquisa evidenciam (além do protagonismo juvenil) que a base fundamental da existência das raízes culturais é o aspecto pedagógico, no sentido

de que o ensinar as raízes não significa apenas transmitir conhecimentos e o aprender não se restringe a adquirir conhecimentos. Não é uma relação pedagógica vertical nem horizontal, é uma inter-relação entre educadores (as) e educandos (as) (a Casa de Zabelê como um todo) na qual procuram afetar e ser afetados (as) no processo de construção de saberes. É uma relação tão dinâmica, que as jovens participantes da pesquisa confrontam o ensinar e aprender cultura na educação escolar com o ensinar e aprender cultura na proposta de educação profissional da Casa de Zabelê.

*Eu acho muito, eu acho muito boa a metodologia de falar das raízes, por que não é todo mundo que aprende sobre isso, mesmo que ensine na escola, né quase ninguém presta atenção. E quando ensinam na escola, a gente não absorve. E aqui não, a gente aprende e a gente trabalha com as raízes e ainda ensina pra ter uma certeza do assunto. Então, a gente acaba até melhorando as notas na escola, muita gente melhorou na escola, melhorou as notas na escola com a aprendizagem das raízes. (HINATA, 18 anos, 2016)*

*É diferente. Lá [escola] eles davam o assunto, eu debatia muito com o professor por que eu já tinha uma noção de que era, aí ficava sempre me perguntando as coisas e eu sabia, respondia. Ele [professor] tinha uma opinião e eu tinha outra, daqui [Casa de Zabelê] e a dele, é bem diferente. Eu acho assim bem diferente, a opinião dele com a que eu aprendi aqui. (LEIDEJANE, 18 anos, 2016)*

*Coisas que a gente não viu na escola, aqui a gente teve, sabe. A gente viu tudo aquela coisa que não passou pela escola e a gente não estudou. E aqui gente aprendeu um pouco mais sobre a indígena, coisas que a gente não sabia sobre a cultura deles. Assim, um estudo bem aprofundado das raízes, coisa que a gente não viu na escola, a gente aprendeu bastante aqui. As coisas que a gente sabia, os negativos sabe que a gente ouvia que o povo falava né, tipo falava que os índios eram preguiçosos e tudo mais, aqui não, a gente aprendeu quase que a história verdadeira né que aconteceu com eles, tudo. No caso também dos africanos. (MELISSA, 19 anos, 2016)*

As falas das jovens relevam que, apesar da existência de aparatos jurídico-legais (agora inexistentes devido às propostas de emendas constitucionais estabelecidas na era governamental Temer), como a Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que torna obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial das instituições de ensino e a Lei 11.645 de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), que inclui a temática indígena na educação nacional, ainda constitui grande desafio romper a concepção de cultura dominante nas propostas educacionais que apontam para uma perspectiva estática e essencialista, que postula um conjunto de características imutáveis conferidas a diferentes sujeitos e grupos, ratificada pelo imaginário dos (as) educadores (as) e

da sociedade em geral. Sendo assim, o grande desafio da escola, segundo Gusmão (2003), é transformar a pluralidade cultural em elemento de análise tendo em vista o fortalecimento dos processos de ensino e aprendizagem, pois compreender as vivências, as experiências e o modo de vida dos indivíduos e dos grupos é o primeiro passo para superar os silenciamentos no contexto educacional.

Percebe-se, a partir de tal ponto, a presença de uma pedagogia cultural na Casa de Zabelê sustentada em bases pedagógicas de autonomia, emancipação, na educação na/para a cidadania e a diversidade. Conforme Silva e Brandim (2008), entende-se por pedagogia cultural o reconhecimento, a valorização e a integração de identidades plurais em políticas e práticas curriculares que promovem a superação da discriminação que ameaça a diversidade cultural em nome da homogeneização.

Machado (2007), ao afirmar que a Casa de Zabelê “funciona como um ‘corpo vivo’” (MACHADO, 2007, p.24) devido à movimentação intensa de atividades em todos os espaços físicos, aliado ao “espírito”, determina ainda a presença da Pedagogia de Paulo Freire, que dá vida a este “corpo”. Uma pedagogia ética que considera o princípio da liberdade e autonomia como eixos fundantes, além de dar sentido a uma prática educativa mais atualizada e eficaz que oportuniza a participação livre e crítica dos (as) sujeitos (as). Augusto Perrone, estilista italiano experiente na formação de parcerias com projetos sociais e que contribui para a constituição da Zabelê Modas, quando da formação da profissionalização da Casa de Zabelê trouxe o pensamento pedagógico de Freire por entender que toda educação deve partir da concepção crítica da realidade, além de viabilizar a prática de direitos. A educação como integrante da liberdade, da consciência, do amor e da coragem.

Este fator é enfatizado por uma das educadoras da profissionalização participante da pesquisa, quando explica a inserção das raízes culturais na instituição.

*[Augusto Perrone] trouxe os pilares formadores e os temas geradores, trouxe muito Paulo Freire né que na Pedagogia a gente conhece muito. E como educador ele é uma grande referência no Brasil e fora também do Brasil. Então, trabalhar esses temas geradores né, e sim Educação da Autonomia do Paulo Freire na Zabelê não foi muito fácil, né. A gente teve alguns desafios, né, no início até da própria como eu diria, organização mesmo enquanto Casa de Zabelê, que a Casa de Zabelê ela funciona, hoje ela tem três Núcleos, mas antes só eram dois. No caso, o Atendimento Direto e o Núcleo de Dança, aí depois começou a partir de 2004, né, que foi implantado né a Zabelê Modas. (SOCORRO – educadora Moda turno manhã, 2016)*

A metodologia da Casa de Zabelê envolve educação integral/profissionalização, haja vista que procura fortalecer o (a) educando (a) no contexto humanizador, para além do

preparo ao mercado de trabalho. O que melhor caracteriza a profissionalização em Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê é o lado pedagógico, como indica a educadora.

*O diferencial é o pedagógico. É o pedagógico que agrega muitos valores até pra eles trabalhar, até me arrepio, pras eles trabalharem na própria prática, né, tanto de Serigrafia, como Moda. Eu vejo que se não fosse o Pedagógico, trabalhar os valores mesmos, trabalhar assim da própria aceitação deles, né, enquanto pessoas, enquanto brasileiros, enquanto é descendente de africanos, de indígena, eu acho que não teria o resultado que nós temos aqui. Porque os outros locais trabalham a profissionalização somente voltada para a parte prática, né, da história, mesmo levando em conta o capitalismo, né, a questão da projeção lá enquanto empregado e tudo. E nós não, a gente trabalha muito a questão da cidadania, a questão dos valores, a questão de você se ver como piauiense, como brasileiro. Então o diferencial sem sombra de dúvida é o pedagógico, é o estudo das raízes, porque até pra gente enquanto pessoa, lógico que eu já sofri e não tô livre de sofrer preconceito por conta, né, de mulher, negra, gorda, enfim. Mas, com certeza com os estudos das raízes, a gente se apropriou no conhecimento que a gente tenta ao máximo passar pra eles e da valorização de ver as meninas assumindo seu cabelo “pichanhim”, sabe. Se assumindo “Eu sou Afrodescendente”. Gente, não há nada mais valoroso do que isso e lá no mercado de trabalho, essa menina com essa autoestima elevada, esse menino, eles vão progredir, eles vão crescer enquanto profissionais, enquanto pessoa humana principalmente. Quando eles saem daqui, saem, sabe, se valorizando enquanto pessoa, isso é gratificante demais. O mercado, talvez ele queira resultados, o mercado, ele não vai ver isso lá, né, porque trabalha com resultados, né, com a questão mesmo capitalista, mas pra ele faz diferença, isso faz também com que ele tenha ascensão na vida lá fora, não só no trabalho, mas na vida enquanto pessoa mesmo, enquanto ser, enquanto cidadão. (SOCORRO – educadora Moda turno manhã, 2016)*

Como se percebe na fala da educadora, a importância do fazer pedagógico no processo de profissionalização demarca a preocupação e a sensibilidade em preparar jovens críticos, criativos e conscientes de si e do mundo. Para tal, utilizam elementos pedagógicos como planos de cursos e de conteúdos (**Anexos D, E, F, G, H, I, J**); espaço/lugar pedagógico compreendido pela Casa de Zabelê de forma geral, e pela sala de produção de Moda e Serigrafia de forma específica, lugar onde se aprende sobre ética, estética, sobre a vida e a relação com a comunidade; corpo profissional que se inter-relaciona com os (as) educandos (as) no processo de aprendizagem; elementos de (auto)avaliação dos (as) jovens (**Anexos K, L**), dentre outros.

Referente ao conteúdo pedagógico (**Anexos G, H, I, J**), por ser baseado num dado histórico-cultural, segue o percurso de constituição da sociedade como forma de melhor refletir e discutir junto com os (as) jovens a conjuntura de formação do Brasil, conforme explicam as educadoras.

[O conteúdo] *É cronologicamente pensado. É verdadeiro que os indígenas primeiro que aqui estavam. Depois, vem a chegada dos Europeus Colonizadores. Na colonização que aí ficaram e depois a necessidade do povo negro que eles necessitavam que trabalhassem na questão da indústria açucareira né, no plantio desde o começo de tudo, e aí que foram né capturar os negros, a gente sabe que a história é assim. E aí chega, então depois dessa dessa junção desses três grupos étnicos né que forma a brasilidade. E aí, a gente fecha com esse tema brasilidade. Então é assim, a gente pega por conta dessa sequência.* (DOMINGAS – educadora Moda turno tarde, 2016)

*Eu diria assim que a linha histórica, a linha histórica do tempo nosso, enquanto Brasileiros, aí é por isso que a gente vai pegando, e aí a gente nenhum momento a gente vai e ver a Raiz Europeia primeiro, porque a gente pega exatamente a sequência lógica da nossa formação. Quem estava, quem já vivia aqui, depois quem colonizou, depois quem veio como escravo e por último a junção de todos esses povos que deu essa maior diversidade que é a brasilidade.* (SOCORRO – educadora Moda turno manhã, 2016)

Os esforços empreendidos pela Casa de Zabelê em torno do pensar e do executar da melhor maneira as raízes culturais brasileiras, têm refletido positivamente segundo avaliação da jovem participante da pesquisa.

