

ENSAIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA

Valdirene Soares dos Santos
Fábio Fernandes Villela



SANTOS, V. S.; VILLELA, F. F. (Orgs). Ensaio da educação profissional na perspectiva da pedagogia histórico crítica.

FICHA TÉCNICA

Editor-chefe

Lucas Almeida Dias

Projeto gráfico

Paulo Ricardo Cavalcante da Silva

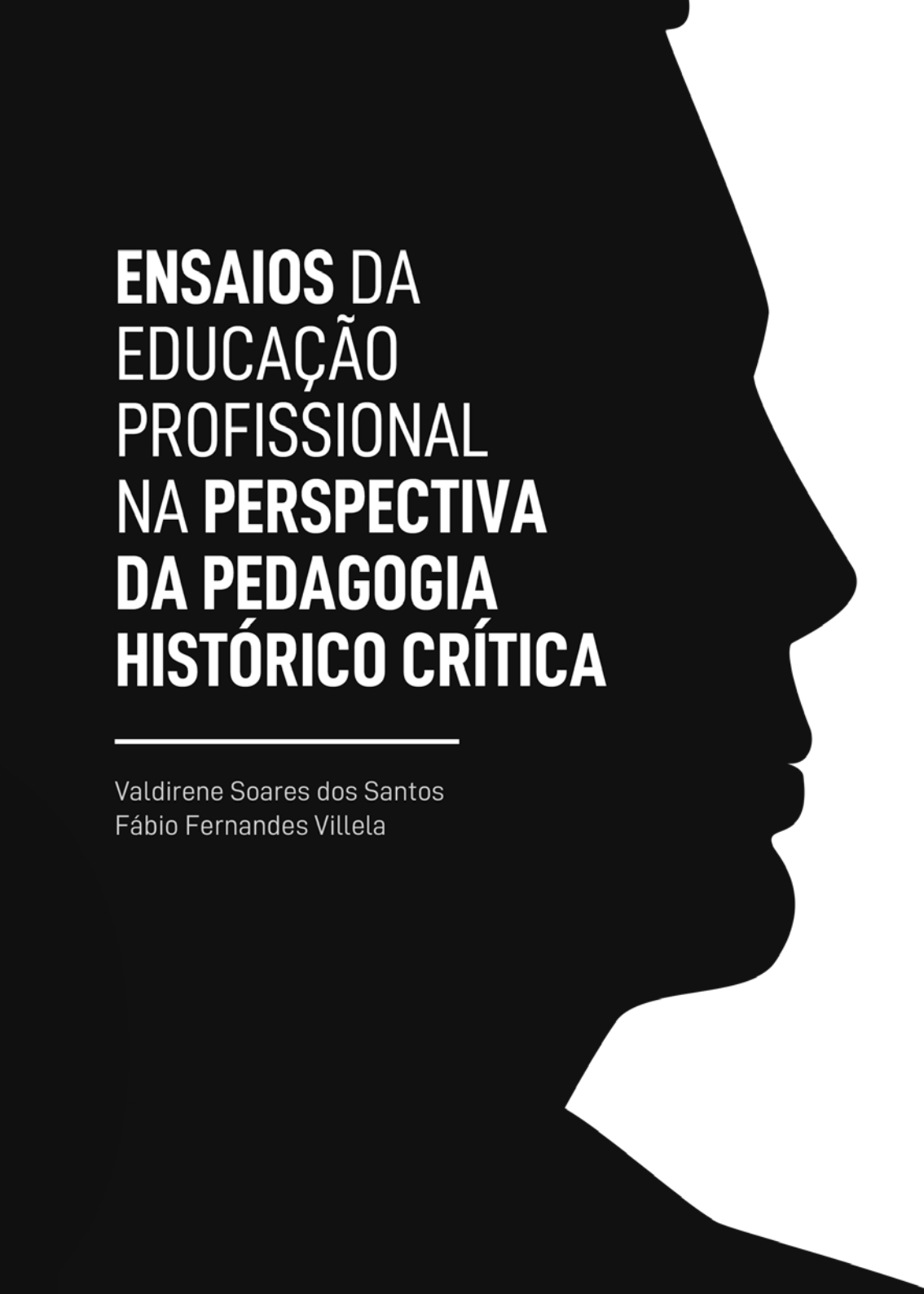
Diagramação

Tatiane Santos Galheiro

Revisão

Ana Karolina de Melo Pessoa Oliveira

Jancen Sérgio Lima de Oliveira



**ENSAIOS DA
EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL
NA PERSPECTIVA
DA PEDAGOGIA
HISTÓRICO CRÍTICA**

Valdirene Soares dos Santos
Fábio Fernandes Villela

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

SANTOS, V. S.; VILLELA, F. F. (Orgs). Ensaios da educação profissional na perspectiva da pedagogia histórico crítica. 1ª Ed: Gradus Editora. Bauru, São Paulo. 2022. . 73p.. : il. (algumas color.); PDF.

Inclui Bibliografias.

978-65-88496-84-8

1. Educação; 2. Ensino; 3. Ensino e aprendizagem

CDD 370.00

SUMÁRIO

Prefácio.....	9
A relação trabalho e educação escolar sob a égide da sociedade capitalista	11
Pedagogia histórico crítica como categoria chave na indissociabilidade entre educação, trabalho e aprendizagem	21
Referências	57
Sobre os autores	73

○ **NOTA TÉCNICA**

Este livro é fruto da dissertação de Mestrado Profissional do Programa de Pós- graduação em Docência para Educação Básica PPGDEB, Faculdade de Ciência - FC da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus Bauru/SP.

Dedico este trabalho aos jovens estudantes colaboradores da pesquisa, que vivem os desafios de um “novo ensino médio”, que não lhes faltem a ousadia, a irreverência e a determinação na consolidação de uma “outra proposta”. Suas vozes foram o sustento desta pesquisa, revelaram preciosidades, em um processo de construção de uma “nova história” para a educação e o ensino médio do nosso país.

PREFÁCIO

O Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica pela Faculdade de Ciência - FC da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus Bauru/SP, do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências, foi uma conquista imensurável. Resumidamente, defendi minha dissertação, intitulada: “Orientação Profissional no Ensino Médio: uma Proposta de Abordagem na Perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica”, e como produto educacional e final da pesquisa, produzimos o “Vídeo Documentário: EU SONHO UM FUTURO”.

Neste livro descrevemos a trajetória da pesquisa realizada que teve como objetivo identificar como estudantes no ensino médio de uma Escola Estadual do interior paulista, constroem sua formação profissional, através de uma abordagem fundamentada no método da Pedagogia Histórico- Crítica, caracterizada em cinco momentos: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final.

No percurso de delineamento da pesquisa, os estudantes realizaram os estudos sobre o tema do “Trabalho”, visitaram fábricas, participaram em grupos de conversas com trabalhadores e estudantes universitários, sob viés do método Materialista Histórico- Dialético que se caracteriza pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade.

Nessa linha de pensamento, definimos como produto educacional final de pesquisa, um vídeo documentário: “Eu Sonho Um Futuro”, cujos relatos dos estudantes, foram categorizados através da Análise do Discurso, e nos forneceu indícios e referências de que o ensino da Pedagogia Histórico Crítica fomentou, entre os estudantes repensar a formação profissional de forma integral envolvendo conhecimento científico com saber prático.

A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO ESCOLAR SOB A ÉGIDE DA SOCIEDADE CAPITALISTA

No Brasil, em 2018, havia 47,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos de idade. Nesse grupo, 13,5% estavam ocupados e estudando; 23,0 % (11,2 milhões) não estavam ocupados nem estudando ou se qualificando; 28,6% não estavam ocupadas, porém estudavam; e 34,9% estavam ocupados e não estudando (IBGE, 2018). De um ano para o outro, houve um aumento de 5,9% nesse contingente, o equivalente a mais 619 mil pessoas nessa condição.

É importante atentar para as considerações de Barbosa e Deluiz (2008, p.7), que enfatiza: “os jovens se constituem um grupo com maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho; conseqüentemente, isto vem aumentando desde a década de 1990”, logo, estes fatores determinam as políticas públicas educacionais específicas para o Ensino Médio (E.M).

Nessa direção, o relatório (IBGE, 2016), aponta, em 2015, a taxa de desocupação dos jovens de 16 a 24 anos de idade, considerados os mais afetados em comparação a outro grupo etário, o que corresponde a 21,1% da população não economicamente ativa nesta faixa etária. Dos 9,8 milhões de pessoas desocupadas, quase 42,0% eram jovens de 16 a 24 anos.

Em comparação ao terceiro trimestre de 2018, estima-se que mais de 11 milhões (24%) de jovens de 15 a 29 anos, estavam sem trabalho (DIEESE, 2018). Considerando um período maior, a porcentagem de jovens que ficaram sem trabalho e fora da escola por quatro trimestres seguidos¹ cai pela metade: de 24% vai para 12% (5,7 milhões).

¹Foram pesquisados os mesmos jovens no período de um ano, entre o 4º trimestre de 2017 e o 3º trimestre de 2018. A comparação foi realizada com os 11,4 milhões (24%) de jovens sem trabalho e fora da escola no 3º trimestre de 2018 (DIEESE, 2018).

Por conta dessa realidade, as concepções e propostas para (E.M) em uma perspectiva para educação profissional estão explicitadas principalmente (mas não exclusivamente), na (BNCC)² “que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (doravante /PNE) (BRASIL, 2017, p7).

Esse mapeamento inicial evidencia as ênfases dadas à reforma do (E.M), submetida à política nacional, que orienta ações para qualidade do ensino no país, por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, visando preparar o aluno com formação geral e dar-lhe uma habilitação profissional através da formação complementar e optativa.

Segundo esse entendimento relacionado ao novo currículo do (E.M), proposto pela (BNCC), no artigo 36, os estudantes devem optar por uma determinada área de estudo, dividida em cinco eixos quais sejam: linguagens e suas tecnologias: matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e a formação técnica e profissional.

Contudo, essa percepção de valorização integral se corrompe ao observarmos o §8º do Art. 35-A da Lei nº 13.415/2017, que discrimina quais as metas que o aluno do ensino médio deve cumprir para que seja considerado “integralmente formado”:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 2017).

²Documento homologado pela Portaria MEC nº 1.348, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 33.

Cabe lembrar que o currículo está associado a uma integração dos componentes curriculares, conforme a seguinte consideração explicitada e reforçada no Art. 35-A da Lei, nº 13.415/2017: § 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

Da análise precedente, o documento pressupõe que os objetivos principais para o (E.M) se constituem em processo de identificação com mais oportunidades, a preparação para o exercício da cidadania, em destaque nas “aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2018, p. 14).

Ao observar esses aspectos que revelam grandes mudanças no currículo escolar da educação básica, percebemos alguns dos reflexos negativos das reformas das políticas educacionais, uma vez que “as reformas não são apenas mudanças que se introduzem na organização e no conteúdo da prática educativa, mas também formas de pensá-la” (CONTRERAS, 2002, p. 228). Em termos administrativos, o “[...] sistema dita os rumos da educação e define qual indivíduo iremos formar” (KOSIK, 1978, p. 87).

