

Políticas públicas de educação e os limites da emancipação: Uma análise do PROEJA FIC para pescadores em São Borja/RS em tempos de globalização

/

Public Education Policies and the Limits of Emancipation: An Analysis of PROEJA FIC for Fishermen in São Borja/RS

/

Políticas públicas de educación y los límites de la emancipación: Un análisis del PROEJA FIC para pescadores en São Borja/RS

Graciela Pavelacki Oliveira

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

graciela.oliveira@sou.unijui.edu.br

<https://orcid.org/0009-0005-3360-8009>

Dr. Sidinei Pithan da Silva

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

sidinei.silva@unijui.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-6400-4631>

Fecha de Recepción: 19 de marzo de 2026

Fecha de Aceptación: 27 de abril de 2026

Fecha de Publicación: 9 de mayo de 2026

Financiamiento:

Se financió con recursos propios.

Conflictos de interés:

Los autores declaran no presentar conflicto de interés.

Correspondencia:

Nombres y Apellidos: Graciela Pavelacki Oliveira

Correo electrónico: graciela.oliveira@sou.unijui.edu.br

Dirección postal: Ricardo Rucker - Centro, Três Passos - RS, 98600-000, Brasil

Los autores retienen los derechos de autor de este artículo. Revista Inclusiones publica esta obra bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite apropiadamente a los autores originales.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Resumo

Este artigo analisa os limites e as possibilidades do PROEJA FIC enquanto política pública de inclusão social e educacional, a partir da experiência de pescadores artesanais em São Borja/RS, no contexto da globalização e da modernidade líquida. A pesquisa qualitativa baseou-se em análise documental de atas associativas, do Projeto Pedagógico do Curso e da matriz curricular, além de conversas informais com os trabalhadores. O referencial teórico articula Educação Popular, movimentos sociais e análise de políticas públicas. Os resultados indicam que, embora o programa tenha certificado 15 pescadores, a evasão superior a 50%, a ênfase desproporcional na formação geral, o não cumprimento do projeto pedagógico e a descontinuidade administrativa limitaram seu potencial emancipatório. Conclui-se que o empoderamento observado decorreu principalmente da organização prévia dos pescadores enquanto movimento social, sugerindo a necessidade de processos participativos na implementação de políticas educacionais para grupos marginalizados.

Palavras-chave: PROEJA FIC; Políticas Públicas; Educação de Jovens e Adultos; Pescadores Artesanais; Educação Popular.

Abstract

This article analyzes the limits and possibilities of PROEJA FIC as a public policy for social and educational inclusion, based on the experience of artisanal fishermen in São Borja/RS, within the context of globalization and liquid modernity. The qualitative research drew on documentary analysis of association minutes, the Course Pedagogical Project, and the curriculum matrix, complemented by informal conversations with workers. The theoretical framework combines Popular Education, social movements, and public policy analysis. Results indicate that, although 15 fishermen obtained certification, a dropout rate exceeding 50%, disproportionate emphasis on general education, non-fulfillment of pedagogical commitments, and administrative discontinuity constrained the program's emancipatory potential. The study concludes that observed empowerment derived primarily from the fishermen's prior organization as a social movement, highlighting the need for participatory approaches in implementing educational policies for marginalized groups.

Keywords: PROEJA FIC; Public Policies; Youth and Adult Education; Artisanal Fishermen; Popular Education.

Resumen

Este artículo analiza los límites y las posibilidades del PROEJA FIC como política pública de inclusión social y educativa, a partir de la experiencia de pescadores artesanales en São Borja/RS, en el contexto de la globalización y la modernidad líquida. La investigación cualitativa se basó en análisis documental de actas asociativas, del Proyecto Pedagógico del Curso y de la matriz curricular, complementada con conversaciones informales con los trabajadores. El marco teórico articula Educación Popular, movimientos sociales y análisis de políticas públicas. Los resultados indican que, si bien el programa certificó a 15 pescadores, una deserción superior al 50%, el énfasis desproporcionado en la formación general, el incumplimiento del proyecto pedagógico y la discontinuidad administrativa limitaron su potencial emancipatorio. Se concluye que el empoderamiento observado derivó principalmente de la organización previa de los pescadores como movimiento social, lo que subraya la necesidad de procesos participativos en políticas educativas para grupos marginalizados.

Palabras clave: PROEJA FIC; Políticas Públicas; Educación de Jóvenes y Adultos; Pescadores Artesanales; Educación Popular.

INTRODUÇÃO

Este texto procura compreender o papel da cultura e da educação no contexto da globalização, cenário em que as coisas e atitudes se tornam cada vez mais rápidas, instantâneas e líquidas. Destacar um conceito possível para conceber o discurso sobre a cultura torna-se relevante em medida que nos permite situar seu lugar no âmbito das ciências sociais, bem como para pensar caminhos para a mudança social e educacional.

A educação no Brasil tem recebido, nas últimas décadas, incentivos diversificados do Governo Federal, concedendo a muitos jovens e adultos a possibilidade de verem suas profissões e saberes reconhecidos e valorizados, além de terem a oportunidade de iniciar ou continuar seus estudos de forma gratuita. No ano de 2003, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE) constatou que cerca de 23 milhões de pessoas haviam concluído o ensino médio, ou seja, apenas 13% do total da população do país. Embora o Censo Demográfico 2010 tenha apontado elevação no nível educacional da população, ainda se registrava uma taxa de 9,6% de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade ¹.

Diante desse déficit na escolarização do trabalhador brasileiro, o Estado, na busca de redimir uma dívida social histórica para com os jovens e adultos excluídos da escola, criou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos na Formação Inicial e Continuada – PROEJA FIC. Esse programa, associado à

¹ Graciela Pavelacki Oliveira, “Certificação de saberes e empoderamento: A experiência do PROEJA FIC com pescadores artesanais em São Borja/RS” (dissertação de mestrado, UNIJUÍ, 2014).