*Eu acho bem interessante, assim. Sobre os estudos, eu aprendi a cultura dos povos, desde a indígena até a brasilidade, foi um estudo bem complexo, que inclui conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e capacidade dos povos.* (MELISSA, 19 anos, 2016)

Percebe-se que as jovens dão credibilidade à metodologia das raízes culturais e acreditam que o diferencial é justamente sobreviver com esta proposta em iniciativa de educação profissional, que rotineiramente é chamada a dar repostas ao mercado. É importante salientar, diante do que foi apresentado, que a Casa de Zabelê precisa dar mais criticidade aos conteúdos das raízes culturais para não reproduzir fatos folclorizados. É essencial abordar e problematizar temáticas como racismo, gênero, machismo, dentre outros. Estas questões, quando postas em discussão, ultrapassam o sentido intercultural funcional da educação para viabilizar a perspectiva cultural crítica que orienta para uma pedagogia transformadora e questionadora dos sistemas colonizadores.

### **5.3 Recuperação da autoestima e reconhecimento identitário**

Conforme mostra Hall (2005), as antigas noções de identidade estão em declínio. Surgem novas formulações sobre o sujeito moderno. Vivencia-se um processo amplo de

transformações acompanhadas da quebra de paradigmas que têm deslocado as estruturas e os sistemas centrais das sociedades modernas, produzindo abalos e perturbações nos quadros referenciais que, por muito tempo, deram sustentações aos indivíduos de maneira estável e sólida no mundo social. Novos conceitos afloram e ampliam o debate sobre identidade.

Desta feita, a noção de identidade aponta como algo não fixo entre os (as) sujeitos (as) e, de forma especial, entre os (as) jovens. Conceituar identidade para tal contingente tem sido um exercício complexo e, por sua complexidade, abordar a categoria da identidade juvenil no cenário educacional especificamente, em uma época em que predominam estudos acerca do descentramento do sujeito, significa tratar do (a) jovem no plural, “jovens”. É nesta pluralidade que este grupo deve ser compreendido e, a partir das suas vozes, revelar suas identidades.

A relevância em observar e situar os (as) jovens partindo da ideia pós-moderna está na possibilidade de entender as identidades e conhecimentos formados fora dos preceitos hegemônicos. A identidade não é fixa, mas é construída e desconstruída, formada e reformada continuamente, sendo definida não biologicamente, mas historicamente.

Acredita-se que a educação profissional trazida pela Casa de Zabelê situa-se neste debate ao proporcionar aos (às) jovens o encontro com o diverso, com a valorização de suas vivências e experiências, de viabilizar o sentimento de pertencimento social e o entendimento de que tudo o que os (as) rodeia compõe suas identidades como algo plural: moda, alimentação, ambientes, gestos, conversas. As questões das identidades, dos valores e da autoestima, tão enfatizadas pela educadora como resultado da ação pedagógica do curso (vista no tópico anterior), pode ser percebida nesta fala:

Eu gostei mais da africana. Eu fui conhecendo, aí eu parei de usar escovinha no meu cabelo. Estou amando meu cabelo. Na hora que eu comecei a estudar a África, a raiz africana, aí eu: “Não, eu vou parar com isso de querer esticar meu cabelo”. E a que eu menos assim, não, eu gostei de todas, mas a que menos me chamou a atenção foi a europeia, não me identifiquei muito. Minha identidade eu achei na Raiz Africana. (LEIDEJANE, 18 anos, 2016)

A riqueza presente na fala da jovem Leidejane faz lembrar a reflexão estabelecida por Bell Hooks (2005), quando afirma que, apesar dos avanços em termos de discussão da política racial, ainda representa assunto muito sério falar sobre o cabelo da mulher afrodescendente, pois se toca numa temática que provoca insegurança frente ao valor que ela tem em meio a sociedade de supremacia branca. Falar de cabelo é falar de identidade, é falar do corpo. O corpo da mulher afrodescendente é, na maioria das vezes, menosprezado e



estigmatizado. Para a identidade da mulher afrodescendente, na atualidade, a estética tem muita importância, uma vez que sofrem pela desvalorização das características da beleza negra.

Em nosso país, apesar do grande número de afrodescendentes, o mercado para produtos de beleza específicos a esta etnia está ainda em desenvolvimento, e não é dado destaque para as características negras como símbolos de beleza. O ideal estético europeizado é aceito e repassado através de um modelo que diminui ao máximo, ou simplesmente exclui, a participação do negro na construção de um imaginário de beleza. As características físicas mais valorizadas esteticamente na sociedade não são características africanas. (COUTINHO, 2012, p. 196)

O mercado estético de tendência eurodescendente se sustenta pelo poder da mídia, que divulga a imagem do belo branco padrão. A ausência de exemplos da beleza afro no campo midiático afeta, conforme evidencia Coutinho (2012), o comportamento, a identidade e a autoestima das mulheres afrodescendentes. Os cabelos configuram o exemplo da resistência ao ajustamento dos padrões de beleza hegemônicos. São os cabelos os principais motivos de incômodo entre mulheres afrodescendentes. No Brasil, recebe larga atenção por ser um componente de discussões de cunho cultural e político, haja vista que a classificação racial se faz presente e mascara o racismo: “o cabelo liso pode transformar um pardo em branco e um negro em pardo” (COUTINHO, 2012, p. 198).

Na contramão desta tendência, existem jovens como Leidejane, que descobriu na celebração do seu cabelo que pode se libertar das amarras de uma sociedade que a impedia de vivenciar o valor do reconhecimento de sua identidade. Segundo Bhabha (1998), a categoria do *entre-lugar* representa, para o contingente juvenil, um espaço de fuga das padronizações, das discriminações e das criações de estereótipos criados e não superados pela modernidade.

#### **5.4 Incentivo aos projetos de vida**

Na iniciativa de profissionalização da Casa de Zabelê, os (as) educadores (as) visam auxiliar o (a) jovem no processo de inserção no mercado de trabalho. Contudo, não somente isto, como também objetivam prepará-los (as) para o desenvolvimento da trajetória profissional e auxiliar na construção dos projetos de vida. Dar autonomia ao (à) jovem na constituição dos seus projetos viabilizará a atuação protagônica de seus processos de inserção profissional, e, conseqüentemente, a construção de seus futuros. “O projeto de vida está associado a uma possibilidade de futuro, implicando um movimento através da temporalidade.

Falar de projeto é falar de possibilidades de vir a ser, de identidades futuras possíveis” (MANDELLI et al., 2011, p. 54).

A educação profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê, ao oferecer os cursos de Moda de Serigrafia com bases culturais para jovens em situação de vulnerabilidade social, não intenciona apenas formar mais jovens trabalhadores (as) para serem absorvidos (as) ou não pelo mercado trabalho. Sua proposta é ampla a partir do momento em que procura empoderá-los (as) a confiar e lutar por seus próprios projetos de vida que, em algumas circunstâncias, ficaram resguardados no medo, na insegurança e na incerteza de que um dia poderiam concretizá-los.

A categoria projeto de vida anda lado a lado com a perspectiva da identidade. Cada um (a) define sua identidade a partir das relações sociais, dentre outros fatores, numa tendência histórica. O projeto de vida, igualmente, não pode ser analisado somente como reprodução de um dado mercadológico e funcional, mas cultural e transformador de realidades pessoal e social.

Para as jovens que participaram desta pesquisa, Moda e a Serigrafia não expressam seus verdadeiros anseios profissionais, mas o fato de terem cursado essas áreas representou um momento de encontro com suas identidades, à medida que puderam descobrir o que queriam seguir como carreira profissional.

*Eu tenho planos de conseguir o curso, me aproveitar do curso de Moda no futuro não muito distante. Mas, a carreira que eu procuro pra mim não é bem o curso de Moda. Eu, eu busco em mim fazer, sei lá, quando eu tiver mais condições, sei lá, fazer alguma coisa no mercado, ser empreendedora, alguma coisa assim. Só que eu tenho para o meu futuro é trabalhar com Mídia, ser atriz. (HINATA, 18 anos, 2016)*

*Assim, eu quero ser policial, né. Eu vou pegar algumas coisas que eu aprendi aqui e vou focar na minha profissão que eu sempre quis, Policial, Direito, né, que é muito estudo. Então, eu já pesquisei muito de Direito e tem umas coisas que ensinam aqui, que tem lá. Eu acho muito interessante isso. (LEIDEJANE, 18 anos, 2016)*

*Assim, na área da Moda não. Eu também acho assim um ramo muito pouco lucrativo. Me vejo fazendo outra coisa, só que até o momento eu não descobri o que é isso. (MELISSA, 19 anos, 2016)*

Os (as) jovens de classes mais favorecidas economicamente, que gozam da Moratória Social (tempo para o lazer, estudo, viagens), têm a possibilidade de realizar escolhas sobre o querem ou não para os seus futuros. Pensam em construir uma carreira universitária, vislumbram um processo educativo formal a longo prazo e o desenvolvimento de uma

carreira. Em contraposição, jovens pertencentes a camadas populares, em situação de vulnerabilidade social, têm perspectivas de futuro fragmentadas e, por esta razão, veem a possibilidade de seguir uma carreira como algo limitado e distante.

A Casa de Zabelê, ao profissionalizar jovens em situação de vulnerabilidade, visa orientar e ressignificar a construção dos projetos de vida, compreendendo suas possibilidades e vislumbrando dar autonomia para que tracejem seus caminhos para a realização do projeto que almejam.

Diante do que foi expresso, confere-se credibilidade ao emprego da metodologia das raízes culturais nos cursos de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê. É educação profissional em sentido amplo. Isto porque, além de formar jovens para o ingresso no mercado de trabalho, formam seres humanos providos de identidade, autoestima e cidadania. As ações da Casa de Zabelê não se restringem ao provimento de perspectivas profissionais, mas tratam de empoderar os (as) jovens pelas vias culturais para que possam virar a página das vulnerabilidades presentes em suas vidas.

## 6. CONSIDERAÇÕES PARA (NÃO) FINALIZAR

*Até o acaso da vida  
A luta é constante  
Os obstáculos são muitos  
As forças se excedem aos poucos  
Vão além do que é natural, normal  
Mas a luta continua  
Lutamos e lutamos  
Lutamos com força e vigor que ainda temos  
Continuamos com esperança e certeza  
Esperança que cremos na vitória  
Certeza, porque a medida que lutamos  
Os fatos se tornam concretos  
Finalmente é chegada a hora  
A hora mais importante de nossas vidas  
A Vitória  
Daí saberemos que a esperança e luta valeram a pena  
Pois a vitória foi conquistada e não ganha.  
(Neri Ramish)*

**Figura 17** – Participante da pesquisa Colando Grau em Moda e Serigrafia.



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora. 26 nov 2015.

Iniciei este trabalho com a dinâmica de observação e análise de uma imagem. Desejo que realize o mesmo exercício com a foto acima. Tente compreender o espaço, os elementos e a pessoa nela envolvida. O que a imagem te fala? Que mensagem consegue captar? Observe a jovem em particular. Creio que seu olhar esteja mais atento, haja vista que percorreu estas páginas e, sente-se mais seguro (a), acredito, para interpretá-la.

