

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
IFCE CAMPUS FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA - PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

SILVIA HELENA BARROS COSTA

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM ESCOLAS
PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ

SILVIA HELENA BARROS COSTA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM ESCOLAS
PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE *campus* Fortaleza para obtenção do grau de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa Lima.

FORTALEZA – CE
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a)

COSTA, SILVIA HELENA BARROS.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM
ESCOLAS PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ : Estudo de
Caso / SILVIA HELENA BARROS COSTA. - 2022.

-236 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em
Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. PATRICIA RIBEIRO FEITOSA LIMA.

1. Formação para o Trabalho. 2. Omnilateralidade. 3. Educação
Profissional e Tecnológica. 4. Prática Pedagógica. I. Título.

CDD 378.013

SILVIA HELENA BARROS COSTA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM ESCOLAS
PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ**

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação, em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Fortaleza, para obtenção do grau de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa Lima

Data da defesa: 16/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa Lima (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Profa. Dra. Natal Lânia Roque Fernandes (Membro Interno)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Àqueles que me ensinaram o verdadeiro sentido do amor: Aos meus pais, Joaquim Barros (*in memoriam*) homem talhado no trabalho e à minha mãe, Vilma Barros, que me ensinou o tudo que sei da vida. Para George, George Filho, Lya e Dayane amores verdadeiros.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de luz e entendimento, que me conduziu para a escola pública, e me levou a navegar no mar dos conhecimentos nascidos dos diálogos humanos que nos formam e transformam em seres de relações;

À minha mãe, Vilma Barros, minha primeira educadora, que sempre lutou pelos filhos, incentivando, apoiando e cuidando de cada um de nós. Obrigada por ser a melhor mãe do mundo.

Ao meu pai, Joaquim Barros, *in-memoriam*. Homem íntegro e trabalhador, de espírito leve, sempre nos mostrou o lado alegre da vida. Que o seu céu seja semelhante ao seu coração amoroso.

Ao meu esposo George Duarte Costa, que me compreendeu, amou e colaborou para a concretização destes estudos. Obrigada por existir em minha vida.

Ao meu George Duarte Costa Filho, meu primogênito, hoje um homem maduro, lapidado pela vontade de crescer na vida, sempre me incentivando e mostrando novas trilhas para desbravar.

À minha Lya, meu fruto delicioso que a maturidade me presenteou, obrigada por me encher de carinho todos os dias.

À filha querida, que a vida me trouxe, Laura Dayane, obrigada por ser disponível, me orientar, e porque sempre é uma entusiasta dos meus sonhos. Muito grata.

Aos meus irmãos, Marcos, André e Ana Paula *in-memoriam*, um agradecimento especial porque sempre torceram por mim. E às minhas cunhadas Alzerina e Vilma que me felicitaram pela conquista deste curso.

À minha orientadora, Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa Lima, disponível e cheia de amorosidade com suas alunas. Guardarei comigo a sua doce lembrança. Obrigada por todos os ensinamentos.

Aos professores da minha banca de qualificação e defesa, Professoras Natal Lânia Roque Fernandes e Maria Eleni Henrique da Silva pela colaboração e o enriquecimento da minha pesquisa.

Às secretarias do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e (ProfEPT), Rachel Casemiro e Rachel Leal sempre disponíveis para resolver as solicitações da nossa turma.

Aos professores e diretores das Escolas Profissionais que dividiram conosco os saberes vividos em sala de aula. Vocês compartilharam experiências e fazeres essenciais ao entendimento das bases teóricas e práticas da formação para o trabalho que atualmente orienta os jovens cearenses.

Aos meus colegas de turma, por quem sempre nutrirei carinho e admiração. Guardarei de todos uma recordação especial.

Aos meus queridos Ana Paula, Ana Mirta, Náglia e Samoel que trilham comigo um caminho de luz, alegria, aprendizado e amor. A vocês a minha amizade.

Trabalhador

Composição: Seu Jorge

Está na luta, no corre-corre, no dia-a-dia

Marmita é fria mas se precisa ir trabalhar

Essa rotina em toda firma começa às sete da manhã

Patrão reclama e manda embora quem atrasar

Trabalhador

Trabalhador brasileiro

Dentista, frentista, polícia, bombeiro

Trabalhador brasileiro

Tem gari por aí que é formado engenheiro

Trabalhador brasileiro

E sem dinheiro vai dar um jeito

Vai pro serviço

É compromisso, vai ter problema se ele faltar

Salário é pouco não dá pra nada

Desempregado também não dá

E desse jeito a vida segue sem melhorar

Trabalhador

Trabalhador brasileiro

Garçom, garçonete, jurista, pedreiro

Trabalhador brasileiro

Trabalha igual burro e não ganha dinheiro

Trabalhador brasileiro

RESUMO

A pesquisa teve como objeto de estudo a abordagem sobre o mundo do trabalho nas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP). A aproximação com o tema ocorreu por intermédio da minha atuação na escola regular ao perceber que os alunos desistiam de estudar para trabalhar e posteriormente na Escola Profissional por meio do contato com a disciplina Mundo do Trabalho, vivência que suscitou reflexões sobre a relação entre escola e trabalho. O objetivo geral foi analisar a abordagem da formação para o Trabalho em EEEP, do Estado, no intuito de contribuir para a compreensão do conceito de formação omnilateral dos professores das Escolas Profissionais na disciplina Mundo do trabalho, por intermédio da elaboração de uma Carta de Princípios como produto educacional. Na pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou-se como metodologia o estudo de caso. A coleta de dados deu-se em três escolas de EEEP e foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas aplicadas aos professores da disciplina Mundo do Trabalho, participantes do estudo. A análise de dados ocorreu pelo uso das categorias teóricas, categorias empíricas e unidades de análise confrontando as entrevistas a partir de Oliveira (2010), a fim de situar se o ensino ofertado pela abordagem na formação para a disciplina Mundo do Trabalho, oferece a formação omnilateral, ou qual o nível de aproximação. A análise do Caderno do professor do 1º e do 2º anos, a entrevista semiestruturada e o grupo focal foram técnicas de coleta de dados vivenciadas com seis professores da disciplina Mundo do Trabalho nas EEEP da rede estadual. Os estudos de Freire (1987), Marx (1988) e Gramsci (1999), sobre a relação entre trabalho e educação, serviram para balizar e dialogar com o modelo da proposta de formação profissional oferecido pelo sistema estadual de ensino. O pressuposto inicial da pesquisa foi que professores e alunos encontram obstáculos para consolidar a formação omnilateral por intermédio da disciplina Mundo do Trabalho porque o ensino organizado por habilidades e competências promove discrepância entre os fundamentos teóricos e a prática pedagógica. Os achados de pesquisa evidenciaram que o material apresenta uma versão comprometida com a pedagogia das competências e com a preparação imediata para o mercado de trabalho e que, portanto, as discussões feitas com os alunos, na disciplina Mundo do Trabalho que abordam a formação omnilateral são resultantes da criticidade dos professores ao trabalharem as aulas.

Palavras-chave: Formação para o Trabalho. Omnilateralidade. Educação Profissional e Tecnológica. Prática Pedagógica

ABSTRACT

The research has as its object of study the approach to the world of work in State Schools of Professional Education (EEEP). The approach to the theme occurred through my performance in regular school when I realized that students gave up studying to work and later in the Professional School, having contact with the World of Work discipline, raising reflections on the relationship between school and work. The general objective was to analyze the training approach for Work in State Schools of Vocational Education in the State of Ceará and as specific objectives to identify the methodological concept applied in the discipline World of Work in EEEP of CREDE 12 of the State of Ceará; verify approximations and/or distances between omnilateral training and teaching about the world of work developed in EEEP through the analysis of the Teacher's Notebook and documents dealing with Professional Education and contribute to the understanding of the concept of omnilateral training of School teachers Professionals in the World of work discipline through the elaboration of a Letter of Principles as an educational product. The qualitative research uses the case study as methodology. Data collection took place in three Vocational Education schools in Ceará and was carried out through semi-structured interviews applied to teachers of the World of Work discipline, participants in the study. Data analysis was performed using theoretical categories, empirical categories and units of analysis, confronting the interviews from Oliveira (2010) in order to determine whether the teaching offered by the training approach for the World of Work discipline offers or which the level of approximation of the omnilateral formation. The analysis of the 1st and 2nd year teacher's notebook, a semi-structured interview and the focus group were data collection techniques experinced with six teachrs of the World of Work discipline in the EEEP of the state network. The studies by Freire (1987), Marx (1988) and Gramsci (1999) on the relationship between work and education served to guide and dialogue with the professional training proposal model offered by the state education system. The initial assumption of the research is that teachers and students find obstacles to consolidate omnilateral training through the World of Work discipline, because teaching organized by skills and competences promotes discrepancies between theoretical foundations and pedagogical practice. The research findings showed that the material presents a version committed to the pedagogy of competences and to immediate preparation for the labor market and that, therefore, the discussions in the World of Work discipline that address omnilateral training made with students are the result of criticality of teachers when working the classes.

Keywords: Training for Work. Omnilaterality. Professional and Technological Education. Pedagogical Practice.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cecom	Célula de Cooperação com os Municípios
Cedea	Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
Cegaf	Célula de Gestão Administrativa – Financeira
Cepi	Centro de Ensino em Período Integral
CNE/ CP	Conselho Nacional de Educação/Câmara Prioritária
CF	Constituição Federal
Crede 12	12ª Coordenadoria Regional de Educação
CRPPDT	Coordenadoria Regional do Projeto Professor Diretor de Turma
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEPT	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica
EEEP	Escolas Estaduais de Ensino Profissional
EEEPMCC	Escola Estadual de Ensino Profissional Maria Cavalcante Costa
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IA	Instituto Aliança
IFCE	Instituto Federal de Educação do Ceará
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFCE	Instituto Federal de Educação
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
Paic	Programa Alfabetização na Idade Certa

Pnaic	Pacto Nacional Alfabetização na Idade Certa
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
ProfEPT	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PPT	<i>Power Point</i>
RSA	Responsabilidade Social Ambiental
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
Seduc	Secretaria Estadual de Educação
Sige	Sistema Integrado de Gestão Escolar
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Telebras	Telecomunicações Brasileiras
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
Tese	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
UFC	Universidade Federal do Ceará
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS E ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Síntese da seleção de professores	64
Quadro 2 - Dossiês do 1º ano	76
Quadro 3 - Aulas selecionadas para análise.....	79
Quadro 4 - Dossiês do 2º ano.....	81
Quadro 5 - Aulas excluídas no 1º ano.....	83
Quadro 6 - Aulas excluídas no 2º ano	84
Quadro 7- Identificação dos professores	121
Figura 1 -	203
Figura 2 -	203
Figura 3 -	204
Figura 4 -	204
Figura 5 -	205
Figura 6 -	205

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	177
1.1 Justificativa	20
1.2 Delimitação do objeto de estudo	244
1.3 Objetivos	266
1.3.1 Geral	266
1.3.2 Específicos	266
1.4 Estrutura da pesquisa	27
2 REVISÃO DE LITERATURA E CATEGORIAS TEÓRICAS	29
2.1 Concepções sobre educação profissional e formação omnilateral	31
2.2 Formação omnilateral, trabalho como princípio educativo e a educação profissional	35
2.3 A educação profissional nos documentos oficiais	42
2.3.1 Mundo do trabalho	42
2.3.2 Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral	52
3 METODOLOGIA	600
3.1 Tipo de pesquisa	60
3.2 Cenário da Pesquisa	61
3.3 Sujeitos da Pesquisa	63
3.4 Coleta de dados	65
3.5 Análise de dados	67
3.6 Desconfortos e riscos	70
3.7 Considerações éticas na pesquisa com seres humanos	70
4 O CADERNO DO PROFESSOR: ESTRUTURA, CURRÍCULO E INDICATIVOS PARA A AULA	72
4.1 Análise do caderno do professor 1º e 2º ano	73
4.1.1 A estrutura do caderno do professor - 1º ano	73
4.1.2 Os conteúdos do caderno do professor - 1º ano	76
4.1.3 O ensino remoto e a adequação do caderno do professor 1º ano	77
4.2 Análise do caderno do professor - 2º ano	80
4.2.1 A estrutura do caderno do professor - 2º ano	80
4.2.2 Os conteúdos do caderno do professor - 2º ano	81
4.2.3 O ensino remoto e a Adequação do caderno do professor 2º ano	82
4.3 O Caderno do professor do 1º ano e as categorias teóricas da pesquisa	85

4.3.1 A competência identidade.....	85
4.3.2 A competência integração.....	94
4.3.2 A competência comunicação	103
4.4 O caderno do professor do 2º ano e as categorias teóricas da pesquisa	107
4.4.1 A competência cidadania	107
4.4.2 A competência ética	114
5. O MUNDO DO TRABALHO.....	120
5.1 Perfil dos professores	121
5.2 Consciência do trabalho.....	124
5.3 A disciplina Mundo do trabalho.....	129
5.4 O caderno do professor e o desenvolvimento das aulas: mudanças possíveis.....	139
6. A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	150
6.1 Visitas técnicas e aprendizagem da profissão pelos pares.....	151
6.2 Seminários e palestras sobre as profissões.....	153
6.3 Novas posturas na direção de ressignificar as práticas pedagógicas na educação profissional.....	154
6.3.1 Mundo do trabalho interdisciplinar.....	154
6.3.2 Desafios da prática pedagógica.....	156
6.3.3 Resiliência da prática pedagógica	158
6.3.4 Perspectivas da prática pedagógica	160
6.3.5 Oportunidades da prática pedagógica	165
6.3.6 Cooperação na prática pedagógica	167
7 PRODUTO EDUCACIONAL.....	171
7.1 Apresentação do produto educacional.....	172
7.2 O formato da Carta de princípios.....	173
7.3 Objetivo geral.....	173
7.3.1 Objetivos específicos.....	173
7.4 Elaboração do produto educacional.....	174
7.5 Aplicação do produto educacional.....	174
CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
REFERÊNCIAS	183
APÊNDICE A- ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DOCENTES DA DISCIPLINA MUNDO DO TRABALHO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS EP1, EP2 E EP3.....	195

APÊNDICE B- GRUPO FOCAL	197
APÊNDICE C: QUADRO PARA FICHAMENTO TEMÁTICO DA ANÁLISE DOCUMENTAL.....	205
APÊNDICE D- ANÁLISE EMPIRICA – MUNDO DO TRABALHO.....	206
APÊNDICE E- ANÁLISE EMPIRICA – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS À FORMAÇÃO OMNILATERAL.....	209
APÊNDICE F- CARTA DE PRINCÍPIOS PARA O ENSINO DA DISCIPLINA MUNDO DO TRABALHO.....	210
ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	230
ANEXO B- PARECER DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL P1 ...	233
ANEXO C- PARECER DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL P2 ...	234
ANEXO D- PARECER DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL P3 ...	235
ANEXO E- PARECER DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL P4...	236

1 INTRODUÇÃO

Importa é transformar...
(Karl Marx)

A epígrafe proposta por Karl Marx (1818-1883) continua trazendo para homens e mulheres o desafio de questionar a transformação da realidade por meio do trabalho na sociedade capitalista. No desenvolvimento desse estudo de Mestrado foi feita uma reflexão sobre o mundo do trabalho nas Escolas Estaduais de Ensino Profissional (EEEP) e analisada a proposta de preparação dos jovens que se transformam e são transformados pela força do trabalho.

O meu¹ interesse em pesquisar o tema surgiu quando ainda exercia minhas atividades profissionais na escola regular e constatava que os alunos desistiam de assistir às aulas para trabalhar. Ao mesmo tempo, quando chegavam ao trabalho eram impedidos de crescer por falta dos estudos. Sempre chamou a minha atenção a relação que os alunos e suas famílias tinham com o trabalho, fator determinante para que muitos abandonassem a escola, ou mesmo se mudassem da cidade, ou a ela retornassem, obedecendo a ciclos que se repetiam no decorrer dos anos.

Vivenciei, na escola regular, espaço em que tive mais tempo de experiência profissional, momentos que me fizeram refletir profundamente sobre a relação entre trabalho e educação. Relembro de conversas, preocupações e vitórias que os pais dividiam conosco revelando, sonhos e desejos que alimentavam de ver seus filhos trabalharem a fim de contribuírem com o orçamento familiar, ou conquistarem a independência financeira.

Lembro-me perfeitamente do dia em que recebi um homem com vestimentas de vaqueiro, na escola. Ele buscava alimento para a família, pois era um tempo de seca e as políticas públicas daqueles anos não privilegiavam o homem do campo. Contou suas angústias e deixou em mim uma marca indelével, quando me mostrou suas mãos calejadas pelo trabalho árduo. Não tive dúvida de que deveria compartilhar com ele o pão que buscava para os seus. O encontro com aquele homem, que possuía o corpo degradado pelo trabalho, me fez refletir que aquela figura tão representativa

¹A escrita desta introdução em primeira pessoa do singular é necessária para descrever particularidades da vida pessoal e profissional da pesquisadora. A partir do capítulo 1 será utilizada a primeira pessoa do plural em consonância com as indicações da orientadora.

da realidade era mais do que um homem. Era um símbolo. E até hoje representa para mim, os que não tiveram acesso a um bem tão importante como é a educação. (CIAVATTA, 2014)

Original e inesperado foi o encontro entre a minha mãe, Vilma Barros, e seu aluno Raimundo. Professora das escolas do sertão e formada pelo antigo Normal Rural, ela alfabetizou e ensinou a contar a inúmeros alunos das redondezas do Tapuiará. Raimundo tornara-se cego, mas reconheceu a voz da sua professora e pediu ao rapaz que o acompanhava que o conduzisse para onde estava sua mestra. Ao sentir a presença da sua professora, Raimundo contou que sobrevivia com o que aprendera na escola. Sabia fazer conta de cabeça e esperava os barcos chegarem à margem do açude para calcular de memória o cálculo do preço dos peixes. Foi comovente ouvir o agradecimento do aluno e perceber a reação da professora que ofereceu a ele instrumentos que garantiram a sua sobrevivência. Aqui vemos que a escola fez a diferença, ainda que de forma precária garantindo o acesso à manutenção da vida. (MOURA, 2014, p. 29)

Hoje é gratificante ver alunos da rede pública de escolas regulares, ou de escolas profissionais, sendo aprovados em avaliações de sistema, em concursos; terem acesso às universidades, e sentir que nós professores, fizemos parte das conquistas que podem mudar essencialmente a vida dos alunos e de suas famílias. A história da nossa profissão mistura-se com a dos alunos da escola pública. Diante desse quadro de luta pela melhoria da vida da classe trabalhadora é que surgem as temáticas que fazem da educação um instrumento de luta e de libertação dos que são verdadeiramente oprimidos pelo sistema.

As experiências vividas em outra modalidade de educação, quando deixei a escola regular, dessa vez na Educação Profissional, é que despertariam a minha atenção para o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, (ProfEPT), um mestrado em Educação Profissional ofertado em rede nacional.

Assim, quando cheguei à Escola Estadual de Ensino Profissional Maria Cavalcante Costa (EEEPMCC), continuei a perceber que o trabalho e a educação ainda eram essenciais para o sustento das famílias dos alunos, que, no caso dos alunos dessa escola, a formação específica atendia melhor aos anseios que demonstravam em ter uma profissão logo que concluíssem o ensino médio. Esse fato

me fazia concordar com Ciavatta (2014, p.199), quando afirma que a Educação Profissional é um ensino

possível e necessário aos filhos dos trabalhadores que precisam obter uma profissão ainda durante a educação básica. Porém, tendo como fundamento a integração entre trabalho, ciência e cultura, esse tipo de ensino acirra contradições e potencializa mudanças.