Rede CERTIFIC – Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada, constitui-se como um programa de certificação de saberes que reconhece competências profissionais de trabalhadores, jovens e adultos, adquiridas ao longo da vida em processos formais e não formais de ensino-aprendizagem ².

A certificação de saberes permite que um profissional que domine determinado ofício, mas não tenha certificado que comprove sua qualificação, possa ter suas habilidades formalmente reconhecidas, além de receber formação complementar. O processo associa o trabalho à elevação da escolaridade, numa estratégia desenvolvida em parceria entre Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e Emprego.

Este artigo analisa os limites e as possibilidades do PROEJA FIC enquanto política pública de inclusão social e educacional, a partir da experiência de pescadores artesanais no município de São Borja/RS. A investigação partiu da hipótese de que, no município de São Borja, à medida que o Programa Rede CERTIFIC viabilizasse a inserção social, reconhecendo os saberes dos trabalhadores e dando oportunidade de escolarização, possibilitaria o empoderamento dos pescadores como cidadãos.

A escolha do campo profissional recaiu sobre a vivência cotidiana daqueles que vivem da pesca, abordando não só o processo de produção, mas a prática mais ampla do pescador, sua organização e produção. Para isso, fez-se necessário conhecer a história dos pescadores em comunidades ribeirinhas no sul do país, que buscam espaço de reconhecimento social e recursos que lhes deem condições de uma vida digna.

O objetivo geral da investigação foi compreender o processo de inserção de pescadores do município de São Borja em práticas educativas da Rede CERTIFIC e do PROEJA FIC e analisar como currículos que se propõem a reconhecer saberes acolhem os saberes da experiência e interferem nos projetos de vida e identidade dos educandos. Especificamente, buscou-se: reunir informações sobre as comunidades de pescadores e sua relação com a sociedade local; identificar, através da análise de documentos, estratégias de organização usadas pelos trabalhadores da pesca em São Borja; verificar como se relaciona a organização dos pescadores de São Borja com o Movimento de Pescadores em nível nacional; e analisar como o reconhecimento de saberes da experiência se faz presente nos currículos escolares na Rede CERTIFIC.

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O enfoque metodológico inicial orienta-se por um enfoque hermenêutico e crítico-dialético, tendo como perspectiva uma análise das principais obras de Zygmunt Bauman, em que o autor destaca e explicita o conceito de cultura e de globalização. O fundo teórico-metodológico, ampara-se em pesquisa

² Brasil, Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 (Brasília, 2006).

bibliográfica, de cunho qualitativo, sendo o caminho escolhido orientado por uma interpretação acerca do lugar das categorias - cultura e globalização - no contexto amplo da obra de Zygmunt Bauman, o que pode nos ajudar a perceber sua interface com os discursos críticos em educação, em ciências sociais, e, particularmente, para pensar a mudança social em tempos de globalização.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamentou-se em análise documental e conversas informais com os pescadores. O percurso metodológico partiu de uma revisão bibliográfica aliada a um diagnóstico, que viabilizou a inserção no campo empírico. As conversas informais foram realizadas em encontros coletivos, junto aos grupos de trabalhadores reunidos nas dependências das duas entidades representativas — a Associação de Pescadores Artesanais e a Colônia Z-21 —, em seis ocasiões distintas ao longo do período de coleta de dados (2011-2013). Participaram das conversas aproximadamente vinte pescadores em cada encontro, somando trinta e três sujeitos diretamente envolvidos no curso PROEJA FIC e outros membros das entidades. As interações tiveram caráter grupal e semiestruturado, aproximando-se da perspectiva de grupos focais, e foram registradas por meio de anotações de campo realizadas pela pesquisadora durante e após os encontros. As informações obtidas foram organizadas por temáticas recorrentes — organização do movimento, expectativas em relação ao curso, avaliação da experiência formativa e perspectivas futuras — e analisadas de forma complementar aos dados documentais, segundo procedimento de triangulação metodológica. Onde os mesmos disponibilizaram documentos e contaram suas vivências, angústias e preocupações, foram reunidas informações sobre as comunidades de pescadores.

Os sujeitos da pesquisa são os pescadores artesanais de São Borja, totalizando 160 trabalhadores organizados e cadastrados em duas entidades representativas: a Associação de Pescadores Artesanais de Proteção à Pesca e ao Meio Ambiente Natural da Bacia do Rio Uruguai e a Colônia de Pescadores e Aquicultores Z-21. Ambas as entidades estão localizadas na região ribeirinha do bairro do Passo.

Para a coleta de dados, foram analisados os seguintes documentos: a) Atas da Associação de Pescadores Artesanais de Proteção à Pesca e ao Meio Ambiente Natural da Bacia do Uruguai (período 1999-2011); b) Atas da Colônia de Pescadores Z-21; c) Projeto Pedagógico do Curso de Formação Inicial e Continuada em Trabalhador Pescador Artesanal de Água Doce na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA-FIC³; d) Proposta de matriz curricular integrada do curso.