A foto foi tirada no dia da formatura da 5ª (quinta) turma (2014-2016) de Moda e Serigrafia da Casa de Zabelê. Momento de muita alegria e emoção para os (as) jovens, familiares e profissionais da instituição. Naquele momento, a observar tamanha felicidade, me vieram algumas considerações sobre a educação profissional da Casa de Zabelê.

Bhabha (1998) analisa criticamente as múltiplas realidades de indivíduos e grupos que operam nas margens de contextos de dominação e subordinação. Cria-se a ideia de *entre-lugar* para situar estas *margens vivas* que criam identidades, práticas e conhecimentos na contramão do pensamento hegemônico. Procura-se, assim, resolver as omissões e invisibilidades provocadas pelas práticas hegemônicas, focando nas singularidades como fontes de criação, reelaborações e reencontros.

O que se propõe com a ideia de *entre-lugar* é evidenciar o caráter de deslocamento das ideias centrais e hegemônicas de outrora, e procurar formatar um terreno de elaboração de estratégias de subjetivação dando início a novos signos de identidades que definem a própria noção de sociedade contemporânea. O *entre-lugar* constitui, portanto, o espaço produtivo, pois permite a produção de novas identidades e o aparecimento de “novos” sujeitos no cenário político e cultural.

A significação mais ampla da condição *pós-moderna* reside na consciência de que os limites epistemológicos daquelas ideias etnocêntricas são também as *fronteiras enunciativas de uma gama de outras vozes e histórias dissonantes*, até dissidentes – mulheres, colonizados, grupos minoritários [*dentre estes os jovens*], os portadores de sexualidades policiadas. (BHABHA, 1998, p.24)

De acordo com Silva (2007), para citar uma categoria social chave para a compreensão da lógica do *entre-lugar*, tem-se a juventude, que não pode mais ser compreendida a partir de visões homogêneas pautadas na cronologização das fases da vida ou na intervenção de instituições socializantes – família, igreja, dentre outras - ou a partir de teorias que analisam apenas os quesitos geracionais, classistas etc. Tais formas de compreensão da juventude estão em crise. A contemporaneidade apresenta-se dotada de múltiplas possibilidades, e é com este olhar múltiplo que a juventude deve ser entendida.

Os (as) jovens vivem, como diz Piontkovsky (2014), em *espaçotempos [entre-lugares]* “repletos de chegadas, idas, atravessamentos, afetos, modos de vida e processos de escolarização que distanciam e que aproximam relações, culturas e cumplicidade, onde os/as jovens produzem suas vidas e constroem múltiplas relações” (PIONTKOVSKY, 2014, p. 13). Temos, assim, que as análises contemporâneas encontrarão mais de uma juventude, mais de um modo de viver e sentir o ser jovem.

Não dá mais para tratar a juventude como homogeneidade. Silva (2007) afirma que a tarefa de compreender as juventudes impõe aos estudiosos o abandono de matrizes teóricas fechadas (hegemônicas) e a adoção de uma postura que considere referências diversas para o entendimento da mesma. Deve-se agora captar os espaços fronteirços e os contextos múltiplos de atuação juvenil.

A experiência do *entre-lugar* pelos jovens não ocorre isoladamente. Os grupos juvenis se utilizam deste *espaçotempo* para ressignificar seu lugar no mundo, além de revisarem e renovarem suas ideias e subjetividades. Bhabha (1998) utiliza o termo “artes do presente” para definir as maneiras como atuamos diante da abundância de fatos e contingências contemporâneas. Podemos afirmar, então, que os grupos juvenis representam estas “artes do presente”, sendo que cada grupo à sua maneira (Skatistas, Punks, Emos, dentre outros) problematiza suas vivências e experiências juvenis. É no interior destes grupos que se desenvolvem todo tipo de engenhosidade e artes cotidianas que funcionam como estratégias de resistência às práticas generalizadas e hegemônicas.

Diante disso, ao empregar uma postura curricular e metodológica que utiliza as raízes culturais formativas do povo brasileiro (africana, indígena, europeia e a brasilidade) para profissionalizar jovens em situação de vulnerabilidade em Teresina - PI, a Casa de Zabelê tem se configurado como um *entre-lugar*, uma fronteira para os (as) que estão à margem da sociedade contemporânea.

Os (as) jovens que se profissionalizam em Moda e Serigrafia na instituição são provenientes de camadas populares e sofreram os mais variados tipos de violências e privações, fatores que desprendem da sociedade os mais diferentes olhares, sendo que os mais comuns são marcados por discriminações e estereótipos. É com sua metodologia cultural, de busca da cidadania, identidade, autoestima e integralidade humana, que a Casa de Zabelê representa o *entre-lugar*, o cruzamento das fronteiras, o local do aprendizado de negociações de tal parcela juvenil, pois reconhece e recria a imensa gama de possibilidades e subjetividades que a constitui.

A Casa de Zabelê faz florescer subjetividades e novas identidades. Constitui, conforme Bhabha (1998), um novo sujeito híbrido, longe de qualquer categorização fixa, homogênea ou estável, mas que se apresenta forte o bastante para superar processos discriminatórios e opressores.

As quatro categorias (Protagonismo Juvenil; diferencial pedagógico cultural; recuperação da autoestima e reconhecimento identitário, e incentivo aos projetos de vida), formuladas a partir da análise das falas das participantes da pesquisa (três educandas e duas educadoras), observação e registro fotográfico das atividades de culminância de cada raiz demarcam que o objetivo a que se propunha o presente trabalho foi alcançado, qual seja caracterizar a metodologia das raízes culturais no campo da educação profissional de jovens desenvolvida pela Casa de Zabelê em Teresina - PI.

Diante do que foi exposto, este trabalho tem sua relevância. Todavia, muito ainda precisa ser feito. Dentre as dificuldades encontradas, a de situar a profissionalização da Casa de Zabelê no contexto das demais políticas públicas de educação profissional brasileiras foi uma delas, tendo em vista a atual conjuntura política brasileira materializada no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) e na ascensão de Michel Temer (2016) à presidência, a consequente reformulação de Ministérios, a imposição de Propostas de Emendas Constitucionais (PECs) e as reformas nos currículos das disciplinas escolares, têm deixado confusa a verificação das responsabilidades para com as políticas, programas e projetos das áreas educacional, trabalho e juventude.

Para traduzir a (não) finalização desta pesquisa, a arte se faz presente, pois entendo que ela é a força da profissionalização da Casa de Zabelê. A *arte-educação-cultura* que permite interações e expressões que tangenciam para a inserção social juvenil de forma ampla, não apenas nas questões referentes ao trabalho. A mais coerente identificação da criatividade com o protagonismo, a autonomia, identidade, e a configuração de projetos de vida, que pode ser explicada como uma resposta da Casa de Zabelê aos fatores social, cultural e político do Brasil que inviabilizam e negam direitos aos (as) jovens em situação de vulnerabilidade social.

**Figura 18** – A dissertação traduzida em arte

**Criação:** Deinny Martins Paiva – dezembro de 2016

A arte retrata uma máscara africana que é o símbolo da identidade, que esconde revelando, sendo que nela estão contidos elementos que traduzem a brasilidade como representante da junção das raízes básicas de formação do povo brasileiro. A máscara está em formato de lápis para representar a educação, uma educação para a diversidade, para a autonomia, para o belo, para o amor. As aves representam a liberdade, o voar livre em busca de sonhos. A máscara ainda contém a imagem de uma flor conhecida como dente-de-leão que, se soprada, espalha suas sementes pelo ar. As sementes são levadas pelo vento e se dispersam. A flor dente-de-leão foi colocada na arte para representar os (as) jovens da Casa de Zabelê. Aqueles (as) que têm sede de esperança, liberdade e coragem.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena, Wendel. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs). **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma história única**. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc>> Acesso em novembro de 2016.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7ed. rev. ampl. – São Paulo: Cortez; Campinas-SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

ARROYO, Miguel G. Trabalho-educação e teoria pedagógica. In: **Educação e crise do trabalho**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 138-165.

BARBOSA, Eduardo F.; MOURA, Dácio G. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARTHES, Roland. **Novos ensaios críticos: o grau zero da escritura**. São Paulo: Cultrix, 1974.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998

BRANCO, Pedro Paulo M. Juventude e Trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs). **Retratos da juventude brasileira análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 129-148

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 10.634, de 09 de janeiro de 2003, **História e Cultura Afro-brasileira**. Brasília: Distrito Federal, 2003

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios**. IBGE, 2009/2011

\_\_\_\_\_. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Perfil da Juventude Brasileira**. IPEA, 2013

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei Federal nº Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5ª edição. Brasília: Distrito Federal, 1996

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Vol. 01. Brasília: Distrito Federal, 1997

BOAKARI, Francis Musa. Uma pedagogia interétnica para a educação brasileira: para não dizer que não tive sonhos realizáveis. In: **Linguagem, educação e sociedade:** revista do Mestrado em Educação/Universidade Federal do Piauí – n. 4 (1999) – Teresina: EDUFPI, 1999

BOAKARI, Francis Musa; MACHADO, Raimunda N. da S.; SILVA, Francilene Brito dá. **Roda Griô – Conquistas, Experiências e Desafios:** aprender com o apreender fazendo, 2014. Disponível em: <seer.mouralacerda.edu.br/index.php/plures/article/download/133/94> Acesso em dezembro de 2016

COSTA, Cândida. A política de qualificação profissional no contexto das políticas: limites e possibilidades. In: FEIRREIRA, Maria D'alva M.; GUIMARÃES, Simone de Jesus (Orgs). **Avaliação do Plano Territorial de Qualificação:** PLANTEQ/PI-2004. -. UNITRABALHO/EDUFPI, 2007. p. 07-18.

COUTINHO, Lúcia Loner. **Negras com estilo:** uma análise da representação de estilo na série Antônia. Cadernos de Comunicação. v.16, n.2, Jul-dez, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/ccomunicacao/article/viewFile/6841/4935>> Acesso em dezembro de 2016

EULÁLIO, Marcelo Martins. **Políticas Públicas e educação profissional para jovens:** a atuação do SENAC no contexto das transformações do mercado de trabalho – Piauí – 2003-2007. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Teresina, PI. UFPI, 2010.

FRANCO, Maria Ciavatta. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: **Educação e crise do trabalho.** 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 100-137.