Indo além nessa investigação, destacamos que o Brasil possui aproximadamente 3,2 milhões de jovens de 19 anos, mas apenas 2 milhões (63,5%) deles já concluíram o Ensino Médio, segundo levantamento do movimento Todos Pela Educação, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 2012 a 2018 (Pnad-C) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Além disso, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018), destaca que as taxas de insucesso (abandono e reprovação) escolar chegam ao ápice na 1ª série do Ensino Médio: de cada 100 alunos que ingressam na etapa, 23 não seguem para a 2ª série no ano seguinte, conforme tabela 1 abaixo:

Tabela 1: Figura - Taxa de insucesso - soma da taxa de reprovação com a taxa de abandono no Ensino médio entre os anos de 2007 e 2017

Ano	1ª série –EM	2ª série – EM	3ª série – EM
2007	32,9%	23,8%	8,2%
2008	32,2%	23,2%	7,1%
2009	31,4%	21,9%	5,8%
2010	29,7%	20,7%	4,7%
2011	29,8%	20,6%	4,5%
2012	28,4%	19,6%	3,2%
2013	26,8%	18,0%	2,0%
2014	26,8%	18,0%	2,0%
2015	25,4%	16,4%	0,5%
2016	25,9%	16,8%	10,3%
2017	23,6%	15,3%	9,5%

Fonte: MEC/Inep/DEES/Indicadores Educacionais (2018).

As perspectivas de conclusão dos estudos, na idade certa tornam-se ainda mais desafiadoras ao observarmos que, dos 1,2 milhão de jovens que ainda não finalizaram a Educação Básica, 62% (720 mil) já nem frequentam mais a escola e, destes, mais da metade (55%) parou os estudos ainda no Ensino Fundamental. Os dados da Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-Contínua) de 2012 a 2018 (PnadC /IBGE), referentes ao monitoramento da Meta 4 (quatro) do movimento Todos Pela Educação³: Todo jovem de 19 anos com Ensino Médio deverá concluir até 2022.

No que diz respeito à população de 16 anos, que atualmente também é de 3,2 milhões no Brasil, uma parcela de 24,2% ainda não concluiu o Ensino Fundamental. São aproximadamente 790 mil

³Todos pela Educação (TPE) é uma organização sem fins lucrativos composta por diversos setores da sociedade brasileira que proclamam assegurar o direito à Educação Básica de qualidade para todos os cidadãos até 2022.

adolescentes, sendo que 23% deles estão fora das salas de aula, mesmo já tendo, em grande maioria, frequentado a escola. Tendo em vista os dados supracitados, fazemos um pequeno adendo explicativo das observações, por exemplo, a (tabela/ figura - 2) referente aos dados da pesquisa de Venturi e Torini (2014) que indicam:

Tabela 2: Figura - Motivos de ter abandonado a escola, por área (urbana/rural) e gênero

	Urbana			Rural			Total
	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	
Motivos familiares	36,9	13,5	62,5	39,9	17,3	71,2	37,4
Motivos econômicos (necessidade de trabalhar)	37,0	52,1	20,5	40,2	55,6	18,9	37,5
Busca de autonomia	16,8	24,5	8,4	11,9	17,2	4,6	16,0
Motivos escolares	16,5	19,2	13,6	18,4	23,6	11,2	16,8
Outras respostas	4,0	4,9	2,9	4,0	3,4	4,7	4,0

Fonte: TET Brasil, (2013 apud VENTURI E TORINI, 2014).

Conforme pesquisa de Venturi e Torini (2014), as principais razões de abandono dos estudos são:

Motivos familiares incluem sobretudo ter tido filho e/ou ter casado (56,9% entre as jovens urbanas e 64,4% entre as jovens rurais, contra, respectivamente 7,7% e 8,9% dos jovens do sexo masculino), além de mudança de residência e pais não quererem que continuasse a estudar. Motivos econômicos incluem principalmente necessidade de trabalhar/ de se manter/ de ajudar trabalho da família (47,7% entre os homens urbanos e 46,7% entre os jovens rurais, contra, respectivamente 15,3% e 11,5% das jovens), além de pobreza/ não poder custear despesas (7,6% do total, chegando a 15,5 entre jovens rurais do sexo masculino). Motivos escolares incluem, entre outros, ter sido reprovado (5,0%), não ter interesse/ não gostar/ não ver benefícios em seguir estudando (4,1%), não ter escola por perto ou transporte (3,6%) e problemas de relacionamento (sofrer discriminação, ser expulso, más companhias)

ou falta de segurança. Outras respostas incluem 'vagabundagem/ preguiça' (2,6%) e problemas de saúde/ acidente/ deficiências/ drogas (1,1%), entre outras (VENTURI E TORINI, 2014, p. 27 grifos nossos).

Contudo, cabe destacar que entre os jovens rurais, os motivos deve-se, sobretudo, à ação/poder de pressão dos movimentos sociais ligados ao campo, como por exemplo, falta de transporte escolar e ou fechamento das escolas rurais.

Para dissolver as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania, o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, consolidou ao sistema educacional 20 (vinte) metas e estratégias para serem alcançadas até o ano de 2024, visando a concretizar o direito à educação em sua integralidade.

Nesse sentido, verificamos que o documento (PNE) estabeleceu como meta 3 (três) a universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e elevar, até o final do período de vigência deste PNE entre 2014 e 2024, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Além disso, destacamos a meta 11, que trata especificamente, de "triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica (doravante / EPT) de nível médio, até 2024 assegurando a qualidade da oferta e, pelo menos, 50% da expansão no segmento público" (BRASIL, 2015).

A partir dessas ponderações, a oferta por educação profissional e tecnológica no Brasil encontra-se em franca expansão. De acordo com o indicador elaborado pelo Todos Pela Educação, foi calculado, a partir do Censo Escolar, realizado pelo (Inep), em 2017, o número de matrículas nessa etapa do ensino era de aproximadamente 1,79 milhão.

De 2014 para 2016, o indicador teve uma queda de aproximadamente 111 mil matrículas. Apenas no último ano esse indicador apresentou um crescimento de mais de 16 mil matrículas. Das atuais matrículas

na Educação Profissional, 48,8% eram na forma subsequente ao Ensino Médio, enquanto que as formas integrada ou concomitante representavam parcelas de, respectivamente, 25,6% e 18,3% do total.

Portanto, os investimentos na educação a partir dos pressupostos legais da LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) e PNE, norteiam as ações que buscam adentrar ao contexto social dos jovens estudantes, consubstanciando os desafios de concluir a educação básica e, ao mesmo tempo, capacitá-los para atuar no mercado de trabalho.

Para Marx, a formação dos indivíduos demanda a articulação entre teoria e prática, entre atividade manual e intelectual, numa união indissolúvel, contrapondo-se à formação tal como se efetiva na sociedade capitalista, em que há explicitamente uma ruptura, demarcando um ensino instrumental-profissionalizante aos trabalhadores, fundado em ensino técnico voltado ao preenchimento do quadro de funções inferiores, ao passo que aos proprietários são reservados os conhecimentos mais elevados do ensino clássico, num processo que fortalece a divisão de classes (SOUSA, 2014, p. 54, grifos nossos).

Por isso, é importante destacar que, desde a Constituição Federal do Brasil de 1988, no artigo 210 se estabelece a necessidade de fixar-se “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p. 148).

Além disso, verificamos ainda que a LDB - 9394/1996, por sua vez, artigo 9, inciso IV afirma que a União deverá estabelecer **competências e diretrizes** para a educação básica, em colaboração com os demais entes federados responsáveis pelos sistemas de ensino, “que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996; ênfase adicionada).

De maneira geral, Saviani (2003) assevera que, “na sociedade capitalista, a ciência é incorporada ao trabalho produtivo, convertendo-se em potência material.

O conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, em meio de produção” (SAVIANI, 2003, p.137). Sobretudo, percebemos que a reforma do E.M. sancionada por meio da Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB - 9394/96 estabelece nova organização curricular para educação básica. Para compreendermos, recorreremos à Kuenzer (2005) que ressalta:

A escola, por sua vez, se constituiu historicamente como uma das formas de materialização desta divisão, ou seja, como o espaço por excelência, do acesso ao saber teórico, divorciado da práxis, representação abstrata feita pelo pensamento humano, e que corresponde a uma forma peculiar de sistematização, elaborada a partir da cultura de uma classe social. E, não por coincidência, é a classe que detém o poder material que possui também os instrumentos materiais para a elaboração do conhecimento (Marx e Engels, s.d.) Assim a escola, fruto da prática fragmentada, expressa e reproduz esta fragmentação, através de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão (KUENZER, 2005, p.03).

Dentre os aspectos apontados, Kuenzer (2007), ainda acrescenta que: “nitidamente separados, o trabalho intelectual e a atividade prática no trabalho, não havia razão para a integração entre educação geral e educação profissional; estava, pois, justificada a diferenciação da oferta, a partir da dualidade estrutural no modo de produção capitalista” (KUENZER, 2007, p. 1157).

Contudo, é importante salientar que Marx e Engels (1984) fazem uma reflexão sobre como deveria ser a educação, e partem da realidade imposta pelo modo de produção capitalista, portanto, criticam e propõem transformações desta, inclusive no que se refere à combinação entre trabalho e educação. No entendimento de Marx (1982), o curso do pensamento, portanto da teoria, consiste em elevar-se do mais simples ao mais complexo até a sua reprodução ideal.

Conforme explicitada nas “Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório do Congresso da Associação Internacional do Trabalho (AIT), em Genebra, 1866, podemos identificar sua concepção de educação e sua visão de formação do homem:

“Por educação entendemos três coisas:” (grifo nosso) “Primeiramente: Educação mental;” “Segundo: Educação física, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exercício militar;” “Terceiro: Instrução tecnológica, que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios.” “Um curso gradual e progressivo de instrução mental, gímnica e tecnológica deve corresponder à classificação dos trabalhadores jovens. Os custos das escolas tecnológicas deveriam ser em parte pagos pela venda dos seus produtos.” “A combinação de trabalho produtivo pago, educação mental, exercício físico e instrução politécnica, elevará a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média.” “É evidente que o emprego de todas as pessoas dos 9 aos 17 anos (inclusive) em trabalho noturno e em todos os ofícios nocivos à saúde tem de ser estritamente proibido por lei” (Marx e Engels, 1982).

Nesta simultaneidade, na relação entre estudos e o mundo do trabalho, o conhecimento torna-se cada vez mais o requisito necessário para a inserção e sustentação ascendente pelo trabalho, para os jovens. A postergação ao ingresso no mercado de trabalho passa a ser considerável (POCHAMANN, 2013, p. 13, grifos nossos).

Nessa perspectiva, destinavam ensino pré-vocacional técnico para preparar os filhos dos operários ou de seus associados para os ofícios, cujos cursos deveriam ser desenvolvidos com a colaboração dos sindicatos e das indústrias.

Kuenzer (2000) corrobora com o fato de que, a necessidade de desnudar o caráter parcial e interessado das ideologias, compreendem os acertos e desacertos da proposta oficial de currículo para o (E.M). No entanto, a autora observou que, as diretrizes curriculares da reforma estavam em meio à realidade de “um imenso contingente de jovens que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais” (KUENZER, 2000, p. 27, grifos nossos).

PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA COMO CATEGORIA CHAVE NA INDISSOCIABILIDADE ENTRE EDUCAÇÃO, TRABALHO E APRENDIZAGEM

A educação sempre esteve ligada ao trabalho, mas não podemos confundir- los, uma vez que o trabalho “[...] é um ato de transformação da natureza”, e a educação “[...] exerce sobre indivíduos conscientes e livres” sua influência (TONET, 2005, p. 217).

Com o passar dos séculos, a organização do trabalho evolui e o desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente.

Não obstante, vale ressaltar o artigo intitulado: “Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos” (SAVIANI, 2007, p. 152) anuncia como objetivo central “reconhecer e buscar compreender como se produziu, historicamente, a separação entre trabalho e educação”.

A apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes. [...] Essa divisão dos homens em classes provocou uma divisão também na educação. Introduz-se, assim, uma cisão na unidade da educação [...] (SAVIANI, 2007, p.155).