A análise dos dados apoiou-se em procedimentos qualitativos, considerando os fenômenos problematizados como expressões do dinamismo da vida,

³ Instituto Federal Farroupilha, *Projeto pedagógico do curso de formação inicial e continuada em trabalhador pescador artesanal de água doce na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA-FIC* (São Borja: IFFarroupilha, 2011). Doravante citado como PPC PESCA.

implicando ações, relações, crenças, valores, significados e interpretações. Conforme Minayo, Deslandes e Gomes, o ciclo da pesquisa se solidifica em planos que se complementam, orientando a combinação entre análise descritiva e compreensiva da temática.⁴

No que se refere aos procedimentos éticos, a pesquisa foi conduzida em observância aos princípios éticos que regem a investigação científica com seres humanos. Os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, sua caráter voluntário e a possibilidade de retirada a qualquer momento, tendo prestado consentimento livre e esclarecido para sua participação. O anonimato dos sujeitos foi preservado ao longo de todo o processo de coleta, análise e divulgação dos dados: nas citações das conversas informais, os pescadores são identificados apenas por expressões genéricas (“um pescador”, “outro pescador”), e as informações que permitiriam a identificação individual foram omitidas. As referências a documentos institucionais (atas da Associação e da Colônia Z-21) são de caráter público e foram utilizadas com autorização das entidades. A pesquisa origina-se de dissertação de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação da UNIJUÍ, tendo sido submetida às exigências éticas da instituição.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CULTURA E EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO

A discussão que segue desenvolve e amplia a reflexão iniciada em Oliveira e Silva⁵, na qual se analisou a relação entre cultura, globalização e educação a partir da obra de Zygmunt Bauman, aplicando agora esse referencial ao contexto específico das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos para trabalhadores artesanais.

Atualmente a temática sobre a globalização está presente em debates, noticiários, revistas e livros, sendo a mesma estudada e vivenciada, tornando-se muitas vezes sinônimo de felicidade ou de infelicidade. Ela parece indicar algo que se refere a uma nova dinâmica espaço-temporal, que afeta sobretudo o modo como somos atingidos.

Zygmunt Bauman interpreta que a globalização atinge a todos e de certo modo estamos sendo globalizados. O autor ressalta como grande desafio de nosso tempo a separação entre poder e política, sendo que esta se relaciona ao desenvolvimento das desigualdades econômicas, políticas e culturais. O pano de fundo em que precisaríamos conceitualizar a categoria cultura nos dias de hoje ocorre em um novo cenário social, em que as forças extraterritoriais do capital, se globaliza, e isso parece significar, que o termo globalização, significa

⁴ Maria Cecília de Souza Minayo, Suely Ferreira Deslandes e Romeu Gomes, *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*, 29. ed. (Petrópolis: Vozes, 2010).

⁵ Graciela Pavelacki Oliveira e Sidinei Pithan da Silva, "Cultura e educação em tempos de globalização: a construção de um outro mundo possível," in *XI Jornadas de Sociología de la UNLP* (Ensenada, Buenos Aires, 5–7 de dezembro de 2022).

mais o que está ocorrendo conosco, do que o poder que temos para controlar o curso dos acontecimentos.⁶

O conceito de cultura, do mesmo modo que a problemática educacional, atravessa uma mudança, a qual pode ser percebida em três grandes momentos ao longo da modernidade. O último momento parece coincidir com a condição da globalização. No primeiro momento, na história da modernidade, após o século XVII, a categoria cultura ocupa o lugar que representa o poder do humano, sua autoconsciência de que o mundo é permanente criação. O termo cultura nasce revolucionário, estando, conjuntamente com as grandes mudanças em curso significando certo poder do humano de conhecer e transformar o mundo.

Durante o século XX, o conceito de cultura, assume uma face conservadora, ou estabilizadora, indicando que nem tudo pode ser revolucionado, e que o termo cultura deveria ajudar a estabilizar e conservar o mundo, em que não poderiam haver grandes mudanças sociais. Ambos os momentos, fazem parte, segundo Zygmunt Bauman, do cenário de uma modernidade que embora tenha reconhecido e entrado na condição de mudança social como dinâmica permanente, buscou assumir na noção de cultura, algo que pudesse servir de fundamento para guiar e administrar a sociedade.

Nesse sentido, Bauman destaca o conceito de cultura já apurado por Bourdieu, que “captou a cultura em seu estágio homeostático, a cultura a serviço do status quo, da reprodução monótona da sociedade e da manutenção do equilíbrio do sistema, pouco antes da perda de sua posição, perda inevitável e que se aproximava depressa”.⁷ Essa visão de cultura servia muito mais para justificar o pertencimento a uma classe social do que propriamente uma definição de mudança. Agora Bourdieu, de certa forma corrobora o conceito de sociedade líquida, onde a cultura está voltada para despertar tentações, estímulos, enfim, induzir ao consumo.

Esse consumo, inclui-se aí a cultura, sugere que o indivíduo tenha liberdade de escolha e também responsabilidade sobre essa escolha, de forma individual. Mas ao mesmo tempo incute no indivíduo que essa escolha seja e continue sendo uma necessidade e um dever inevitável da vida, sobre as quais o mesmo assume sua responsabilidade e arca com as consequências, que foram sendo impostas ao longo da condição humana e ao mesmo tempo fazendo com que perceba tudo isso como se fosse algo que faz parte das suas escolhas.

Diante de tal situação pode emergir um conflito de identidade, onde as diversas possibilidades de escolha que surgem e que os indivíduos são obrigados a

⁶ Zygmunt Bauman, *Globalização: As consequências humanas* (Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999).

⁷ Zygmunt Bauman, *A cultura no mundo líquido moderno* (Rio de Janeiro: Zahar, 2013), 10.

fazer, em cenários que estão em constante mudanças, acabam levando a uma sociedade de pessoas insatisfeitas.

Nesse contexto, a cultura da modernidade líquida tem, prioritariamente, clientes a seduzir e ao mesmo tempo manter as necessidades despertadas como permanentemente irrealizadas, gerando assim um estado de insatisfação, onde os líquidos fluem rápidos e preenchem vazios com facilidade, de modo que penetram em qualquer ambiente.