Percebi que os pais e os próprios alunos faziam um enorme esforço para a desistência e a relação entre educação e trabalho, nesse ponto, tornava-se inversa, em relação à escola regular. Comecei, então, a observar como as escolas profissionais abordavam o tema trabalho com os alunos, o que despertou em mim o desejo de estudar com maior profundidade a disciplina Mundo do Trabalho que, inicialmente, chamou a minha atenção, pois a relação dos alunos com o trabalho em todas as fases da minha profissão, me colocava diante de situações que me faziam amadurecer como pessoa e, essencialmente, como profissional.

Desse modo, na pesquisa, que está intimamente ligada ao convívio nas escolas em que trabalhei, foi investigada a etapa final da educação básica, na modalidade profissionalizante, momento em que a maior parte dos jovens brasileiros ingressam no trabalho, forçados por suas condições econômicas e sociais. A alteração dessa conjuntura representa, hoje, uma utopia, porém, ao assentir a afirmação de Moura (2013, p. 705) de que “o objetivo a ser alcançado, na perspectiva de uma sociedade justa, é a formação omnilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do estado”, defini um caminho de pesquisa e também fiz uma escolha de como me posicionaria diante do conhecimento a que tive acesso.

No Estado do Ceará, a partir do ano de 2008, quando da ampliação da oferta do Ensino Médio Integrado (EMI) à Educação Profissional, foi iniciado o processo de implantação das (EEEP), inicialmente com 25 unidades. Conforme *site* da Secretaria Estadual de Educação (Seduc) consta que em 2018 a oferta deu-se através dos cursos de Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho. O critério adotado para a escolha era o município selecionado pertencer à sede da Coordenadoria Regional de Educação (Crede); a escola se situar em área de vulnerabilidade social; apresentar indicadores abaixo das metas preconizadas pela

Seduc; e as condições do prédio permitissem a implantação do projeto educacional idealizado para a rede estadual naquele momento.

O Governo do Estado do Ceará, criou, então, sob a Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, as EEEP, assegurando uma política pública de EMI à Educação Profissional oferecida em tempo integral. Para contextualizar a oferta de Educação Profissional no Ceará destaca-se que o Decreto nº 5.154/2004 estabelece a oferta das modalidades integrada, concomitante e subsequente, para o ensino técnico, e o Ceará adotou a forma integrada para a rede estadual de ensino.

Por sua vez, o acompanhamento dessas escolas é feito através das CREDES e, no caso da Região Central do Ceará, as escolas profissionais são assessoradas pela 12ª Crede, três escolas profissionais, as quais foram o lócus desta pesquisa. Assim, de acordo com *site* da Seduc (2018), as escolas profissionais da 12ª Crede integram um conjunto que perfaz um total de 122 escolas construídas até 2019 e um total de 75.719 alunos, que concluíram o ensino médio com formação técnica até o ano de 2017.

Desse modo, o desenvolvimento deste capítulo introdutório contempla o seguinte percurso: justificativa, delimitação do objeto, objetivos geral e específicos e estrutura da pesquisa.

1.1 Justificativa

Atualmente, a Educação Profissional de nível médio tem se destacado, em comparação com as demais modalidades de ensino da rede estadual, porque as escolas que trabalham nessa perspectiva apresentam uma proposta de trabalho com elementos que as colocam em posição diferenciada, quando comparadas às demais alternativas oferecidas na rede pública. O ensino profissional tem sido considerado, pelos jovens, como uma viável saída de formação para o futuro, como oportunidade de qualificação e inserção no Mundo de Trabalho.

Essa projeção do ensino profissional começa a ganhar visibilidade a partir do final do século XX, quando a elaboração de um conjunto de leis, decretos e outros instrumentos vão desenhando um novo panorama para as necessidades que a educação passaria a atender. Podem ser citados a Constituição Federal (CF) promulgada em 1998; a Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN); o relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, escrito em 1998, para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco); o Decreto 5.154/2004, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e que revogou o Decreto 2.208/97; o atual Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, dentre outros que demonstram o alinhamento da educação brasileira com os interesses do capital.

Conforme enunciado, no ano de 1998, por intermédio do relatório de Jacques Delors, intitulado “*Educação: Um tesouro a descobrir*,” projeta um desenvolvimento humano comprometido com a exclusão das desigualdades sociais por meio de quatro pilares da educação: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros”, “aprender a ser”.

O Relatório de Jacques Delors, amplamente divulgado para os docentes, também sofre severas críticas, por fortalecer um novo paradigma na educação: a “pedagogia das competências”. Basso e Bezerra Neto² (2015, p. 225) criticam essa orientação, porque “a formação inicial rica é trocada pela flexibilidade de aprender sempre, que não supre a formação integral humana, mas a preparação para o mercado de trabalho cada vez mais exigente e flexível”. Assim, a pedagogia das competências, no bojo das pedagogias do aprender a aprender, fomenta um conjunto de ideias direcionadas aos trabalhadores, a fim de solidificar interesses contrários aos seus próprios anseios.

No ano de 1998, instituições nacionais e internacionais ligadas ao combate à pobreza, tais como a Fundação Kellogg, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Odebrecht e o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), unem-se para promover ações que contribuíssem com a formação cultural e estratégica dos habitantes da Região Nordeste brasileira. Dessa união, resultou a criação do Instituto Aliança (IA), fundado no ano de 2002, para dar continuidade ao trabalho de formação de adolescentes protagonistas, por meio de programas de

²Nesse sentido, Basso e Bezerra Neto (2015) criticam a pedagogia das competências baseados no texto de DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**- n. 18. Rio de Janeiro, set./dez. 2001. p. 35-40. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>_ Acesso em 21 jan. 2015.

capacitação de indivíduos e organizações. Os temas desenvolvidos pelo IA relacionam-se às competências socioemocionais e à formação de jovens para o Mundo do Trabalho, objetivando que as metodologias elaboradas se transformem em políticas públicas.

Dessa forma, o IA tornou-se responsável pela elaboração das disciplinas Projeto de Vida e Mundo do Trabalho, que são ministradas nas EEEP do Estado do Ceará. As temáticas abordadas objetivam atender aos princípios da gestão de resultados por meio de políticas públicas direcionadas aos alunos e, indiretamente, às suas famílias, com os manuais elaborados para professores. A preparação dos materiais é de responsabilidade do IA, que implementa a disciplina por meio da formação de professores, preparando os conteúdos e as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas nas salas de aula, proporcionando a preparação técnica dos jovens cearenses para ingressarem em suas primeiras experiências profissionais.

Para desenvolver as aulas planejadas pelos técnicos do IA, no ano de 2021, os professores das escolas profissionais recebem formação na Crede 12 e estudam os temas e os materiais em reuniões ministradas por técnicos da Coordenadoria Regional do Projeto Professor Diretor de Turma (CRPPDT)³. Ainda é preciso salientar que cada aula dispõe de material previamente elaborado pelos técnicos do IA e deve ser aplicado pelo professor em sala de aula. Também faz parte da estratégia pedagógica a elaboração de dossiês que são expostos para as demais turmas, a utilização de textos, músicas, figuras e crachás, dentre outros materiais pedagógicos.

O meu contato com o ambiente das escolas profissionais se deu quando, por dois anos, estive lotada no Centro de Multimeios, na EEPMCC em Quixadá. Nesse tempo, pude ter acesso aos materiais das aulas; observar os comentários de alunos e professores a respeito da formação técnica oferecida, despertando o interesse pessoal em relacionar os questionamentos sobre o formato dessa disciplina, particularmente quando ingressei no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. A comparação entre o preparo para o Mundo do Trabalho, que perpassa o interesse do capitalismo e a formação humana integral, portanto, trazia um contexto amplo de indagações que se tornou então, o foco de interesse desta dissertação.

³Localizada nas Credes, a CRPPDT é responsável pelo acompanhamento aos professores das disciplinas Mundo do Trabalho e Projeto de Vida. Atualmente prepara e ministra as formações para que os professores que ministram as aulas segundo a orientação do IA.

A pesquisa que realizo tem como objeto de estudo a abordagem sobre a formação para o trabalho nas EEEP do Estado do Ceará nas cidades de Quixadá, Quixeramobim e Boa Viagem, componentes da CREDE 12.

A relevância desta pesquisa se faz sentir porque a educação profissional no setor público tem sido apresentada como uma oportunidade, pela possibilidade de integrar as dimensões da cidadania e do trabalho e por ensinar, à juventude trabalhadora cearense, os direitos da educação e do trabalho, categorias sempre questionáveis, no que se refere a proporcionar melhores condições de vida para a população brasileira.

Dos pontos de vista pessoal e profissional, entretanto, a atuação em escolas da rede pública estadual cearense, especialmente como professora e em outros momentos como gestora escolar dos ensinos fundamental e médio, me proporcionou experiências voltadas para a consolidação da aprendizagem com a da prática pedagógica vivenciada no planejamento e na execução das ações, ao longo do tempo.

Essas práticas favoreceram reflexões acerca do modo de agir em sala de aula: da busca por estratégias de ensino para melhorar a aprendizagem dos alunos. O relacionamento com a comunidade educativa me permitiu a convivência com os pais, com o entorno da escola, e ao mesmo tempo, foram me inspirando a continuar vivendo novas experiências. Os conhecimentos apreendidos com o estudo e a pesquisa sobre a educação profissional em cursos de nível médio tem sido elementos fortalecedores na minha caminhada acadêmica, como também almejo para colaborar na formação crítica dos jovens que querem exercer a preparação para o trabalho nas Escolas Profissionais.

Nessa perspectiva, a oportunidade de estudar o tema ultrapassa os limites da disciplina Mundo do Trabalho, porque me permite questionar sobre como os ofícios para os quais a classe trabalhadora é formada são determinantes na divisão social do trabalho, mas, também, como a formação em nível médio, oferecida pelo sistema escolar, pode e deve ser propulsora de possibilidades de transformação político-social. Dessa forma, como pesquisadora, concretiza-se para mim a oportunidade de defender um projeto de escola que “visa superar a dualidade da formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual.”(RAMOS, 2009, p. 01).

Os momentos de planejamento; a escuta dos relatos dos alunos sobre a

disciplina; o acesso aos materiais trabalhados em sala de aula; e a participação nos planejamentos, me permitiram despertar para a importância de estudar esse tema, como, também, o contato pedagógico favoreceu que eu pensasse na perspectiva de contribuir com a disciplina utilizando uma didática crítica que respeitasse os saberes dos estudantes, e, principalmente, refletisse sobre as relações entre educação e trabalho, oportunizando aos alunos outras discussões sobre a realidade na qual estão inseridos. Segundo Moura (2014), o ensino médio deve ser concebido dos pontos de vista teórico, ético e político, de forma a garantir, além dos conhecimentos técnicos, uma formação integral, omnilateral e politécnica.

Do ponto de vista social, o interesse por analisar a proposta de educação profissional ofertada aos jovens do ensino médio provenientes da classe trabalhadora e defendida por programas oficiais, visa a expor as fragilidades do sistema educacional, cada vez mais comprometido com os propósitos do capital e distanciado dos interesses da juventude, embora as propostas desses organismos aparentem o contrário. Conforme Ciavatta (2014, p. 188), refletir sobre o ensino médio “não se trata de mera adaptação às mudanças da produção e do mundo do trabalho”, mas torna-se oportunidade de oferecer “condições de vida que permeiem as opções das pessoas”.

Diante disso, para demonstrar a importância desse tema, existe o desejo de continuar exercendo um papel colaborativo com as escolas da rede estadual, em destaque a EEPMCC, e, como educadora objetivo fomentar os processos de emancipação, empoderamento e conscientização crítica dos estudantes do ensino médio. Na próxima seção, portanto, o destaque será reservado à delimitação do objeto e ao problema de pesquisa.

1.2 Delimitação do objeto de estudo

A abordagem sobre o Mundo do Trabalho consta no currículo escolar nos 1º e 2º anos do ensino médio das EEEP. O projeto dessas escolas profissionais “tem como missão integrar a formação escolar de nível médio com uma habilitação profissional técnica através de educação acadêmica de excelência, formação para o mundo do trabalho e práticas e vivências em protagonismo juvenil”, (GUIA DE MONITORAMENTO (s.d, p. 03). Portanto, fica perceptível que a orientação é para preparar os alunos para um mercado em constante transformação, pois aqueles que

não tiverem desenvolvido as competências adequadas ficarão à margem das possibilidades de trabalho.

O olhar que se volta para a análise dessa disciplina sinaliza que tipo de formação está sendo ofertada aos filhos da classe trabalhadora, os quais buscam esses conhecimentos nas EEEP, vislumbrando a conquista de um espaço profissional para garantir o próprio sustento e a melhoria das condições de vida de suas famílias.

Observar a organização dessa disciplina e os conteúdos que são abordados ajudará a perceber qual formação é ofertada a essa camada social que precisa “obter uma profissão ainda durante a educação básica.” (CIAVATTA, 2014, p. 199). Os movimentos feitos para analisar a disciplina pretendem favorecer a percepção dos contextos histórico, social e econômico nos quais alunos e professores estão inseridos, e, no caso da formação ofertada aprofundar a compreensão das forças sociais que constantemente constituem e são constituídas por esse conjunto social do qual cada um faz parte.

Formar é possibilitar que os alunos desvendem a organização do sistema; é integrar o ensino recebido com a produção; é a fusão das atividades apreendidas com a obra educacional da escola. É vincular a escola com a vida em situações reais, compreendendo as novas formações que a todo instante se instalam nas forças produtivas para desenvolver as atividades necessárias para garantir a sobrevivência. Entretanto, formar é também promover situações de aprendizagem em que o sujeito seja capaz de perceber se existe exploração da sua condição de trabalhador, e saber posicionar-se na luta contra o sistema que o oprime. Ao estudar a disciplina, será possível perceber se a educação profissional ofertada reflete a formação geral para a vida ou, ainda, em alguma dimensão, se continua a promover a opressão social e a manutenção do *status quo*.

A formação para o trabalho pode enriquecer a abordagem do pensamento no que se refere às transformações nas estruturas econômicas, políticas e sociais. Segundo Ciavatta (2014, p. 191), a formação para o trabalho pode favorecer as “mudanças dos sujeitos sociais no modo de pensar sobre o trabalho, as relações sociais, as classes sociais, a cultura e a educação”. Dessa forma, o trabalho efetivo dos professores das escolas profissionais da rede estadual de ensino, precisa estar alinhado com a “relação dialética entre consciência e o modo de produzir a vida”. (CIAVATTA, 2014, p. 191).

A partir da formação para o trabalho ofertada aos alunos de ensino médio serão suscitadas algumas questões norteadoras da pesquisa: Quais as relações entre a concepção de formação omnilateral e a formação ofertada aos jovens da classe trabalhadora? Quais as práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina Mundo do Trabalho?

Tais questionamentos estão inseridos em um contexto nacional e fazem parte de uma realidade de desigualdade social que permeia a vida dos alunos das escolas públicas na modalidade profissional.

1.3 Objetivos

Na sequência serão apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos que nortearão os caminhos dessa investigação.

1.3.1 Geral

Analisar a abordagem da formação para o Trabalho nas EEEP do Estado do Ceará.

1.3.2 Específicos

- Identificar a concepção teórico-metodológica aplicada na disciplina Mundo do Trabalho em EEEP da CREDE12 do Estado do Ceará;
- Verificar aproximações e/ou distanciamentos entre a formação omnilateral e o ensino sobre o Mundo do Trabalho desenvolvido em EEEP por meio da análise do Caderno do Professor e de documentos que versam sobre Educação Profissional;
- Contribuir para a compreensão do conceito de formação omnilateral de professores das Escolas Profissionais na disciplina Mundo do Trabalho por intermédio da elaboração de uma Carta de Princípios como produto educacional.

1.4 Estrutura da Pesquisa

Com relação à estrutura textual, a dissertação está organizada em sete capítulos. O primeiro capítulo, introdutório, está subdividido em quatro tópicos que trazem as ideias iniciais a respeito do tema, a delimitação do objeto, o objetivo geral, os específicos e a estrutura da pesquisa.

O segundo capítulo, em que se apresenta a Revisão de Literatura e as categorias teóricas, está dividido em duas seções. Na primeira seção, intitulada “Concepções sobre Educação Profissional e Formação Omnilateral”, consta a Revisão da Literatura com destaque dos autores que argumentam sobre a possibilidade de mudança na formação dos alunos da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, por meio da formação plena dos estudantes superando a preparação direcionada aos interesses mercadológicos.

A segunda seção denominada “A Educação Profissional nos Documentos Institucionais,” está dividida em três subseções em que se comenta o Plano Nacional de Educação (2014), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e a Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE), da Câmara Prioritária (CP), de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT). A apresentação/análise dos documentos aconteceu por meio da apreciação de duas categorias, que dão sustentação às discussões desta pesquisa, que são: Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas com vistas à omnilateralidade.

A metodologia compõe o terceiro capítulo em que se discorre sobre a aproximação empírica do fenômeno que se quer investigar. Local, participantes, coleta de dados, análise dos dados e aspectos éticos são detalhados.

No quarto capítulo, é apresentada a Análise do Caderno do professor do 1º e 2º anos. É apreciada a estrutura dos planos de aula: a temática, os objetivos, as dinâmicas, o desenvolvimento e a conclusão das aulas e confrontada com os conceitos dos autores da revisão de literatura apresentados sobre os conceitos fundamentais que esse material oferece aos alunos na preparação para o trabalho.

No quinto capítulo tratou-se da análise das entrevistas e do grupo focal com o objetivo de refletir sobre os dados recolhidos por meio das falas dos professores na categorias teóricas Mundo do Trabalho; categorias empíricas; e unidades de análise.

No sexto capítulo, também consta a análise das entrevistas e do grupo focal, expressando as considerações dos professores sobre o próprio desempenho em sala de aula, a partir da categoria teórica práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral, das categorias empíricas e unidades de análise.

No sétimo capítulo, apresenta-se o Produto Educacional elaborado no formato de uma Carta de Princípios cujo objetivo é contribuir para a compreensão do conceito de formação omnilateral dos professores das Escolas Profissionais.

No oitavo capítulo, as considerações finais, reproduzem o momento de síntese, que considerou os critérios recomendados pelos professores para a elaboração da Carta de Princípios, importante instrumento para orientar os caminhos da formação omnilateral.

2 REVISÃO DE LITERATURA E CATEGORIAS TEÓRICAS

“Nada é impossível de mudar.”
(Bertolt Brecht)

O trabalho fonte de riqueza e desenvolvimento para o homem e pode proporcionar constante reflexão sobre o mundo e nossa capacidade de projetá-lo para que se transforme em lugar justo para se viver. Tomando a epígrafe citada como uma possibilidade de mudança na atual preparação dos jovens na escola em tempo integral, acreditamos que os trabalhadores podem receber uma formação que promova os conhecimentos necessários para desencadear novas relações entre o ser humano e o trabalho.

E pensando na força da transformação que move a história, apresentamos estudos fundamentais para a organização do trabalho na vida e na escola dos homens e das mulheres que fazem este País. Em algumas ocasiões esses documentos abrem espaços para a formação dos trabalhadores; em outros, cerceiam direitos, porém, compreendendo “que nada é impossível de mudar”, nos movemos para construir quem somos e o que seremos. Esse movimento de busca dos trabalhos que tangenciam a discussão sobre o objeto de pesquisa, portanto, conduziu-nos ao estabelecimento das categorias teóricas que iluminam o tratamento sobre os dispositivos legais e que orientam a educação profissional no Brasil, bem como ao processo de análise dos dados empíricos.