FERRE, Nuria Perez de Lara. Identidade, diferença e diversidades: manter viva a pergunta. In: **Habitantes de Babel:** políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FÉRRER, Diana Lima; CARVALHO, Solange Cristina Soares de. **Dois Pesquisas:** mulher-menina: um estudo da exploração sexual feminina infanto-juvenil em Teresina. Exploração Sexual de Meninas – Adolescentes: visibilidade do problema no estado do Piauí. Universidade Federal do Piauí. Núcleo de Pesquisa e Estudo sobre Criança e Adolescente, 1995.

FERREIRA, Maria D'alva M.; LUZ, Lila Cristina X. Relatório final da pesquisa de avaliação do PLANTEQ 2004. In: FEIRREIRA, Maria D'alva M.; GUIMARÃES, Simone de Jesus (Orgs). **Avaliação do Plano Territorial de Qualificação:** PLANTEQ/PI-2004. -. UNITRABALHO/EDUFPI, 2007. p.19-100.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 19ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: **Educação e crise do trabalho**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 25-54.

GALLI, Genaro. A transição para a vida adulta: profissão e educação superior. In: PINTO, Michele de Lavra; PACHECO, Janie K. (Orgs). **Juventude, consumo e educação**. – Porto Alegre: ESPM, 2008. p.83-93.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: **Educação e crise do trabalho**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 76-99.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs). **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 149-174.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. Apreciações sobre o relatório final do PLANTEQ/PI. In: FEIRREIRA, Maria D'alva M.; GUIMARÃES, Simone de Jesus (Orgs). **Avaliação do Plano Territorial de Qualificação: PLANTEQ/PI-2004**. -. UNITRABALHO/EDUFPI, 2007. p.149-163.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Diversidade e educação escolar: os desafios da diversidade na escola. In: **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2008. P. 84-105

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HOLANDA, Dirce Guimarães Martins. **Transcrições para o livro em comemoração aos 11 anos da Casa de Zabelê**, Casa de Zabelê, 2007

hooks, bell. **Alisando o nosso cabelo**. Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artista de Cuba, 2005. Tradução l: Lia Maria dos Santos. Disponível em: <coletivomarias.blogspot.com/.../alisando-o-nossocabelo.html.> Acesso em maio de 2016

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: **Educação e crise do trabalho**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 55-75.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

LIMA, Solimar Oliveira. Cruz e espada: a política de qualificação profissional para emprego e renda. In: FEIRREIRA, Maria D'alva M.; GUIMARÃES, Simone de Jesus (Orgs). **Avaliação do Plano Territorial de Qualificação: PLANTEQ/PI-2004**. -. UNITRABALHO/EDUFPI, 2007. p. 133-139.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MACHADO, Douglas. **Casa de Zabelê**. Teresina – PI: Halley, 2007.

MACIEL, Paulo Henrique F.; FRANCO, Roberto K. G.; BEZERRA, Tânia S. A. M. Educação, trabalho e profissional: a atuação do Centro Vocacional Tecnológico (CVT) em Umarizeiras – CE. In: BATISTA, Gustavo Silvano, et al. **Sobre educação, processos e sujeitos educativos: perspectivas de análise e abordagens interdisciplinares**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015. p. 193-203.

MANDELLI, Maria T.; SOARES, Dulce H. P.; LISBOA, Marilu D. **Juventude e projeto de vida: novas perspectivas em orientação profissional**. Arquivos Brasileiros de Psicologia; Rio de Janeiro, v. 63, 2011, p. 49-57.

Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v63nspe/06.pdf>> Acesso em dezembro de 2016

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do ensino: diferentes concepções**. Campinas – SP: F.E./UNICAMP, mimeo, 1993. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/formar/wp-content/uploads/2012/08/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es-s.doc>> Acesso em julho de 2016

MARX, Karl. O processo de trabalho ou o processo de produzir valores-de-uso. In: **O Capital: crítica da economia política**. 21ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 211-231.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boi Tempo Editorial, 2006

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2ª ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec – Abrasco, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo – qualitativo: oposição ou complementaridade?** Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 1993. p. 239-262.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. O capitalismo contemporâneo. In: **Economia Política: uma introdução crítica**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.211 – 241.

PEREIRA, Antônio. **A epistemologia da educação social de rua do Projeto Axé: um estudo de análise documental**. Revista educação em questão, Natal, v. 39, n. 25, set/dez 2010. p. 188-224

PERRONE, Augusto. **Sistematização da proposta educativa de profissionalização e sustentabilidade da Moda Zabelê**, 2006. p. 49-80

PERRONE, Augusto. **Sistematização da metodologia de uma proposta educacional que visa a profissionalização e sustentabilidade de programas sociais**, Casa de Zabelê [s.d]

PIONTKOVSKY, Danielle. Por entre tessituras curriculares, redes, operações, diferenças:

pistas para pensar as escolas públicas. Vitória – ES, 2014. Disponível em:  
<<http://www.2014.gepsexualidades.com.br/anais>> Acesso em novembro de 2015

PIRES, Aquiles A. M.; MOURA, Dácio G. de M. **Empreendedorismo, Protagonismo e Pedagogia de Projetos**: uma simbiose transdisciplinar. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e Ciências, 2007. Disponível em: <<http://www.tecnologiaprojetos.com.br>> Acesso em julho de 2016

PIRES, Márcia Gardênia L.; LUSTOSA, Maria Anita V.; BEZERRA, Tânia S. A. M. Reflexões sobre políticas públicas de escolarização básica e qualificação profissional de jovens trabalhadores no Brasil: contribuições ao debate. In: BEZERRA, Tânia S. A. M. et al. **Emancipação humana, Práxis docente, trabalho e educação**. Campina Grande – PB: Realize, 2012. p. 212-224

POCHMANN, Marcio. Rumos da política do trabalho no Brasil. In: SILVA, Maria Ozanira da S.; YAZBEK, Maria Carmelita (Orgs). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**. -. São Paulo: Cortez; São Luis, MA: FAPEMA, 2006. p. 23-40

PRETTO, Nelson de Luca. **Turbilhão**: educações e culturas em busca de aproximações, 2004.

PROJOVEM Urbano. **Programas e ações**. Brasília, DF, 2016. Disponível em:  
<<http://www.projovemurbano.gov.br/site>> Acesso em janeiro de 2016

RICHARDSON, Roberto Jarry. Questionário. In: **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SABOIA, Patrícia. Brasilidade e Identidade Nacional. **Revista Tríades**: transversalidade, design, linguagens. 2 ed. PUC-Rio, 2013. p. 1-14. Disponível em:  
<<http://www.revistatriades.com.br/blog/wp-content/uploads/2014/08/brasilidade.pdf>>. Acesso em dezembro de 2016.

SANTOS, Leyllane Dharc C. C. dos. **“Realmente valeu a pena ter feito o curso”**: ações da Casa de Zabelê para o ingresso de jovens no mercado de trabalho. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) – Universidade Federal do Piauí, 2010.

SANTOS, Leyllane Dharc C. C. dos. **Educação Profissional Multicultural**: a experiência da Casa de Zabelê em Teresina-PI. Artigo de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Cultura e Identidade Afrodescendente) – Universidade Federal do Piauí, 2012.

SILVA, Maria José A.; BRANDIM, Maria Rejane. **Multiculturalismo e educação**: em defesa da diversidade cultural. Diversa: Ano I – nº 1. P. 51-66. jan./jun. 2008. Disponível em:  
<[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4\\_mariasilva.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4_mariasilva.pdf)>. Acesso em janeiro de 2016.

SILVA, Maria Ozanira da S.; YAZBEK, Maria Carmelita. Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo: tema e conteúdo do livro. In: SILVA, Maria Ozanira da S.; YAZBEK, Maria Carmelita (Orgs). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**. -. São Paulo: Cortez; São Luis, MA: Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão, 2006. p. 7-22

SILVA, Valéria. Juventudes: Considerações teóricas sobre materialidades em transição.

In:**Serviço Social e Contemporaneidade**. Revista do Departamento de Serviço

Social/Universidade Federal do Piauí. Ano V, N. 5, (2007), Teresina, Editora da Universidade Federal do Piauí, 2007. p.125-146.

SOARES, Alexandre B. (org); RIZZINI, Irene; BUSH, Malcom (coor). **Juventude e eles com o mundo do trabalho**: retratos e desafios. São Paulo: Cortez; Campinas-SP: CIESP; Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2010.

SOUSA, Salviana de Maria P. S.; PEREIRA, Maria Eunice F. D. A apropriação da noção de competência nas políticas de educação profissional desenvolvidas no Brasil a partir dos anos 1990. In:SILVA, Maria Ozanira da S.; YAZBEK, Maria Carmelita (Orgs). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**, São Paulo: Cortez; São Luis, MA: Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão, 2006. p. 73-89

SOUZA, Fátima Valeria F. De Planfor a PNQ: permanecem os dilemas da política de qualificação profissional. In:**Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n° 97., 2009, p. 166-177.

SOUZA, Tainara de Jesus. **O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e a conquista dos direitos**: o marco do Movimento Social em prol da garantia dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, 2013. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/>>. Acesso em junho de 2015.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. Diversidade, cultura e educação. Conhecimentos antropológicos nos Parâmetros Curriculares Nacionais: para uma discussão sobre a pluralidade cultural.