Na tentativa de nos apresentar um conceito de cultura condizente com a sua maneira de pensar, Bauman observa que, para Adorno, “a cultura representa interesses e demandas das pressões particulares em oposição às pressões homogeneizantes do “geral – e assume posição inarredavelmente crítica em relação ao atual estado de coisas e suas instituições”.⁸. Aqui a cultura seria um fator de crítica ao estabelecido.

Bauman nos diz ainda que Hanna Arendt prefere vincular o conceito de cultura ao de beleza como sinônimo que foge aos padrões da racionalidade, desfazendo assim a ideia de cultura como bem de consumo, ou forma de satisfação de necessidades.

No cenário da Globalização, ao final do século XX, o termo cultura passa por uma mudança, conjuntamente com a própria dinâmica da vida social. Zygmunt Bauman aponta aqui o cenário de uma crescente mercantilização, e da presença de uma força individualizadora, a qual coincide com crise da modernidade sólida, e o advento de uma modernidade líquida.

Com isso, os efeitos produzidos pela mercantilização de todas as coisas são a decadência da doação, do gratuito, do oferecimento, do serviço prestado, o quase desaparecimento do não monetário, que ocasiona a erosão de qualquer outro valor que não o atrativo do consumo e do lucro, onde os valores presentes na sociedade em que nos inserimos, que são modificados e repensados no decorrer de nossas vivências culturais.

O cenário parece ser o de um mundo funcional, em que a própria cultura estaria, em parte, relacionada com a reprodução da sociedade de consumo. Mas, seria este o fim (a finalidade) da categoria cultura, no universo da modernidade líquida ou da sociedade globalizada?

Para Bauman

“A “globalização” sustenta-se basicamente numa rede de dependências inter-humanas, ampliada a dimensões globais. A questão, contudo, é que esse processo não se faz acompanhar do aparecimento de uma gama equivalente de instituições de controle político capazes e eficientes, ou algo como uma cultura verdadeiramente global. A

⁸ Bauman, *A cultura no mundo líquido moderno*, 69.

separação entre poder e política está estritamente ligada ao desenvolvimento desigual da economia, política e da cultura.”⁹.

Nosso desejo de que os direitos coletivos se tornem universais acabam comprometidos diante dessa rede de dependências da globalização, que privilegia muito mais a economia ficando dessa forma dissociada da política e da cultura. Parece que somos muito mais objetos do que propriamente agentes de instituições.

Juntamente com a globalização vivenciamos a era da informação, onde o global se torna local e o local/global, ou seja, o poder extraterritorial permite a compressão do espaço e a aceleração do tempo, então, na medida que não confere valor ao espaço, o tempo é instantâneo, podendo ser manipulado, corrompido e encurtado. Assim juntamente com a fluidez temos a instantaneidade, mostrando o consumo como uma forma individual de sentir-se pertencente a comunidade e seguro, ressaltando que, aos que não se enquadram nesse perfil, existe toda uma manobra para deixá-los distante e invisível.

Assim, através do conceito de cultura líquida moderna para o cenário brasileiro, Silva nos diz que no nosso solo esse sentimento se assemelha ao que acontece em outros países, ressaltadas as particularidades. Questiona, assim, o significado de uma educação emancipatória, crítica e democrática diante de uma nova forma de agir docente. Traz, para reafirmar seu questionamento, a ideia de Castoriadis, segundo a qual a educação pode ampliar as possibilidades de sociedades autônomas e democráticas, capazes de nos levar ao questionamento do que nos é dito. Outorgando para a educação um papel fundamental e determinante nesse contexto cultural e globalizado.¹⁰

2.2 Educação Popular e Movimentos Sociais

A Educação Popular, que dá base teórica à Rede CERTIFIC e ao PROEJA FIC, sempre esteve presente nos diferentes processos de organização das classes trabalhadoras. Segundo Jara, a educação popular latino-americana é, ao mesmo tempo, um fenômeno sociocultural e uma concepção de educação. Como fenômeno sociocultural, refere-se a uma multiplicidade de práticas com características diversas e complexas, que têm em comum o fato de encerrarem uma intencionalidade transformadora.¹¹

Streck apresenta a noção da educação popular como partilha de saberes, rompendo os espaços formais da educação e buscando a aproximação entre saberes de diferentes lugares da sociedade e da cultura. A escola passa a ser um entre muitos espaços onde as pessoas se formam. Falkembach

⁹ Bauman, *A cultura no mundo líquido moderno*, 54.

¹⁰ Sidinei Pithan da Silva, “Educação e cultura autoritária no cenário da Modernidade Líquida/Flexível: Repensando a ação docente em sentido democrático e emancipatório,” *Rizoma Freireano*, nº 31 (2021), <http://www.rizoma-freireano.org>.

¹¹ Oscar Jara, “Resignifiquemos las propuestas y prácticas de educación popular frente a los desafíos históricos contemporáneos,” in *Debate latinoamericano sobre educación popular II*, ed. Consejo de Educación de Adultos de América Latina (Cidade do México: CEAAL, 2004), 111–12.

complementa que a Educação Popular é vista como prática social e cultural, que implica ensino e aprendizagem, favorecidos por relações dialógicas entre sujeitos, saberes e perspectivas teóricas, movendo-se mediante a intencionalidade política de contribuir para a construção de uma ordem social não marcada pela exploração, opressão e submissão.¹²¹³

Os movimentos sociais, conforme Gohn, apresentam duas formas de interação com a educação: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações. No caso dos pescadores de São Borja, observa-se de forma acentuada a segunda forma de interação, que gera a necessidade de busca e contato com as instituições de educação formal.¹⁴

2.3 Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, em seu artigo 37, destaca que a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

O Parecer CNE/CEB nº 16/1999 dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, enquanto o Parecer CNE/CEB nº 40/2004 estabelece normas para execução da avaliação, reconhecimento e certificação de estudos previstos no Artigo 41 da LDB. A Portaria Interministerial MEC/MTE nº 1.082 de 20/11/2009 dispõe sobre diretrizes e critérios para identificar, avaliar, reconhecer e validar conhecimentos e habilidades adquiridos por jovens, adultos e trabalhadores em suas trajetórias de vida e de trabalho.