Quanto ao tipo de revisão escolhida para nortear este estudo, Moreira (2004, p. 22) define que “revisar significa olhar novamente, retomar os discursos de outros pesquisadores, mas não no sentido de visualizar somente, mas de criticar”. Desse modo, ainda na perspectiva de Moreira (2004, p. 26), optamos por uma “revisão histórica”, pois documenta o desenvolvimento da pesquisa em determinada área e propicia que o pesquisador conheça e aprofunde aspectos do tema em estudo. Com a finalidade de preparar o trabalho de investigação, foi necessária uma seleção prévia dos materiais utilizados.

O período da seleção dos artigos, dissertações e teses observa as produções que foram escritas a partir de 2014 até 2021. No ano de 2014, inicia-se um ciclo de discussões sobre o novo Ensino Médio no País. Assim, esse ano é considerado o ponto de partida, porque foi elaborado o PNE para o decênio 2014-2024 traçando

diretrizes e metas para universalizar o ensino médio e triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, ações que dão início às discussões desta pesquisa (BRASIL, 2014).

A última referência a ser apreciada e ponto de chegada no que se refere ao recorte temporal das buscas, é a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT.

As buscas dos artigos foram direcionadas ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no período 2014-2020. As teses e as dissertações sobre o objeto da pesquisa foram investigadas no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), também no período 2014-2020. Na busca por materiais para formular as bases teóricas desse trabalho, foram combinados os descritores formação omnilateral; trabalho; e educação profissional, selecionadas *a priori* nas duas plataformas, resultando, inicialmente na identificação de 158 pesquisas que se aproximavam do nosso objeto de estudo.

A leitura dos autores que tratam da formação humana e integral dos alunos do ensino profissional integrado ao ensino médio favoreceu a seleção de trabalhos com objeto de estudo, ou problema de pesquisa, semelhante. Destacamos, portanto, Borges Netto e Lucena (2015); Azevedo, Silva e Medeiros (2015); Sousa e Antônio (2017); Azevedo (2017); Barbosa (2017); Skrowonski (2019); Pandolfi (2015); Barreto (2019); e Filemon (2019), com algum ponto de convergência suficiente para a reflexão sobre os descritores de busca selecionados.

Outros autores foram selecionados para dar suporte à análise dos documentos institucionais, como o PNE (2014-2024), BNCC (2017) e a Resolução CNE/CP nº 01 de 05 de janeiro de 2021, que serão analisados segundo categorias que consideramos fundamentais. Em relação à categoria Mundo do Trabalho, evocamos os trabalhos de Marx (1988); Gramsci (1999); Sobrosa *et al* (2012); Moura (2013); Ciavata (2014); Barbosa (2017); Filemon (2019); e Skrowonski (2019). No que se refere à categoria práticas pedagógicas com vistas à omnilateralidade, Monasta (2010); Moura (2014); Borges Netto e Lucena (2015); Azevedo e Medeiros (2015); Pandolfi (2015); Azevedo (2017); Oliveira (2018); Barreto (2019), que servirão de base para a análise empírica do texto.

2.1 Concepções sobre Educação Profissional e Formação Omnilateral

Borges Netto e Lucena (2015) desenvolveram considerações a respeito das relações entre o trabalho e a educação com base em dois argumentos. O primeiro mostra a influência da sociedade de classe na organização do trabalho educativo e, para isso, utiliza Marx;- Gramsci e Freitas⁴, demonstrando que o sistema capitalista apresenta antagonismos e contradições e esse é o espaço que a escola poderá utilizar para contribuir nas lutas sociais dos trabalhadores do Brasil.

Os autores apontam as idas e vindas de luta das classes antagônicas quando o capitalismo se vale de estratégias de controle nos âmbitos produtivo, cultural e ideológico, para a manutenção das classes sociais vigentes. Manifestam, também, que a divisão de classes reproduz a organização social refletindo também a cisão da escola dos proprietários que prepara para o controle do processo produtivo e a escola dos proletários, destituída de conteúdos e fundamentada na aprendizagem de habilidades e conhecimentos para a vida produtiva.

O segundo momento traz os autores Pistrak; Marx; e Saviani⁵, elevando a pedagogia socialista como possibilidade de união entre trabalho e instrução, ou seja, o trabalho como princípio educativo. Borges Netto e Lucena (2015) anunciam a base da transformação social calcada na educação enquanto trabalho e no processo educacional unido à produção social, trazendo uma escola que pode ser fomentada no interior da sociedade capitalista; uma escola voltada aos interesses da classe trabalhadora.

Na perspectiva de analisar o currículo das EEEP como espaço de cidadania e protagonismo juvenil, Azevedo; Silva e Medeiros (2015) examinam o contexto das reformas do ensino médio, que resultaram na elaboração da Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), demonstrando que a formação em tempo integral não assegurou o acesso ao ensino superior e a inserção em atividade profissional, pois as alterações que ocorreram na educação, no governo do

⁴Os autores constroem os argumentos baseados no texto de FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. Campinas: Papirus, 2012.

⁵ A obra citada por Borges e Lucena (2015) que aborda o trabalho como princípio educativo trata-se de SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. 10 ed. Campinas. Autores Associados, 2008.

presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), representaram retrocesso teórico, pedagógico e de direitos dos cidadãos, porque privilegiaram os interesses do capital.

Descrevem também, de forma detalhada, o Decreto nº 2.208/97 superado pelo Decreto nº 5.154/ 2004, orientado pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação(CNE)/Câmara da Educação Básica (CEB) nº 02/2012, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM).

Essas diretrizes, ainda segundo Azevedo, Silva e Medeiros (2015), objetivavam nortear as discussões sobre o currículo integrado para as diversas modalidades de ensino médio; porém, o destaque dos autores encaminhou-se para evidenciar o protagonismo juvenil e a integração do currículo por meio dos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Para realizar esse intento, retomam a crítica ao sistema, mostrando que, apesar dos documentos apresentarem a formação integral como promotora de conhecimentos científicos integrados ao processo de produção, a educação profissional, ainda colabora para a manutenção dos problemas sociais, pois continua a desenvolver uma formação voltada para o trabalho, que permanece distanciando as classes sociais.

No plano das ideias, portanto, é que a burguesia atinge seu projeto de domínio das produções material e imaterial da vida e permanece oferecendo aos estudantes da escola pública um ensino que não consolida e nem aprofunda os conhecimentos apreendidos no ensino fundamental. Dessa forma, continuam a persistir os antagonismos entre a teoria e a prática; o trabalho manual e o trabalho intelectual, aprofundando a distância entre as classes sociais. Finalizam, portanto, demonstrando que as DCNEM (1998) só poderão contribuir para as necessárias transformações do ensino médio se forem acompanhadas de investimentos financeiros e de ações de preparação de pessoal em formações iniciais e continuadas.

Sousa e Antônio (2017) diferenciam as experiências de educação em tempo integral do conceito e da prática de educação integral. Defendem que a proposta de educação integral está associada à formação plena dos estudantes e, para se efetivar, necessita romper com o conceito de currículo, escola e das relações sociais que estruturam o modelo vigente. Considerada utópica, a educação integral difere do parâmetro adotado pela maioria das escolas públicas brasileiras, que prepara os sujeitos para ocuparem postos de trabalho no sistema capitalista.

Assim, a categoria trabalho elaborada por Marx, é apresentada como um conceito constituído de fundamentos aplicáveis a novos formatos para o trabalho

pedagógico. Contrários ao sistema capitalista das fábricas de seu tempo, Marx e Engels elaboraram, segundo Sousa e Antônio (2017) uma concepção econômico-política cuja configuração se alicerça em fundamentos educacionais, por apresentar elementos que integram as dimensões intelectual, corporal e tecnológica - formação pretendida pela educação integral. É designado o propósito educativo necessário aos jovens da escola pública brasileira, que descarta a proposta de escola de tempo integral, baseada em práticas sociais compensatórias das arbitrariedades sociais, pois estas práticas retiram dos segmentos considerados mais pobres a oportunidade da formação omnilateral promotora de desenvolvimento e emancipação humana.

Com um viés voltado à formação de professores, Azevedo (2017) objetiva verificar se as licenciaturas em Química da Universidade Federal do Ceará (UFC) e a licenciatura em Física, do (IFCE) preparam seus alunos para atuar no ensino médio integrado à educação profissional com posicionamento crítico e omnilateral.

Makarenko ([1888] -1939) e Pistrak ([1888] -1937), pedagogos socialistas soviéticos, servem como aporte teórico, por defenderem a necessidade de formação omnilateral como um conceito relevante para os trabalhadores da educação profissional como uma forma de investir na desconstrução do individualismo e da competitividade, posicionamentos próprios do capitalismo.

Azevedo (2017) ensina que a tarefa de proporcionar formação omnilateral é desafiadora, mas é necessário o compromisso das instituições públicas para formar profissionais aptos a articularem os saberes das disciplinas com os saberes e as experiências que fundamentam a educação.

Barbosa (2017) apresenta que o histórico da educação profissional, no Brasil, foi um processo de mutação do dualismo e empreendedorismo, o que representa uma exigência legal para o trabalho, nos Institutos Federais e que essas representações do capitalismo se inserem nas práticas pedagógicas do ensino médio integrado à educação profissional. A conclusão aponta que a proposta educacional dos Institutos Federais, embora voltada às exigências do mercado tem compromisso com a formação integral e busca ser caminho para elevar a escolaridade dos trabalhadores.

Barreto (2019) cita a necessidade de uma formação que valorize experiências, valores e *habitus*, como forma de superar que os conteúdos sejam apreendidos de forma não crítica. As últimas constatações demonstram que as juventudes se encontram penalizadas pela falta de políticas públicas em diversos âmbitos, causando a invisibilização e estigmatização desse segmento social.

Pandolfi (2015) constatou que havia uma forte corrente ideológica subjacente ao desenvolvimento do espírito empreendedor nos cursos de administração dos IFs. Essas ideias alavancavam conceitos como autonomia; independência financeira conquistada pela capacidade de gerir seu próprio negócio; criação de empregos para alavancar o crescimento do país. Aponta que a disseminação dessas ideias ocorriam sem resistência da comunidade docente e, assim, afirmou que foi em busca de respostas para as questões: “como a ideologia da educação para o Empreendedorismo foi incorporada ao discurso e práticas acadêmicas no curso Técnico em Administração e como tais propostas estão sendo percebidas pelos discentes e docentes”. Como resposta para essa questão o autor constatou que “uma postura ideológica sobre Empreendedorismo estava, se generalizando, sem críticas, no ambiente escolar.”

À afirmação da postura acrítica com relação ao empreendedorismo, seguiu-se a apresentação do pensamento de autores interessados nesse objeto, notadamente, Gramsci. Pandolfi (2015) problematiza a categoria, constatando que esta, se sobrepõe ao trabalho como princípio educativo, embora o autor indique que a comunidade educativa apresente noções, ainda que em estágio embrionário, de uma compreensão crítica.

Outro ponto abordado pelo autor para compreender como o conceito de empreendedorismo se instalou na educação foi por meio da investigação da influência da Teoria do Capital Humano (TCH) no desenvolvimento desse conceito e, para isso, o estudioso apresentou a conjuntura favorável do Brasil, nos anos 1990, aliado à escolha do governo o qual destinou o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) para difundir as bases desse mecanismo nos meios financeiro e acadêmico.

Pandolfi (2015) ainda indica que há propagação de uma ideologia que forma os alunos para atuarem sob os modelos capitalistas da competitividade e do individualismo ao invés de intentar um projeto omnilateral de formação humana estruturado em relações de cooperação, sentimento de coletividade entre os indivíduos. Finaliza mencionando que os programas de ensino médio devem colaborar para que o indivíduo seja sujeito do seu próprio projeto de desenvolvimento, enquanto pessoa e profissional e que, certamente, não é uma escolha da educação ter o empreendedorismo como princípio educativo.

Filemon (2019) analisou a política de implantação do Centro de Ensino em Período Integral (Cepi) e destacou os aspectos “administrativo, político e pedagógico”. A compreensão do tema deu-se pelo estudo da educação integral a partir da pedagogia socialista, como também os conceitos “formação omnilateral, educação politécnica, escola unitária e qualidade na educação”. O estudo desses conceitos permitiu visibilizar que as parcerias público-privadas alinham o currículo das escolas públicas aos interesses dos empresários, controlando a formação dos trabalhadores conforme as necessidades do capital. As escolas permanecem inadequadas, em sua estrutura física, para atender ensino integral; têm materiais insuficientes e professores desmotivados, o que dificulta que o Cepi consiga a qualidade almejada nos programas. Finaliza respondendo à questão proposta e afirma que as escolas pesquisadas apresentam possibilidades de ampliar a aprendizagem, porém a concepção adotada pelo Estado materializa uma escola assistencialista que não contempla a educação politécnica e omnilateral.

2.2 Formação omnilateral, trabalho como princípio educativo e a educação profissional

As categorias formação omnilateral e o trabalho como princípio educativo presentes na obra de Karl Marx (1988), estabelecem diálogos com a educação profissional da rede estadual, que constitui o centro de interesse dessa pesquisa. Objetivamos discutir os conceitos de trabalho e os fundamentos históricos e ontológicos como uma forma de aprofundar aspectos do papel formativo do trabalho para relacioná-los ao processo educativo de alunos do ensino médio profissionalizante.

A categoria trabalho como princípio educativo apresentada inicialmente por Marx (1988), passa a ser abordada a partir da escola unitária de Gramsci (1999), pois este autor, ao questionar-se sobre como o homem produz a própria vida e o próprio destino, vai além das reflexões de Marx. Estando posicionado cronologicamente à frente de Marx, Gramsci (1999), acrescenta, à formação dos intelectuais, o conceito de hegemonia e as lutas da classe operária por melhores condições de vida.

A crítica de Marx (1988) à sociedade capitalista promoveu a construção de ideias comprometidas com o conceito de formação omnilateral representativas de um modelo que suprime a sociedade de classes. Ainda que os estudos de Marx ([1818]-1883) estivessem voltados para a análise do modo de produção capitalista e não para

a educação especificamente, sua abordagem apontava a crítica social para que os trabalhadores pudessem ser elevados à classe revolucionária através da união entre a formação técnica e a formação intelectual.

A Revolução Industrial, ocorrida no final do século XVIII, na Inglaterra, marca a passagem da produção artesanal para a produção manufaturada, por meio do desenvolvimento da máquina à vapor, e se torna a gênese da propriedade privada, da divisão social e do consequente modelo de educação pretendido para a sociedade, porque alterou também a relação do homem com o seu próprio trabalho e com os outros homens. A produção dos bens através das fábricas impulsionou a constituição de especificidades resultantes do novo modo de produzir.

Nesse capítulo, sinalizamos para a distinção entre as classes sociais, o trabalho manual e o trabalho intelectual, a formação integral e a formação técnica, o papel formativo do trabalho, dentre outras que surgiram e se fortaleceram com a disseminação do capitalismo.

Ao abordar o trabalho Marx (1988, p. 188) denominou-o como atividade vital, ou seja, o homem “põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos” (MARX, 1988, p. 188) e age modificando a natureza para atender às próprias necessidades. O trabalho, ação tipicamente humana, foi se constituindo cada vez mais como uma ação voluntariosa concebida para alcançar um fim previamente específico.

O trabalho considerado por Marx (1988) como uma categoria central, constitui-se como um princípio de humanização, e é por meio dessa ação que o mundo se modifica e o homem desenvolve a si mesmo, domina a natureza; e mantém relações com os outros homens. Assim “isso significa que rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa.” (SAVIANI, 2007, p. 152), porém, quando essa atividade se desenvolve no sistema capitalista, quer seja física ou intelectual, pode assumir um caráter alienante, porque o trabalhador, ao executá-la, garante apenas a própria sobrevivência e a reprodução da espécie.

No sistema capitalista, o homem é expropriado dos meios de produção. A separação entre os operários e os capitalistas obriga o trabalhador a entregar a sua força de trabalho em troca da sobrevivência. Essas condições criam o trabalhador assalariado e, ao mesmo tempo dão o suporte para a manutenção do sistema. Segundo Marx (1988), é necessário superar o capitalismo, pois o trabalhador “explorado, oprimido [...] colabora na produção da riqueza mas não usufrui dela.”

(COSTA, 2019, p. 15513), de modo que a ação por ele realizada garante a perpetuação da propriedade privada através de uma atividade que é “estranha ao homem e à natureza e, assim, à consciência e à vida.”

Abrindo outra frente de aprofundamento na consciência humana, o ideário do capital engendra ações no sistema educacional. Segundo Saviani (2007, p. 163) a “escola doada pela burguesia aos operários” concede aos trabalhadores um conteúdo programático limitado, portanto, dificulta o acesso a conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, que constituem a formação de conceitos como cultura, ciência, tecnologia e participação política na construção da sociedade produtora de bens e serviços.

Segundo Marx (1988) a formação unilateral recebida pelos trabalhadores é resultante da sociedade dividida em classes, ou seja, as consequências da forma como o homem moderno produz, criou a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual e promoveu o distanciamento entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático, gerando enormes desigualdades econômicas e sociais, que fragilizaram o trabalhador.

Desse modo, ao carregar em si a força de transformação, o trabalho deveria tornar-se “um elemento de humanização e de emancipação humana.” (SANTOS, 2014, p. 05), mas quando o contexto do processo produtivo aliena o homem das relações consigo mesmo e com o outro, o trabalho torna-se uma atividade penosa, sacrifício e mortificação. No entanto, o trabalho, por constituir-se em uma atividade que educa “por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.” (MARX, 1988, p. 188).

Nessa conjuntura, encontram-se as duas dimensões para a compreensão da natureza do trabalho humano. A dimensão ontológica, em que o trabalho - ponto de partida – habilita o homem para criar instrumentos que refinem sua capacidade de retirar da natureza os meios para atender suas necessidades específicas. Conforme Saviani (2007, p. 155), os fundamentos ontológicos são o “produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens”.

A dimensão histórica refere-se ao processo de aperfeiçoamento das técnicas de produção, ao incremento de inovações para atender especificidades humanas, ao tratamento dos recursos disponibilizados pela natureza, enfim, a dimensão histórica se refere “ao processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens.” (SAVIANI, 2007, p. 155).

Em face da compreensão de que a relação entre o trabalho e educação mediava um modelo de escola que atendia ao interesse dos patrões, Marx (1988) identificou que o sistema oferece aos trabalhadores uma formação unilateral presente no aprender fazendo, e propôs a omnilateralidade como uma categoria que busca superar a contradição presente na formação dos trabalhadores do sistema capitalista.

A omnilateralidade proposta por Marx (1988) é a formação integral do ser humano e está relacionada com a superação da sociedade de classes. Portanto, nesse momento, mesmo que consideremos essa proposta utópica, devemos ponderar quanto as utopias nos fazem rever o projeto de formação omnilateral que defendemos enquanto educadores da escola pública. Ao considerarmos essa nova perspectiva, asseveramos que o trabalhador necessita de uma formação “dinâmica integrando um componente artístico, cultural e intencional.” (RIBEIRO, 2009, p. 50) porque o trabalho é o próprio fundamento da sua formação.