In:**Diversidade, cultura e educação**: olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003.p. 18-45

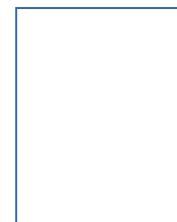
VELASCO, Erivã Garcia. Juventudes e políticas públicas de trabalho no Brasil: a qualificação profissional e a tensão entre preferência e individualização. In:SILVA, Maria Ozanira da S.; YAZBEK, Maria Carmelita (Orgs). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**. - . São Paulo: Cortez; São Luis, MA: Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão, 2006. p. 187-201

**ANEXO (S)**

**ANEXO A – FICHA DE INSCRIÇÃO PARA OS CURSOS DE MODA E SERIGRAFIA**

SECRETARIA MUNICIPAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – SEMCAD  
 AÇÃO SOCIAL ARQUIDIOCESANA – ASA  
 CASA DE ZABELÊ

**FICHA DE INSCRIÇÃO**  
 CURSO PROFISSIONALIZANTE MODA/SERIGRAFIA – CASA DE  
 ZABELÊ  
 JANEIRO/2016



NOME: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ CPF: \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

RESPONSÁVEIS: \_\_\_\_\_

GRAU DE PARENTESCO: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: \_\_\_\_\_

PONTO DE REFERÊNCIA: \_\_\_\_\_

TELEFONE PARA CONTATO: \_\_\_\_\_

ESCOLA: \_\_\_\_\_

ESCOLARIDADE: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_

DEMANDA: ESPONTÂNEA ( )

INSTITUCIONAL ( ) INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

COMUNITÁRIA ( ) COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

**DISPONIBILIDADE DE HORÁRIO: ( ) MANHÃ ( ) TARDE**

**DATA DA SELEÇÃO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ TURNO: ( ) MANHÃ TARDE( )**



**ANEXO B – FICHA DE CADASTRO**

SECRETARIA MUNICIPAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – SEMCAD  
 AÇÃO SOCIAL ARQUIDIOCESANA – ASA  
 CASA DE ZABELÊ

**FICHA DE CADASTRO**

Nº \_\_\_\_\_  
 Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**I – IDENTIFICAÇÃO**

Nome \_\_\_\_\_  
 Data de nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ RN: não ( ) sim ( )  
 RG: \_\_\_\_\_ órgão  
 expedidor \_\_\_\_\_  
 Endereço \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência \_\_\_\_\_  
 Mora com os pais ( ) sim ( ) não ( ) outro \_\_\_\_\_  
 Responsável \_\_\_\_\_ Grau de Parentesco \_\_\_\_\_

**II – FILIAÇÃO**

Pai \_\_\_\_\_  
 RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_  
 Mãe \_\_\_\_\_  
 RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_

**III – SITUAÇÃO ESCOLAR**

Escola onde estuda \_\_\_\_\_  
 Endereço \_\_\_\_\_  
 Série: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_  
 Repetiu alguma série: ( ) não ( ) sim. Qual: \_\_\_\_\_  
 Evasão: ( ) não ( ) sim Motivo: \_\_\_\_\_

**IV – MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Responsável pelo encaminhamento \_\_\_\_\_

**V – OBSERVAÇÕES**

\_\_\_\_\_

---

---

---

---

Responsável \_\_\_\_\_

**ANEXO C – FICHA DE ATENDIMENTO**

SECRETARIA MUNICIPAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – SEMCAD  
 AÇÃO SOCIAL ARQUIDIOCESANA – ASA  
 CASA DE ZABELÊ

**FICHA DE ATENDIMENTO**

Nº do Cadastro \_\_\_\_\_

I – NOME \_\_\_\_\_

II – ORIGEM DA FAMÍLIA \_\_\_\_\_  
 Mora em Teresina há quantos anos \_\_\_\_\_

**III – ESTRUTURA FAMILIAR**

Nome	Idade	Parentesco	Estado Civil	Ocupação	Remun./ Benefício	Grau de Instrução	Documentação			
							RN	RG	CPF	CT

Renda Familiar \_\_\_\_\_

Renda per capita \_\_\_\_\_

**IV – SITUAÇÃO HABITACIONAL**

1 – Situação de Moradia

 Própria  Alugada  Cedida  Invasão

2 – Tipologia da Residência

 Taipa  Tijolo  Telha  Palha  Chão Batido  Cimentado  
 Cerâmica  Outro \_\_\_\_\_

3 – Número de Cômodos \_\_\_\_\_

4 – Localização

 Via regular  Meio da rua  Outros \_\_\_\_\_

## 5 – Acesso a água

- ( ) Encanada ( ) Cacimba ( ) Poço ( ) Rio ( ) Outros \_\_\_\_\_  
 ( ) Fervida ( ) Coada ( ) Filtrada ( ) Sem tratamento

## 6 – Destino dos dejetos

- ( ) Fossa séptica com descarga  
 ( ) Fossa séptica sem descarga  
 ( ) Fossa negra ( ) A céu aberto

## V – SAÚDE

## 1 – História de doença na família

- ( ) Câncer ( ) Hipertensão ( ) Coração ( ) Doenças alérgicas  
 ( ) Doenças respiratórias ( ) Doenças nervosas ( ) Tuberculose  
 ( ) Outras \_\_\_\_\_ Quais? \_\_\_\_\_

## 2 – Há uso/dependência química na família

(álcool, drogas, tranquilizantes)

---

---

---

---

---

---

---

---

## VI – DINÂMICA FAMILIAR

## 1. Quais as dificuldades enfrentadas na família.

---

---

---

---

---

---

---

---

## 2. Nas situações de dificuldades apresentadas a quem você recorre?

- ( ) Vizinhança  
 ( ) Programas/Projetos. Quais \_\_\_\_\_  
 ( ) Políticos  
 ( ) Associação de moradores  
 ( ) Outros \_\_\_\_\_

## 3. Como se dão as relações entre os membros da família.

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Observar se há indícios de violência na família

---

---

---

---

---

VII – DINÂMICA SOCIAL

1. Como os membros da família se relacionam com a vizinhança.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

OBSERVAÇÃO

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Responsável \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## ANEXO D – PLANOS DE CURSO MODA E SERIGRAFIA

### CURSO DE MODA CASA DE ZABELÊ

#### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES EM MODA E SERIGRAFIA

<b>PLANO DE CURSO</b>		
<b>Disciplina: Raízes da Formação do Povo Brasileiro</b>		
Período: 2016	Instructoras do Núcleo Pedagógico: Socorro Rodrigues e Domingas Silva	Zabelê Moda
<b>EMENTA</b>		
<p>– Estudo das questões e conceitos fundamentais para a problematização da formação ética e cultural do povo brasileiro. – Peculiaridades da formação histórico-cultural do país.</p>		
<b>OBJETIVO GERAL</b>		
<p>– Apresentar a importância de se conhecer e preservar a memória das raízes culturais que deram origem a formação do povo brasileiro com o propósito de fomentar uma reflexão sobre a importância da história de um povo, no sentido da afirmação de sua identidade, autoestima e cidadania.</p>		
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>		
<p>– Refletir sobre o universo cultural e social das matrizes que deram origem a formação do povo brasileiro;</p> <p>– Analisar as contribuições de cada raiz na formação da identidade brasileira;</p> <p>– Conhecer as principais linhas de pensamento que delineiam o estudo da cultura brasileira;</p> <p>– Apresentar os principais traços que formam a cultura brasileira e reconhecê-los nas expressões; contemporâneas de nossa arte, nossa história e maneiras de viver, pensar, agir e falar;</p> <p>– Propiciar ao educando a construção do seu projeto de vida pessoal e social, tendo o trabalho como uma das vias essenciais de construção da cidadania e fortalecimento de sua autoestima.</p>		
<b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</b>		
<p>– Raiz Indígena</p> <p>– Raiz Europeia</p>		

- Raiz Africana
- Raiz Brasileira

### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Roda de conversa: conhecimento prévio de cada raiz;
- Exposição dialogada do tema;
- Exibição e análise de filmes e vídeos;
- Pesquisas (jornais, livros e internet);
- Pesquisas de campo (a lugares históricos, museus e exposições);
- Leitura crítica e discussão

### FORMA E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

**Contínua e Contextual:** No sentido de ser permanente no processo de ensino-aprendizagem, acompanhando o desenvolvimento do educando através dos avanços, dificuldades e possibilidades detectadas, levando em consideração sua experiência de vida pessoal.  
Projeto de culminância da raiz (integração da teoria e prática) com o desenvolvimento de coleções e produtos.

### BIBLIOGRAFIA

- <https://pibmirim.socioambiental.org>
- [www.indiosonline.net](http://www.indiosonline.net)
- <https://pt.wikipedia.org/wiki>
- [arteindigena.blogspot.com/2009/10](http://arteindigena.blogspot.com/2009/10)
- [www.historiadobrasil.net/resumos](http://www.historiadobrasil.net/resumos)
- [www.infoescola.com/historia](http://www.infoescola.com/historia)
- [www.artecnamoda.com.br](http://www.artecnamoda.com.br)
- [novaescola.org.br/swf/animacoes/exibe-animacao.shtm/?187](http://novaescola.org.br/swf/animacoes/exibe-animacao.shtm/?187)
- [pt.slideshare.net/.../personalidades](http://pt.slideshare.net/.../personalidades)
- [brasilecola.vol.com.br](http://brasilecola.vol.com.br)
- [www.suapesquisa.com/cordel/](http://www.suapesquisa.com/cordel/)
- <https://ensfundamental.wordpress.com/lendas-e-mitos-do-brasil>
- [obviousmag.org/archives/2014/a-arte-e-artesanato](http://obviousmag.org/archives/2014/a-arte-e-artesanato)
- [www.todamateria.com.br](http://www.todamateria.com.br)
- HOLANDA, Sérgio Buarque. Raizes do Brasil. 20ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 1995

### CRONOGRAMA

Raiz Indígena	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é ser índio?</li> <li>• Diferença entre índio e indígena;</li> <li>• As Línguas;</li> </ul>
---------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização Social;</li> <li>• Educação Indígena;</li> <li>• A aldeia e o Cocar;</li> <li>• Artesanato e traçados cerâmicos;</li> <li>• Pintura Corporal na Cultura Indígena;</li> <li>• Indígenas no Piauí.</li> </ul>
Raiz Europeia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tratado de Tordesilhas;</li> <li>• Capitanias hereditárias;</li> <li>• Aspectos econômicos na Período Colonial;</li> <li>• Sociedade açucareira;</li> <li>• Arte Sacra / Arte Santeira;</li> <li>• Arquitetura europeia;</li> <li>• Influência da literatura;</li> <li>• Revolta e conflitos na Colônia;</li> <li>• Instalação da Família Real no Brasil;</li> <li>• República do Brasil.</li> </ul>
Raiz Africana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• África Berço da Humanidade e do Conhecimento;</li> <li>• Justificativa ética da escravidão;</li> <li>• Liberdade sem Igualdade;</li> <li>• Quilombo/Zumbi dos Palmares;</li> <li>• Racismo é Crime;</li> <li>• Cultura Negra: Música, dança, religiosidade, culinária, estética negra;</li> <li>• Ativista da Causa Negra.</li> </ul>
Raiz Brasilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História do carnaval;</li> <li>• Religiosidade e candomblé;</li> <li>• Mitos e lendas;</li> <li>• Artesanato;</li> <li>• Culinária;</li> <li>• Folclore;</li> <li>• Literatura de Cordel</li> </ul>



## ANEXO E – PLANO DE CURSO MODA

### CURSO DE MODA CASA DE ZABELÊ

#### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DO CURSOS DE PROFISSIONALIZAÇÃO EM MODA

<b>PLANO DE CURSO</b>		
<b>Disciplina: Curso Técnico de Moda</b>		
Período: 2016	Instrutora: Dorgilene Miranda	Zabelê Moda
Aprendizado do processo de costura industrial, desenvolvendo habilidades técnicas para atuação na indústria do vestuário.		