O PROEJA foi instituído pelo Decreto nº 5.478/2005 e, posteriormente, ampliado pelo Decreto 5.840/2006, que incluiu a oferta de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental da EJA. Segundo o Documento Base do PROEJA, a implementação de uma política voltada para o atendimento aos jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental e médio na faixa etária denominada regular é fundamental para associar a elevação da escolaridade à formação profissional.¹⁵

Arroyo ressalta que as trajetórias sociais e escolares truncadas não significam paralisação nos tensos processos de formação mental, ética, identitária,

¹² Elza Maria Fonseca Falkembach, "Editorial," *Contexto & Educação* 25, nº 83 (2010): 7.

¹³ Danilo R. Streck, "José Martí e a educação popular: Um retorno às fontes" (trabalho apresentado na 30ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, MG, 2008).

¹⁴ Maria da Glória Gohn, "Movimentos sociais na contemporaneidade," *Revista Brasileira de Educação* 16, nº 47 (2011): 333.

¹⁵ Brasil, Ministério da Educação, *Documento base PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos* (Brasília: MEC, 2007), 20.

cultural, social e política dos jovens e adultos. Quando voltam à escola, carregam esse acúmulo de formação e de aprendizagens, que devem ser considerados no processo educativo.¹⁶

A produção acadêmica recente confirma a relevância e a complexidade desse campo. Fantinato e Mafrá analisam o histórico e as perspectivas da pesquisa em EJA no Brasil, evidenciando a consolidação do campo e suas lacunas persistentes.¹⁷ Silva e Azevedo, por sua vez, avaliam os impactos e desdobramentos do PROEJA em perspectiva nacional, identificando tanto avanços quanto insuficiências estruturais na implementação da política.¹⁸ Moura e Oliveira reforçam essa perspectiva crítica ao discutir conquistas, desafios e perspectivas do PROEJA, sublinhando a necessidade de maior articulação entre a formação profissional e a elevação da escolaridade.¹⁹ Di Pierro e Ireland situam a EJA brasileira no contexto da Agenda 2030, apontando os desafios de garantir educação inclusiva e equitativa para jovens e adultos trabalhadores em cenário de desigualdades persistentes.²⁰

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A Organização dos Pescadores em São Borja

No dia 21 de novembro de 1999, no bairro do Passo, em São Borja, ocorreu uma reunião com a finalidade de fundar uma associação de pescadores, pois os mesmos sentiam a necessidade de uma alternativa para lutar por seus direitos e pela vida do Rio Uruguai, fonte de sobrevivência dessas pessoas. Conforme consta na ata 001/99, um pescador afirmou: “Os direitos dos pescadores não são reconhecidos e a Marinha Argentina aterroriza os pescadores na margem brasileira”.

Ainda na ata 001/99, outro pescador desabafou: “A natureza sendo depredada e ninguém faz nada, existe ataques nos rios e os peixes não sobem para reproduzir”. Surge aqui uma preocupação não apenas de sobrevivência, mas também ambiental, demonstrando que, já em 1999, pescadores com o mínimo de instrução se preocupavam com os crimes ambientais.

¹⁶ Miguel G. Arroyo, “Educação de jovens e adultos: Um campo de direitos e de responsabilidade pública,” in *Diálogos na educação de jovens e adultos*, org. L. Soares, M. A. Giovanetti e N. L. Gomes (Belo Horizonte: Autêntica, 2005), 25.

¹⁷ Maria Cecília de Castello Branco Fantinato e José Ricardo e Souza Mafrá, “A pesquisa em Educação de Jovens e Adultos: histórico e perspectivas,” *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos* 6, nº 12 (2018): 1–22.

¹⁸ Inaês Ferreira da Silva e Nádia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo, “O PROEJA no Brasil: uma análise dos impactos e desdobramentos da política,” *Holos* 35, nº 4 (2019): 1–18, <https://doi.org/10.15628/holos.2019.7523>.

¹⁹ Dante Henrique Moura e José Nilton de Almeida Oliveira, “O PROEJA em perspectiva: conquistas, desafios e perspectivas,” *Educação e Pesquisa* 46 (2020): e218449, <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046218449>.

²⁰ Maria Clara Di Pierro e Timothy Ireland, “Youth and adult education in Brazil: Situation, policies, and perspectives in the context of the 2030 Agenda,” *International Review of Education* 67 (2021): 839–864, <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09930-8>.

A Colônia de Pescadores Z-21 foi fundada em quatro de março de 2005, como consta na Ata 004, sendo uma sociedade civil de duração indeterminada, sem fins econômicos. Seu estatuto estabelece como objetivos colaborar nos planos sobre a atividade pesqueira, representar seus associados, firmar convênios, buscar recursos, difundir a organização de cooperativas, colaborar com a fiscalização, pregar a consciência ecológica e promover atividades sociais e culturais.

As atas analisadas revelam preocupações constantes com os impactos das hidrelétricas na Bacia do Uruguai. Na Ata 53 – 16.11.2009, “foi debatido sobre a fiscalização no rio Uruguai quanto a bombas de sucção, sobre a proibição do dourado e do surubi, e também sobre o impacto das hidrelétricas na bacia do Rio Uruguai”. Na Ata 60 – 02.09.2011, registrou-se “a preocupação com a construção de hidrelétricas e dos problemas que estas vão trazer para os pescadores e também as cidades que margeiam o rio Uruguai”.