Manacorda (2007, p. 87) afirma que a omnilateralidade é a superação da alienação do homem através do “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”. Essa formação proposta por Marx (1988) não é apenas a união do conhecimento técnico aliado à formação para o trabalho. Os pressupostos baseiam-se “na crítica que a forma histórica do trabalho assume sob o modo de produção capitalista.” (SANTOS, 2014, p. 12) como também do trabalho como princípio educativo proposto por Marx e aprofundado por Gramsci(1999) no projeto de escola unitária. Gramsci, portanto, desenvolveu a categoria trabalho como princípio educativo, reelaborando os conceitos de “formação para o trabalho, formação para dirigentes e hegemonia.” (DORE, 2014, p. 297) que serão apresentados a seguir, objetivando refletir sobre a ascensão intelectual das camadas populares.

Gramsci (1948) registrou, em sua obra, a luta do Partido Comunista do qual fez parte, em busca da instauração de uma nova ordem social, ou seja, o prenúncio de uma sociedade sem classes, situada na Itália, na virada do século XIX para o século XX. A consequência direta desse projeto foi o aprisionamento de um dos maiores intelectuais do século passado. No cárcere, mesmo sob condições de saúde desfavoráveis, Gramsci escreveu sobre diversos temas, dentre eles a escola unitária com base no conceito de trabalho de Marx(1988), acrescentando os conceitos de formação de dirigentes e de hegemonia.

Dentre os temas abordados por Gramsci (1982, p. 130), o trabalho, como princípio educativo, está relacionado com o “equilíbrio entre ordem social e ordem natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico-prática do homem”. Apresentaremos, nesse sentido, aspectos das relações entre a exploração do trabalho dos operários nas fábricas e a constituição do projeto de educação que considera o trabalho como fonte de liberdade e justiça social, na direção de apontar caminhos para a oferta de formação integral aos estudantes da classe subalterna.

A proposta da escola unitária nasce no contexto de mudanças históricas identificadas por Gramsci (1999), no processo de transformação do trabalho para entender como o homem pode dominar a si mesmo e o seu destino, e criar uma outra vida. Para Oliveira (2009, p. 142), a escola unitária deve ser “capaz de propiciar às classes trabalhadoras uma formação geral de caráter tecnológico, crítica, emancipatória e preche de práticas e conteúdos valorizadores de outras dimensões do fazer humano”, pois um espaço educativo com essas características somente os mais abastados têm acesso, ao serem preparados para ocupar o espaço dos intelectuais na sociedade capitalista.

A partir de Marx (1988), Gramsci elabora conceitos mais evoluídos superando as ideais de seu antecessor na compreensão do papel da sociedade, da cultura e da educação. Dessa forma, para chegar ao conceito de escola unitária Gramsci (1999), analisou as características da indústria fordista⁶ que transformava o trabalho operário em uma sequência de movimentos mecanizados e controlados. A submissão do trabalhador, na fábrica, cria um homem novo, para uma nova forma de produzir na sociedade capitalista e o processo de dominação se estrutura, criando formas eficazes de “fazer com que a força de trabalho não se veja como mercadoria, mas como agente do processo de produção” (OLIVEIRA, 2009, p. 150).

As estratégias de apropriação da consciência sinalizam para o trabalhador um Estado que tem papel benevolente no campo social e econômico, denominado *welfare*

⁶ Fordismo, segundo Moraes Neto (1986, p. 33) é o aperfeiçoamento do taylorismo estabelecido através da linha de montagem, materializando a brutal intensificação do trabalho manual, ou seja, cria-se uma estrutura de trabalho morto que se responsabilize pelo serviço de transporte e o trabalhador é colocado em um posto de trabalho fazendo um único movimento de trabalho o tempo todo, pois o trabalhador se deslocar não é considerado ocupação produtiva.

*State*⁷ para suavizar a exploração nas fábricas. O rompimento desse modelo, em momento posterior, favoreceu o surgimento de uma proposta capaz de criar uma cultura em que o trabalhador se identifica com o local de trabalho e elimina a ideia de divisão de classes sociais, porque está envolvido com o processo de produção tanto psicológica quanto culturalmente.

Outras formas de apropriação da consciência do trabalhador são criadas retirando direitos trabalhistas e fomentando o individualismo, o empreendedorismo e a noção de competência, atributos do sistema capitalista, os quais se constituem em modos de vida; de concepção de mundo; e de engajamento dos indivíduos aos formatos de exploração pelo capital, muitas vezes despercebidas pelos operários.

Nas sociedades tribais, o trabalho tinha como principal característica a apropriação dos bens necessários à sobrevivência, de modo a desenvolver o sentimento de coletividade. Com a mudança do trabalho comunitário para o trabalho como mercadoria “comprada por quem detém o capital, alienou o trabalhador da complexidade do processo de trabalho e também de seus resultados.” (RIBEIRO, 2009, p. 50). Compreendemos, portanto, que o trabalho, elemento que constitui o homem em sua multiplicidade onto-histórica, ao criar a fábrica para atender às necessidades, sonhos e interesses humanos se tornou um instrumento de escravização.

A partir percepção das características do sistema produtivo é que Gramsci (1999), propõe a escola unitária e, para chegar a essa formulação, analisou tendências particulares e coletivas dos indivíduos observando o conformismo e as características da formação do homem coletivo.

Para constituir o conceito de hegemonia, Gramsci (1999), apontou a necessidade de uma reforma não somente econômica, mas também intelectual e moral. É “uma direção intelectual porque expressa os interesses de um grupo. É moral porque as concepções de mundo implicam formas de comportamento e valores que lhe são adequados” (DORE, 2014, p. 300-301). Essas reformas objetivam que os grupos subalternos pudessem elevar seu nível de civilidade, superar o dualismo

⁷ *Welfare State*, Estado de bem-estar social, (ou keynesianismo] que se desenha na Europa dos anos 1930 a 1970.

presente que exacerba as diferenças entre classes sociais e, finalmente, colaborem para a obtenção da hegemonia.

As concepções que influenciam os subalternos a permanecer nessa mesma condição são reputadas pelo autor italiano como visões mecanicistas, conservadoras e acríticas do mundo, pois, por esse panorama, os trabalhadores têm uma percepção fatalista e determinista da sociedade, como se a superação da exploração do sistema pudesse ocorrer sem que a cultura capitalista em que se encontra mergulhada a escola pudesse permanecer inalterada.

Porém, quando a consciência da classe operária é despertada para a “criação de elites de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para se tornarem seus ‘espartilhos’” o cenário para esse grupo torna-se unitário e se inicia um processo de elevação do homem de subalterno a dirigente, pois isso é o que “realmente modifica o panorama ideológico de uma época.” (GRAMSCI, 1999, p. 110).

Por fim, numa visão geral da exposição sobre a obra educacional de Gramsci apresentada nos Cadernos do Cárcere (1999), consta que a escola unitária nasce a partir da escola humanista de base renascentista. Era uma escola de cultura geral que oferecia aos alunos formação profissional associada à formação para a vida. A partir desse entendimento, Gramsci questiona, nessa obra, quem é o homem e como ele se constrói; indaga sobre as relações do homem com a natureza e com o trabalho; questiona a formação da ciência e das leis que regem as relações humanas, com o intuito de apontar a criação de uma escola que denominou unitária, de caráter humano.

A constituição dessa escola encaminharia as classes menos favorecidas a posições de comando, superando a sociedade de classes e, para isso, Gramsci(1999), cria as categorias trabalho como princípio educativo, e formação de dirigentes, que iriam se concretizar, levando a classe trabalhadora à hegemonia. Com essa teoria pedagógica, Gramsci (1999), avança em direção a uma escola humanizada, que se difundiu e chegou até os nossos dias como uma possibilidade de alcançar a formação omnilateral pretendida, pelos que se dedicam ao estudo desse tema; formar os alunos das escolas públicas através do equilíbrio entre formação técnica e formação humana.

2.3 A Educação Profissional nos Documentos Institucionais

Após a apreciação das obras que abordam a formação para o trabalho no ensino profissional apresentaremos a análise crítica do Plano Nacional de Educação (2014-2024), da BNCC (2017) e da Resolução CNE/CP nº 01, de 05 de janeiro de 2021, responsáveis pela sustentação legal oferecida ao ensino médio profissionalizante. Para isso, serão abordados aspectos desse material a partir das categorias Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral, a fim de compreendê-las no processo de formação para o ingresso dos jovens da educação profissional no Mundo do Trabalho a partir da formação que experienciam no ensino médio.

2.3.1 Mundo do Trabalho

A análise da BNCC (2017) teve como finalidade observar de que forma esse documento normativo propôs modificações nos campos pedagógicos, cognitivos e tecnológicos para contribuir na elaboração de um currículo pensado para interferir na escola. Tínhamos, como propósito, observar se existiam sugestões que pudessem ser aplicadas às escolas profissionais da rede pública estadual, e, conseqüentemente ao confrontar com a literatura sobre o tema, compreender se os alunos ao concluírem os cursos de nível médio, estão, de fato, preparados para adentrarem ao mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, objetivamos reconhecer nesse documento, quando, a formação para o trabalho preconizada na BNCC, apresentou orientações que, de alguma forma, puderam contribuir para a manutenção das desigualdades entre classes sociais.

A busca inicial partiu pelos marcos legais que orientam a educação básica, a qual revelou os principais documentos norteadores para o ensino médio. O destaque foi para a Constituição Federal de 1988 (CF), Artigo 205, que garantiu a educação a partir da corresponsabilidade entre Estado, família e sociedade e o Artigo 210, que fixou os conteúdos mínimos para o ensino fundamental, interferindo, dessa forma, na distribuição dos conteúdos a serem trabalhados no ensino médio.

A BNCC (2017) é um documento normativo e orienta as aprendizagens que os alunos desenvolverão ao longo da educação básica, conforme está assegurado no

PNE. A BNCC está respaldada no Art. 1º, § 1º da Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) e recomenda as competências aplicáveis exclusivamente em ambiente escolar. Outro documento que ampara a BNCC são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, fundamentando o ensino através dos “princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]” (BNCC, 2017, p. 07).

O artigo 9º da LDBEN, que estabeleceu competências entre os entes federados, organizou competências entre educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e contribuiu na elaboração da BNCC. Essa orientação indicou dois conceitos-base, em termos curriculares: “Os conteúdos estão a serviço do desenvolvimento de competências” e a LDBEN “define aprendizagens essenciais e não apenas conteúdos mínimos”, (BNCC, 2017, p. 11), de forma que a preparação para o mundo do trabalho pode estar atrelada aos conteúdos estudados, garantindo formação intencional oferecida nas escolas públicas.

Assim, já é possível observar o dualismo presente na escola oferecida aos alunos das classes sociais menos favorecidas economicamente e a escola organizada de acordo com o projeto social dos que detêm os meios de produção. A cisão social garante a diferença no modo como os conhecimentos são acessados. Borges Neto e Lucena (2017, p. 373) afirmam que “quando, por meio da luta, os trabalhadores conquistam o direito à escola, esta, por sua vez, é de baixa qualidade e reduzida à aprendizagem de habilidades e competências necessárias para a inserção no mercado de trabalho”.

Para Moura (2013, p. 719) “o caminho para materializar a concepção de formação humana integral” é perceber que a dualidade estrutural é fruto do modo de produção capitalista e tem como gênese o reconhecimento do trabalho intelectual e a depreciação do trabalho manual. Para romper esse ciclo, é necessário a mudança dos meios de produção, porém, “atuar em meio às contradições do modelo hegemônico” é uma forma de colaborar para promover a superação do sistema capital.

Outro aspecto apresentado pela BNCC (2017, p. 16) é o compromisso com a educação integral, reconhecendo que a Educação Básica “deve visar à formação e ao desenvolvimento global humano”. Esse posicionamento implicou que a formação para

o trabalho dos alunos das escolas profissionais romperia “com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva”.

A escola pública, porém, como espaço de formação para os jovens, deve ser capaz de conceber um ensino para proporcionar “a compreensão crítica da realidade social, econômica, política e cultural” (AZEVEDO; SILVA; MEDEIROS, 2015, p.86) e, dessa forma, garantir que os direitos coletivos sejam considerados. Os autores ainda indicam que medidas pedagógicas isoladas são insuficientes para a transformação da realidade, e, por isso, sugerem as dimensões formação inicial e continuada dos profissionais; o financiamento para atender aos aspectos físicos e à carência de materiais pedagógicos, que, aprimoradas, poderiam colaborar com a qualidade da preparação para o trabalho, enquanto política pública.

O segundo documento que compôs a análise da categoria mundo do trabalho foi a revisão das metas do PNE. A Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, deu publicidade a dez diretrizes que estão relacionadas aos temas desigualdades educacionais; qualidade educacional; valorização dos profissionais da educação; promoção da democracia e dos direitos humanos; e financiamento da educação. Constituiu interesse para a presente categoria a diretriz que se refere à promoção da qualidade educacional, que está relacionada com as metas 6, 7, 11 e 13, porém, só foram analisadas as metas 6, 7 e 11 que guardavam relação direta com o ensino médio.

A Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que regulamentou o PNE, no Artigo 2º, Incisos IV e V, apresenta as diretrizes que se referem respectivamente “à melhoria da qualidade da educação e à formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade”. (PNE, 2014, p. 43). As diretrizes são operacionalizadas em vinte metas e estratégias que têm como finalidade “a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação e a valorização dos profissionais da educação” (PNE, 2014, p. 8) e devem ser avaliadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a cada dois anos.

Para consolidar o sistema de educação brasileiro é necessário que as metas do PNE se consubstanciem através das estratégias, às quais distribuem os papéis entre estados, municípios e União. O objetivo central do PNE, reside, pois, nas ações

executadas em diversos níveis e modalidades de ensino, de forma articulada para a superação das questões a que o plano se propõe.

Neste estudo, portanto, buscou-se esclarecer dois pontos convergentes: se, ao serem desenvolvidas as metas propostas, os alunos do ensino médio das escolas profissionais conseguem compreender que o mundo do trabalho apresenta disputas e interesses que estão em jogo para sustentar a formação da sociedade de classes e, ao mesmo tempo, perceber se a realização dessas atividades potencializa práticas voltadas para a formação humana integral.

A análise da meta 6, oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos/as alunos/as da educação básica que faz referência ao ensino médio, revelou os resultados a seguir apontados.

O objetivo central dessa meta é a permanência, na escola, da população jovem - de 06 a 18 anos - composta por alunos do ensino fundamental e médio de forma a ampliar “tempos, espaços, atividades educativas e oportunidades educacionais, em benefício da melhoria da qualidade da educação.” (BRASIL, INEP, 2015, p. 97). Assim, embora o foco seja a permanência, com sucesso, do aluno, o currículo favorece a permanência dos conflitos entre as classes antagônicas.

Barreto (2019, p. 83) afirma que “não há neutralidade na elaboração do currículo e, assim sendo, as propostas de reforma para o ensino médio revelam/desvelam interesses, conflitos em constantes disputas entre vários atores e distintos setores da sociedade”. Concordamos com o autor e acrescentamos que esse tipo de formação para o trabalho dificulta a vivência de práticas de educação integral.

Acrescentamos, à análise, a avaliação oficial da meta 6 para compreendermos se a previsão de melhoria nos indicadores básicos estão sendo alcançados. Conforme divulgado no *site* do Ministério da Educação (MEC), o Relatório da Linha de Base (2018, INEP), ao avaliar a meta 6, informou que o percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral no indicador 6-A, é de 25% do previsto e o alcançado são 13,5%. O percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo com 7 horas diárias em atividades escolares, no indicador 6-B, a meta prevista é de 50%, tendo alcançado 44,2% até o último acompanhamento do MEC.

A meta 7, refere-se a fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a

atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)", (PNE, 2014, p. 34). Foram estabelecidas médias intermediárias bianuais do Ideb para serem alcançadas, e no ensino médio foram as seguintes: 2015 - 4,3; 2017- 4,7; 2019 – 5,0 e 2021 – 5,2. A análise demonstrou que o foco é melhorar a proficiência no Ideb combinando "fluxo escolar (taxa de aprovação) e desempenho (nível de proficiência)." (BRASIL, INEP, 2015, p. 114). Novamente as metas que se referem ao ensino médio, ainda estão voltadas para a ampliação dos resultados em avaliações de sistema e não se referem ao mundo do trabalho.

O MEC divulgou, em seu *site*, no Relatório da Linha de Base, (INEP, 2018) ao avaliar a meta 7, que a média do Ideb, no ensino médio no indicador 7-A tem previsão de 5,2% e alcançou a média nacional 3,7%.

A Meta 11 "triplicar as matrículas da educação profissional técnica (EPT) de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público" (PNE, 2014, p.34), reafirma o compromisso do PNE em promover ações que ampliem a escolaridade e a formação profissional dos estudantes em busca de formação adequada para o trabalho. Para garantir a elevação das matrículas, assegurando a qualidade, a meta 11 do PNE encontrará desafios persistentes: "a formação de professor que articule teoria e prática, integração curricular que contemple teoria e prática, metodologias adequadas ao público e infraestruturas das escolas incluindo laboratórios especializados." (BRASIL, PNE, 2014, p. 188).

Os desafios apontados receberam quatorze estratégias, das quais ressaltaremos quatro que consideramos essenciais às escolas profissionais da rede estadual:

expansão do estágio em EPT de nível médio e no ensino médio regular; institucionalizar sistema de avaliação da qualidade das redes escolares públicas e privadas; reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e na permanência na modalidade e articular a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho. (BRASIL, PNE, 2015, p. 188)

Salientamos que a seleção das quatro estratégias, dentre quatorze elaboradas para garantir a execução da meta ocorreu pela forma como percebemos os fundamentos que podem contribuir para o desenvolvimento dos alunos do ensino médio em seus processos formativos.

A primeira estratégia destacada aponta para a expansão do estágio em EPT de nível médio e no ensino médio regular. De acordo com Silva (2019, p. 15) o estágio

curricular supervisionado pode ser configurado “como uma atividade formadora capaz de proporcionar uma vivência de emancipação do estudante na perspectiva da práxis humana.” Nessa visão, o trabalho pode colaborar para que se desenvolvam os conhecimentos técnicos, pessoais, comportamentais da vida humana, e, inclusive, favorecer que o indivíduo perceba sua identidade profissional.

O sistema de avaliação da qualidade das redes escolares públicas e privadas é a segunda estratégia e tem como premissa a possibilidade de geração de dados a fim de formular propostas para a gestão do sistema educacional e propostas pedagógicas para redimensionar o trabalho nas escolas.

A utilização dos dados que surgem a partir da análise da avaliação da qualidade das redes, pode ser utilizada para fomentar políticas públicas, a fim de minimizar os efeitos da desigualdade social que evidencia as diferenças entre público e privado no sistema educacional. Dessa forma, mesmo que as estratégias no PNE apontem para a expansão da educação profissional Azevedo, Silva e Medeiros (2015, p. 78) advertem que políticas de formação integral dos estudantes voltadas para o ensino médio não garantem, para a maioria, acesso ao ensino superior e preparo para inserção nas profissões básicas.

Assim, a ampliação de vagas propostas na Meta 11 não é suficiente para garantir a equidade de oportunidades entre ricos e pobres. Para os jovens com algum vínculo empregatício, Sobrosa (2012, p. 42) acrescenta, além disso, que “a jornada acadêmica impossibilita a conciliação com o trabalho”, aumentando ainda mais a distância entre as pessoas com melhores condições e as mais desprovidas de recursos financeiros.

A terceira estratégia selecionada para facilitar o cumprimento da meta 11 refere-se à redução das desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e na permanência na modalidade. Estratégia de difícil execução, pois a ineficiência do sistema para tratar as desigualdades étnico-raciais e regionais teve início no período colonial brasileiro, sendo assim, até os indivíduos libertos, ultrapassada a condição escravocrata, permaneceram alijados de seus direitos de homens livres.