Nesse caso, podemos afirmar que a questão do trabalho vinculado à formação profissional pode ser pensada à luz da (PHC), em seus fundamentos, que oportunizam a identificação de conceitos relevantes para a compreensão da importância da apropriação do conhecimento no processo de humanização do ser humano, ou seja, na sua formação humana. Analisemos essa citação, de acordo com as formulações de Saviani (2011):

[...] os conteúdos não representam a questão central da pedagogia escolar, porque se reproduzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola. A sistematização dos conteúdos pressupõe determinadas habilidades que a escola

normalmente garante, mas não ocorre no interior das escolas de educação básica. A existência do saber sistematizando coloca à pedagogia o seguinte problema: como torná-lo assimilável pelas novas gerações, ou seja, por aqueles que participam de algum modo de sua produção enquanto agentes sociais, mas participam num estágio determinado, estágio este que é decorrente de toda uma trajetória histórica? (SAVIANI, 2011, p.75-76).

Enalteçamos, sobretudo, que, a (PHC) constituem elemento-chave na indissociabilidade entre prática e teoria, que privilegia uma visão histórica do conhecimento humano, o que envolve a delimitação das relações entre educação e política, no sentido de captar o movimento objetivo do processo histórico, sustentada no materialismo histórico dialético, o sustentáculo para que ocorra a apropriação do conhecimento.

Entendemos que, a necessidade de explicitar que, enquanto uma pedagogia crítica e historicizadora, posiciona-se, assertiva e afirmativamente sobre a formação dos sujeitos, desenvolvendo um trabalho educativo na perspectiva da possibilidade de superação do modo de produção capitalista.

Segundo Leontiev, (1978) foram fundamentais, para entender que o ponto principal que deve ser sublinhado acerca da educação, “[...] é que este processo deve ‘sempre’ ocorrer sem o que a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio Histórico da humanidade nas gerações seguintes seria impossível, e impossível, conseqüentemente, a continuidade do progresso histórico” (LEONTIEV, 1978, p. 272, grifo do autor).

O autor acrescenta que o movimento da história “[...] só é possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 1978, p. 273). Portanto, é importante sublinhar que:

Sem a mediação da teoria, e sem referência à materialidade, o conhecimento resulta da reflexão prática sobre a prática, sem que se supere o senso comum ou o conhecimento tácito, resultante da

negação da teoria; declarada a impossibilidade de conhecer e, dessa forma, negado o caráter científico do conhecimento produzido em decorrência de seu viés cultural [...] (KUENZER, 2017, p. 345-346).

De acordo com Saviani (2009), “[...] Quem faz o sistema são os homens quando assumem a teoria nas suas práxis”. E quem faz o sistema educacional são os educadores quando assumem a teoria nas suas práxis educativas [...] (SAVIANI, 2009, p. 149). Nesse contexto, o método de ensino da PHC, o professor em uma ação teórica e prática incita, a partir da vivência social inicial do aluno.

Numa linguagem acessível às condições de aprendizagem dos estudantes do E.M. contextualizamos a relação de trabalho com a formação profissional, analisando os fatores a eles subjacentes na dualidade entre uma formação para o trabalho manual e outra para o trabalho intelectual. A formação humana de que tratamos, com vistas a preparar o aluno para o desenvolvimento autônomo nas instâncias pessoal, social e profissional, vem ao encontro com pensamento de Ciavatta (2012):

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico- tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2012, p. 85).

Partindo dessas considerações, o estudo buscou compreender: como estudantes no ensino médio de uma Escola Estadual do interior paulista, constroem sua formação profissional, através de uma abordagem fundamentada no método da Pedagogia Histórico-

Crítica, caracterizada em cinco momentos: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final.

Concomitantemente às aulas, realizamos colóquios com os estudantes participantes da pesquisa, trabalhadores ativos no mercado de trabalho e os estudantes universitários.

Cabe acrescentar que, com as leituras e o desenvolvimento dos colóquios, sintetizamos em forma de vídeo documentário os procedimentos e ações que contribuem para a orientação profissional. Portanto, na subseção a seguir, o objetivo é de apresentar as técnicas executadas e explicitadas nas referências teórico- metodológicas, o campo da pesquisa e os/as participantes.

A educação sempre esteve ligada ao trabalho, mas não podemos confundir- los, uma vez que o trabalho “[...] é um ato de transformação da natureza”, e a educação “[...] exerce sobre indivíduos conscientes e livres” sua influência (TONET, 2005, p. 217).

Com o passar dos séculos, a organização do trabalho evolui e o desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente.

Não obstante, vale ressaltar o artigo intitulado: “Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos” (SAVIANI, 2007, p. 152) anuncia como objetivo central “reconhecer e buscar compreender como se produziu, historicamente, a separação entre trabalho e educação”.

A apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes. [...] Essa divisão dos homens em classes provocou uma divisão também na educação. Introduz-se, assim, uma cisão na unidade da educação [...] (SAVIANI, 2007, p.155).

Nesse caso, podemos afirmar que a questão do trabalho vinculado à formação profissional pode ser pensada à luz da (PHC), em seus fundamentos, que oportunizam a identificação de conceitos relevantes para a compreensão da importância da apropriação do conhecimento no processo de humanização do ser humano, ou seja,

na sua formação humana. Analisemos essa citação, de acordo com as formulações de Saviani (2011):

[...] os conteúdos não representam a questão central da pedagogia escolar, porque se reproduzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola. A sistematização dos conteúdos pressupõe determinadas habilidades que a escola normalmente garante, mas não ocorre no interior das escolas de educação básica. A existência do saber sistematizando coloca à pedagogia o seguinte problema: como torná-lo assimilável pelas novas gerações, ou seja, por aqueles que participam de algum modo de sua produção enquanto agentes sociais, mas participam num estágio determinado, estágio este que é decorrente de toda uma trajetória histórica? (SAVIANI, 2011, p.75-76).

Enaltecemos, sobretudo, que, a (PHC) constitui elemento-chave na indissociabilidade entre prática e teoria, que privilegia uma visão histórica do conhecimento humano, o que envolve a delimitação das relações entre educação e política, no sentido de captar o movimento objetivo do processo histórico, sustentada no materialismo histórico dialético, o sustentáculo para que ocorra a apropriação do conhecimento.

Entendemos que, a necessidade de explicitar que, enquanto uma pedagogia crítica e historicizadora, posiciona-se, assertiva e afirmativamente sobre a formação dos sujeitos, desenvolvendo um trabalho educativo na perspectiva da possibilidade de superação do modo de produção capitalista.

Segundo Leontiev, (1978) foram fundamentais, para entender que o ponto principal que deve ser sublinhado acerca da educação, “[...] é que este processo deve ‘sempre’ ocorrer sem o que a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio Histórico da humanidade nas gerações seguintes seria impossível, e impossível, conseqüentemente, a continuidade do progresso histórico” (LEONTIEV, 1978, p. 272, grifo do autor).

O autor acrescenta que o movimento da história “[...] só é possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 1978, p. 273). Portanto, é importante sublinhar que:

Sem a mediação da teoria, e sem referência à materialidade, o conhecimento resulta da reflexão prática sobre a prática, sem que se supere o senso comum ou o conhecimento tácito, resultante da negação da teoria; declarada a impossibilidade de conhecer e, dessa forma, negado o caráter científico do conhecimento produzido em decorrência de seu viés cultural [...] (KUENZER, 2017, p. 345-346).

De acordo com Saviani (2009), “[...] Quem faz o sistema são os homens quando assumem a teoria nas suas práxis”. E quem faz o sistema educacional são os educadores quando assumem a teoria nas suas práxis educativas [...] (SAVIANI, 2009, p. 149). Nesse contexto, o método de ensino da PHC, o professor em uma ação teórica e prática incita, a partir da vivência social inicial do aluno.

No campo das conversas reflexivas

Por conseguinte, este estudo escolheu uma postura teórico crítica, pois, acreditamos na possibilidade de transformação social a partir do trabalho pedagógico fundamentado na perspectiva da PHC. Segundo Saviani, a escola está [...] ligada às necessidades do progresso, ligada ao papel político, enquanto formação para a cidadania e formação do cidadão, para ele a educação também é uma atividade produtiva porque tudo passa pela produção da existência humana, para a garantia da existência (SAVIANI, 1994, p.149).

Sobre isso, concordamos com Saviani, (2013), quando afirma que os elementos culturais precisam ser assimilados pelos indivíduos.

Mas, por outro lado, o autor questiona: “como torná-lo assimilável pelas novas gerações, ou seja, por aqueles que participam de algum modo de sua produção enquanto agentes sociais, porém participam

em um estágio determinado, que é decorrente de toda uma trajetória histórica”? (SAVIANI, 2013, p. 66).

Esta perspectiva de análise demarca a nossa opção teórico-metodológica, a partir dos fundamentos da (PHC), considerando que a formação humana implica na apropriação – pelo sujeito em formação – dos conhecimentos historicamente construídos e socialmente sistematizados.

Saviani destaca que elementos instrumentais são fundamentais para a inserção efetiva na sociedade, para se entender o lugar de classe que se ocupa, ou seja, “[...] constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para entender a própria incorporação, pelo trabalho, dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade” (SAVIANI, 2003, p.136).

Diante do exposto, a pesquisa se realizou em uma unidade escolar pública estadual, com estudantes matriculado no (E.M). Partindo da constatação de que, elementos culturais precisam ser assimilados pelos indivíduos e nesta perspectiva, a conversão do saber objetivo em saber escolar possibilita aos alunos a assimilação do conhecimento (SAVIANI, 2008, p.13). Desse modo, ainda o autor pondera sobre a importância do trabalho da escola, no que se refere à seleção dos conteúdos e das formas adequadas para garantir a apropriação do conhecimento escolar pelo aluno.

A partir desse reconhecimento, realizamos um planejamento de ações, (nos primeiros meses de 2019), quando iniciamos os procedimentos para coleta de dados: a) seleção dos participantes pelo seguinte processo; b) submissão do projeto de pesquisa anexado à carta de autorização da diretora da escola e devidamente assinado, para o Comitê⁴ de Ética em Pesquisa da UNESP - Faculdade de Ciências Campus Bauru - Júlio de Mesquita Filho. Após aprovação, realizamos reunião com pais e responsáveis para autorizar seus filhos (as) participarem da pesquisa.

⁴CAAE: 99221518.2.0000.5398, submetido em: 08/03/2019, aprovado em: 12 de abril de 2019.

Em específico, os convites de participação foram para os estudantes do ensino médio, posteriormente, realizamos reunião com pais e responsáveis, para explicar sobre o “Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE e o – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE”, para os filhos (as) participarem da pesquisa.

A reunião com os pais ocorreu no dia 11 de fevereiro de 2019, às 18 horas, na Escola Estadual do município de Boraceia – estado de São Paulo. Na ocasião, destacamos que a realização desse trabalho foi a orientação profissional dos estudantes, a partir de uma proposta de abordagem da (PHC).

Ressaltamos que a orientação partiu da leitura do tema “Trabalho e Sociedade”, durante as aulas de sociologia e evidenciamos, sobretudo, a produção do vídeo documentário com os estudantes, visando contextualizar as informações obtidas durante o percurso de orientação profissional.

Destacamos, a participação dos profissionais “trabalhadores” e estudantes universitários, cujo objetivo foi discutir e analisar informações profissionais e acadêmicas

Em face disso, pais e ou responsáveis apresentaram solícitos e interessados na participação dos filhos (as) na pesquisa; portanto, para oficializarmos assinaram os termos “TALE e o TCLE”.