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Proporcionar ao aluno a oportunidade de profissionalização na área de moda</li> <li>– Desenvolver habilidades de costura aplicada a indústria do vestuário</li> <li>– Adquirir noções dos diferentes níveis tecnológicos na área da moda, desde a criação, modelagem, produção, supervisão e comercialização.</li> </ul>

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Exercitar habilidades referentes ao processo criativo na área da moda;</li> <li>– Adquirir noções técnicas através do uso de diferentes bases têxteis e processos produtivos;</li> <li>– Conhecer conceitos e métodos de pesquisa aplicados à Moda;</li> <li>– Desenvolver habilidades técnicas de Costura e Modelagem em diversas bases de tecidos e malhas;</li> <li>– Desenvolver o estudo das técnicas e processos aplicados na Costura Industrial com treinamento operacional nos diversos tipos de equipamentos.</li> </ul>

<b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– História da Moda</li> <li>– Pesquisa aplicada ao desenvolvimento do produto</li> <li>– Criação e desenvolvimento de coleção</li> <li>– Desenvolvimento de habilidades gerenciais no processo de produção e modalidade</li> <li>– Modelagem e Montagem I, II, III, IV e V</li> <li>– Gestão da Moda</li> <li>– Tecnologia da Costura</li> <li>– Desenho de Moda</li> </ul>

### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Aulas expositivas com uso de transparências e meios audiovisuais
- Experimentações práticas e exercícios em sala
- Ambiente interativo de oficina com ênfase na pesquisa e avaliação dos resultados das experimentações
- Exercício prático das técnicas mais usadas em costura
- Visitas a empresas de níveis tecnológicos diversos
- Estágio supervisionado

### FORMA E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Tanto os trabalhos individuais como os de equipe serão avaliados com atribuição de notas conforme os seguintes critérios:

1. Processo criativo e capacidade expressiva
2. Assimilação de conceitos estéticos de formas, composições e técnicas de produção
3. Domínio técnico, agilidade e qualidade de acabamento
4. Uso adequado das técnicas ensinadas
5. Participação: assiduidade, iniciativa, responsabilidade e organização no trabalho.

### DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

A implementação deste curso deverá propiciar o desenvolvimento das competências profissionais constitutivas do perfil de conclusão do curso. Assim, o norteador de toda ação pedagógica será as informações trazidas pelo mundo do trabalho em termos de competências requeridas pelo setor produtivo, considerando-se também, a caracterização e as competências profissionais gerais da área da indústria do vestuário.

### BIBLIOGRAFIA

- CALANÇA, Daniela. História Social da Moda. São Paulo. Editora: Senac. São Paulo, 2008
- CALDAS, Dario. Observatório de sinais: teoria e prática da pesquisa de tendências. Rio de Janeiro
- BRAGA, João Neto. História social da moda. Editora: Senac. São Paulo, 2008

### CRONOGRAMA

01	Apresentação do Curso da Moda; Discussão das condições de trabalho e da expectativa dos alunos; A Moda enquanto processo de produção, especificações profissionais;
02	Habilidades básicas: segurança, higiene e saúde no trabalho. Conhecimento do material e equipamento de trabalho.
03	A história da Moda; Estudo da Moda e da cultura da época;

	Moda: conceito, evolução e trajetória; A Moda: atributos e mercado de trabalho.
04	Administração da produção, fatores competitivos e ações praticadas; Custos, gestão de materiais, gestão de equipamentos e suprimentos, logística e distribuição.
05	Tecnologia de costura: estudo de técnicas e processos aplicados na costura industrial com treinamento operacional nos diversos tipos de treinamento.
06	Desenho técnico aplicado à Moda: ficha técnica, elaboração e construção.
07	A costura: suas características e processos; Treinamento Operacional.
08	Modelagem plana industrial específica para a linha feminina em tecido plano.
09	Execução de Produto: as técnicas e processos utilizados no desenvolvimento de coleções de produtos de Moda.
10	Modelagem plana II, modelagem industrial para linha de algodão fio 30 e tecidos de lycra.
11	Tecnologia da confecção aplicada aos setores de produção da indústria visando qualidade e produtividade.
12	Marketing de Moda e mercado consumidor.
13	Desenho de Moda: ilustrações de moda com vistas à criação de um projeto desenvolvendo o potencial criativo e expressivo do aluno.
14	Empreendedorismo: análise histórica dos negócios, plano de negócios e técnicas de elaboração de projetos.
15	Pesquisa de Moda; Laboratório de Criação; Conceito de criatividade e aplicação de técnicas que favoreçam o processo criativo de uma coleção de Moda.
16	Aprofundamento dos temas geradores das raízes de formação do povo brasileiro: Raiz Europeia, Raiz Indígena; Raiz Africana, Raiz Brasileira e de suas possíveis aplicações nas técnicas de desenvolvimento de coleção.
17	Execução de trabalhos individuais; revisão das técnicas de trabalho.
18	Habilidades de gestão: -Relações interpessoais no trabalho -O mercado de trabalho -Princípios éticos do profissional em Moda
19	Noções sobre legislação trabalhista; Organização do trabalho e qualidade total.
20	Prática profissional: estágio supervisionado; Exposição dos trabalhos realizados durante o curso e registro fotográfico das aulas.
21	Elaboração de apresentação do TPCC – Trabalho Prático de Conclusão do Curso.
22	Avaliação do processo de trabalho e dos resultados alcançados.
23	Avaliação final

## ANEXO F – PLANO DE CURSO SERIGRAFIA

### CURSO DE SERIGRAFIA CASA DE ZABELÊ

#### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DO CURSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO SERIGRAFIA

<b>PLANO DE CURSO</b>		
<b>Disciplina: Serigrafia Aplicada à Indústria do Vestuário</b>		
Período: 2016	Instrutor: Raimundo Pires S. Neto	Zabelê Moda
<b>EMENTA</b>		
<p>Aprendizado do processo de serigrafia usando habilidades técnicas variadas. Aplicação de técnicas tradicionais e conceituais em produtos artesanais e industriais.</p>		

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Proporcionar ao aluno a oportunidade de profissionalização em serigrafia;</li> <li>– Conhecer a importância da serigrafia aplicada à indústria do vestuário;</li> <li>– Adquirir noções dos diferentes níveis tecnológicos desta técnica de estamperia, desde o processo mais simples e artesanal à impressão industrial em grande escala.</li> </ul>

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Exercitar um processo de criação de estamperia e projetos serigráficos próprios para a reprodução em pequena e grande escala;</li> <li>– Adquirir noções técnicas e habilidades através do uso de diferentes materiais e processos;</li> <li>– Conhecer os processos de impressão com tintas a base de água e a base de solventes, possibilidades, limitações e condições necessárias do local de trabalho, tendo em vista a preservação da saúde e do meio ambiente;</li> <li>– Desenvolver habilidades técnicas de estamperia em diversas bases de tecido;</li> <li>– Experimentar técnicas diversas de produção de impressões: monocromia, policromia, dégradé, plastisol, etc;</li> <li>– Desenvolver espírito investigativo em relação a técnicas e materiais;</li> <li>– Desenvolver espírito de pesquisa no aprofundamento do aprendizado das quatro raízes de formação do povo brasileiro: Raiz Europeia, Raiz Indígena, Raiz Africana, Raiz Brasileira.</li> </ul>

### **CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**

- Serigrafia como um processo de reprodução de estampa em pequena e grande escala;
- Serigrafia como forma de profissão na indústria de Moda;
- Prática da serigrafia usando vários métodos, técnicas e materiais e, diferentes tipos de suporte;
- Processo de criação de imagens a serem aplicadas em diversos produtos;
- Criação de trabalhos representando diferentes temas estudados nas quatro raízes, representadas na linguagem específica da serigrafia artística

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

- Aulas expositivas com uso de transparências e meios audiovisuais;
- Experimentações e exercícios em sala;
- Ambiente interativo de oficina com ênfase na pesquisa e avaliação dos resultados das experimentações;
- Exercício prático das técnicas mais usadas em serigrafia;
- Visitas às oficinas e empresas de níveis tecnológicos diversos;
- Estágio supervisionado.

### **FORMA E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO**

Tanto os trabalhos individuais como os de equipe serão avaliados com atribuição de notas conforme os seguintes critérios:

1. Processo criativo e capacidade expressiva.
2. Assimilação de conceitos estéticos de formas e composições.
3. Domínio técnico e qualidade de acabamento.
4. Uso adequado de materiais.
5. Participação: assiduidade, iniciativa, responsabilidade, organização do trabalho.

### **DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO**

A implantação deste curso deverá propiciar o desenvolvimento das competências profissionais constitutiva do perfil de conclusão do curso. Assim, o norteador de toda a ação pedagógica são as informações trazidas pelo mundo do trabalho em termos de competências requeridas pelo setor produtivo, considerando-se também, a caracterização e as competências profissionais gerais da área da indústria do vestuário.

### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

GAST, Petra. Impressão e pintura em tecidos. Rio de Janeiro: Tecnoprint/Ediouro, 1993.  
 SABOYA, Wagner. Iniciação à Serigrafia. Rio de Janeiro: SENAI/CETIQT, 1993.  
 LOTUFO, Edith. Introdução à Serigrafia. Goiânia: Mimeo, 2006.

### **CRONOGRAMA**

01	Apresentação da disciplina; Discussão das condições de trabalho e expectativa dos alunos;
----	--

	<p>A serigrafia enquanto processo de produção gráfica, etapas do processo; Diferentes tintas e suportes e suas implicações; Uma oficina de serigrafia equipada adequadamente; Experimentação com matriz de recorte.</p>
02	Habilidades básicas: segurança, higiene e saúde no trabalho.
03	<p>A história da serigrafia; Serigrafia: conceito, evolução e finalidades Conhecimento de todo material e equipamento de trabalho. O serígrafo: atributos e mercado de trabalho.</p>
04	<p>O estêncil enquanto origem da serigrafia; Uso do estêncil em papel enquanto fase de experimentação e estudos de técnicas alternativas de impressão.</p>
05	<p>O processo fotográfico de revelação da tela, materiais e técnicas; Tema I: Criação de imagem a partir do interesse individual de cada aluno para impressão em papel e tecido; Experimentações com tinta de tecido; O trabalho sobre tecido e sobre papel.</p>
06	<p>Exemplos de ilustrações em máximo contraste, em revistas e livros; As telas: diferentes tipos de poliéster para usos distintos; Cuidados com a tela, problemas de secagem da tinta, entupimento, etc.</p>
07	Preparo de tela e esticagem de náilon.
08	<p>Desenho manual; Layout.</p>
09	<p>A câmera escura, preparo da emulsão, secagem, revelação; Sequências, tempos de cada etapa, cuidados especiais; O preparo adequado de tintas; Exercícios de impressão.</p>
10	<p>Continuação dos trabalhos; Rodízio de impressão em pequenos grupos.</p>
11	<p>Conclusão dos trabalhos individuais; Avaliação para NI.</p>
12	Preparo de dispositivo em monocromia.
13	<p>Mistura de tintas e pigmentos; Utilização de tabelas de cores.</p>
14	<p>Visita à oficina de serigrafia; Gravação de tele em mesa de luz; A impressão de camisetas sobre apoios próprios (berços); A desgravação de telas com emulsão e tinta ressecadas; Informações da prática profissional.</p>
15	Impressão monocromática.
16	<p>Apresentação de metodologia de criação de estampas a partir de fotos; Definição de mensagens e elementos ilustrativos; A impressão com várias cores; impressão chapada, texturizada e reticulada; Impressão em tinta plastisol, toque zero, foil, glitter, sublimática, devore e esfera sintética.</p>
17	<p>Estudos de formas e de cores; O plotter de recorte na preparação de matrizes; A Impressão com uso de registro e encaixe; A preparação de matrizes no computador.</p>
18	Continuação de estudos, adaptação dos desenhos;