Os aspectos destacados a partir da terceira estratégia referem-se, inicialmente, aos avanços que ocorreram no campo educacional, a partir do movimento pelo reconhecimento dos direitos que “culminaria no marco legal o qual apresenta a origem do povo negro, as suas lutas, a sua história, a língua.” (SOUZA, 2021, p. 88).

O Projeto de Lei (PL) Nº. 259, resultou na Lei Nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003, alterou a LDBEN, e incluiu no currículo a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como forma de reconhecer e valorizar a contribuição do povo negro em todas as esferas de desenvolvimento no Brasil. A lei também oficializa o Dia da Consciência Negra em 20 de novembro a partir daquele ano. Anteriormente, no ano de 1989, havia sido sancionada a Lei Caó, de nº 7.716, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

Outro importante marco para a educação é a Lei 12.711/2012, que determina a criação de cotas em universidades públicas para os negros, e a aprovação da Lei 12.990/14, reservando 20% das vagas de concursos públicos, visando à garantia de direitos no que se refere à formação intelectual e oportunidade de empregos. Isso porque esse grupo social, historicamente depreciado sofreu ao longo do tempo, tendo sido, portanto, diminuídas as oportunidades em termos de igualdade social em relação aos demais grupos societários. Essas normas são, conseqüentemente, uma tentativa de reparação contra os preconceitos e injustiças perpetrados contra os povos negros, de forma injustificada, tendo como parâmetro a cor da pele.

Ressaltamos que cada uma dessas leis trouxe, para a seio da sociedade, discussões em que os brasileiros se posicionam ou contra ou a favor da ampliação dos direitos dos negros, demonstrando que os temas são tratados de forma deficitária em sala de aula, pela necessidade de mais “conhecimento contra-hegemônico por parte dos professores para que [...] formem alunos(as) politizados (as) na sua condição.” (SOUZA, 2021, p. 90), ou seja, o desafio é proporcionar aos sujeitos excluídos elementos para pensar epistemicamente, como os sujeitos, que ao longo de sua história educativa, adquiriram conhecimentos que podem provocar mudanças à sua volta.

A quarta estratégia do PNE para a realização da meta 11 é a articulação da oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho, ou seja, “as mudanças educativas decorrentes do progresso técnico-científico [...] vão se reconfigurando, o que lhes permite enfrentar as necessidades de adequação para atenderem aos interesses da classe empresarial.” (MONTEIRO, 2014, p. 58).

A esse respeito, merece destacar que as mudanças ocorridas no Brasil, em termos de modelo agroexportador para o industrial urbano, no século passado, foi um dos motivos da exigência de outra organização educacional que oferecesse novo

processo formativo nas escolas, e com reflexos mais específicos nas de preparação para o trabalho.

Dessa forma, ainda é necessário complementar que o processo de industrialização crescente no mundo continuou a provocar mudanças e quebra de paradigma, na estrutura do trabalho, rompendo as amarras que sustentavam as relações entre trabalho e educação. Sobre as mudanças no modo de produzir coletivamente Marx (1988, p. 298) alerta que “enquanto a cooperação simples deixa praticamente intocado o modo de trabalho dos indivíduos, a manufatura o revoluciona desde seus fundamentos e se apodera da força individual de trabalho em suas raízes.”

Isso indica que a exploração adúltera o trabalhador, transforma sua capacidade criativa e produtiva em habilidades artificiais, em nome da produção e justifica, de modo contundente que “um animal inteiro é abatido apenas para a retirada da pele ou do sebo.” (MARX, 1988, p. 298).

E assim, no intuito de abordar com mais profundidade os aspectos educacionais, destacamos mais vez a proposta de Marx (1988) e de Gramsci (1999) em termos educacionais, propostas essas que se estendem até a contemporaneidade, sobre o modo como são abordados os conteúdos que se relacionam ao trabalho e que continuam a iluminar o horizonte da educação profissional. “Defendemos que essa formação leve em conta os desafios postos por um contexto de globalização econômica, de novas formas de organização da produção e do trabalho e dos crescentes processos de democratização da sociedade.” (MONTEIRO, 2014, p. 35)

Persistindo ainda em Marx, buscamos compreender os motivos que tencionam a educação profissional a direcionar conteúdos que preparam o mercado, e, para isso, destacamos o conceito de formação omnilateral presente em Manacorda (2007, p. 87) que diz ser a exigência “de um desenvolvimento, total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua satisfação.”

A chave para a compreensão da omnilateralidade consiste em entender segundo Manacorda (2007), que, em momentos anteriores da história, o homem se apodera dos conhecimentos que geram a produção de forma limitada, porém, na revolução da classe proletária, ou seja, na sociedade comunista a divisão do trabalho e a propriedade serão subsumidas a cada indivíduo, assegurando que a produção material e simbólica estabeleça os nexos para desenvolver o homem integral.

Em outra perspectiva, a formação voltada para o mercado de trabalho, não alicerçada nos saberes da tecnologia, da ciência e da cultura apresenta uma base frágil, porque torna mais difícil o aluno conhecer “os fundamentos técnico-científicos das habilidades técnicas e, menos ainda, a articulação da mesma com o conjunto do processo produtivo.” (MONTEIRO, 2014, p. 34) Avaliamos, portanto, que articular a formação dos alunos das escolas profissionais com o mercado de trabalho, cria nos documentos oficiais, uma linguagem confusa, dúbia que dificulta aos educadores a compreensão dos processos produtivos e a realização de práticas pedagógicas emancipatórias.

O terceiro documento selecionado para a análise da categoria Mundo do Trabalho foi a Resolução CNE/CP nº 01, de 25 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. A resolução está embasada na LDBEN, Lei nº 9394/96, Artigo 90, e no Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 17/2020, e foi homologado pela Portaria MEC nº 1.097, de 31 de dezembro de 2020.

A Resolução CNE/CP nº 01, de 25/01/2021, em vigor, revoga a Resolução CNE/CEB nº. 06, de 20 de setembro de 2012 e a Resolução CNE/CP nº 03, de 18 de dezembro de 2002, mantendo algumas orientações e acrescentando novas determinações para a EPT. Para analisar a categoria Mundo do Trabalho nas Diretrizes Curriculares Gerais para a EPT, foram selecionados os artigos e incisos que apresentam as bases, concepções, princípios da EPT, e que norteiam ações de preparação para o trabalho do aluno de nível médio.

Os princípios norteadores da EPT, Artigo 3º, foram explicitados em 21 incisos porém, foram selecionados somente os que tratam das especificidades da formação dos alunos do ensino médio. Esse artigo orientou que o preparo para as profissões operacionais e técnicas deve ocorrer em articulação com o setor produtivo, porém esse direcionamento transmite a ideia de que os alunos são preparados para atender às necessidades e aos interesses do mercado, dificultando, para o aluno, a compreensão de que o trabalho pode ser um instrumento de libertação das diferenças sociais.

O Artigo 3º, Inciso IX, trata da interdisciplinaridade como uma prática que visa a superação da fragmentação escolar. Nas escolas profissionais, a distribuição de aulas separa as disciplinas do núcleo comum e as disciplinas técnicas em horários

diferentes, indicando, em nossa compreensão, que essa distribuição de aulas é desfavorável à organização de ações conjuntas entre as disciplinas.

Ainda comentando o Artigo 3º, Inciso XV, a Resolução concebeu a construção de itinerários formativos profissionais, organizando o currículo de acordo com os interesses dos alunos, e, desse modo, valorizou os conhecimentos e as estratégias pedagógicas locais. As escolas profissionais, no que se refere ao preparo para o mundo do trabalho oportunizam aos alunos a formação de um perfil técnico para atuar no campo de trabalho, que, geralmente, é ofertado na disciplina estágio curricular.

O capítulo 3º da Resolução, tratou da organização e funcionamento da educação profissional no Artigo 7º, § 3º e apresentou o conceito de competência profissional “como uma capacidade de mobilizar e articular [...] conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que permitam responder intencionalmente [...] os desafios do mundo do trabalho” (BRASIL, MEC, 2021, p.05).

O conceito de competência surgiu a partir da década de 1980 com a evolução da tecnologia e o reordenamento do trabalho humano, considerando a flexibilização e a reorganização da produção e as mudanças no modo de produzir. Quando essa compreensão adentrou no espaço escolar, ofereceu uma nova compreensão sobre as relações entre o trabalho e a educação, para delimitar um perfil profissional que atendesse às necessidades emergentes.

Desse modo, as reformas educacionais aproximam a escola do processo de produção, divulgando o conceito de competência como algo vinculado ao trabalho e ao emprego, adequando-se ao campo da educação profissional. Por isso, estudiosos da área como Ramos (2006); Moura (2014); Ciavatta (2014); Frigotto (2005), fizeram críticas à aprendizagem por competências, porque, nesse modelo, os profissionais formados são incompatíveis com as diversidades de trabalho que o sistema necessita, como também, não garante que os jovens ao deixarem a escola, encontrem as profissões para as quais foram preparados.

2.3.2 Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral

A observação da proposta pedagógica da BNCC constituiu a segunda fase do trabalho com esse documento, e teve como foco identificar se existiam, nesse texto, evidências de orientações que objetivassem a formação omnilateral para os alunos do ensino médio das escolas profissionais da rede estadual cearense.

Diante da disseminação desse conceito, desde os anos 1980, os fundamentos pedagógicos da BNCC estão baseados no ensino por competências, o que significa “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BNCC, 2017, p. 08).

Destacamos que as competências pretendidas pela BNCC vislumbram a formação dos jovens, a fim de sejam “interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem” (BNCC, 2017, p. 08). O conhecimento a ser constituído pelo aluno durante o ensino médio propõe o desenvolvimento de habilidades que o tornem agente das transformações que a sociedade necessita para ser justa e democrática, utilizando, inclusive, os recursos tecnológicos que estarão à sua disposição para que se torne capaz de propor práticas sociais, tendo em vista a resolução de problemas pessoais e coletivos.

Porém, para Santos (2012, p. 34) os conhecimentos curriculares que vislumbram “a organização da cultura e a apropriação do saber” se movimentam a fim de garantir que os interesses dominantes continuem hegemônicos. Na interpretação do autor a formação oferecida nas escolas profissionais ainda não é capaz de garantir aos alunos os conhecimentos relacionados ao desenvolvimento da ciência, da cultura e da tecnologia como elementos que os ajudem a compreender que a exploração pelo trabalho sustenta as diferenças sociais. Essa formação também apresenta limitações conceituais, que inibem a formação da consciência crítica, e dificultam que seja materializada a revolução que supera os interesses dos que detêm o poder.

Analisamos que a proposta da BNCC, no que se refere à formação humana integral, deve ser articulada ao mundo do trabalho e os moldes atuais que configuram a educação profissional não “permitem entender criticamente o funcionamento e a

constituição da sociedade humana e, também, o mundo da natureza do qual fazemos parte”. (PANDOLFI, 2015, p. 34-35).

Aprofundando um pouco mais a consulta à literatura sobre os princípios que orientam a formação das EEEP, encontramos a Tecnologia Empresarial Socioeducacional (Tese) que trouxe para a educação profissional os conceitos gerenciais desenvolvidos a partir da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) naturalizando que os princípios utilizados para gerenciar uma empresa possam ser igualmente aplicados para vivenciar os processos educativos nas escolas.

Segundo Farias, Freitas e Santos (2012, p.125) através da visão da Tese/TEO a escola “é tratada como uma empresa” consolidando aos “gestores e aos investidores sociais” verdadeiros papéis corporativos, permitindo que os saberes trabalhados nessas escolas tenham um caráter empresarial. Os autores ainda apontam que esse tipo de preparação para o trabalho é vista de forma positiva pelo Relatório Jaques Delors, por defender a mercadorização do ensino.

Ainda, indicam os autores acima citados, que a Tese/TEO influencia ideologicamente a comunidade escolar, os alunos e suas famílias para implantar nas escolas públicas um modelo de gestão e um modelo pedagógico “capaz de adestrar e subordinar o trabalhador” (FARIAS; FREITAS; SANTOS, 2012, p.129).

Entretanto, para Freire (1987, p.19) a educação apresenta caráter de superação, pois, à medida que o ato do conhecimento e suas relações com a realidade vão se aprofundando, tanto mais será superado o caráter ingênuo dos conhecimentos antes adquiridos. Na perspectiva de Freire percebemos que o autor ao reconhecer a desumanização viabiliza o seu inverso: “humanização e desumanização [...] num contexto real, concreto, objetivo são possibilidades dos homens, como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão”. A vocação de ser livre negada pela injustiça pode ser retomada “pelo trabalho livre [...] pela afirmação dos homens”. (FREIRE, 1987, p. 19).

Para Freire (1987), existe a possibilidade de o homem reconhecer-se como sujeito de sua história, a vocação do homem de ser mais pode ser experimentada pela via do trabalho, que deve ser também uma forma de libertação. Ainda Gramsci (1999, p. 93-94) indaga sob qual perspectiva de liberdade o homem deve engajar-se: “[...] participar de uma concepção de mundo ‘imposta’ mecanicamente pelo ambiente

exterior ou é preferível elaborar a própria concepção de mundo de maneira crítica e consciente”. Assim sendo, a sociedade justa almejada pelas classes populares não pode prescindir da “formação omnilateral, integral e politécnica de todos, de forma pública” (MOURA, 2013, p. 707) e que essa escola ainda não disponível para a classe trabalhadora, pois se encontra em processo de construção.

A segunda análise do PNE, buscou-se identificar a(s) diretriz(es) que pudessem estar relacionada(s) às metas e às respectivas estratégias, que tivessem como objetivo realizar práticas pedagógicas com alunos do ensino médio profissional voltadas para a formação omnilateral. Para fazer a relação entre as metas do PNE e a formação omnilateral foram analisadas as 20 metas e suas estratégias, as quais não apontaram evidências de orientações para formação humana integral.

A busca prolongou-se, ainda, através da localização de dois relatórios referentes a momentos distintos de avaliação do PNE. O Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 - Linha de Base, publicado em 2015 foi o primeiro documento de monitoramento oficial do PNE. O relatório explora cada uma das metas que podem ser visualizadas por meio de indicadores de desigualdade social; ampliação do acesso à educação da população; baixa qualidade da aprendizagem; valorização dos profissionais; gestão democrática e financiamento da educação.

Dito isso, verificamos a ausência do tema formação omnilateral, pois o segundo PNE da educação brasileira, este em análise, procurou garantir os direitos constitucionais de acesso e permanência dos alunos de todas as modalidades de ensino para diminuir disparidades provocadas pela desigualdade social.

O segundo documento do INEP, que avaliou o PNE, foi o Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, publicado em 2018. A edição apresenta artigos diretamente relacionados com o monitoramento do PNE, que, bianualmente, avalia o cumprimento do plano, apresentando resultados a partir de dados gerados pelo próprio Inep, quando mensura os processos educativos.

O Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais apresenta os temas ensino fundamental; educação especial; carreira docente; Educação de Jovens e Adultos (EJA); pós-graduação; lei de cotas; provimento de cargos de direção e indicadores de gastos públicos excluindo mais uma vez o tema formação omnilateral.

Desse modo, o estudo retornou para a Resolução CNE/CP nº 01, de 21 de janeiro de 2021, e realizou a segunda análise, visando compreender se existiam orientações que conduzissem os professores e alunos para a realização de práticas pedagógicas com vistas à omnilateralidade nas aulas de formação para o trabalho.

Para investigar se havia indicativos de orientação para a formação humana integral, foi selecionado na Resolução, o Capítulo II que trata dos Princípios Norteadores da Educação Profissional, tendo sido escolhidos como pontos centrais da proposta pedagógica o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio pedagógico; a indissociabilidade entre educação e prática social e a interdisciplinaridade, visando superar a fragmentação dos conhecimentos.

O trabalho como princípio educativo, proposto como fundamento para as escolas profissionais, aproxima “o conteúdo do trabalho e do saber produzido socialmente [...] como estratégia de resistência à desqualificação resultante da distribuição desigual do saber.” (KUENZER, 1989, p. 22). A concretização dessa proposta exige clareza na organização da escola, porque requer mudanças para a superação do entendimento do trabalho como preparação de mão-de-obra.

Para que os alunos das escolas profissionais compreendam o trabalho como um princípio educativo, a ação do professor necessita desvelar a realidade. A Resolução CNE/CP, nº 01, de 5 de janeiro de 2021, aponta dezoito princípios norteadores da Educação Profissional e Tecnológica, dentre eles o trabalho como princípio educativo. No capítulo II, Artigo 3º, Inciso IV destaca:

centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia. (Brasil, 2021, p. 02)

O conceito de ciência deve ser entendido como um conhecimento produzido histórica e socialmente pela humanidade; a cultura como um processo dinamizador das relações sociais entre os homens; a tecnologia como uma conquista que está a serviço do mundo e não o inverso; e, finalmente o trabalho como um elemento dinamizador da prática pedagógica.

A articulação desses conceitos promove o entendimento do trabalho enquanto uma categoria ontológica, ou seja, o homem produziu a própria existência através da

natureza, quando se diferenciou dos outros animais; concebendo a noção de trabalho como um elemento protagonizado pelo homem e pela natureza. Isso demonstra que a organização curricular em torno desses conceitos é que promove a compreensão do trabalho como princípio educativo, categoria fundante do materialismo histórico dialético e como categoria que permite ao homem posicionar-se no mundo de forma crítica. A superação da visão utilitarista do trabalho, é, desse modo, a transposição da preparação unicamente para o mercado de trabalho.

Podemos considerar, então, que o processo de disputa entre os interesses do capital e dos trabalhadores reverbera no currículo escolar, e que compreender as bases do trabalho é essencial para que os futuros trabalhadores se organizem na conquista de direitos, como, também, para não serem manipulados pela dimensão alienadora do trabalho. Por conseguinte, é a dimensão do trabalho, na categoria ontológica, que permite reorganizar a prática pedagógica, superando a preparação para o emprego, como escolha exclusiva para os cursos profissionais. Por meio dessa visão política e politécnica, a classe proletária habilita-se a participar das conquistas históricas da humanidade, inserindo-se no processo de transformação da sociedade, consumando o trabalho como princípio educativo na organização escolar.

A pesquisa como princípio pedagógico, apresentada no Capítulo II, Artigo 3º, Inciso V, evidencia, ao sugerir a pesquisa como base orientadora para as atividades escolares na educação profissional, quando associada ao trabalho como princípio educativo, que habilita os sujeitos a compreenderem o mundo através dos conhecimentos aprendidos no trabalho.

Na Resolução CNE/CP nº 01/2021, esse princípio aponta para um processo formativo permanente, integrando os saberes cognitivos com os saberes da cultura, da tecnologia e do trabalho para promover mudanças sociais. No capítulo II, Inciso V, destacamos:

estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social. (BRASIL, 2021, p. 02)

Ações que concretizem a pesquisa como princípio pedagógico, nas escolas profissionais, necessitam ser experimentadas pelos estudantes com maior profundidade, pois, ao gerar conhecimentos éticos, políticos e sociais contribuem para a melhoria das condições de vida das pessoas e não apenas, para a produção de bens materiais que alimentam o sistema capitalista.