Ressaltamos que, nos documentos a questão da divulgação do vídeo- documentário com imagens, som das vozes e nomes dos participantes, o que se dará para fins acadêmicos, educacionais ou institucionais, de forma inteiramente gratuita, e o arquivo com o produto final deste trabalho estará disponível na Biblioteca Virtual da Pós-graduação da Faculdade de Ciências da Unesp/Bauru.

Os resultados serão divulgados em reuniões escolares, eventos científicos (simpósios, colóquios, palestras, conferências) e revistas científicas. Mediante esses esclarecimentos, 22 (vinte dois) estudantes com faixa etária entre 15 e 18 anos, matriculados no Ensino Médio, participaram da pesquisa, conforme tabela 3 a seguir.

Tabela 3: Gênero, idade e série dos alunos participantes da pesquisa

ANO/ SÉRIE		IDADE DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES NA PESQUISA				
		15 (anos)	16 (anos)	17 (anos)	18 (anos)	TOTAL
1ª Série Ensino Médio	MASCULINO	01				02 ESTUDANTES
	FEMININO	01				
2ª Série Ensino Médio	MASCULINO		04			15 ESTUDANTES
	FEMININO	01	08	01	01	
3ª Série Ensino Médio	MASCULINO			02	01	05 ESTUDANTES
	FEMININO			02		

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS 2019).

O primeiro momento da pesquisa (Prática Social Inicial) fundamentada na (PHC), consistiu na compreensão sintética, baseado na articulação dos conhecimentos e das experiências dos estudantes. Um olhar panorâmico sobre o que dizem os estudantes em relação à expectativa para formação profissional, podemos analisar na tabela – 4 abaixo:

Tabela – 4: Expectativas dos estudantes para profissão

Expectativa	Série / Ano		
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Ter uma boa profissão		03	
Entrar na Faculdade/ Universidade		09	02
Cursar ensino técnico	01		02
Ajudar a minha família		01	
Entrar mercado de trabalho		01	
Indeciso	01	01	01

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS, 2019).

Portanto, conforme dados acima citados, alguns estudantes desejavam entrar na faculdade ou universidade, enquanto, outros se sentiam pressionados por necessidades e expectativas das famílias, relacionadas à sua inserção no mercado de trabalho.

Outro dado interessante, analisado durante o discurso entre os estudantes, se refere à dupla tarefa de trabalhar e estudar, que acaba comprometendo, de certo modo, os estudos.

De maneira geral, observou-se que a grande maioria dos participantes trabalha e estuda como podemos verificar na Tabela - 5, nesse sentido, no que tange às expectativas em relação ao mercado de trabalho, os alunos realizavam cursos profissionalizantes e/ou técnico, relacionando-os com projeto de vida e obtenção de trabalho.

Tabela - 5: Distribuição de ocupação dos Estudantes.

TRABALHA / ESTUDA	Série / Ano		
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Cursa Ensino Médio	01	07	
Estuda e trabalha: Estágios remunerado		04	04
Cursa Ensino Técnico		01	
Curso Profissionalizante		01	
Trabalha em Oficina Mecânica e Lavoura		01	01
Trabalha como cabeleireiro		01	
Realiza Cursinho		01	

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS, 2019. Grifos nossos).

Por outro lado, destacamos a questão de os estudantes trabalharem como estagiários, conforme a Lei nº 11.788 de Estágio, de acordo com artigo 1º: “estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino

regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de E.M., da educação especial e dos anos finais do Ensino Fundamental, na modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos”.

Segundo (CIEE, 2014, p.1), “o estágio é um conjunto de atividades desenvolvidas na empresa, a fim de possibilitar a formação de profissionais qualificados. É a primeira fonte de experiência para os futuros profissionais enfrentarem com sucesso o desafio do mercado”.

Desse modo, o estágio remunerado está vinculado aos estudos, em que o estudante permitindo conhecer e avaliar se é realmente a área em que deseja atuar.

Contudo, à medida que esses jovens são introduzidos no mercado de trabalho, conseqüentemente, decorre daí outro elemento intrínseco, isto é, mão de obra barata para muitas empresas, o que os obriga, não raro, a executar atividades que não condizem com o conhecimento adquirido em sala de aula.

Isto posto, a partir desta assertiva, constatamos, através dos dados (DIEESE, 2018), que o “total de ocupados (trabalhando) entre 2014 e 2017 com até o ensino fundamental completo, diminuiu 4,8 milhões”.

Na contramão, ainda no mesmo período, o número de ocupados com ensino superior completo aumentou quase 2,2 milhões e o dos que tinham ensino médio incompleto ou completo, pouco mais de 1,5 milhão. De fato, podemos relacionar a pesquisa com os dados da (DIEESE, 2018), conforme figura 3 - “tabela” a seguir:

Figura 3 - Tabela: Total de ocupados, segundo grau de instrução Brasil - 2014 e 2017

Grau de instrução	2014	2017	Diferença
Sem instrução e menos de 1 ano de estudo	4.751.868	3.655.707	-1.096.161
Fundamental incompleto ou equivalente	23.712.475	21.624.705	-2.087.770
Fundamental completo ou equivalente	9.865.652	8.059.159	-1.806.493
Médio incompleto ou equivalente	5.846.767	6.142.939	296.172
Médio completo ou equivalente	28.539.745	29.804.044	1.264.299
Superior incompleto ou equivalente	4.931.762	5.210.239	278.477
Superior completo	14.794.157	16.952.438	2.158.281
Total	92.442.426	91.449.229	-993.197

Fonte: IBGE. Pnad Contínua Anual, microdados. (DIEESE, 2018).

O período supracitado, havia mais trabalhadores disponíveis, sem alternativa de emprego, e muitos empregadores aproveitam para contratar pessoal mais qualificado para postos e funções que não requer escolaridade mais alta.

No entanto, número de ocupados no Brasil caiu de 92,4 para 91,4 milhões (-1 milhão). No entanto, o movimento não afetou todos os trabalhadores: quem perdeu postos de trabalho foram aqueles que têm escolaridade mais baixa. A ocupação cresceu para quem tem mais anos de estudo.

Nesse contexto, as legislações trabalhistas advogam com o desenvolvimento dessas contradições, propiciando condições para o próprio desenvolvimento do capitalismo, aguçando, as contradições entre educação e trabalho. Sendo assim, do ponto de vista, Leontiev (1978):

Meta é a concretização, na vida de todos os seres humanos, das máximas possibilidades de desenvolvimento multifacetado. Isso só será alcançado quando o trabalho deixar de ser uma atividade alienada, quando for superada a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, ou seja, quando a educação se transformar na essência do trabalho. [...] os homens não nascem humanos, mas humanizam-se por apropriação da cultura (LEONTIEV, 1978, p. 282).

Sendo assim, não de modo intencional e não pré-estabelecido, adentramos no processo de ensino-aprendizagem dialeticamente, passando do empírico ao abstrato, depois para o concreto: o método da: **Instrumentalização**, postulado por Saviani (2008), o caminho pelo qual o conhecimento sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem.

Iniciamos a aula com duração de cinquenta minutos, a começar pelo encaminhamento para os estudos, da situação de aprendizagem 1 - do Caderno⁵ do aluno de Sociologia volume 2, do Currículo Paulista de Ensino do Estado de São Paulo.

⁵Materiais didáticos distribuídos pela SEE/SP (o Caderno do Aluno e do Professor) fazem parte da Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008). Mediante a implementação da reforma do Ensino Médio expressa na Lei 13.415 de 16.2.2017, os materiais didáticos não estão em vigor.

A partir de aula expositiva, através de recursos tecnológicos, apresentadas por via Microsoft PowerPoint, informações sobre as profissões do passado, do presente e as possíveis do futuro e, por conseguinte, solicitamos que respondessem à seguinte questão: quais são as expectativas que vocês (estudantes) têm para o seu futuro profissional?

À luz da Análise do Discurso (AD) analisamos (ver figura 2) discursivamente os dizeres acerca do processo de construção de sentidos quando estudantes atribuem significados à formação profissional. E assim, para justificar as análises a seguir, afirma Pêcheux (1997) que o termo “discurso” não tem a ver com transmissão de informação, mas com efeito de sentidos entre um A e B, mais que presença física de organismos humanos “[...] designam lugares determinados na estrutura de formação social” que estão representados nos processos discursivos em que são colocados em jogo” (PÊUCHEUX, 2010, p.82). O lugar se encontra no processo discursivo fortemente transformado pela imaginação de A sobre B e B sobre A, imagens que fazem de seu lugar e do lugar do outro.

Depois de apresentar o tema: “trabalho e sociedade”, alguns/as estudantes se manifestaram:

Gisele 2° série do E.M: quando o terceiro ano do ensino médio está chegando ao fim a situação é complicada, pois temos que fazer escolha e as vezes sofremos com pressão da família e escola. E vêm os pensamentos, qual será a escolha certa? Que caminhos seguir? Ansiedade e medo começam tomar conta e a vontade de ter uma formação acadêmica é a uma forma otimista de determinar os objetivos.
(...)

Thayná, da 2° série do E.M: ainda estou muito insegura e indecisa. Em meio a tantas inseguranças, me vejo entre odontologia.
(...)

Any, 1ª série do E.M: minhas expectativas para futuro é concluir o ensino médio e prestar vestibular numa universidade federal.

(...)

Luiz Gustavo, da 3ª série do E.M: pouco tempo atrás, eu estava praticamente com a ideia feita, acreditando que a faculdade que havia escolhido já era a certa. Com o tempo chegando o período de vestibular e o ENEM, veio as incertezas e o medo de não conseguir passar em nenhuma. Eu almejo muito conseguir fazer curso de engenheiro agrônomo, pois é uma profissão com que eu me identifico. As minhas incertezas estão ligadas a questão financeira e a falta de preparo escolar.

(...)

Angelo, da 3ª série do E.M: tenho o sonho de entrar em uma faculdade e cursar Direito, mas sei das minhas limitações, obstáculos e problemas com que irei me deparar; acredito que o principal obstáculo serão as minhas defasagens de aprendizagem em algumas disciplinas.

(...)

Fonte: Dados da pesquisa. (Relatos dos participantes da pesquisa, 2019)

Podemos destacar alguns pontos principais dos depoimentos, em que os estudantes revelaram suas inúmeras expectativas de plano de qualificação profissional, ao ingressarem em numa faculdade, contudo, visando quase sempre as profissões em alta no mercado de trabalho.

Entretanto, para além das intencionalidades dos estudantes em suas dimensões do acesso ao ensino superior, é possível verificar subjacente em seus objetivos, a necessidade da obtenção de uma bolsa de estudo para acesso a vida acadêmica, pois, possuem baixa renda os alunos provenientes do ensino médio público. Com efeito, Marx; Engels (1978) assevera que:

Daqui resulta [...] divisão fundamental em ensino elementar obrigatório e ensino superior, abandonando as crianças mais favorecidas o primeiro a partir da idade de 10 - 11 anos. A seleção feroz (que explica a angústia e por vezes revolta dos jovens) é feita por grosso a partir da base econômica e não da inteligência igualmente repartida potencialmente em todas as classes, dispondo as crianças dos ricos de um meio material que as prepara muito naturalmente para a ideologia e as reações “dominantes”, e as pobres vivendo no estado que reproduz a pobreza, não condizendo as suas condições com o que lhes é ensinado na escola (MARX; ENGELS, 1978, p. 37- 38).

Dito o quê, notamos que nossos estudos sobre a relação entre trabalho e educação são implementadas dentro dos marcos do neoliberalismo. Pêcheux explicita que a produção do conhecimento científico é “o efeito (e a parte) de um processo histórico determinado, em última instância, pela própria produção econômica” (PÊCHEUX, 1995, p.190).