Os pescadores demonstram clareza quanto à importância da união enquanto movimento social para obterem suas reivindicações. Na Ata 59 – 31.08.2011, registrou-se: “Como os pescadores é uma classe organizada devemos nos unirmos para que entremos com projetos para beneficiar àqueles que necessitam da água para sua subsistência”.

3.2 O Curso PROEJA FIC em São Borja

Em São Borja, o Curso PROEJA FIC/Ensino Fundamental ocorreu através de acordo de cooperação técnica firmado entre o Instituto Federal Farroupilha Campus São Borja e a Escola Municipal Ubaldo Sorrilha da Costa, para o desenvolvimento do curso de Pesca Artesanal de Água Doce. A aula inaugural ocorreu em 06 de maio de 2011, com matrícula inicial de trinta e três pescadores, homens e mulheres, ressaltando que a maioria das matrículas referia-se aos homens.

A formação já vinha sendo debatida desde 2010 pelos pescadores, conforme ata nº 27 de 24.06.2010 da Colônia Z21, onde o “assunto principal sobre um curso de capacitação para os pescadores na escola Hubaido Sorrilha da Costa com uma ajuda de custo de 100,00 reais para quem participar do curso”.

O Projeto Pedagógico do Curso²¹ estabelecia como finalidades: organização em projeto pedagógico único, oferta presencial, carga horária mínima de 1200 horas para formação geral e 200 horas para formação profissional, seleção de conteúdos que possibilitem a construção de conhecimentos em consonância com as necessidades do mundo do trabalho, e base nos princípios da contextualidade, interdisciplinaridade e flexibilidade.

²¹ IFFarroupilha, PPC PESCA

Tabela 1: Proposta de matriz curricular integrada

Disciplina	1ª Etapa (5ª e 6ª Séries)	2ª Etapa (7ª e 8ª Séries)	Total
Língua Portuguesa	120h	120h	240h
Educação Física	80h	80h	160h
Educação Artística	40h	40h	80h
Língua Estrangeira	40h	40h	80h
Ciências	80h	80h	160h
Matemática	120h	120h	240h
História	80h	80h	160h
Geografia	80h	80h	160h
Empreendedorismo	20h	-	20h
Ecologia de Águas e Ambiente Aquático	40h	-	40h
Fundamentos de Pesca e Aquicultura	60h	-	60h
Processamento e Conservação do Pescado	-	60h	60h
Higiene e Sanitização	-	20h	20h
TOTAL DO CURSO			1480h

Fonte: PPC PESCA²²

Observa-se que a formação geral totaliza 1280 horas, enquanto a formação profissional soma apenas 200 horas, distribuídas em cinco disciplinas específicas.

No PPC PESCA, na parte referente aos equipamentos que seriam disponibilizados, constava a utilização de um Barco de Pesca Regional. Este assunto esteve em apreciação na Associação de Pescadores, registrado na

²² IFFarroupilha, PPC PESCA.

Ata 58 – 14.03.2011, onde “o Sr Carlos Eugenio, professor do Instituto Federal Farroupilha... falou sobre o barco escola do Instituto para beneficiar os pescadores ribeirinhos que está no Paraná para ser trazido para São Borja”.

O curso teve duração de 18 meses e, no dia 06 de junho de 2013, ocorreu a formatura da primeira turma. Dos trinta e três pescadores matriculados, apenas 15 alunos concluíram o curso.

3.3 Limites e Possibilidades da Política Pública

A análise da implementação do PROEJA FIC em São Borja revela aspectos positivos e limitações significativas. Entre as possibilidades, destaca-se a própria existência da política pública, que reconhece o direito de jovens e adultos trabalhadores à educação e à certificação profissional. A parceria entre o Instituto Federal Farroupilha e a Prefeitura Municipal possibilitou a oferta do curso no município, atendendo a uma demanda historicamente reprimida dos pescadores.

A certificação de 15 pescadores representa uma conquista concreta, assegurando-lhes o direito à elevação da escolaridade aliada à qualificação profissional. O reconhecimento dos saberes da experiência, previsto na proposta pedagógica, dialoga com o pensamento de Freire, para quem “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” e à escola cabe “discutir com os alunos a razão de ser de alguns saberes em relação com o ensino dos conteúdos”.²³

No entanto, as fragilidades identificadas são expressivas. A evasão de 33 para 15 alunos (mais de 50% dos matriculados) indica problemas na implementação do curso. Ao serem questionados sobre os possíveis motivos da desistência, os pescadores que concluíram o curso argumentaram que teria sido mais importante e interessante se o curso tivesse oferecido mais horas referentes à formação profissional, “que é o que realmente interessa aos pescadores”.

Essa crítica evidencia um descompasso entre a proposta pedagógica e as expectativas dos trabalhadores. Apesar de a matriz curricular contemplar disciplinas da área profissional, a carga horária reduzida (200 horas frente a 1280 horas de formação geral) não atendeu às expectativas levantadas, sugerindo que a forma como foi conduzido o desenvolvimento do curso fez com que muitos trabalhadores perdessem o interesse e o entusiasmo inicialmente demonstrado.

O não cumprimento de itens previstos no projeto pedagógico, como a disponibilização do barco escola, comprometeu a qualidade da formação prática. Conforme registrado na Ata 58, o barco estava no Paraná para ser trazido a São Borja, mas até a conclusão do curso não se tornou disponível para as aulas práticas, conforme constatação da pesquisa.

²³ Paulo Freire, *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, 43. ed. (São Paulo: Paz e Terra, 2011), 31.