Outro princípio norteador das ações recomendadas para as escolas profissionais é a “indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre os saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem [...]” (BRASIL, 2021, p. 2). A indissociabilidade entre educação e prática social promove uma crítica ao modo como a escola educa para o trabalho, pois, se o currículo adota uma visão unilateral, se a escola trabalha na perspectiva de formação para o mercado, estará erigindo uma escola “que foi produzida pela modernidade, mas com um trabalho alienado tanto dos professores como dos alunos.” (SOUSA; ANTÔNIO, 2017, p. 47)

Reforçamos, mais uma vez, que a politecnia concebida por Marx (1989) e Gramsci (1999) constituíram elementos para idealizar modelos de educação capazes de alterar a estrutura social. Para Sousa e Antônio (2017, p. 50) “a escola precisa conectar-se com seu meio, com as lutas que permeiam o cotidiano da comunidade” para unir ciência, tecnologia, cultura e, a partir da própria transformação, emancipar os sujeitos.

Sobre o princípio da interdisciplinaridade, a Resolução CNE/CP, nº 01/2021 indica que deve haver:

utilização de estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade favoráveis à compreensão de significados, garantindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional em todo o processo de aprendizagem. (BRASIL, 2021, p. 02)

Para a compreensão dos conteúdos a Resolução nº 01/2021 recomenda “a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade” que devem se articular através de princípios norteadores da educação profissional. Essa concepção de currículo confere mais atribuições à escola, pois é necessário adequar as demandas dos alunos, do mercado e da sociedade através dos itinerários formativos presentes no Inciso I que diz:

articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes (BRASIL, 2021, p. 02)

O Inciso I une setor produtivo e construção de itinerários formativos, para formar alunos com adequado preparo operacional, técnico para a inserção no mercado de trabalho. Por meio dos itinerários formativos o aluno faz escolhas que a escola deverá considerar para a organização do currículo escolar.

A partir da análise, foi possível perceber que, o Capítulo II, ‘Dos Princípios Norteadores’, da Resolução CNE/CP nº 01/2021, aponta diversas estratégias para que a educação profissional caminhe hipoteticamente rumo à formação omnilateral. A estrutura do Capítulo II, ao tempo que anuncia princípios voltados para a criticidade; demonstra a autonomia institucional da escola pela elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), e aplica também, em meio a essas ideias, conceitos teoricamente opostos à formação omnilateral, que encontramos ao buscar evidências dessa orientação nos documentos oficiais.

A Resolução CNE/CP nº 01/2021 aponta, ainda, que a preparação para o trabalho pode ser enriquecida por meio dos princípios do trabalho e da pesquisa como “um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação” (BRASIL, 2021, p. 02). Em contrapartida, também afirma, no Inciso IV, que essa organização visa a “construção de competências profissionais.” (BRASIL, 2021, p. 02).

Observamos, aqui, uma contradição, pois as pedagogias do aprender a aprender, com destaque para a pedagogia das competências assume “um contexto ideológico no qual predomina uma visão de mundo acrescida de elementos neoliberais” (DUARTE, 2010, p 34), nem sempre divulgados em sua essência e, inclusive, também, pondera ser inverossímil a superação do capitalismo. Como, então, formar alunos críticos e participativos se a formação para o trabalho se ampara em tal suporte?

Outra incompatibilidade percebida entre a Resolução CNE/CP nº 01/2021 e a formação omnilateral indicada no Inciso VIII, é a “superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação e descontextualização curricular” (BRASIL, 2021, p. 02). Indagamos como acontecerá essa superação, “se a emancipação humana se faz na totalidade das relações onde é produzida.” (CIAVATTA, 20018, p. 02).

Acreditamos que esses aspectos evidenciam ser, a formação omnilateral, um caminho de evolução do homem rumo a superação da divisão de classes, porém,

seria necessário suplantar, também, o aspecto operacional, técnico com que são formados os alunos das escolas profissionais, transcendendo, assim, a divisão do trabalho que delimita as formas de aprender de quem pensa e de quem executa. Anuímos ser, a formação omnilateral, por sua vez, um caminho para possibilitar que os jovens da educação básica tenham acesso a uma escola que lhes propicie uma visão de mundo que os habilite ao trabalho e à formação integral.

3 METODOLOGIA

Ascender à pesquisa é rejuvenescer espiritualmente, é aceitar uma brusca mutação que contradiz o passado.

(Gaston Bachelard, 1996)

A busca pelo saber científico leva o pesquisador a acessar informações para construir novos conhecimentos, os quais poderão ser conectados por outros estudiosos, que por sua vez poderão utilizá-los para gerar outros aprendizados. Segundo Gil (2002, p. 17) a “pesquisa é desenvolvida mediante o concurso de conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos” promovendo o avanço da ciência e dos conhecimentos decorrentes dessas novas descobertas. Para Barros; Rosa e Ribeiro (2017, p. 15) “essa definição, esse ciclo de comunicação se retroalimenta continuamente e por isso a ciência evolui.”

Sendo assim, retomando a epígrafe anteriormente mencionada o ciclo da pesquisa que começa a se delinear através de um processo investigativo permitirá propor o rejuvenescimento das ideias a respeito do tema investigado. São os novos conhecimentos a respeito das práticas pedagógicas voltadas para a formação omnilateral que irão se apresentar dando vida nova ao espírito científico.

3.1 Tipo de pesquisa

Levando em consideração os tipos de pesquisa que foram desenvolvidos nesse estudo, a abordagem, foi de cunho qualitativo. A pesquisa qualitativa trabalha com um conjunto de significados, de valores não quantificáveis, os quais, para Minayo (2002, p. 22) dizem respeito “a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” Assim, os sujeitos forneceram informações relevantes para que conseguíssemos compreender e explicar de forma mais aprofundada os fatos que estavam sendo investigados.

Quanto à natureza foi desenvolvida uma pesquisa aplicada, pois permitiu uma análise voltada a inserção profissional dos alunos do ensino médio resultando na

elaboração de um produto educacional para ser aplicado e validado pelos professores que lecionam a disciplina.

No que se refere aos objetivos, a pesquisa foi explicativa, porque pretendeu contribuir na interpretação dos fenômenos que traduzem a realidade. Segundo Gil (2002, p. 42) a pesquisa explicativa é a “que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”.

Foi desenvolvido, portanto, um Estudo de Caso, um tipo de “pesquisa, que tratou de, pelo menos, quatro problemas: quais questões estudar, quais dados são relevantes, quais dados coletar e como analisar os resultados.” (YIN, 2001, p.38). Essas questões serão mais detalhadas no item coleta de dados.

Assumiu, também, a forma de pesquisa documental, porque envolveu a análise do Plano de Disciplina Mundo do Trabalho do 1º e 2º anos. A pesquisa documental, segundo Gil (2002, p. 45) “vale-se de materiais que não receberam um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa”.

3.2 Cenário da Pesquisa

A Crede 12, entidade representante da Seduc na região centro, do Estado do Ceará, está localizada na sede do Município de Quixadá. Conforme o *site* oficial, a Crede tem como missão “acompanhar diretamente os municípios da jurisdição da Crede 12, fortalecendo o regime de colaboração e cooperação na execução de programas e/ou projetos que contribuam para a melhoria dos resultados da aprendizagem na rede pública de ensino”.

Segundo o organograma, a estrutura da Crede 12 abrange, inicialmente, o Coordenador e os orientadores da Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (Cedeia); Célula de Gestão Administrativa – Financeira (Cegaf); e Célula de Cooperação com os Municípios (Cecom), as quais compõem o nível estratégico.

Estas células, ao se subdividirem, formam o nível tático, compondo respectivamente a Superintendência Escolar, que abrange processos, indicadores e instrumentos de gestão administrativo-financeiro e Gerência do Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) e Pacto Nacional Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) que realizam ações junto às Secretarias Municipais e constituem o nível

operacional para promover o contato direto com as escolas, com as secretarias municipais, a fim de executar e avaliar as ações do sistema educacional.

Desse modo, a pesquisa foi realizada em escolas profissionais da Crede 12, instituições de nível operacional e identificadas neste estudo como EP1, EP2 e EP3.

A EP1 localiza-se na cidade de Quixadá/CE e funciona em área urbana, atendendo a alunos da sede do município, dos distritos e das cidades vizinhas Ibareta, Banabuiú e Choró.

Atualmente, a escola conta com 18 professores para atendimento aos alunos lecionando as disciplinas do Núcleo Comum e 11 para a Base Técnica. A escola mantém um quadro de gestão diferenciado das escolas regulares, que é composto por um diretor geral e três coordenadores pedagógicos, que se revezam realizando acompanhamento em diferentes aspectos do trabalho pedagógico. Conta, ainda, com um coordenador financeiro e uma secretária e 17 funcionários para as atividades burocráticas. O quadro de gestão é o mesmo para as três escolas.

Os cursos técnicos são Enfermagem com 121 alunos; Informática com 120 alunos; Agronegócio com 115 alunos; e Administração, com 119, perfazendo uma matrícula de 475 alunos em 2020.

A escola foi inaugurada em 2008 e funcionou inicialmente como Liceu de Quixadá, e ao final desse mesmo ano passou a atender ao projeto de implantação das EEEP da rede estadual. O prédio adaptado tem 12 salas de aula; sala de multimeios; secretaria; quadra de esportes; amplo pátio coberto; laboratórios de Química, Ciências, Enfermagem e Informática; e salas para professores e membros da direção.

Segundo dados oficiais do Sistema Integrado de Gestão Escolar (Sige) a EP1, no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) alcançou os seguintes resultados no ano de 2019: escola 536,54, enquanto o resultado da cidade de Quixadá era 476,0 e o do Brasil 504,9 (SIGE ESCOLA, 2020).

A EP2 localiza-se na cidade de Quixeramobim/CE e é uma escola padrão MEC que funciona na zona urbana e foi inaugurada no dia 17 de maio de 2011. Para o atendimento aos alunos, dispõe de 19 professores para as disciplinas do Núcleo Comum e 10 para a Base Técnica. A estrutura física é padrão, dispondo de 12 salas de aula; laboratórios de Química, Física, Matemática, Biologia e Línguas; ginásio poliesportivo, teatro arena, e salas para secretaria, direção e sala dos professores.

A escola tem capacidade total para atender 540 alunos e, no ano de 2020, teve uma matrícula distribuída em 136 alunos no curso de Informática; 128, em Edificações; 45, em Agronegócio; e 131, em Nutrição e Dietética; e 45, em Logística; totalizando 485 alunos. Para realizar as atividades de ensino, a escola conta com um total de 19 professores para o Núcleo Comum e 10 para a Base Técnica.

Na avaliação de sistema (Enem), no ano de 2019 a EP2 obteve a seguinte pontuação: escola 564,2; a cidade de Quixeramobim, 489,5 e, Brasil 504,9. (SIGE ESCOLA, 2020).

A EP3 é sediada na cidade de Boa Viagem/CE e funciona em um prédio padrão MEC, localizado na zona urbana, e dispõe de uma estrutura de doze salas de aula; sala de multimeios; laboratório de Informática e Ciências; refeitório; quadras coberta e descoberta; sala de professores, da direção, e secretaria para o desenvolvimento das atividades escolares. Conta com 19 professores para lecionar as disciplinas da Base Comum e 12 professores para a Base Técnica.

O acesso ao SIGE revelou que a escola atingiu, no Enem, os seguintes resultados, no ano de 2019: escola 543,6; cidade de Boa Viagem 483,4; e Brasil 504,9; o que nos leva a concluir que as três escolas atingiram pontuação acima de 500 pontos na nota Enem demonstrando que muitos esforços ainda precisam ser feitos para a melhoria da qualidade da aprendizagem.

A escola oferece à comunidade os cursos de Administração com 253 alunos; Enfermagem, com 129 alunos; e Informática, com 126 alunos, perfazendo um total de 508 discentes atendidos no ensino profissional em 2020.

3.3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa foram os professores que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho nos 1º e 2º anos nas escolas EP1, EP2 e EP3, no ano de 2021. No quadro 1, consta a lotação dos professores distribuídos nas três escolas.

Quadro 1: Síntese da seleção de professores

ESCOLAS	PROFESSORES	IDADE	SEXO	TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL
EP1 prof.1º ano	01	27	Masc.	05 anos

EP1 prof. 2º ano	01	55	Fem.	24 anos
EP1 prof. 1º ano	01	28	Masc.	07 anos
EP2 prof. 1º ano	01	30	Masc.	02 anos
EP2 prof. 2º ano	01	30	Masc.	08 anos
EP3 prof.1º ano/2º ano	01	44	Fem.	11 anos
TOTAL	06	-	-	-

Fonte: SIGE/CREDE 12 (2020)

Do ponto de vista da docência, os critérios de inclusão de sujeitos na pesquisa, foram realizar o trabalho de campo com os professores que lecionassem a disciplina Mundo do Trabalho e estivessem dispostos a participar da pesquisa. Foram excluídos da pesquisa os professores que não aceitaram participar da entrevista e da validação do Produto Educacional.

Essa disciplina foi selecionada para análise com o objetivo de questionar se os conteúdos apresentavam somente uma proposta de “preparação” do aluno para o Mundo do Trabalho ou se o ensino das temáticas proporcionava uma formação geral para a vida.

3.4 Coleta de Dados

A coleta de dados do ‘Caderno do professor’ ocorreu o período de 28/06 a 09/07/2021, sendo esse o material pelo qual os professores ministram as aulas. Esse Plano de Ensino, segundo Libâneo (1990, p. 228-9) o Plano de Ensino, ou Plano de Curso, é composto de “justificativa da disciplina em relação aos objetivos da escola; objetivo geral; objetivos específicos; conteúdo; tempo provável e desenvolvimento metodológico”. Os Cadernos do professor são compostos por atividades que perfazem 100 h/a sendo 60h no 1º ano e 40 h/a no 2º ano.

Foram analisados dois Cadernos do Professor (2018) referentes ao 1º e ao 2º ano, pois esse material pedagógico é utilizado atualmente pelos docentes e discentes. Esses instrumentos didáticos pertencem à Seduc e foram elaborados pelo Instituto Aliança, além disso, é o material pedagógico vigente para o trabalho dos professores da disciplina em estudo. O acesso se deu por contato com os professores que forneceram o material via *e-mail*, no período de 31/05 a 05/06/2021, para assim realizar as primeiras observações para compor a pesquisa.

Após este momento, a imersão no campo empírico, com os professores foram realizadas três fases. A primeira, foi a aplicação de entrevistas semiestruturadas *on-line*. Segundo Silva *et al.*, (2006, p. 246) “na pesquisa qualitativa, onde o pesquisador ocupa-se com mais profundidade do objeto de estudo, a entrevista é um instrumento indispensável, pois pode facilitar a compreensão detalhada das crenças, sentimentos, atitudes e valores”. Desse modo, foi verificada a visão dos professores sobre a formação oferecida aos alunos e a quem favorece essa disciplina.

Foi elaborado um roteiro com perguntas prévias e questões que puderam ser acrescentadas, deixando os professores com liberdade para discorrerem sobre o processo pedagógico evidenciado na disciplina. O objetivo da entrevista foi permitir que o professor refletisse sobre o conteúdo trabalhado com os alunos posicionando-se sobre a formação profissional oferecida; com reflexões sobre os eixos temáticos que orientam os conhecimentos que são abordados; a compreensão dos processos de constituição do trabalho na sociedade moderna; e demais ponderações que os professores suscitarem durante a entrevista.

As entrevistas foram marcadas com antecedência e realizadas conforme a disponibilidade dos professores. A conversa foi gravada por meio eletrônico, através do *Google Meet*, facilitando que o pesquisador tivesse acesso aos professores,

criando um clima de confiança e de parceria de modo que os profissionais percebessem que, ao invés de estarem sendo avaliados, estariam contribuindo para o estudo de um tema que poderia favorecer a abordagem do tema trabalho nas EEEP.

As perguntas da entrevista realizada com os professores buscaram verificar a compreensão dos docentes no que se refere às categorias Mundo do Trabalho e Práticas Pedagógicas com vistas à formação omnilateral (APÊNDICE A). Desenvolvemos o roteiro das questões em três blocos: vínculo com a disciplina (perguntas 1-4), Mundo do Trabalho (perguntas 5-6) e práticas pedagógicas voltadas à formação omnilateral (pergunta 7). Os demais detalhes da entrevista com a designação da formação do corpo docente encontra-se no Apêndice A.

Na sequência aconteceu um encontro, que caracterizou o grupo focal on-line com os professores, previamente preparado, por meio de uma atividade desenvolvida através de introdução, desenvolvimento e finalização.

De acordo com Oliveira, Leite Filho e Rodrigues (2007, p. 4) "grupos focais são basicamente entrevistas em grupo, [...] o resultado será a confiança na interação dos membros, baseada nos tópicos oferecidos pelo pesquisador." O objetivo principal dessa técnica é obter informações e uma visão aprofundada das pessoas que estão habilitadas para falar a respeito de um tema que interessa ao pesquisador e esse grupo pode conter de 6 a 12 pessoas.

A primeira fase foi constituída através de uma conversa informal com a pesquisadora, em que foram apresentadas as orientações gerais para o encontro e versavam sobre a possibilidade de oferecer discussões sobre os fundamentos que sustentam a formação pensada para os alunos das escolas profissionais do ensino médio. Ainda na introdução, foi enunciado o objetivo do Grupo Focal, que foi receber sugestões dos professores que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho nas Escolas Profissionais, no que se refere a modificações em conteúdos, processos avaliativos, planejamento e práticas pedagógicas, tendo em vista a elaboração de uma Carta de Princípios como produto educacional.

A atividade foi realizada a partir da apresentação de seis charges e figuras que foram comentadas pelos professores (Apêndice B). A seleção de duas figuras obedeceu ao critério de apresentar ideias que se aproximassem do Mundo do Trabalho, estabelecendo comparações entre a realidade e o material do Caderno do professor utilizado em sala de aula. Os comentários identificaram aspectos

trabalhados no Caderno do professor e elementos ausentes das discussões trazidas pelo material utilizado em sala de aula.

A segunda fase foi o desenvolvimento e constou de perguntas feitas aos professores. As questões versavam sobre as categorias teóricas Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral, buscando esclarecer pontos de vista expostos na entrevista individual. Em algumas respostas, a moderadora, solicitou esclarecimentos de determinados aspectos, dirimindo dúvidas, e solicitando esclarecimentos nas respostas dos educadores. Foram realizadas duas perguntas sobre a categoria Mundo do Trabalho e três perguntas sobre a categoria Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral (Apêndice B).

Esclarecemos que o roteiro com o desenvolvimento da atividade em grupo se encontra no Apêndice B, ao final desse estudo. A finalização do encontro aconteceu quando os educadores fizeram um momento de síntese, através da manifestação de uma palavra que resumisse as duas categorias. Por iniciativa própria, cada um dos participantes justificou o porquê da escolha da palavra que resumiu o trabalho.

O encontro foi encerrado com uma leitura de um poema de Patativa do Assaré, Nordestinos sim, nordestinados não, que tem relação direta com o tema trabalho e educação. Por fim, a pesquisadora agradeceu a presença de todos e foi realizada a motivação para a apresentação do Produto educacional.

O terceiro momento foi realizado com a divulgação da Carta de Princípios para os Núcleos Gestores e com os professores das escolas em que a pesquisa foi realizada. Em seguida, aconteceu um encontro virtual coletivo e *on-line* para apresentação da Carta de Princípios baseada nas sugestões dos professores. A validação da Carta de Princípios (Produto Educacional) ocorreu pela escrita de um Parecer Descritivo emitido pelos professores participantes desta pesquisa. Os Pareceres são os Anexos B, C, D e E.