Nesta análise de um simples exemplo, identificamos que o sujeito, ao mesmo tempo, é o ator e inscreve-se nas práticas discursivas, sujeitando-se à ideologia dominante, [...]. Podemos observar as relações entre os domínios da ciência e da política não como justapostos ou opostos, mas como “articulados” (PÊCHEUX, 1995, p.213).

Por conseguinte, no dia 02 de abril de 2019 realizamos a leitura sobre trabalho e a sua transformação no tempo, de maneira a contextualizar as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais, além de colocar sua diferenciação entre trabalho humano e trabalho animal. De certo modo, pode-se afirmar que “vão se formando respostas novas a questões que não haviam sido colocadas” (PÊCHEUX, 1995, p.194).

Durante aula expositiva, solicitamos que estudantes realizassem atividade no Caderno do Aluno de Sociologia, que propunha a leitura das imagens e solicitavam que fornecessem outros exemplos de animais considerados trabalhadores, bem como, respondessem sobre

outros seres vivos que também empregam suas forças e faculdades para conseguir um objetivo.

Em contrapartida, as concepções teóricas que o “Caderno do Aluno de Sociologia” propõe e levam a uma reflexão sobre o trabalho por meio de um viés fragmentado e aligeirado, sem fundamentação teórica. Na concepção de Moreira; Candau, (2007):

Ao observarmos com cuidado os livros didáticos, podemos verificar que eles não costumam incluir, entre os conteúdos selecionados, os debates, as discordâncias, os processos de revisão e de questionamento que marcam os conhecimentos e os saberes em muitos de seus contextos originais. Dificilmente encontramos, em programas e em materiais didáticos, menções às disputas que se travam, por exemplo, no avanço do próprio conhecimento científico (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.23).

É preciso enfatizar que os materiais didáticos sinalizam o tempo das lições, dosando os conteúdos, propondo lições, textos, imagens e exercícios, orientando e conduzindo as ações dos professores e dos alunos. Nesse sentido, percebe-se algumas incongruências observáveis, pois, de acordo com a LDB nº 9394/96 (art. 35, inciso III), a finalidade do Ensino Médio implica “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996).

Para se estabelecer a metodologia dialética, considerando assim a necessidade de alcançar os objetivos da pesquisa, iniciamos o momento de uma das ações que instrumentalizam os estudantes. O estudo, por conseguinte, partiu da leitura do livro didático (Movimento)⁶ de Sociologia - Unidade 4: Capítulo 9 - Trabalho e sociedade.

Ainda em uma atividade orientadora inicial, realizamos proposição de um roteiro de análise sobre racionalização do trabalho, conhecidas como Taylorismo e Fordismo, marcadas pela padronização das atividades produtivas, pela separação entre concepção e execução.

⁶Sociologia em Movimento foi o primeiro livro didático de Afrânio Silva, Rodrigo Pain e Thiago Esteves, todos três ex-alunos de Ciências Sociais, mas já foi selecionado pelo Programa Nacional do Livro Didático aprovado no PNLD/2018.

Nessa perspectiva, objetivamos que os estudantes construam no plano das ideias o movimento real do objeto estudado com o que vivenciam; ressaltamos, também, que esse processo não impede que essa construção do conhecimento tenha uma dimensão mecanicista.

O estudo, a partir dos textos teóricos iniciais se constitui um relevante instrumento para a compreensão do tema trabalho estudado, porém, em meio a vários questionamentos dos estudantes, foi fundamental aprofundarmos a temática em diferentes contextos.

Do exposto, aprofundamento de maneira dialética, se constitui uma tríade; Prática Social, Instrumentalização e problematização. Sendo assim, na problematização são detectadas as questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e como a educação poderá encaminhar as devidas soluções (SAVIANI, 2015, p. 37), o que faz parte do processo de investigação.

Nesse contexto teórico e metodológico, os estudantes nos dias 16 maio de 2019 e em 17 de maio de 2019, visitaram as instalações da fábrica Distribuidora De Frios De Vito e Tchetto Produtos Alimentícios LTDA, do município de Boracéia, no estado de São Paulo, conforme Figura 4 e 5 a seguir:

Figura – 4: Visita à fábrica Tchetto Produtos Alimentícios LTD



Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS, 2019).

Assim, a visita às fabricas teve duração de 1 hora 40 minutos (uma hora e quarenta minutos) cujo objetivo central pautou-se numa lógica para compreender as diversas vicissitudes do capitalismo na atualidade.

Figura – 5: Visita à fábrica Distribuidora De Frios De Vito



Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS, 2019).

Nesta visita, conforme figura 6 seguir, tivemos uma possibilidade bastante oportuna, pois estudantes circularam por diversos setores, nos quais puderam perpassar pelos diferentes momentos da fabricação e do processo, a operacionalização das fases de planejamento e pré-produção, que envolvem a utilização de homens e máquinas.

Figura 6: Estudantes analisando o processo de produção na fábrica Tchetto Produtos Alimentícios LTDA



Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS, 2019).

Em movimento teórico dialético, as experiências vivenciadas durante a visita nas fábricas corresponderam a uma prática pedagógica, no intuito de elucidar e contribuir para a superação da dicotomia entre o senso comum e o conhecimento científico, ou seja, em se fazer uma aproximação entre os conhecimentos científicos e vivências da realidade. De acordo, com Saviani (1991):

Com efeito, a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou "detour" de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (SAVIANI, 1991; p.11, grifos nossos).

Como salientamos anteriormente, a metodologia na perspectiva dialética busca sua orientação no resgate do próprio processo de construção de conhecimento da humanidade.

Por conseguinte, os participantes relataram, em sala de aula compreender a diferenças entre o trabalho manual e intelectual, sobretudo que o trabalhador é culpabilizado pela sua formação profissional, que leva à inclusão ou exclusão no mercado de trabalho. Conforme ressalta Mészáros (2008):

Portanto o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas da reprodução,

como para auto mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isso que se quer dizer com a concebida “sociedade de produtores livremente associados”. Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a efetiva transcendência do auto alienação do trabalho, seja caracterizada como uma tarefa inevitavelmente educacional (MÉSZÁROS, 2008, p.65).

Assim, no momento da problematização da realidade referente ao mundo do trabalho, convidamos para realização de palestra: estudantes universitários e profissionais ativos no mercado de trabalho (policiais, bombeiros, economista e professor educação física), visando elucidar questões acerca do trabalho.

A primeira palestra, com profissional formado em economia, ocorreu no dia 05 (cinco) de maio de 2019 (dois mil e dezenove), com duração de 02 (duas) horas e 15 (quinze) minutos. O tema sobre planejamento pessoal, organização e enfatizando aos estudantes a traçar metas e objetivos.

Para Marx (2004), “o objeto do trabalho é, portanto, a objetivação da vida genérica do homem: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectual [mente], mas operativamente, efetiva [mente], contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele” (MARX, 2004, p. 85).

No dia 11 (onze) de maio de 2019 (dois mil e dezenove), com duração 01 (uma) hora e 50 (cinquenta) minutos, com um bombeiro, que a priori depois de muitos tempo voltou a estudar, prestou concurso de foi aprovado. Portanto, o tema tratado foi sobre superar desafios para ingressar no mercado de trabalho.

Em seguida, no dia 18 (dezoito) de maio de 2019 (dois mil e dezenove), com duração 02 (duas) horas e 42 (quarenta e dois) minutos, o professor de educação física, relatou sobre trabalho formal e informal, inclusive sobre seu trabalho com venda de trufas para obter

uma renda extra. Além disso, comentou que ser professor de educação física não supre suas necessidades financeiras. Segundo Marx (1993):

O operário torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção cresce em poder e volume. O operário torna-se uma mercadoria tanto mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas cresce a desvalorização do mundo dos homens em proporção directa. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se a si próprio e o operário como uma mercadoria, e com efeito na mesma proporção em que produz mercadorias em geral (MARX, 1993, p. 62).

A atividade realizada com estudantes, foi relevante, uma vez que as visitas às fábricas permitiram uma análise das questões do mundo trabalho. Posteriormente nas aulas, foram discutidas, fazendo correlação direta entre a qualificação profissional e as exigências do mercado de trabalho na sociedade contemporânea.

Cabe, destacar que, as qualificações profissionais são implementadas dentro dos marcos do neoliberalismo, ao mesmo tempo em que se apresentam como anacrônicas para a sociedade brasileira. Como afirma Kuenzer,

É sempre necessário reafirmar que a escola pública será, para muitos jovens, o espaço por excelência da sua relação com o conhecimento científico em todas as áreas. Portanto, a base de educação geral deverá ter por meta a universalização dos conhecimentos minimamente necessários à sua inserção na vida social, política e produtiva nas condições mais igualitárias possíveis, para o que a escola deverá propiciar situações de aprendizagem que permitam enfrentar, se não superar, as condições de pauperização cultural presentes na maioria dos jovens oriundos das camadas populares (KUENZER, 2001, p. 60).

Seguimos para a discussão com estudantes universitários, no dia 25 (vinte e cinco) de maio de 2019 (dois mil e dezenove), cujas

explicações foram sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é a maior prova do Brasil e funciona como um vestibular na maioria das universidades e institutos federais (ver figura 7):

Figura 7: Roda de Conversa com Estudantes Universitários



Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração (SANTOS, 2019).

Os jovens universitários acrescentaram que as notas obtidas no (ENEM), possibilitam acesso ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU), além de poderem concorrer a uma bolsa de estudo pelo Programa Universidade para Todos ou financiamento pelo Fundo de Financiamento Estudantil (Fies).

Diante disso, detalharemos, nos próximos itens, as ações que demonstram a assimilação do novo conhecimento adquirido pelos estudantes do ensino médio, através da produção de um vídeo documentário.

RECURSO DIDÁTICO SISTEMATIZADO PARA UMA APRENDIZAGEM TEÓRICO E PRÁTICO

Mediante os encaminhamentos apontados anteriormente, o método da (PHC) representou o caminho teórico no processo de

orientação profissional dos estudantes do ensino médio. Sobre essas questões, vale mencionar que: vídeo documentário se constituiu numa produção artística, via de regra um filme, não- ficcional, que se caracteriza principalmente pelo compromisso da exploração da realidade.

Com o advento dos avanços tecnológicos, novas possibilidades têm surgido no âmbito da comunicação em rede, pois estão acessíveis a quase todas as classes sociais os conteúdos dessas mídias. É por tais pressupostos que afirmamos que jovens conectados com seus celulares assistem, gratuitamente, vídeos nas plataformas gratuitas e de livre acesso: YouTube⁷.

Além disso, publicam, compartilham vídeos, por meio do cadastro feito no portal, sobretudo, o usuário não necessita de conhecimento técnico para fazer o upload dos vídeos. À vista disso, recorreremos às obras de Alves (2006), com a produção das séries de filmes a partir de uma matriz dialética materialista, que pressupõe uma determinada concepção de obra de arte, encarada “como um reflexo estético da vida social em suas múltiplas determinações)” (ALVES, 2006, p. 285).