Outro aspecto crítico foi a descontinuidade administrativa no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja, que parece não ter priorizado a continuidade dos estudos para os alunos certificados. A proposta inicial do PROEJA FIC era de que os alunos certificados pudessem prosseguir sua trajetória educacional, mas essa etapa não foi viabilizada.

3.4 Empoderamento: Conquista do Movimento ou Resultado da Política Pública?

A hipótese inicial da pesquisa, de que o Programa Rede CERTIFIC viabilizaria a inserção social e possibilitaria o empoderamento dos pescadores como cidadãos, deve ser parcialmente refutada diante das evidências analisadas.

O empoderamento observado entre os pescadores de São Borja decorre fundamentalmente de sua trajetória de organização enquanto movimento social, anterior à implementação do PROEJA FIC. As atas analisadas demonstram que, desde 1999, os pescadores já se mobilizavam em torno de questões fundamentais: reconhecimento de direitos, preservação ambiental, impactos das hidrelétricas, conflitos com órgãos fiscalizadores e com a Marinha Argentina.

Essa organização permitiu que os pescadores construíssem identidade coletiva e capacidade de reivindicação, conforme discutido por Gohn, quando afirma que “o poder local de uma comunidade e as possibilidades emancipatórias e civilizatórias de organizações, movimentos ou instituições, como a escola, não existem a priori, não são inatas ou constitutivas dos indivíduos ou instituições. Esses poderes têm que ser organizados, adensados em função de objetivos que respeitem as culturas e diversidades locais”.²⁴

Nesse sentido, a política pública do PROEJA FIC encontrou um grupo já organizado e com demandas definidas, mas sua implementação não conseguiu potencializar adequadamente esse capital social e político. A evasão expressiva e as críticas dos concluintes indicam que o formato adotado não dialogou suficientemente com as necessidades e expectativas dos trabalhadores.

Freire, ao refletir sobre a luta dos movimentos sociais, destaca que “se os sem-terra tivessem acreditado na morte da história, da utopia, do sonho (...) se, acreditando nos discursos oficiais, tivessem desistido das ocupações, mais uma vez a reforma agrária seria arquivada”. Analogamente, pode-se afirmar que, se os pescadores de São Borja não tivessem construído sua organização ao longo dos anos, dificilmente a oferta do PROEJA FIC teria ocorrido ou encontrado um grupo com condições de pleitear seus direitos educacionais.²⁵

²⁴ Maria da Glória Gohn, *Educação não formal e o educador social* (São Paulo: Cortez, 2010), 63.

²⁵ Paulo Freire, *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos* (São Paulo: UNESP, 2000), 28–29.

CONCLUSÕES

Zygmunt Bauman, ao dialogar com autores como Pierre Bourdieu, Hannah Arendt, Theodor Adorno e Cornelius Castoriadis, parece apostar que o termo cultura precisaria ser significado de forma ambivalente, representando também o poder da referida categoria como forma de reflexividade, e portanto, de busca da liberdade. Este modo de entender a cultura, e sua relação com a constituição do mundo, pode nos ajudar a analisar sua relação com a educação nesse contexto globalizado que vivenciamos, e porque não dizer, repensar a forma como que ela pode criar e fortalecer o pensamento crítico, bem como uma cultura do diálogo, a qual, quem sabe, nos permita enfrentar os desafios de nosso tempo, aproximando os vínculos entre poder e política.

A análise da implementação do PROEJA FIC para pescadores artesanais em São Borja/RS revela a complexidade da relação entre políticas públicas educacionais e os processos de emancipação social. Embora o governo federal tenha criado políticas públicas que buscam o empoderamento dos trabalhadores, oportunizando acesso à escolarização e superação de condições de exclusão, a experiência analisada demonstra que tais propostas enfrentam limites significativos quando não consideram adequadamente as especificidades dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa evidenciou que o PROEJA FIC, articulado à Rede CERTIFIC, representou um avanço no reconhecimento do direito à educação de jovens e adultos trabalhadores. A certificação de 15 pescadores, a parceria interinstitucional estabelecida e o reconhecimento formal dos saberes da experiência constituem aspectos positivos a serem valorizados.

No entanto, a elevada evasão (mais de 50% dos matriculados), a ênfase desproporcional na formação geral em detrimento da formação profissional, o não cumprimento de itens essenciais previstos no projeto pedagógico (como o barco escola) e a descontinuidade administrativa que impediu a progressão dos estudos dos concluintes revelam fragilidades estruturais na implementação da política pública.

Essas constatações permitem afirmar que o empoderamento dos pescadores decorreu mais de sua organização prévia enquanto movimento social do que da política pública em si. A trajetória de lutas documentada nas atas da Associação e da Colônia Z-21 demonstra que, desde 1999, os pescadores já construíam coletivamente estratégias de resistência e reivindicação de direitos, muito antes da oferta do curso. O PROEJA FIC encontrou, portanto, um grupo já organizado, mas não conseguiu potencializar adequadamente essa organização para fins educacionais emancipatórios.

Conclui-se que as propostas pedagógicas voltadas para a emancipação do ser humano não dependem somente da criação de leis ou decretos, mas requerem ação conjunta e participativa. No caso do PROEJA FIC Pesca Artesanal de Água Doce em São Borja, se a proposta tivesse sido discutida e validada por todos os envolvidos – gestores, educadores e, fundamentalmente, os

pescadores – provavelmente incidiria em maior adesão e comprometimento de todos.

Cabe, assim, uma crítica à forma como foi conduzido e viabilizado um programa nacional que poderia acrescentar valores e repercutir não só no âmbito econômico, mas também no político e social, tanto em relação aos trabalhadores quanto ao município. Percebe-se certa desatenção no trato dos bens públicos confiados a uma instituição que está aí para fazer acontecer grandes melhorias na educação e, conseqüentemente, na sociedade em geral.