	Orientação individual; Execução da impressão em equipes; Análise coletiva das propostas e discussão de possibilidades de aplicação.
19	Aprofundamento dos temas geradores das raízes da Zabelê Moda e de suas possíveis aplicações nas técnicas de serigrafia.
20	Execução de trabalhos individuais; revisão das técnicas de trabalho.
21	Habilidades de gestão: -Relações interpessoais no trabalho -O mercado de trabalho -Princípios éticos do profissional de serigrafia
22	Noções sobre legislação trabalhista.
23	Organização do trabalho e qualidade total.
24	Estágio supervisionado.
25	Oficina de estamperia criação e produção de estampas com grafismos regionais, criação de estampas com temas geradores da Zabelê Moda.
26	Exposição dos trabalhos realizados; Registro fotográfico das aulas.
27	Avaliação do processo de trabalho e dos resultados alcançados.
28	Avaliação final.

## ANEXO G – PLANO DE UNIDADE RAIZ INDÍGENA

CASA DE ZABELÊ

Oficina de Moda

### PLANO DE UNIDADE

INÍCIO: / /      TÉRMINO: / /

TEMA: Raiz Indígena

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
<p>-Diferenciar Índio de Indígena;</p> <p>-Identificar os troncos linguísticos existentes;</p> <p>-Valorizar a forma de vida dos indígenas;</p> <p>Conhecer o cotidiano das tribos indígenas.</p>	<p>-O que é Ser Índio diferença de indígena;</p> <p>-A identidade e diversidade;</p> <p>-As línguas;</p> <p>-Organização Social;</p> <p>-Educação e a Aldeia cabe no cocar;</p> <p>-Filme: Hans Stand</p>	<p>-Roda de conversa: conhecimento prévio da Raiz;</p> <p>-Exposição dialogada do tema;</p> <p>-Exploração do conteúdo dado;</p> <p>-Exibição do filme: Relatório e Debate.</p>	<p>-Participação;</p> <p>-Interesse;</p> <p>-Capacidade de expressão;</p> <p>-Parte nas atividades desenvolvidas;</p> <p>-Assiduidade;</p> <p>-Comportamento.</p>
<p>-Valorizar o artesanato indígena;</p> <p>-Reconhecer a importância da pintura indígena;</p> <p>-Valorizar o corpo na cultura indígena;</p> <p>-Conhecer as tribos indígenas que habitaram o Piauí;</p> <p>-Reconhecer a real intenção dos europeus em terras indígenas</p>	<p>-Artesanato; trançados e cerâmicas;</p> <p>-Pintura corporal e arte plumária;</p> <p>-Simbolismo do corpo na cultura indígena;</p> <p>-Indígenas do Piauí;</p> <p>-Filme: A missão</p>	<p>-Exploração do conteúdo;</p> <p>-Exposição dialogada do tema;</p> <p>-Exibição de filme;</p> <p>-Debate e apresentação de relatório.</p>	<p>-Participação nas atividades desenvolvidas;</p> <p>-Interesse;</p> <p>-Capacidade de expressão;</p> <p>-Iniciativa;</p> <p>-Assiduidade;</p> <p>-Comportamento.</p>



## ANEXO H – PLANO DE UNIDADE RAIZ EUROPEIA

CASA DE ZABELÊ

Oficina de Moda

### PLANO DE UNIDADE

INÍCIO: / /      TÉRMINO: / /

TEMA: Raiz Europeia

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar os aspectos econômicos do Brasil Colônia;</li> <li>-Conhecer a formação da sociedade colonial;</li> <li>-Conhecer as obras e artistas brasileiros;</li> <li>-Identificar as causas das revoltas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aspectos econômicos – cana-de-açúcar e pecuária;</li> <li>-A sociedade do açúcar: casa grande e senzala;</li> <li>-Arte Santeira</li> <li>-Arquitetura</li> <li>-Literatura</li> <li>-Revoltas e conflitos na colônia;</li> <li>-Revolução Pernambucana; Vila Rica;</li> <li>-Inconfidência Mineira;</li> <li>-Batalha do Jenipapo etc</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Exposição dialogada do tema;</li> <li>-Exploração do conteúdo;</li> <li>-Pesquisas;</li> <li>-Visita à Central de Artesanato;</li> <li>-Paisagens Arquitetônicas de Teresina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Participação nas atividades desenvolvidas;</li> <li>-Interesse;</li> <li>-Capacidade de expressão;</li> <li>-Iniciativa;</li> <li>-Assiduidade;</li> <li>-Comportamento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar as reais causas e consequências da instalação da Família Real no Brasil;</li> <li>-Identificar fatores que influenciaram a Independência;</li> <li>-Diferenciar República de Monarquia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Instalação da Família Real no Brasil;</li> <li>-Independência;</li> <li>-República</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Exposição dialogada do tem;</li> <li>-Exploração do conteúdo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Participação nas atividades desenvolvidas;</li> <li>-Interesse;</li> <li>-Capacidade de expressão;</li> <li>-Iniciativa;</li> <li>-Assiduidade;</li> <li>-Comportamento.</li> </ul>

## ANEXO I – PLANO DE UNIDADE RAIZ AFRICANA

CASA DE ZABELÊ

Oficina de Moda

### PLANO DE UNIDADE

INÍCIO: / /      TÉRMINO: / /

TEMA: Raiz Africana

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conhecer a história dos seus ancestrais;</li> <li>-Identificar os principais Reinos Africanos;</li> <li>-Valorizar a história da África. Africanos e afrodescendentes;</li> <li>-Identificar as reais condições dos negros após a abolição.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-África Berço da Humanidade e do Conhecimento;</li> <li>-Justificativa Ética da Escravidão;</li> <li>-Liberdade sem igualdade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Exploração do tema através de imagens;</li> <li>-Exposição dialogada do conteúdo;</li> <li>-Exibição do filme: Kirikú e a Feiticeira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Participação nas atividades desenvolvidas;</li> <li>-Interesse;</li> <li>-Capacidade de expressão;</li> <li>-Iniciativa;</li> <li>-Comportamento;</li> <li>-Assiduidade.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conhecer os acampamentos dos negros e reconhecer Zumbi como símbolo da resistência negra e luta pela liberdade;</li> <li>-Reconhecer as leis contra o racismo;</li> <li>-Identificar atividades racistas;</li> <li>-Valorizar a cultura Africana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Quilombo/Zumbi dos Palmares;</li> <li>-Racismo é crime;</li> <li>-Cultura Negra               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Música;</li> <li>*Dança;</li> <li>*Religiosidade;</li> <li>*Culinária</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Exposição dialogada do tema;</li> <li>-Exploração do conteúdo.</li> <li>-Workshop culinário;</li> <li>-Exibição do filme Besouro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Interesse;</li> <li>-Assiduidade;</li> <li>-Participação nas atividades desenvolvidas;</li> <li>-Capacidade de expressão;</li> <li>-Iniciativa;</li> <li>-Qualidade;</li> <li>-Comportamento</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Valorizar os traços afrodescendentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estética Negra;</li> <li>-Ativistas da Causa Negra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Exposição dialogada do tema;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Interesse;</li> <li>-Assiduidade;</li> </ul>

<p>-Conhecer os líderes que lutaram pelo povo negro.</p>		<p>-Projeção de imagens Datashow; -Pesquisa sobre os ativistas; -Exibição do filme Mandela.</p>	<p>-Participação nas atividades desenvolvidas; -Capacidade de expressão; -Iniciativa; -Qualidade; -Comportamento</p>
--	--	---	--

## ANEXO J – PLANO DE UNIDADE BRASILIDADE

CASA DE ZABELÊ

Oficina de Moda

### PLANO DE UNIDADE

INÍCIO: / /      TÉRMINO: / /

TEMA: Brasilidade

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar a origem do carnaval brasileiro;</li> <li>-Conhecer a Umbanda como religião afro-brasileira;</li> <li>-Conhecer alguns mitos e lendas brasileiras;</li> <li>-Valorizar o artesanato brasileiro/piauiense</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-História do Carnaval;</li> <li>-Religiosidade Umbanda e Candomblé;</li> <li>-Mitos e lendas;</li> <li>-Artesanato.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Apresentação da música: Aquarela do Brasil;</li> <li>-Exploração do conteúdo;</li> <li>-Exibição de vídeos</li> <li>-Mitos e Lendas</li> <li>-Artesanato</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Interesse;</li> <li>-Capacidade de expressão;</li> <li>-Assiduidade;</li> <li>-Comportamento;</li> <li>-Participação nas atividades desenvolvidas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conhecer alguns pratos da culinária brasileira/piauiense</li> <li>-Conhecer o Folclore brasileiro;</li> <li>-Conhecer a literatura de Cordel e seus representantes;</li> <li>-Valorizar a literatura de Cordel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Culinária;</li> <li>-Folclore;</li> <li>-Literatura de Cordel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Exibição de vídeo sobre Culinária;</li> <li>-Pesquisa;</li> <li>-Apresentação dos resultados da pesquisa;</li> <li>-Exploração do tema;</li> <li>-Exposição dialogada do conteúdo;</li> <li>-Produção de Cordéis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Interesse;</li> <li>-Capacidade de expressão;</li> <li>-Assiduidade;</li> <li>-Comportamento;</li> <li>-Participação nas atividades desenvolvidas.</li> </ul>

**ANEXO K – AUTOAVALIAÇÃO DOS EDUCANDOS/AS DOS CURSOS DE MODA E  
SERIGRAFIA**

**CASA DE ZABELÊ – CURSO PROFISSIONALIZANTE MODA E SERIGRAFIA  
AUTOAVALIAÇÃO MENSAL /ANO/TURNO**

Educador(a): .....