Nesse sentido, é importante destacar que, para à realização do vídeo proposto nesta pesquisa, analisamos os estudos desenvolvidos através “projeto Tela Crítica”, na UNESP- Marília, cujos resultados oriundos das séries de livros “Trabalho e Cinema: O mundo do Trabalho Através do Cinema”, de Giovanni Alves, que reúne uma série de ensaios de análises de filmes dos mais diferentes gêneros. Sobretudo, à produção de um vídeo ou filme, segundo Alves (2006):

O filme como obra de arte é uma instância de totalização concreta capaz de abrir espaços de reflexão e campos de mediação reflexiva para o sujeito receptor, a partir de determinados eixos temáticos e problematizações

⁷A palavra “YouTube” foi feita a partir de dois termos da língua inglesa: “you”, que significa “você” e “tube”, que provém de uma gíria que muito se aproxima de “televisão”. Em outras palavras seria a “televisão feita por você”. Essa é justamente a principal função do fenômeno da internet: permitir que os usuários carreguem, assistam e compartilhem vídeos em formato digital. YouTube foi criado em fevereiro de 2005, por Chad Hurley e Steve Chen, dois funcionários de uma empresa de tecnologia situada em São Francisco, EUA (TEIXEIRA, 2015, p. 36 37).

sugeridas pela obra. Na verdade, cabe ao sujeito receptor apreender (e se apropriar, no sentido conceitual e não apenas existencial) das temáticas significativas do filme. O que significa que o filme não é apenas um texto a ser lido, sendo, portanto, objeto de intervenção hermenêutica, mas um pretexto para desenvolver novas formas de experiências de conhecimento e de autoconhecimento de uma experiência crítica individual-coletiva (ALVES, 2006, p. 294, grifos nossos).

Dada a importância das tecnologias na educação, realizamos revisão de pesquisa referente ao período de 2016 a 2018 na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Servindo-nos dos descritores: “produção de vídeo,

Quadro 4: Revisão literatura acerca de produção de vídeo como recurso de ensino aprendizagem.

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO	ANO	AUTORES	DISSERTAÇÃO / TESE
A produção de narrativas digitais no Ensino Médio integrado à educação profissional	2017	Pacheco, Daniele Souza Freitas	Dissertação
Educomunicação socioambiental: experimentações com audiovisual no Ensino Médio	2016	Staudt, Marcus Vinícius	Dissertação
Sociologia e cinema: o uso do audiovisual na aprendizagem de sociologia no ensino médio.	2016	Rachetti, Luiz Gustavo Ferri	Dissertação
Recursos audiovisuais no ensino de física - UNESP	2016	Bassi, Alex Henrique Gonçalves	Dissertação
Geografia, patrimônio e diversidade cultural: linguagem audiovisual em ações educativas	2016	Gomes, Ana Carolina Rios [UNESP]	Tese

A produção e utilização de vídeos redublados como ferramenta mediadora no Ensino de Física	2017	Oliveira, Fábio de	Dissertação
A linguagem audiovisual como metodologia para ensino da Geografia Escolar: o cotidiano urbano pelas lentes dos alunos	2017	Medeiros, João Paulo Lucena de	Dissertação
Autoria no processo de (re) leitura e produção audiovisual da obra A hora da estrela por alunos do ensino médio	2017	Martins, Daiana Orben	Dissertação
Conectividade e do discência no ensino com audiovisual - um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica Assuntos: audiovisual na escola básica.	2017	Stefanelli, Ricardo	Tese
Estudo do perfil motivacional de um grupo de estudantes do Ensino Médio a partir da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação	2018	Santana Júnior, João Bosco Paulain	Dissertação
De leitor a autor: o processo de apropriação do texto literário para a criação de roteiro audiovisual	2018	Triches, Cinara Fontana	Tese
Metodologias (cri)ativas na escola: a multiplicidade da aprendizagem de língua inglesa baseada em projetos Assuntos: Produção audiovisual.	2018	Alda, Lucía Silveira	Tese

Fonte: (BDTD, 2019). Elaboração: (SANTOS, 2020).

As nossas reflexões permitiram compreender avanços referentes à utilização dos vídeos didáticos como elementos para a aprendizagem. Além disso, notamos aproximações com nosso objeto de estudo, pois as pesquisas revelaram diferentes modos de utilização destes como recursos didáticos. Ainda objetivamos discorrer, em seguida, sobre a produção do vídeo documentário a partir da perspectiva da (PHC).

VÍDEO DOCUMENTÁRIO: EU SONHO UM FUTURO

O vídeo documentário⁸: “EU SONHO UM FUTURO” produzido por 22 (vinte e dois) estudantes da Escola Pública Estadual do Interior do Estado de São Paulo, foi realizado na Praça do Lago Municipal e no Centro Cultural “Nê - Pereira”, em Boraceia⁹ – SP.

Nessa etapa, os encontros para filmagens foram previamente agendados em 2 (dois) dias, 23 (vinte e três) e 24 (vinte e quatro) de maio de 2019, momento em que se constituiu a exposição crítica do objeto com base em suas contradições, portanto, os estudantes foram filmados enquanto relatavam suas experiências em que faziam suas conclusões.

Acreditamos que a essência da realidade de investigação ultrapassa a aparência primária imediata em todas as dimensões. Sob a perspectiva da (PHC), a orientação profissional para os estudantes lhes conferiu a oportunidade de ampliar a compreensão sobre a formação profissional.

A partir da exposição de informações e de discussões das ações percorridos pelo movimento dialético durante a pesquisa, consideramos pertinente analisar os conhecimentos adquiridos pelos os estudantes participantes e verificar se passaram para o momento da catarse na PHC, que está fundamenta em Gramsci e refere-se ao momento em que há “[...] uma efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (SAVIANI, 2009, p. 64).

Chamamos a atenção para o fato de que a Catarse é o momento da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social. Portanto, acreditamos, que o aluno demonstrará como este conhecimento permitiu compreendê-lo a realidade está inserido.

⁸Vídeo documentário “Eu Sonho um futuro”: disponível em: <https://youtu.be/vgksYjBG2gk>

⁹Boraceia é um município brasileiro do interior do estado de São Paulo. A cidade é pequena, com uma população estimada em 4.631 no último censo do IBGE (2015).

Compreende-se, pois, que, a catarse não é fruto de uma única mediação educativa, mas sim da articulação que envolve diversos momentos de aprendizagem. A partir das aulas de sociologia com leitura de texto sobre “trabalho e sociedade”, visitas nas fábricas, roda de conversa e palestras, os estudantes relataram o que almejavam fazer ao concluir o Ensino Médio.

Portanto, outro momento oportunizamos aos estudantes para desvelar as contribuições da orientação profissional, conforme a seguir:

Aluno: Luiz Gustavo, 3ª série do Ensino Médio: Eu já sei o que quero ser; Engenheiro agrônomo. Parte das minhas incertezas no início da orientação profissional estavam ligadas a questões de como pagar a faculdade. Mas descobri que existem outros caminhos para obter uma bolsa de estudo.
(...)

Aluna: Jascyene, 2ª série do Ensino Médio: Descobri que existem vários caminhos para entrar em uma faculdade e esse é o meu último ano no Ensino Médio, pretendo fazer ENEM para conseguir entrar uma Universidade Pública.
(...)

Aluno: Pablo, 1ª série do Ensino Médio: Eu percebi que irei enfrentar muitos obstáculos para entrar na faculdade de Direito, pois a concorrência é muito grande. Mas descobri que existe cursinhos gratuito e financiamento estudantil. Acredito que consigo.
(...)

Aluno: Brenno, 2ª série do Ensino Médio: Eu quero cursar Artes Cênicas ou Fisioterapia, mas sei que terei que estudar muito para prestar o ENEM. Fonte: Dados da pesquisa – 2019). (Relatos dos participantes da pesquisa de Boraceia – SP).

A realização da discussão possibilitou aos participantes ampliarem a compreensão do benefício concedido ao prestar o ENEM

para obtenção de uma bolsa de estudo. Dois aspectos são recorrentes nos relatos dos/as estudantes, que nos ajudam a entender porque eles/as apontaram essa percepção, acerca dos desafios e os esforços que necessitaram para obter uma formação acadêmica.

O primeiro consiste no fato de que é possível recorrer a um cursinho para suprir a dificuldades de aprendizagem em decorrência da defasagem adquirida no decorrer do ensino básico e o segundo aspecto fundamenta-se acerca da questão financeira que impossibilitam ingressar numa faculdade.

Outro dado importante explicitado nos relatos é o fato de que todos/as os/as estudantes confirmaram que ingressar na faculdade está associado a busca por uma vida melhor, o que, por sua vez, significa uma inserção no mercado de trabalho.

Analisamos os relatos dos estudantes, a partir de leituras conceituais da (AD), Pêcheux (1997), que afirma:

[...] as palavras, expressões, proposições, etc. mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referências a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas as quais essas posições se inscrevem (PÊCHEUX, 1997, p.160).

Em contraste analítico, Saviani (2012) afirma que: “os educandos, enquanto indivíduos concretos manifestam-se como unidade de diversidade”. Além disso, o “que é do interesse desse aluno diz a respeito às condições em que se encontra” (SAVIANI, 2012, p.79).

Nesse contexto, não basta só mostrar aos educandos a compreensão teórica e concreta, tem que possibilitar condições para que a compreensão teórica se transforme em atos, visto que a prática transformadora é a melhor forma de compreender a teoria.

O último momento da (PHC), prática social de chegada mostra o nível atual do desenvolvimento do aluno, bem como a produção de uma nova proposta sobre o que já foi aprendido. Cabe ressaltar que os

discentes mostraram o quanto desenvolveram os seus saberes sobre os estudos. Conforme Saviani (2008, p. 58), “transforma de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre o sujeito da prática”.

Nessa fase volta-se a inicial, porém, agora não mais com base no senso comum e, sim, com um conhecimento mais desenvolvido, incrementado com conhecimentos científicos. Instaure-se uma nova forma de pensar, entender e julgar os fatos.

Conforme diálogos supracitado, mostra que as/os estudantes pensam em uma oportunidade no mercado de trabalho, mas sobretudo, a maioria afirma que, pretendem realizar curso de aperfeiçoamento profissional; curso técnico, ou de formação acadêmica na universidade ou faculdade. Para tanto é imprescindível reafirmar que os processos educacionais mais abrangentes estejam intimamente ligados à relação entre trabalho e educação, a partir dos processos históricos e ontológicos.

De acordo com Saviani (2007), “próprio da relação entre trabalho e educação, impõe-se reconhecer e buscar compreender como se produziu, historicamente a separação entre trabalho e educação” (SAVIANI, 2007, p. 152).

Sobre essas questões, na verdade, segundo nos reafirma (SAVIANI; DUARTE, 2010, p. 422) “a análise do aspecto pessoal, isto é, da liberdade, mostrava o homem como um ser que, embora situado, se revelava capaz de intervir pessoalmente na situação para aceitar, rejeitar ou transformar. Enquanto ser livre, ele mostrava-se capaz de optar e tomar decisões”.

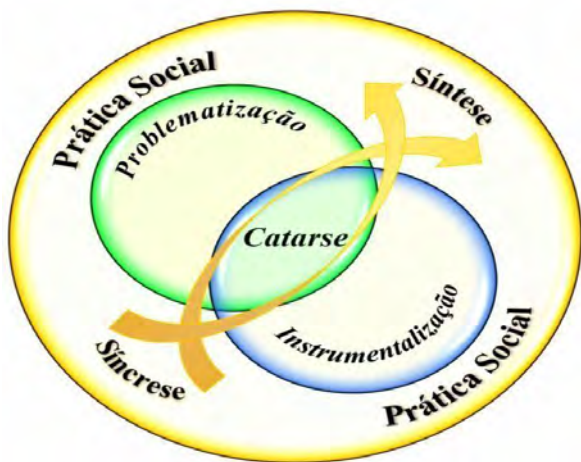
Mais que isso, podemos perceber, por meio desse estudo, que todos os estudantes sonham com um futuro e estão em busca do conhecimento, pois almejam entrar em uma universidade. Com a intenção de aprofundar as questões postas acima, recorreremos à dissertação Turini (2019), que desenvolveu um jogo educacional, chamado FilosoBol, dentro de uma proposta de ensino, na perspectiva da (PHC) para o Ensino Médio.