Cabe reconhecer, ainda, as limitações inerentes a esta pesquisa. Por tratar-se de um estudo de caso único, circunscrito ao município de São Borja/RS e a uma turma específica do PROEJA FIC, os resultados não comportam generalização direta para outros contextos, regiões ou modalidades do programa. A transferência das conclusões a outros cenários — ainda que possível em termos de princípios e tendências — requer cautela e consideração das especificidades locais. Adicionalmente, o uso predominante de fontes documentais e de conversas informais, sem instrumento de coleta sistematizado, pode ter limitado a profundidade das informações obtidas diretamente dos sujeitos. A ausência de dados longitudinais impõe, igualmente, restrições à avaliação dos impactos de longo prazo da certificação sobre a vida profissional e cidadã dos pescadores. Espera-se que pesquisas futuras, com desenhos metodológicos mais amplos e amostras diversificadas, possam suprir essas lacunas e aprofundar a compreensão sobre as condições necessárias para que políticas públicas educacionais alcancem efetivamente seu potencial emancipatório.

A pesquisa realizada não esgota a complexidade do tema, mas oferece subsídios para a reflexão sobre os desafios da implementação de políticas públicas educacionais em contextos de diversidade sociocultural. Investigações futuras podem aprofundar a compreensão sobre as estratégias de resistência e organização dos pescadores, bem como sobre as possibilidades de construção participativa de currículos que efetivamente dialoguem com os saberes e necessidades dos trabalhadores.

Bibliografia

Arroyo, Miguel G. “Educação de jovens e adultos: Um campo de direitos e de responsabilidade pública.” In *Diálogos na educação de jovens e adultos*, organizado por L. Soares, M. A. Giovanetti e N. L. Gomes, 19–50. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Bauman, Zygmunt. *A cultura no mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

- . *Globalização: As consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- . *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021.
- Brasil. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 16/1999: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: MEC, 1999.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 40/2004: Trata das normas para execução de avaliação, reconhecimento e certificação de estudos previstos no Artigo 41 da Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC, 2004.
- Brasil. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2004.
- Brasil. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2005.
- Brasil. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2006.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- Brasil. Ministério da Educação. Documento base PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2007.
- Brasil. Portaria Interministerial MEC/MTE nº 1.082, de 20 de novembro de 2009. Dispõe sobre a criação da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada – Rede CERTIFIC. Brasília, 2009.
- Falkembach, Elza Maria Fonseca. “Editorial.” *Contexto & Educação* 25, nº 83 (2010): 7–12.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- . *Pedagogia da esperança*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- . *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.
- . *Pedagogia do oprimido*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- Gohn, Maria da Glória. *Educação não formal e o educador social*. São Paulo: Cortez, 2010.

- . “Movimentos sociais na contemporaneidade.” *Revista Brasileira de Educação* 16, nº 47 (2011): 333–61.
- . *Teoria dos movimentos sociais*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.
- Instituto Federal Farroupilha. *Projeto pedagógico do curso de formação inicial e continuada em trabalhador pescador artesanal de água doce na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA-FIC*. São Borja: IFFarroupilha, 2011.
- Jara, Oscar. “Resignifiquemos las propuestas y prácticas de educación popular frente a los desafíos históricos contemporáneos.” In *Debate latinoamericano sobre educación popular II: Vigencia de la EP: Hacia la VI Asamblea General*, editado por Consejo de Educación de Adultos de América Latina. Cidade do México: CEAAL, 2004.
- Minayo, Maria Cecília de Souza, Suely Ferreira Deslandes e Romeu Gomes. *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- Oliveira, Graciela Pavelacki. “Certificação de saberes e empoderamento: A experiência do PROEJA FIC com pescadores artesanais em São Borja/RS.” Dissertação de mestrado, UNIJUÍ, 2014.
- OLIVEIRA, Graciela Pavelacki; SILVA, Sidinei Pithan da. “Cultura e educação em tempos de globalização: a construção de um outro mundo possível.” In: XI Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada, Buenos Aires, 5-7 dez. 2022. ISSN 2250-8465.
- Silva, Sidinei Pithan da. “Educação e cultura autoritária no cenário da Modernidade Líquida/Flexível: Repensando a ação docente em sentido democrático e emancipatório.” *Rizoma Freireano*, nº 31 (2021). <http://www.rizoma-freireano.org>.
- Streck, Danilo R. “José Martí e a educação popular: Um retorno às fontes.” Trabalho apresentado na 30ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, MG, 2008.
- Fantinato, Maria Cecília de Castello Branco, e José Ricardo e Souza Mafra. “A pesquisa em Educação de Jovens e Adultos: histórico e perspectivas.” *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos* 6, nº 12 (2018): 1–22.
- Silva, Inaês Ferreira da, e Nádia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo. “O PROEJA no Brasil: uma análise dos impactos e desdobramentos da política.” *Holos* 35, nº 4 (2019): 1–18. <https://doi.org/10.15628/holos.2019.7523>.
- Arroyo, Miguel G. *Passageiros da noite: Do trabalho para a EJA — Itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- Moura, Dante Henrique, e José Nilton de Almeida Oliveira. “O PROEJA em perspectiva: conquistas, desafios e perspectivas.” *Educação e Pesquisa* 46 (2020): e218449. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046218449>.
- Di Pierro, Maria Clara, e Timothy Ireland. “Youth and adult education in Brazil: Situation, policies, and perspectives in the context of the 2030 Agenda.”

International Review of Education 67 (2021): 839–864.
<https://doi.org/10.1007/s11159-021-09930-8>.

**REVISTA
INCLUSIONES**
M.R.

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.