3.5 Análise de Dados

A técnica de análise de dados documental fez a exploração descritiva e interpretativa do Caderno do professor, por meio das duas categorias, anteriormente exploradas na Revisão de Literatura, quais sejam: Mundo do trabalho e Práticas pedagógicas com vistas à omnilateralidade. Esse exame permitiu verificar se o

material produzido estava condizente com a formação integral dos alunos ou se esteve direcionado à formação para o mercado de trabalho.

A análise bibliográfico-documental foi baseada nas categorias Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas voltadas para a formação omnilateral. A análise das entrevistas e do grupo focal foi feita a partir de Oliveira (2010, p. 93) que propôs a criação de categorias teóricas, categorias empíricas e unidades de análise. Para a autora categorias “são agrupamentos de elementos sistematizados pelo pesquisador após a pesquisa de campo ou durante a análise de conceitos em livros didáticos” sendo necessário que se examine “com exaustão os fundamentos do objeto de pesquisa”.

A análise das entrevistas e do grupo focal on-line com os professores ocorreu por intermédio da elaboração de categorias empíricas, pois para cada assunto indagado aos professores, ou para cada questão formulada na entrevista, as respostas foram agrupadas em categorias que “emergem da pesquisa de campo.” Os elementos fornecidos pelos professores decorrentes da aplicação da entrevista, foram organizados para consolidar a análise. “É a essa sistematização de respostas que damos o nome de unidades de análise” (OLIVEIRA, 2010, p. 97).

A progressão da análise desmembrando as categorias empíricas em unidades de análise compôs a sistematização mais apurada das reflexões dos professores. “As informações obtidas com a aplicação dos instrumentais de pesquisa foram chamados de dados, e devem ser sistematizados para facilitar o processo de análise.” (OLIVEIRA, 2010, p. 97). Adotamos a estruturação das respostas em categorias, a fim de proporcionar uma visão destacada dos aspectos filosóficos, pedagógicos, sociais que recebem o nome de unidades de análise.

Na prática, o grupo focal foi analisado, tendo como base os quadros para análise documental por categorias o (Apêndice C) e para análise empírica do Mundo do Trabalho (Apêndice D) e as Práticas Pedagógicas com vistas à Formação Omnilateral (Apêndice E).

Com o preenchimento do Apêndice C, foi possível classificar as perguntas do Grupo Focal, separando-as sob as categorias teóricas Mundo, do Trabalho - questões 01 e 02 e Práticas Pedagógicas com vistas à Formação Omnilateral – questões 3 e 4 e a questão 5 foi o momento de síntese. Antes desse momento, porém, foi necessária a transcrição das falas dos professores para subsidiar a análise do material empírico.

No Apêndice C - Quadro para fichamento temático da análise documental por categorias, no cabeçalho consta a identificação: técnica, data da vivência; e a especificação das categorias teóricas anteriormente citadas. Ao final da leitura do material oriundo dessa técnica, foi possível definir o que salta dos dados, que são as categorias empíricas. Essas permitiram o aprofundamento dos conceitos teóricos da pesquisa em interface com as nuances próprias e, nesses matizes encontram-se as contribuições da pesquisa.

O corpo do instrumental acomodou os dados colhidos no grupo focal da seguinte forma: Na coluna citação, foi escrita a fala bruta do professor; na coluna palavras-chave, as palavras que deram ênfase às falas e que se transformaram nas informações para o preenchimento dos Apêndices D e E. Por fim, na coluna síntese empírica do conceito, foram transcritas as falas dos professores excluídas apenas as expressões de coloquialidade.

Em seguida, os Apêndices D e E, devidamente preenchidos, geraram as categorias empíricas e as unidades de análise. Essa técnica requer o recorte do material empírico relacionando-o com a correspondente categoria teórica. Esses excertos mantiveram a codificação das falas dos sujeitos expressas por códigos que preservaram as suas identidades (P1, P2, P3, P4, P5 e P6), relacionando-os com a escola (EP1, EP2 e EP3) e com a fonte empírica (E = Entrevista; GF= Grupo Focal).

Os excertos mais expressivos foram marcados com cores para facilitar a observação das palavras-chave que mais se repetiram, dentro das categorias teóricas. Esse procedimento apontou as unidades de análise e os tópicos para a discussão das categorias empíricas desenvolvidos nos Apêndices D e E. Todo esse procedimento foi aplicado nas questões 1, 2, 3, 4 e 5. A construção do capítulo baseado em categorias se deu pela discussão das categorias teóricas, ressignificadas pelas categorias empíricas, que foram elaboradas a partir das unidades de análise.

A interpretação dos dados na dissertação aconteceu com a manifestação de excertos das entrevistas individuais e do grupo focal apresentando ideias que se aproximavam ou que distanciavam entre si, referentes a mesma pergunta, e essa tessitura compôs os capítulos 4, 5 e 6.

A última análise, foi a comparação com as duas etapas anteriores, plano de disciplina e entrevistas que revelaram a abordagem pedagógica do Mundo do Trabalho utilizando as reflexões da análise teórica, da análise empírica e das unidades de análise, confrontando com a formação omnilateral para comprovar a existência ou

o distanciamento dos alunos do ensino médio das EEEP com a formação humana integral.

3.6 Desconfortos e riscos

Quanto à participação na pesquisa poderia implicar em alguns poucos riscos aos participantes: sentir cansaço físico ao responder à entrevista, o que foi minimizado pelo fato de o participante ter a possibilidade de respondê-la no conforto seu lar e em data adequada; sentir-se aborrecido ou ter a possibilidade de alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias relacionadas à sua prática pedagógica, assim sendo, tais condições foram minimizadas pela liberdade de o participante não responder às perguntas que gerassem tais alterações.

Outro risco seria a quebra do sigilo das informações prestadas, que foi minimizado pelo fato de o acesso aos dados ser exclusivo do pesquisador, mediante senha pessoal e intransferível. Foram garantidas a confidencialidade, privacidade, o anonimato e a preservação da imagem, e que as informações prestadas não seriam utilizadas em desfavor da comunidade educativa.

Quanto à postura da pesquisadora, foi garantido que estivesse previamente preparada para aplicação da entrevista, e que observasse atentamente quaisquer reações de desconforto verbais e não verbais do entrevistado para que não ocorressem conflitos de interesses entre pesquisadora e participantes.

3.7 Considerações éticas na pesquisa com seres humanos

A pesquisa obedeceu aos preceitos éticos e as informações coletadas foram analisadas conforme a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Os dados dos participantes foram omitidos, de modo que somente a pesquisadora e a orientadora tiveram acesso às informações das entrevistas garantindo o anonimato.

Foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que os entrevistados tivessem conhecimento dos objetivos da pesquisa e fossem resguardados seus direitos de preservação da identidade e integridade ética, respeitando a possibilidade de permanência ou desistência sem qualquer prejuízo aos colaboradores.

Por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, o estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa do IFCE, via Plataforma Brasil, e foi devidamente

aprovado sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 45843521.8.0000.5589

As escolas coparticipantes não dispõem de Comitê de Ética para a apreciação do projeto de pesquisa e dos instrumentos de coleta de dados e, dessa forma, a dissertação foi submetida somente ao Comitê de Ética do IFCE.

4 O CADERNO DO PROFESSOR: ESTRUTURA, CURRÍCULO E INDICATIVOS PARA A AULA

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. Mesmo porque, ninguém ensina ninguém, os sujeitos aprendem juntos. (FREIRE, 1971, p. 70)

A educação profissional da rede pública cearense acontece, para alguns milhares de jovens, com o intento de aproximá-los da realidade do Mundo do Trabalho, sendo para eles e suas famílias um esteio em busca de qualificação e de oportunidades de inserção imediata no mercado de trabalho, e, para outros, possibilidade de acesso à academia.

O projeto que defendemos para a formação profissional passa pela concepção de educação que se afasta da transferência de saberes técnicos, voltado para o mercado de trabalho e interessado em uma concepção de formação humana ampla, que busca desenvolver integralmente o indivíduo e o lugar onde vive.

Paulo Freire, autor da epígrafe em destaque, escreveu uma vasta obra alicerçada em princípios e pressupostos que interpelam ‘a significação da significação’, o diálogo e a superação da transferência de saber. Freire (1989, p.35) fundamenta sua obra em uma pedagogia humanizadora e propõe aos educadores uma prática revolucionária, em que os educandos, deixando a condição de ‘coisas’ sejam sujeitos de sua própria história e os educadores estabeleçam uma prática permanente de diálogo, de intencionalidade “porque é assim, a educação a ser praticada pela liderança revolucionária” é cheia de intencionalidade.

O propósito, pois, neste capítulo, é apresentar os temas das aulas do Caderno do professor do 1º e 2º anos, analisando quais são os fundamentos teóricos e as concepções que compõem suas bases, comparando-os com a formação omnilateral pretendida no horizonte da organização do currículo do ensino profissionalizante da educação cearense.

4.1. Análise do Caderno do professor – 1º ano e 2º ano

No capítulo 4, são apresentados e discutidos os resultados abordados a partir da análise do Caderno do professor. A organização das subseções apresenta a estrutura técnico-pedagógica desse plano de ensino através da análise das aulas.

Assim, na análise da estrutura técnica são abordados os dados considerados fundamentais para elaborar o material: carga horária; distribuição dos temas nos bimestres; formato do plano de aula; seleção de dinâmicas e atividades; bem como os Dossiês e Culminâncias, atividades realizadas durante todos os bimestres como uma metodologia para formatar a constituição de uma empresa fictícia, que os alunos constroem durante os dois primeiros anos de estudo.

A análise da organização pedagógica apresentou detalhadamente o percurso formativo da disciplina no 1º e 2º anos. As turmas de 1º ano têm como fundamento as competências: Identidade, Integração e Comunicação e os conteúdos trabalhados durante o ano estão apoiados nessas competências.

Igualmente, o 2º ano baseia-se nas competências Cidadania e Ética, para permitir que a organização do material se estruture a partir dessas ideias. Assim, a seleção das aulas para análise obedeceu a dois critérios: priorizou os assuntos que estavam relacionados às categorias teóricas Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral, e feita a discussão a partir das competências elaboradas pelos autores em cada ano.

4.1.1 A Estrutura do Caderno do professor – 1º ano

O Caderno do Professor da disciplina Mundo do Trabalho é o plano da referida disciplina, que contempla 60 horas/aula, a serem desenvolvidas em um ano. O material do 1º ano está dividido em quatro bimestres e foi escrito em 243 páginas. O primeiro e o segundo bimestres são apresentados em formato de 20 aulas, equivalentes à carga horária de 40 h/a. O terceiro e o quarto bimestres têm 10 h/a aulas cada um, perfazendo, esses dois últimos, o total de 20 h/a. Assim, a disciplina é trabalhada em dois formatos. No primeiro semestre, com 2 h/a, e, no segundo semestre, com 1 h/a semanal, com duração de 50 minutos a h/a.

A carga horária difere, pois, no 1º ano, durante o primeiro semestre, os alunos assistem a duas aulas semanais e, no segundo semestre, a carga horária de uma aula h/a semanal, durante todo o ano letivo.

Conforme a BNCC (2017, p. 11) recomenda, “os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados,” desse modo, de acordo com o Art. 26 da LDBEN cada escola estabelecerá a parte diversificada, em que a disciplina Mundo do Trabalho foi acrescentada, para atender à exigência de incluir no currículo as características próprias da economia e da cultura de cada local. Como se trata de formação para o trabalho, foram adicionadas outras disciplinas na grade curricular das escolas profissionais. São elas: Mundo do Trabalho, Formação para a Cidadania, Empreendedorismo, Projeto de Vida e Horário de Estudo, para facilitar a troca de experiências entre os alunos, pois o curso funciona em horário integral.

O Caderno do Professor é um plano de aula que apresenta a seguinte estrutura: O cabeçalho do plano delimita o número da aula, o tema e os objetivos a serem alcançados. A segunda parte é cronometrada e envolve a metodologia de cada aula, subdivididas em introdução, desenvolvimento e encerramento.

Então, o plano de aula apresenta as listas com os materiais necessários ao desenvolvimento das atividades, como também traz a dinâmica das aulas realizadas por meio de jogos em grupos para explorar o conteúdo; uso de figuras, questionários, tarjetas das atividades; indicações de textos e artigos científicos; material de suporte contendo quadros com ideias centrais das aulas, indicações de filmes e curtas-metragens; dicas de comportamento no *Whatsapp*, dentre outros recursos didáticos. Os materiais, para a realização de jogos individuais e coletivos; tarjetas; letras de músicas, devem ser preparados e impressos pelo professor para desenvolver as atividades em sala de aula com os alunos.

O plano de aula, ilustrado com diversidade de dinâmicas e materiais, foi organizado com o objetivo de orientar os alunos na elaboração de uma empresa. Esse modo de orientar o resultado da aprendizagem confere à formação características semelhantes à teoria do capital humano, que é “como um investimento, e esse investimento como uma condição do desenvolvimento” (CANÁRIO, 2008, p. 75). Nos anos de 1960, quando Theodore Schultz (1902-1988), elaborou a Teoria do Capital Humano, havia um clima de promessa de melhoria de vida, porém, os estudos que

relacionavam crescimento social e aumento da produção demonstraram que “a relação entre oportunidade educativa e oportunidade social” (CANÁRIO, 2008, p. 75) não é linear.

E, desse modo, observamos que a ideia subjacente da formação oferecida pelas escolas profissionais ainda carrega a promessa de emprego, conferindo às escolas profissionais credibilidade perante as famílias, porém, assim como na década de 1960, havia estudos para relacionar “desigualdades sociais articuladas às desigualdades educativas” (CANÁRIO, 2008, p. 75) e ainda hoje, fazemos as mesmas relações, pois o sistema excludente continua perpetuando a incerteza, e permanece voltado para o lucro e a apropriação privada dos bens, deixando à margem aqueles que produzem.

Durante o ano letivo, os alunos desenvolvem duas grandes atividades pedagógicas, para “protagonizar a construção de uma empresa” (CADERNO DO PROFESSOR, 1º ano, 2018A, p. 02), que são os dossiês e as culminâncias. Dossiê é uma atividade em equipe, que auxilia os alunos a concretizarem os passos da criação das instituições fictícias, baseados nos conhecimentos que são trabalhados em sala de aula e nos temas que estão determinados previamente no material do professor. A culminância consiste na apresentação dos dossiês que foram preparados ao longo do ano, e ocorrem ao final dos bimestres. Nessa atividade, os alunos expõem cada fase da empresa que construíram a partir dos temas das aulas e das culminâncias previstas no material.

No 1º ano são realizados sete dossiês conforme Quadro 2.

Quadro 2: Dossiês do 1º ano

1º BIMESTRE	01	Construção das empresas
	02	Elaborando missão, visão e valores
2º BIMESTRE	03	Determinação dos cargos e elaboração do organograma
	04	Desenvolvendo a política de qualidade
	05	Propaganda, a alma do negócio
3º BIMESTRE	06	Planejamento financeiro
4º BIMESTRE	07	Qualidade no atendimento

Fonte: Caderno do Professor, 2018, 1º ano, A

Conforme observado, ao desenvolver os dossiês, os alunos reproduzem as fases de criação da empresa fictícia até o final do primeiro ano de estudo da disciplina Mundo do Trabalho. À medida que os bimestres avançam e o aluno realiza as atividades solicitadas, está, na realidade, criando a sua própria empresa, e, com essa para essa etapa de estudos.

No primeiro bimestre os alunos constroem a empresa escolhendo em que ramo de atividade vão atuar e elaboram a missão, a visão e os valores. No segundo bimestre, preveem os cargos e os distribuem no organograma, trabalham a política de qualidade da empresa e elaboram as propagandas para atrair a atenção do público. O terceiro bimestre é para o planejamento financeiro, etapa em que se esclarece a alocação de recursos para que a empresa funcione. Por último, com a empresa constituída, os alunos trabalham a qualidade no atendimento, isto é, a forma como os clientes serão recebidos, ao adquirirem os produtos ou os serviços que estão disponíveis.

4.1.2. Os Conteúdos do Caderno do Professor – 1º Ano

Prosseguindo com a análise, o material do 1º ano, este foi escrito a partir de três competências, quais sejam: (1) Identidade; (2) Integração; e (3) Comunicação, para que o aluno vivencie na escola experiências semelhantes às existentes em uma

empresa. O conteúdo previsto propõe que os alunos elaborem a missão, visão e os valores institucionais; a distribuição dos cargos e funções através do organograma, como também outros temas pertinentes ao funcionamento propriamente dito das empresas, em discussões voltadas para a política de qualidade, propaganda, o planejamento financeiro e a qualidade no atendimento.

Mais uma vez, observamos, nessas orientações uma vertente voltada para o mercado de trabalho, dando ênfase aos aspectos da constituição da empresa, ainda que de forma simulada, valorização da produção dos objetos; divulgação dos produtos para influenciar o consumo, transmitindo ao aluno a compreensão de que é fundamental trabalhar para manter essas estruturas de poder, ao invés de se posicionar contra elas.

Se a escola pretende propor uma formação humana integrada para superar o tecnicismo presente nos currículos, deveria segundo Oliveira; Pantoja e Azevedo (2019) adotar posturas críticas em relação ao seu papel formativo: (a) perceber o trabalho como uma atividade superior à venda da força de produção considerando-o em seu sentido ontológico, como um impulso mediador entre homem e natureza; (b) oferecer espaços de reflexão através de metodologias de ensino; (c) incentivar a criatividade através da realização de atividades coletivas; (d) participação dos estudantes em experiências que solucionem problemas de forma crítica, buscando repercutir em mudanças no seu entorno.

A apreciação dos autores quanto às posturas da escola em relação ao trabalho, estimula os profissionais a perceberem como o modo de produção capitalista influencia o fazer pedagógico, demonstrando a necessidade de superar esse modelo.

4.1.3 O ensino remoto e a adequação do Cadernos do Professor – 1º Ano

A introdução do Caderno do professor - 1º ano apresenta o Ensino Médio como um “período repleto de dúvidas e incertezas entre os estudantes” (SEDUC, 2018A, p. 02), especialmente no que se refere à escolha da profissão, e, nessa perspectiva, a escola profissional promove uma reflexão com os discentes porque oportuniza o estudo em áreas do conhecimento de sua preferência e/ou que estão voltadas para atender às necessidades do lugar onde vivem. Essa preparação, segundo o material pedagógico, oportuniza que “o estudante do século XXI [...] vá além do conhecimento técnico” (SEDUC, 2018A, p. 02), pois, o mundo do trabalho é mais amplo que o

mercado de trabalho, e exige uma mão-de-obra com características cada vez mais específicas.

Ao mesmo tempo em que os textos apresentaram a amplitude do Mundo do Trabalho, a proposta de formação inicial dos alunos do 1º ano, também apontou para “os mais diversos contextos mercadológicos e situações laborais.” (SEDUC, 2018, p. 02, A), de modo que os alunos pudessem desenvolver habilidades para trabalhar como empregados ou em negócios próprios.

Em nosso estudo, então, passamos a observar no plano de ensino as aulas do 1º ao 4º bimestres com o intuito de buscar aproximações e/ou distanciamentos apresentados na fundamentação teórica através das categorias Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas no horizonte da omnilateralidade.