O jogo FilosoBol é composto pela dinâmica de um quiz com perguntas de múltipla escolha e alguns fundamentos do basquetebol. As equipes são formadas por 4 (quatro) jogadores. Em seu desenvolvimento, cada equipe, posicionada em quadra, deve responder corretamente 3 (três) perguntas feitas em cada rodada para conquistar o direito de arremesso da bola ao cesto.

As equipes pontuam cada vez que respondem corretamente às perguntas e/ou convertem a bola ao cesto. Vence a equipe que conseguir mais pontos que o seu adversário ao longo do jogo.

Segundo Turini (2019), “FilosoBol pode ser uma atividade desenvolvida após um determinado período de aulas, de um ou mais componentes curriculares, que possibilita contribuir para proporcionar o momento catártico dentro da mediação educativa”. Esta perspectiva de análise demarca a nossa opção teórico- metodológica, ilustrada por Turini e Lima (2019) numa relação entre a prática social e os momentos da mediação educativa, a partir da figura que expressa essa dinâmica com fundamentação teórica na PHC.

Figura 8 - Dinâmica da mediação educativa na Pedagogia Histórico-crítica



Fonte: (TURINI E LIMA, 2019, p. 86).

Para tanto, nossa pesquisa produziu um vídeo documentário, cujos resultados forneceram indícios e referências de que o ensino da (PHC) permitiu entre os estudantes repensarem a formação profissional de forma integral envolvendo conhecimento científico com saber prático.

De modo semelhante, a pesquisa de mestrado de Turini (2019) afirma que o jogo FilosoBol fundamentado na teórica da (PHC) possibilitou aos estudantes apropriação de conhecimentos sociológicos sistematizados e a respectiva ascensão dos alunos a uma visão sintética da realidade social (TURINI, 2019, p.124). Sobre isso, Saviani (2011) nos auxilia a compreender que:

“Quando entendemos que a prática será tanto mais coerente e consistente, será tanto mais qualitativa, será tanto mais desenvolvida quanto mais consistente e desenvolvida for a teoria que a embasa, e que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade da sua transformação e que proponha as formas da transformação, estamos pensando a prática a partir da teoria. Mas é preciso também fazer o movimento inverso, ou seja, pensar a teoria a partir da prática, porque se a prática é o fundamento da teoria, seu critério de verdade e sua finalidade, isso significa que o desenvolvimento da teoria depende da prática. Nesse sentido, como as condições de desenvolvimento da prática são precárias, também se criam óbices, criam-se desafios ao desenvolvimento da teoria, e isto num duplo sentido: num primeiro sentido, na medida em que, se a prática que fundamenta a teoria e que opera como seu critério de verdade e sua finalidade tem um desenvolvimento precário, enfrentando no âmbito de sua materialidade entraves complexos, ela coloca limites à teoria, dificultando o seu avanço; num segundo sentido, na medida em que as condições precárias da prática provocam a teoria a encontrar as formas de compreender esses entraves e, ao compreendê-los, buscar os mecanismos efetivos e, portanto, também práticos, formulando-os com a clareza que a teoria exige, tendo em vista a sua mobilização para

a transformação efetiva dessas mesmas condições” (SAVIANI, 2011, p. 91).

Assim sendo, podemos considerar que as ações necessárias para ensino e aprendizagem sejam propulsoras na apropriação das relações concretas devem se articular dialeticamente com a relação dos seres humanos.

Em outras palavras, é preciso que a mediação educativa seja a ação intencional que proporcione a vivência unitária dos momentos de problematização, instrumentalização e catarse.

Essa ação acontece em constante diálogo com a prática social que, de maneira dialética, ganha dimensões ora imediatas, ora mediatas, sendo utilizada ora como elemento de aproximação do conhecimento sistematizado, ora como elemento para sua ampliação; ora como elemento de conhecimento da realidade social, ora como elemento para seu reconhecimento” (TURINI, 2019, p. 88 – 89).

CONSIDERAÇÕES

Ao longo do nosso estudo, identificamos que, no Brasil as mudanças das políticas educacionais para ensino médio estabeleceram, a partir da concepção do trabalho como princípio educativo, determinando a preparação técnica e instrumental para a mão de obra.

O destaque à lei nº 13.415/2017 e suas diretrizes é que ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), através da instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ela abre um campo de possibilidades no qual as bases da política educacional devem ser alteradas com a inclusão de conteúdos que orientam ações com objetivo da aprendizagem comum em todas as escolas brasileiras.

Nesse sentido, nos últimos anos, por conta, sobretudo, dos referidos dispositivos legais, o processo de formulação do currículo de Ensino Médio, principalmente, da formação profissional, tem a ver, evidentemente, com as novas demandas que lhe faz o setor

empresarial. Destacamos aqui, em consonância, a competência 6 (seis) da (BNCC) fomenta ações voltadas à formação:


Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2017, p.9 grifos nossos).

No entanto, podemos considerar que, não necessariamente, a normatização, como forma de reconhecimento da aprendizagem essencial, por meio da aprovação da Lei nº 13.415/2017, é suficiente, pois, o que vemos por parte da (BNCC) são esforços pontuais com uma propostas destinadas à promoção de mão de obra.

Como dissertamos, toda essa trajetória do ensino médio, mostramos que a despeito das inúmeras reformas pelas quais o sistema educacional passou, a questão da formação seletiva e excludente ainda está longe de ser resolvida.

Identificamos que, “o discurso da pedagogia da acumulação flexível não revela é que, ao destruírem-se os vínculos entre capacitação e trabalho pela utilização das novas tecnologias, que banaliza as competências, tornando-as bastante parecidas e com uma base comum de conhecimentos de automação industrial, a par da estratégia toyotista de definir a produção pela demanda, o mercado de trabalho passa a reger-se pela lógica dos arranjos flexíveis de competências diferenciadas” (KUENZER, 2017, p. 340).

Fundamentalmente, acreditamos também que, a formação profissional são combinações que ora incluem, ora excluem trabalhadores com diferentes qualificações, de modo a constituir corpos coletivos de trabalho dinâmicos, por meio de uma rede que integra diferentes formas de subcontratação e trabalho temporário e que, ao combinar diferentes estratégias de extração de mais-valia, asseguram a realização da lógica mercantil.



Seguindo o percurso da pesquisa, apropriamos dessa literatura acadêmica e observa-se que, a área é pouco aprofundada em teses e dissertações, contendo trabalhos de diversas abordagens diferenciadas. Apenas o estudo de Kuenzer (2006) abordou tangencialmente o discurso das políticas de Educação Profissional da inclusão dos trabalhadores no mundo do trabalho por meio da qualificação profissional.

REFERÊNCIAS

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa; CABRAL, Maria do Socorro Reis. Regime de acumulação flexível e saúde do trabalhador. **São Paulo Perspec.** São Paulo, v. 17, n. 1, p. 3-10, Mar. 2003 . DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392003000100002>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392003000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 Jan. 2020.

AFONSO, Anthone Mateus Magalhães; GONZALEZ, Wania Regina Coutinho. Educação Profissional e Tecnológica: análises e perspectivas da LDB/1996 à CONAE 2014. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 719- 742, set. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362016000300719&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 22 jan. 2020

ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe. **Lua Nova**, São Paulo, n. 80, p. 71-96, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010264452010000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 28 dez. 2019.

ALVES, G. **O Novo e (Precário) Mundo do Trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005

_____. **Toyotismo e subjetividade**: as formas de desefetivação do trabalho vivo no capitalismo global. In: ORG & DEMO, v.7, n.1/2, Jan.-Jun./Jul.-Dez., p. 89-108, 2006.

_____. **Trabalho e cinema**: o mundo do trabalho através do cinema. Londrina: Praxis, 2006.

_____. Terceirização e capitalismo no Brasil: Um par perfeito. **Revista do Tribunal Superior do Trabalho**, v. 80, n. 3, p. 90, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115098> Acesso em: 17 fev. 019.

_____. **Dimensões da reestruturação produtiva do capital**. In: O público e o privado, 2008. n.º.11, p. 9 -20, jan./jun. Disponível em: <http://www.seer.uece>.

br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=download&path5B%5D=129&path%5B%5D=199 Acesso em: 01 jul. 2019.

_____. **Dimensões da Reestruturação Produtiva.** Ensaios de sociologia do trabalho. São Paulo: Ed. Práxis, 2007.

_____. **Toyotismo e neocorporativismo no sindicalismo do século XXI.** São Paulo: Atlas, 2001.

_____. O Que é a Mundialização do Capital. **Trabalho e Mundialização do capital.** A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Editora Práxis, 1999. Disponível em: <http://www.giovannialves.org/LivroTMC.pdf>. Acesso: 01 jul. 2019.

Alves, Giovanni Antonio Pinto; Moreira, Jani; Puziol, Jeinni. Educação Profissional e Ideologia das Competências: Elementos para uma Crítica da Nova Pedagogia Empresarial sob a Mundialização do Capital. **Educere et Educare**, v. 4, n. 8, p. 3-17, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/114880>. Acesso em: 19 ja. 2019.

ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe. **Lua Nova**, São Paulo, n. 80, p. 71-96, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010264452010000200004&lng=en&nrm=iso Acesso em 28 dez. 2019

ANTUNES, R; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, ago. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302004000200003&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 20 jan. 2019.

ANTUNES, Ricardo. Dimensões da crise e as metamorfoses do mundo do trabalho. **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 50, 1996.

_____. **Os Sentidos do Trabalho** : ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

AKTOUF, O. **A Administração entre a tradição e a renovação**. São Paulo: Atlas, 1996.

BARBOSA, Carlos Soares; DELUIZ, Neise. Qualificação profissional de jovens e adultos trabalhadores: primeiro emprego em discussão. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 1, p. 50-63, jan./abr. 2008.

BELLONI, Maria Luiza. Infância, mídias e educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 57-82, abr. 2007. ISSN 2175- 795X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1629/1370> Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937). Brasília: Presidência da República, **Casa Civil, 1937**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o.htm. Acesso em: 23 fev. 2019.

_____. Decreto nº 4.176, de 28 de março de 2002. Estabelece normas e diretrizes para a elaboração, a redação, a alteração, a consolidação e o encaminhamento ao Presidente da República de projetos de atos normativos de competência dos órgãos do Poder Executivo Federal, e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, 28 mar. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4176.htm Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 jan. 2018.

_____. Decreto nº 9.057, de 25 maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Portal da Legislação**, Brasília, 25 maio 2017c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 15 dez. 2017.

_____. **Resolução n.º 6, de 20 de setembro de 2012a**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index>.

php?option=com_docman&view=download&alia=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 22 fev. 2019.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 15 nov. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 25 novembro. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Portal da Legislação**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2019.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008.

_____. **MEC libera R\$ 406 milhões para Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=59211>. Acesso em: 18 jan.2018.

_____. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016a. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino

Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, 22 set. 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 10 nov. 2017.

CASTELO BRANCO, Rodrigo. **A “questão social” na origem do capitalismo:** pauperismo e luta operária na teoria social de Marx e Engels. Dissertação de Mestrado em Serviço Social. Rio de Janeiro: UFRJ. 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/historia/dis_sertacao/rodrigo_castelo.pdf Acesso em: 13 out. 2014.

CASTRO, Rosane. M; GARROSSINO, Silvia. R. B. O Ensino Médio No Brasil: Trajetória e Perspectivas de uma Organização Politécnica entre Educação e Trabalho. In: **ORG & DEMO**, Marília, v.11, 1, p.91-102, Jan/Jun, 2010. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br> Acesso em: 12 jul. 2019.