**EDUCANDOS: MODA**

Educando/a	Nº de faltas	Justificava	Assiduidade	Pontuação	Comportamento	Interesse	Relacionamento	Aprendizado técnico/téorico	Aparência pessoal	Respeito	Capacidade de expressão	Autonomia/iniciativa	Qualidade	Total	Total anterior

**EDUCANDOS: SERIGRAFIA**

Educando/a	Nº de faltas	Justificava	Assiduidade	Pontuação	Comportamento	Interesse	Relacionamento	Aprendizado técnico/téorico	Aparência pessoal	Respeito	Capacidade de expressão	Autonomia/iniciativa	Qualidade	Total	Total anterior

(A) = 4 (ÓTIMO) (B) = 3 (BOM) (C) = 2 (REGULAR) (D) = 1 (INSATISFATÓRIO)

**ANEXO L – AUTOAVALIAÇÃO DOS EDUCANDOS/AS DOS CURSOS DE MODA E  
SERIGRAFIA**

**CASA DE ZABELÊ**

Autoavaliação

1) Marque com X na opção correspondente ao seu comportamento como educando durante o mês:

<b>Critérios</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Insatisfatório</b>
<b>Assiduidade</b>	<i>Compareci a todas as atividades</i>	<i>Faltei algumas atividades</i>	<i>Faltava nas atividades</i>
<b>Pontualidade</b>	<i>Cheguei no horário e entreguei minhas atividades em dia</i>	<i>Às vezes não chegava e não entregava minhas atividades em dia</i>	<i>Nunca cheguei no horário e nunca entreguei minhas atividades em dia</i>
<b>Comportamento</b>	<i>Nunca atrapalhei o andamento das atividades</i>	<i>Atrapalhei algumas vezes o andamento das atividades</i>	<i>Sempre atrapalhei o andamento das atividades</i>
<b>Interesse</b>	<i>Sempre me dediquei na realização das minhas tarefas</i>	<i>Algumas vezes me dedicava na realização das tarefas</i>	<i>Nunca me dediquei a realizar as tarefas</i>
<b>Relacionamento</b>	<i>Sempre me relacionei bem com todos os colegas</i>	<i>Algumas vezes não me relacionei bem todos os colegas</i>	<i>Nunca me relacionei bem com todos os colegas</i>
<b>Aprendizado técnico e teórico</b>	<i>Sempre realizei as atividades com qualidade</i>	<i>Realizei as atividades com qualidade regular</i>	<i>Realizei as atividades com qualidade insatisfatória</i>
<b>Aparência pessoal</b>	<i>Sempre me apresentei bem nas atividades</i>	<i>Algumas vezes me apresentei bem nas atividades</i>	<i>Nunca me apresentei bem nas atividades</i>
<b>Respeito</b>	<i>Sempre respeitei os educadores e os colegas</i>	<i>Algumas vezes eu desrespeitei os educadores e/ou os colegas</i>	<i>Sempre desrespeitei os educadores e/ou os colegas</i>
<b>Capacidade de expressão</b>	<i>Sempre participei das atividades dando opiniões</i>	<i>Às vezes eu participava das atividades dando opiniões</i>	<i>Nunca participei das atividades dando opiniões</i>
<b>Autonomia/iniciativa</b>	<i>Sempre tirei minhas dúvidas com o educador</i>	<i>Algumas vezes tirei minhas dúvidas com o educador</i>	<i>Nunca tirei minhas dúvidas com o educador</i>
<b>Qualidade</b>	<i>Sempre mantive a qualidade nas minhas atividades</i>	<i>Algumas vezes mantive a qualidade nas minhas atividades</i>	<i>Nunca mantive a qualidade nas minhas atividades</i>

2) Você acha que foi bom, regular ou um educando insatisfatório? Por quê?

3) Em que pontos você acha que deve melhorar? Por quê?

Que nota você acha que merece? \_\_\_\_\_ (1, 3 ou 4)

4) Por que você merece receber esta nota?

5) Qual sua avaliação dos educadores pedagógicos e dos educandos técnicos?

6) Apresente suas sugestões para melhor desenvolvimento do curso.

Insatisfatório = 1

Regular = 3

Bom = 4

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE A – ROTEIRO DE SENSIBILIZAÇÃO

Teresina - PI, 03 de dezembro de 2015

### 1. Por que escolhi a Casa de Zabelê como campo de estudo?

- Minha história – estágio
- Estudo realizado na instituição – monografia
- Foi a partir da monografia que surgiu o tema do mestrado

### 2. Tema do Mestrado

- Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: A Experiência da Casa De Zabelê
- **Objetivo Geral:** Analisar a metodologia do estudo das Raízes Culturais que formam o povo brasileiro desenvolvida pela Casa de Zabelê no campo da Educação Profissional de Jovens em Teresina - PI.

#### – Objetivos Específicos:

- Caracterizar a metodologia das Raízes Culturais do Povo Brasileiro da Casa de Zabelê;
- Comparar a Educação Profissional da Casa de Zabelê com as demais Políticas Públicas de Profissionalização Juvenil consideradas costumeiras/tradicionais;
- *Apresentar a percepção dos/as jovens educandos/as da Casa de Zabelê sobre a metodologia de Educação Profissional desta instituição;*

### 3. Participação dos/as jovens

- **Sujeitos da pesquisa selecionados:** 10 jovens maiores de idade e 1 menor de idade (este passará por autorização dos pais/responsáveis e da instituição para participar da pesquisa) - (Justificativa da escolha)
- **Como será a participação:** entrevista (roteiro de perguntas e gravador de voz – assinatura do termo de consentimento – sigilo da identidade – pode mudar/escolher o nome)
- **Onde será a entrevista:** Qual o melhor lugar?
- Contatos dos jovens

### 4. Posicionamento de cada jovem sobre a Pesquisa (O que acharam? Sugestões?)

*“Quando se tem alcançado esse nível de simpatia recíproca, de confiança mútua, entre informante e pesquisador, podemos dizer que os dados fornecidos pelo entrevistado são vitais na pesquisa, porque o informante marca presença também com o verdadeiro interesse, isto é, está participando ativamente no desenrolar da investigação (TRIVIÑOS, 2008, p. 150)*

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS(AS) JOVENS DA 5ª TURMA DE MODA E  
SERIGRAFIA DA CASA DE ZABELÊ**

TÍTULO: Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: a experiência da Casa de Zabelê

OBJETIVO GERAL: Compreender a metodologia do estudo das Raízes Culturais que formam o povo brasileiro desenvolvida pela Casa de Zabelê no campo da Educação Profissional de Jovens em Teresina - PI.

1. Compreensão/Visão sobre:

- Educação
- Educação e Cultura
- Escolarização
- Compreensão/Visão sobre:

Educação Profissional

Educação Profissional e mercado de trabalho

Já fez cursos profissionalizantes (além da Casa de Zabelê)? Quais? Locais? Abordavam questões culturais?

Avaliação da Educação Profissional desenvolvida pela Casa de Zabelê

- Como chegou à Casa de Zabelê?
- Por que fez o curso?
- Existe algum diferencial na profissionalização desenvolvida pela Casa de Zabelê com as demais propostas que já conheceu?
- Como avalia a metodologia do estudo das Raízes Culturais do Povo Brasileiro?
- O que mais chamou atenção nessa metodologia?
- Como avalia cada Raiz? Qual a que mais despertou interesse?
- O aprendizado das Raízes Culturais tem feito diferença na sua vida pessoal?
- Como avalia os educadores e demais profissionais?
- O que aprendeu além do conteúdo específico da Moda e Serigrafia?
- O que precisa ser melhorado?

Pós-formação profissional na Casa de Zabelê

- Como se vê no início da carreira profissional?
- O aprendizado das Raízes Culturais fará diferença na sua carreira profissional?

**APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS(AS) EDUCADORES DE MODA E  
SERIGRAFIA DA CASA DE ZABELÊ**

TÍTULO: Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: a experiência da Casa de Zabelê

OBJETIVO GERAL: Compreender a metodologia do estudo das Raízes Culturais que formam o povo brasileiro desenvolvida pela Casa de Zabelê no campo da Educação Profissional de Jovens em Teresina - PI.

1. Educação Profissional da Casa de Zabelê

- Como a metodologia das Raízes Culturais chegou à Casa de Zabelê?
- Como a metodologia das Raízes Culturais chegou a você?
- Como são abordadas as Raízes Culturais durante o curso? Quais as características principais?
- Como são preparados os momentos de conclusão de cada Raiz Cultural?
- Pelo fato da Casa da Zabelê ser vinculada a uma instituição de cunho católico, verifica alguma interferência no estudo das Raízes Culturais?
- Qual diferencial da proposta de Educação Profissional da Casa de Zabelê das demais propostas de profissionalização existentes?
- Como avalia a utilização de questões culturais em processo de Educação Profissional?

2. Jovens e Educação Profissional da Casa de Zabelê

- Qual/is a/as Raiz/es os/as jovens sentem-se mais motivados/as em aprender? E qual/is sentem-se menos motivados/as?
- Como avalia a utilização das Raízes Culturais na vida pessoal e profissional dos/as jovens?

## APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Participante,

Sou estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) da Universidade Federal do Piauí – PPGED/UFPI (24ª quarta turma). Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **Educação Profissional de Jovens em Teresina – PI: a experiência da Casa de Zabelê**, sob orientação do professor Pós – Dr. Francis Musa Boakari, cujo objetivo geral é compreender a metodologia do estudo das Raízes Culturais que formam o povo brasileiro desenvolvida pela Casa de Zabelê no campo da Educação Profissional de Jovens em Teresina - PI.

Para participar deste estudo, você deverá assinar este termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou se recusar. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e poderei modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro estar de acordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina – PI, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

\_\_\_\_\_  
*Assinatura do(a) pesquisador(a)*

**Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:**

O Comitê de Ética pode ser consultado para esclarecer dúvidas sobre aspectos éticos da pesquisa (Endereço: Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI, Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga, Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPESQ, 64.049-550 - Teresina-PI; site: [www.ufpi.br/cep](http://www.ufpi.br/cep); e-mail: [cep.ufpi@ufpi.br](mailto:cep.ufpi@ufpi.br); Telefone: (86) 3237-2332

Pesquisador Responsável: Pós – Dr. Francis Musa Boakari (e-mail: [musabuakei@yahoo.com](mailto:musabuakei@yahoo.com))  
Pesquisadora Assistente: Leyllane Dharc Chaves Carvalho dos Santos: (fone: 3224-1332/8807-1897/9430-4158; e-mail: [leylli5@hotmail.com](mailto:leylli5@hotmail.com)).