CEZAR, T. T.; FERREIRA, L. S. A relação entre educação e trabalho: um contexto de contradições e a aproximação com a educação profissional. **Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 4, p. 2141-2158, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n4.8248>. Acesso em: 06 fev. 2019.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado:** concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez 2012. Cap. 3, p. 83-106.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002. DEITOS, ROBERTO ANTONIO; LARA, ANGELA MARA DE BARROS. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 165-188, Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo>.

br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782016000100165&ng=en&nrm=iso Acesso em: 16 fev. 2019.

DIEESE Movimentação no mercado de trabalho: rotatividade, intermediação e proteção ao emprego. **Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos** - São Paulo, SP: DIEESE, 2017. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/livro/2017/rotatividade.pdf> Acesso em: 14 set. 2019.

DUARTE, Newton. A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica. **Pro- Posições**, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100201&lng=en&nrm=iso Acesso em: 29 dez. 2019.

_____. **Vigotski e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

DRUCK, Maria das Graças. Globalização e Reestruturação Produtiva: O Fordismo e/ou Japonismo. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v.19, n.2, abr. 1999.

FARIAR, F. **Transformações no mundo do trabalho: reflexões, políticas e perspectivas para a saúde do trabalhador público federal**. 2017. 205 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora (ufjf), Juiz de Fora - Mg, 2017. Cap. 4.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estud. av.** São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, Agosto. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=en&nrm=iso Acesso em: 14 jul. 2019.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA NOVA ORDEM E PROGRESSO. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 293-308, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200293&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 17 fev. 2019.

FILHO, Ruy L.B. Educação profissional no Brasil: novos rumos. **Revista Iberoamericana de Educación**, n 20. Maio 1999. OIE. Disponível em: < <https://rieoei.org/historico/documentos/rie20a03.htm>. Acesso em: 14 de jul. 2019.

FURTADO, Celso. Formação de Capital e Desenvolvimento Econômico. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 7- 45, jul. 1952. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbe/article/view/2388> Acesso em: 22 jan. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola pública brasileira na atualidade. Lições da história. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **A escola pública no Brasil. História e historiografia**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. (p. 221-254).

FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. (orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001.

GONCALVES, Ana Lucia de Alencastro. Aprendizagem profissional: trabalho e desenvolvimento social e econômico. **Estud. av.**, São Paulo, v. 28, n. 81, p. 191- 200, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142014000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03. jan. 2019.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HANDFAS, Anita. Uma trajetória do GT Trabalho e Educação da Anped: alguns elementos de análise. **Trab. educ. saúde**. Rio de Janeiro. v. 5, n. 3, p. 375-398, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462007000300003&lng=pt&nrm=is. Acesso em: 03 jan. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua - Educação. PNAD 2016-2017. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf. Acesso em: 21 dez. 2018.

KAMERS, Nelito José. **O YouTube como ferramenta pedagógica no ensino de física**. Dissertação (Mestrado em Educação - Linha de

Investigação: Educação, Comunicação e Tecnologia) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2013.

KUENZER, Acácia Zeneida. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 491-508, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462007000300009&lng=en&nrm=iso Acesso em: 03 jul. 2019.

_____. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302000000100003&lng=en&nrm=iso Acesso em: 06 jul. 2019.

_____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300024&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 jul. 2019.

_____. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.** Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, Jun. 2017 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302017000200331&lng=en&nrm=iso Acesso em: 08 jul. 2019.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

_____. **O ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho** da 10ª Região, Brasília, DF, v. 20, n. 2, p. 13-36, dez. 2016.

_____. A Reforma do Ensino Técnico no Brasil e Suas Consequências. In: FERRETTI, J. Celso; SILVA JR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. Sales (Org.). **Trabalho, Formação e Currículo**: para onde vai a escola. São Paulo: Xamã, 1999.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

KONDER, L. **O que é dialética**. 28. ed. Brasília: Editora Brasiliense, 2012.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cafajeste. Pesqui.** São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300006&lng=en&nrm=iso Acesso em: 02 jun. 2019.

KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola**: a reforma do ensino médio em questão, Brasília, v. 11, n. 20, p.33-44, 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_20_2017.pdf. Acesso em: 10 jan. 2019.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte, 1978.

LENIN, Vladimir Ilitch. **As três fontes**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

LUKÁCS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARILZA R., E JANE M. C., **Ensino médio e educação profissional**: desafios da integração. Brasília: UNESCO, 2009.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão et al. A Base Nacional Comum Curricular: um Novo Episódio de Esvaziamento da Escola No Brasil.

Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, 2017. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835/14343>. Acesso em: 09 jan. 2019.

MARX, K, ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino**. Moraes Editores, 1978.

_____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

_____. A assim chamada acumulação primitiva. O Capital, livro 1, vol 1, tomo 2, cap. XXIV. São Paulo: Abril Cultural, 1984, p. 261-294.

_____. **O Capital**: Crítica da Economia Política. 7. ed. São Paulo: DIFEL, 1982. Livro I.

MARTINS, Carla Macedo. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 169-171, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462003000100015&lng=en&nrm=iso Acesso em: 22 jan. 2020.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Janete. PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007.

NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus do. Trabalho e educação no contexto de transformações da agroindústria canavieira no final do século XX. **Laplage em Revista**, [S.l.], v. 1, n. 3, p. p.82-97, 2015. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/103>. Acesso em: 22 mar. 2020.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. Educação Superior. In: **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. (Org.) João Ferreira de Oliveira, Andrea Barbosa Gouveia e Heleno Araújo. – Brasília: ANPAE, 2018. Disponível em: <http://fnpe.com>.

br/wp-content/uploads/2017/08/CadernoAnlisePNE.pdf. Acesso em: 04 jan. 2020.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MARTINS, Lígia Márcia. Dialética singular- particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 362-371, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822015000200362&lng=en&nrm=iso Acesso em: 29 dez. 2019.

PÊCHEUX, Michel. (1997). Análise Automática do Discurso. In: F. Gadet & T. Hak (Orgs.), **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux** (pp. 61-161). Campinas: Editora da Unicamp, 1969. p. 61-161.

_____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

PEREIRA, J. J. B. J.; FRANCIOLI, F. A. de S. MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: Contribuições para a teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico- Crítica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 93-101, 2012. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9456> Acesso em: 29 dez. 2019.

POCHAMANN, M. Pós-industrial, juventudes na transição para a sociedade. Em F. R. Andrade, & M. P., **Trabalho e formação profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013.

RAMOS, Alexandre Luiz. Acumulação flexível & Direito do Trabalho. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 15, n. 22, p. 76-89, 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacf/article/view/23488/21152>. Acesso em: 01 jun. 2019.

SANTOS, Cláudio Félix dos; GOBBI, Adalgiza Gonçalves; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. O POPULAR E O ERUDITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 68-77, 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12399>. Acesso em: 22 jan. 2020.

SANTOS, C. A. dos. **Competência em Informação na formação básica dos estudantes da educação profissional e tecnológica.** 2017. 286 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/santos_ca_do.pdf. Acesso em: 21 mar. 2019.

SANTOS, S. M. C. **A intensificação da força repressora do Estado nos marcos da crise estrutural do capital: o encarceramento em massa no Brasil (2003-2010)** / Silmara Mendes Costa Santos, 2016. Tese (Doutorado) Curso em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29499>. Acesso em: 21 mar. 2020.

SAVIAN, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 422-433, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782010000300002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 dez. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **Escola e Democracia.** Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782007000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03 Jan. 2019.

_____. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-

293, jan. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>. Acesso em: 30 Mar. 2020.

_____. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>. Acesso em: 23 jan. 2020.

SOUSA, Silvia Godoy de. Processos de escolha e orientação profissional: uma reflexão teórica e prática. **Aval. psicol.**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 275-276, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167704712007000200017&lng=pt&nrm=io Acesso em: 07 jan. 2019.

SOUSA, Joeline Rodrigues de. **A formação humana omnilateral e a proposição da Escola Unitária de Antonio Gramsci**: uma análise à luz da ontologia marxiana. 2012. 159f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012.

_____. **Gramsci**: educação, escola e formação: caminhos para a emancipação humana. Curitiba: Appris, 2014.

SOUZA, Davisson Charles Cangussu; VAZQUEZ, Daniel Arias. Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 41, n. 2, p. 409-426, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022015000200409&lng=en&nrm=iso Acesso em: 08. jul. 2019.

TADIELO CEZAR, Taise; SOARES FERREIRA, Liliana. A relação entre educação e trabalho: um contexto de contradições e a aproximação com a educação profissional. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], p. 2141- 2158, dec. 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8248/6050> Acesso em: 22 jan. 2020.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

TONET, I. **Cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

TREIN, Eunice; CIAVATTA, Maria. A historicidade do rastreamento do GT trabalho e educação: uma análise para debate. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 15- 49, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462009000400002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 mar. 2020.

VALOIS, R. da S; VALOIS, I. da S; “Evolução Histórica dos Modelos de Produção e seus Reflexos sobre a Desregulamentação do Trabalho no Brasil: Algumas Considerações. In: **Capitalismo, Trabalho e Política Social**. São Paulo: Blucher, 2017. p. 99 -118.

VILLELA, Fábio Fernandes. **Indústria da construção civil e reestruturação produtiva**: novas tecnologias e Modos de Socialização construindo o intelecto coletivo (“general intellect”). 2007. 462 p. Tese (Doutorado em Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas.

_____. Por uma abordagem ontológica dos modos de socialização da reestruturação produtiva. In: ALVES, Giovanni. (Org.). **Trabalho, economia e educação**: coletânea de textos do VI Seminário do Trabalho. Marília: Gráfica Massoni, 2008.

VENTURI G. e TORINI, D. **Transições do mercado de trabalho de mulheres e homens jovens no Brasil**. Genebra: OIT, 2014.

VIERA, E. O trabalho: breve visão da concepção de castigo da antiguidade cristã, valor social afirmado na Encíclica Rerum Novarum no século XXI e despontar no século XXI como valor bioético. **Rev. Centro Universitário São Camilo**, v.4, n.3, p. 350-353, 2010. Disponível em: <https://saocamilo-sp.br/assets/artigo/bioethikos/78/Art13.pdf> Acesso em: 21 mar. 2019.

WOOD JR, Thomaz. Fordismo, Toyotismo e Volvismo: os caminhos da indústria em busca do tempo perdido. **Rev. adm. empres**. São Paulo, v. 32, n. 4, p. 6-18, 1992. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003475901992000400002&lng=en&nrm=iso Acesso em: 27 dez. 2019.

SOBRE OS AUTORES

Fábio Fernandes Villela, sociólogo, professor Doutor do Departamento de Educação do Instituto de Biologia, Letras e Ciências Exatas, IBILCE, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- UNESP, campus de São José do Rio Preto (SP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências, FC, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP, campus de Bauru. Estudou na Universidade Estadual de Campinas (IFCH-UNICAMP), São Paulo, onde cursou, Ciências Sociais- Sociologia (2000), Ciências Sociais - Antropologia (2001). Possui Mestrado (2003), Doutorado (2007) em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (IFCH-UNICAMP) e Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (FE-UNICAMP).

Valdirene Soares dos Santos, professora Mestre em Ensino, formada pela Faculdade de Ciências - UNESP/Campus de Bauru. Graduada em Pedagogia, com habilitação em Gestão e Supervisão Escolar. Vice Diretora de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio na cidade de Jaú- SP. Graduada em Ciências Sociais, atuando como professora de Sociologia no Ensino médio, na Escola Estadual da Secretaria do Estado de São Paulo. Foi aluna Bolsista na UNIVESP - UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, atuando como coorientadora na disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso II - TCC 502. Possui experiência em docência na Educação Infantil, Ensino Fundamental - I e II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos - (EJA), Educação Especial (Sala de Recursos Multifuncional).