Os temas das aulas do 1º ano preparam os alunos para conhecer o funcionamento das empresas e as formas como devem se capacitar para ter acesso aos empregos que o mercado de trabalho oferece. Por isso, existe uma estrutura de competências na qual os conhecimentos se alicerçam e os alunos seguem três passos, a saber: os discentes *identificam-se* com os colegas, com a turma e são trabalhados através de dinâmicas individuais e coletivas e apresentações de trabalhos; *integram-se* nas atividades, entrando em contato com os conceitos e conhecimentos a serem apreendidos no processo formativo para exercerem as profissões no mercado de trabalho; e aprendem a *comunicar-se* exercitando as habilidades necessárias para desenvolver uma profissão. Em síntese, *Identidade, Integração e Comunicação*, são as três competências que alicerçam os conteúdos programáticos do 1º ano preconizados no Caderno do Professor.

Embora o material não apresente separadamente a distribuição dos conteúdos nas três competências antes citadas, foi possível observar que os conteúdos transitavam entre elas, demonstrando interesse em formar os alunos a partir desses direcionamentos, ora favorecendo que o professor possa fazer uma discussão mais crítica, ora apresentando as necessidades do mercado de trabalho.

No Quadro 3, constam as aulas selecionadas para análise do 1º ano.

Quadro 3: Aulas selecionadas para análise do 1º ano

COMPETÊNCIA	BIMESTRE	AULAS
IDENTIDADE	1º	01, 02, 06 e 07
	2º	15 e 16
	4º	01 e 02
INTEGRAÇÃO	1º	03, 04 e 11
	2º	01, 02 e 03
COMUNICAÇÃO	1º	05
	2º	09, 10, 11, 12 e 13
TOTAL DE AULAS ANALISADAS		20

Fonte: Caderno do professor, 2018, 1º ano, A

Evidenciamos, portanto, que as aulas descritas no Quadro 3 foram selecionadas porque, ao explorá-las, encontramos elementos suficientes para refletir sobre as categorias que estruturam o Caderno do professor do 1º ano Identidade, Integração e Comunicação, com o objetivo de compreender se a formação dos alunos fornece conhecimentos para combater a exploração a que se submetem os trabalhadores ao vender a sua força de trabalho.

É inegável que a evolução humana dominando a natureza e aperfeiçoando os processos produtivos trouxeram desenvolvimento, “porém, por meio da exploração agravaram-se as já complexas condições de vida da classe trabalhadora.” (SKROWONSK, 2019, p. 28). Diante desses argumentos, anunciamos a análise das competências que fundamentam a formação para o trabalho dos alunos do 1º ano para estabelecer se a “lógica da educação está caminhando em direção unicamente à lógica de um mercado que, cada vez mais, pretende prescindir do trabalhador.” (PANDOLFI, 2015, p. 74).

4.2 Análise do Caderno do professor – 2º ano

A apreciação do Caderno do professor do 2º ano seguiu o mesmo padrão de análise do 1º ano. Foram observados aspectos da estrutura do material pedagógico, a partir de quais competências os conteúdos são organizados, para chegar ao momento de análise das aulas.

4.2.1 A Estrutura do Caderno do professor – 2º ano

O Caderno do professor do 2º ano é um modelo de plano de aula previamente organizado com o formato de 40h/a. O material está dividido em quatro bimestres e foi escrito em 244 páginas. Os quatro bimestres apresentam a mesma regularidade da carga horária, 10 horas/aula, não havendo portanto, mudança significativa na estrutura idealizada para a organização dos conteúdos.

O material também segue a orientação da BNCC e do Art. 26 da LDBEN que preveem a inclusão de disciplinas na parte diversificada, do currículo para atender ao preceito de incluir disciplinas que exploram os valores locais e regionais.

Concordante com o material do 1º ano, esse plano também se apresenta dividido em cabeçalho contendo título da aula e objetivos; introdução; desenvolvimento; e encerramento, devidamente cronometrados para não exceder a aula de 50 minutos.

O plano de aula segue o mesmo padrão do 1º ano, com a inclusão de dinâmicas, músicas, vídeos e textos anexos; para enriquecer as discussões sobre o trabalho, com vertente que enfoca mais robustamente o mercado de trabalho e com menores possibilidades de críticas expressas ao sistema capitalista.

Apesar da constatação, o trabalho dos professores em sala de aula, não fica impedido de aproveitar os espaços de contradição que o sistema oferta, por suas graves inconsistências no que se refere às condições de vida resultantes da desigualdades econômico-sociais.

Dando continuidade, à exploração dos dossiês, apresentamos os temas do 2º ano. São realizados três dossiês durante o ano letivo, conforme está destacado no Quadro 4.

Quadro 4: Dossiês do 2º ano

1º BIMESTRE	01	Minha empresa cidadã
2º BIMESTRE	02	Construindo um código de ética
3º BIMESTRE	03	Temos vagas!

Fonte: Caderno do Professor, 2018, 2º ano, B

Com base nas aulas selecionadas para análise do 1º ano (Quadro 3), o 2º ano realiza três dossiês, cada um ao final dos três primeiros bimestres. Os temas dessas atividades fazem referência aos conteúdos trabalhados ao longo do ano e tratam de cidadania, ética e vagas de empregos. No quarto bimestre, os alunos fazem uma simulação com seus pares de um processo seletivo para contratação de pessoal para as suas respectivas empresas. Essa atividade encerra a disciplina e tem por objetivo treinar os alunos para o contato com as empresas em que desenvolverão o estágio no ano seguinte.

Nessa série, há apresentações apenas no fechamento dos três primeiros bimestres, com temas relacionados ao funcionamento dos locais de trabalho e, no quarto período, é organizada uma entrevista que simula o processo seletivo das empresas que foram criadas pelos alunos ao longo dos dois anos de estudo.

Diante dessa apresentação estrutural da disciplina Mundo do Trabalho, questionamos como um planejamento escolar pode contribuir para que os alunos compreendam a sociedade da qual fazem parte. Conforme Orso (2015, p.4), para o professor elaborar um bom plano de aula, os conteúdos, as estratégias e avaliação deverão estabelecer conexões, de modo que os alunos não se limitem apenas a absorver as informações trazidas pelo professor, mas, sobretudo, que os conteúdos apreendidos possam colaborar para a construção da “autonomia cognitiva” do aluno.

4.2.2 Os conteúdos do Caderno do professor – 2º ano

As competências do 2º ano são Cidadania e Ética. Em Cidadania, foram explorados os conceitos ligados “à acessibilidade, à responsabilidade social e o consumo consciente.” (SEDUC, 2018B, p. 02) Segundo o Caderno do professor, a competência Cidadania foi abordada tendo como objetivo demonstrar que as

empresas adotam medidas para a “preservação da economia local e do meio ambiente” (SEDUC, 2018B, p. 02)

Com relação à competência Ética, as aulas apresentaram “valores, tipos de assédio e atitudes” (SEDUC, 2018B, p. 02) e os temas foram retratados a partir de situações ocorridas dentro das empresas.

Para finalizar, há apresentações apenas no fechamento dos três primeiros bimestres, com temas relacionados ao funcionamento dos locais de trabalho e, no quarto período, é organizada uma entrevista simulando o processo seletivo das empresas que foram criadas pelos alunos ao longo dos dois anos de estudo.

Como foi observado nos temas do 2º ano, os estudos das competências estão voltados para o trabalho, sempre utilizando as empresas como parâmetro para que os alunos reflitam sobre os conteúdos percebendo que o ambiente empresarial é sempre o foco de todas as discussões.

Essa concepção de trabalho adotado pelo currículo das escolas profissionais trouxe consequências para o modo como os alunos passam a compreender os conceitos acerca da profissionalização. A maneira como os conteúdos são abordados recai sobre a escolarização da classe proletária e segundo Sousa; Antônio (2017, p. 53) tem como objetivo “modelar o ser humano num sistema temporal muito bem administrado pedagogicamente para que a ação educativa tenha o efeito esperado”. Compreendemos, então, que um dos meios de controle da sociedade se faz por intermédio da escola, mediante o monitoramento de uma aprendizagem infrutífera e padronizada dos modos de ver o mundo do trabalho.

4.2.3 O Ensino Remoto e a Adequação dos Cadernos do Professor – 1º e 2º Ano

No ano de 2021, por ocasião da pandemia ocasionada pelo COVID 19, a Seduc realizou ajustes nos conteúdos, excluindo aulas na disciplina Mundo do Trabalho, e a comunicação remota tornou-se um recurso indispensável para as efetivas trocas entre docentes e discentes. Ajustados, por força das circunstâncias sanitárias, a esse novo recurso, os professores passaram a utilizar os recursos tecnológicos para ministrar os conteúdos por meio de apresentações síncronas e assíncronas, porque a assiduidade dos alunos havia se tornado um desafio para as escolas.

Segundo Costa (2016, p. 25) “a tecnologia em rede é uma ferramenta fabulosa de ensino que precisa ser utilizada extraindo todas as suas potencialidades”, porém a

autora adverte que o aparato tecnológico não garante a aprendizagem dos alunos, somente através do acesso ao ambiente virtual. É necessário um planejamento pedagógico que proporcione, ao aluno, participação na aula; que suscite debate e construção coletiva de conceitos; que promova posicionamentos críticos frente à análise da realidade, enfim, que sejam criadas situações em que o aluno elabore seu próprio conhecimento.

Assim, em um esforço para facilitar o contato dos professores com os alunos, o governo estadual conforme Contrato Nº 55/2021, adquiriu 120.189 (cento e vinte mil, cento e oitenta e nove) unidades de dispositivos móveis tipo *tablets* no valor de R\$ 82. 810.221,00 (Oitenta e dois milhões, oitocentos e dez mil e duzentos e vinte e um reais) para alunos da 1ª série da rede estadual de Educação do Estado do Ceará.

Devido à dificuldade de acesso dos alunos, à internet, como também, à aquisição de aparelhos, como celulares e computadores, pelas famílias para que fosse viabilizada a participação na aula remota, foram suprimidos alguns conteúdos e os professores deveriam ajustá-los, distribuindo-os em aulas presenciais e não presenciais. Essas passaram a ser ministradas através de leituras de artigos, pesquisa de conteúdos e atividades, porém não houve diminuição da carga horária.

A seguir, nos Quadros 5 e 6, constam as exclusões recomendadas em cada série, no ano letivo de 2021.

Quadro 5: Aulas excluídas no 1º ano

Bimestres	Aulas do caderno	Aulas excluídas
1º	1 a 20	2, 3, 5, 6, 8, 11, 18 e 19
2º	1 a 20	4, 11, 12, 13, 18, 19 e 20
3º	1 a 10	2, 3, 6, 8 e 9
4º	1 a 10	2, 4, 5, 7, 8, 9 e 10

Fonte: Elaboração da autora

Para que os objetivos da disciplina continuassem a ser alcançados, os professores adaptaram os conteúdos das aulas que foram excluídas nas aulas presenciais, convertendo-as para o formato de apresentações em *Power Point* (PPT),

recomendações de leituras dos conteúdos para as discussões em aulas *on-line*. No Quadro 6 constam as aulas que foram excluídas no 2º ano.

Quadro 6: Aulas excluídas no 2º ano

Bimestres	Aulas do caderno	Aulas excluídas
1º	1 a 10	1, 2, 4, 5, 8 e 10
2º	1 a 10	3, 4, 6, 9 e 10
3º	1 a 10	1, 2, 7, 10
4º	1 a 10	3,4,5,6,7 e 10

Fonte: Elaboração da autora

Do mesmo modo, como ocorreu com o planejamento do 1º ano, os professores do 2º ano reestruturaram as aulas, trabalhando-as em modo síncronas, apresentando o conteúdo nas aulas *on-line*; e, em outros momentos, em aulas assíncronas, apresentando os conteúdos que foram retirados no formato de pesquisas, ou ajustando os conteúdos considerados essenciais à preparação dos dossiês, introduzindo-os nas aulas síncronas, por meio do estudo das ideias centrais através de estratégias pedagógicas que incluíssem o conteúdo das aulas que foram retiradas dos momentos presenciais.

A complexidade ocasionada pela pandemia exigiu a adequação dos planos de aula e, desse modo, os professores reorganizaram os conteúdos que foram preparados para trabalhar em aulas presenciais, em aulas *on-line*. Outros conteúdos foram retirados das aulas presenciais, porém continuaram a ser ministrados em aulas assíncronas.

Dessa forma, segundo Orso (2015, p. 266-7) o planejamento deve considerar “as ações a serem realizadas, os objetivos visados, as variáveis que interferem no processo, as estratégias a serem adotadas, considerando a sociedade que se tem e a que se quer construir”. Por isso, planejar é uma ação que pode exigir “mudanças, alterações e adequações”, pois a realidade assim demandou.

Após demonstrar a visão geral e as intercorrências atuais da disciplina geradas pelas consequências da pandemia ocasionada pelo COVID 19, que impactou o

rendimento das atividades pedagógicas nas escolas da rede estadual, passaremos ao estudo do material que professores e alunos utilizam em sala de aula.

4.3 O Caderno do Professor do 1º ano e as Categorias Teóricas da Pesquisa

A imersão nos Cadernos do professor do 1º ano intencionou associar as aulas selecionadas para a pesquisa com as competências do 1º ano, ou seja, Identidade, Integração e Comunicação.

Após essa identificação, as aulas foram analisadas buscando compreender se havia aproximação e/ou distanciamento entre a formação omnilateral e o ensino sobre o trabalho desenvolvido nas escolas profissionais da rede estadual selecionadas para este estudo.

4.3.1 A competência *Identidade*

A competência *Identidade* orienta os alunos a construírem um projeto pessoal e coletivo de investimento estratégico que tem início no ensino médio, podendo ser elaborado durante os estudos acadêmicos e a profissão. Segundo Santos (2014, p. 221), a construção da estratégia da carreira de sucesso passa “por um triângulo conceptual centrado nas qualificações, nas competências e no *marketing* pessoal.” Seguindo essa linha de pensamento, consideramos apenas as conceituações qualificação e *marketing* e comentamos as aulas anteriormente designadas da categoria Identidade do Caderno do Professor sob essas óticas.

A construção da *Identidade* dos alunos está disseminada por todas as aulas do material do 1º ano, pois os alunos são agrupados em diversas atividades com dinâmicas de grupo, músicas, apresentações individuais e utilização de materiais que demonstram a importância de desenvolver um perfil profissional para ser aceito nas empresas.

Segundo Souza, Ventura e Soares (2016, p. 2) o atual cenário do mundo do trabalho “em especial as novas formas de trabalho, os novos tipos de profissionais, as novas exigências por qualificações e, ao lado de tudo isso, a perspectiva das pessoas que se preocupam com a construção de uma carreira”, são aspectos que fomentam as discussões dos estudantes pela construção de uma identidade que possa lhes conferir o crescimento no trabalho.

Nessa perspectiva, Santos (2014) indica que a formação para o trabalho passa pelo processo de qualificação dos alunos. Com base nessa assertiva, foram analisadas oito aulas que promovem a construção da Identidade por meio de um conjunto de características que podem ser trabalhados com os discentes.

A aula 1, no 1º bimestre, intitulada ‘Eu, minha turma e o Mundo do Trabalho’ estabeleceu como objetivos “fortalecer os vínculos, fazendo com que os estudantes se aproximem e reconheçam a identidade coletiva da turma” e “apresentar para a turma a unidade curricular de Mundo do Trabalho.” (SEDUC, 2018A, p. 04). A dinâmica inicial fomenta a construção da identidade pessoal e coletiva porque os alunos constroem seus nomes a partir dos nomes dos colegas, gerando um clima de proximidade e de objetivos em comum, que é a formação para o trabalho. A apresentação de um PPT com as temáticas do curso, de forma resumida, traz os conteúdos das aulas, promovendo uma visão geral da disciplina e o que será estudado ao longo do ano.

No desenvolvimento do plano de aula 1, comenta-se o moderno mundo do trabalho através de “atividades e estudos relacionados ao comportamento humano, autoconhecimento, integração, comunicação, dentre outros, de uma forma bastante vivencial.” (SEDUC, 2018A, p.04). A nosso ver, essas vivências proporcionam que os alunos se integrem às atividades e aos interesses da formação que, em sua maioria, apresenta temas relacionados à satisfação das necessidades do mercado de trabalho, deslocando o centro de interesse do Mundo do Trabalho, categoria teórica de interesse deste estudo. O encerramento dessa aula motiva as descobertas que estão por vir e solicita dos alunos o compromisso e a dedicação ao que vão aprender na caminhada; como também o professor assume o compromisso de contribuir com os alunos nesse formato de preparação para o trabalho.

O plano de aula 2, do 1º bimestre intitulado, ‘Rito de iniciação: A Simbologia do crachá’, tem por objetivo “marcar o início das atividades de Mundo do Trabalho” (SEDUC, 2018A, p.7) e estimula os alunos a conquistarem o seu próprio crachá, símbolo de identificação dos funcionários nas empresas. O desenvolvimento dessa aula traz uma forte carga ideológica de convencimento dos alunos para tomar posse de sua identidade profissional, pois esse objeto de desejo de todos – o crachá - “representa a inserção no Mundo do Trabalho, símbolo de status e, por vezes, se confunde até com sua identidade.” (SEDUC, 2018A, p.07).

Nessa aula 2, percebe-se o fetiche⁸ da competência individual, isto é, a crença de que as habilidades adquiridas para a conquista do emprego independem do contexto cultural; promove o cerceamento da liberdade, pois quando os alunos acreditam no desenvolvimento de suas forças individuais, como condição suficiente para a empregabilidade, perdem a noção do que poderiam aprender se a formação fosse voltada para o coletivo. A verdadeira liberdade, como afirma Marx (1988) só é alcançada é superada a exploração causada pela divisão social. E a aula em análise aqui, apesar de introdutória, não traz nenhum comentário sobre as questões sociais que envolvem o tema trabalho.

Fortalecer a ideia de que a aprendizagem fundada na individualidade promove emprego é uma forma de mascarar, de mistificar a compreensão dos fatos; e dificultar que os sujeitos superem as relações de desigualdade que sustentam as bases da sociedade capitalista. Assim, “essa esfera de individualização do ensino profissional estreita a concepção de formação humana, que deve ser abrangentemente social.” (GOMES, 2007, p. 82). O plano dessa aula, portanto, indica afastamento dos alunos quanto à formação omnilateral pretendida por esse estudo.

Os planos de aulas 6 e 7 do 1º bimestre carregam forte cunho ideológico. Nas sugestões dessas duas aulas o professor explora a linha do tempo documental para “promover um momento de reflexão sobre a importância dos documentos para o cidadão.” (SEDUC, 2018A, p. 20). Os alunos são estimulados a providenciar os seus documentos pessoais⁹ por serem “fundamentais para as futuras contratações.” (SEDUC, 2018A, p. 20).

Essas evidências na formação dos alunos demonstram que existe uma disputa pelo poder e por conhecimentos que permeiam as relações entre a burguesia e o proletariado. Segundo Borges Neto e Lucena (2015, p. 372), existe um projeto de formação humana e de escola a ser defendido pelos trabalhadores para, de um lado, superar a “divisão social do trabalho expressa na organização do trabalho pedagógico”, avesso à manutenção da sociedade de classes e uma “proposta

⁸ No fetiche, as mercadorias parecem ganhar vida, a relação de troca na sociedade capitalista omite o sentido real da mercadoria, porém, na realidade esta só adquire valor enquanto expressão de uma mesma substância social, que é o trabalho humano. Sendo assim, seu valor é apenas uma realidade social. Contudo, quando se mistifica o sentido real da mercadoria, encobrem-se as características sociais do trabalho dos próprios homens. (GOMES, 2014, p. 80).

⁹ Os documentos estudados pelos alunos na aula 07 são: Certidão de Nascimento, Registro geral – RG, Cadastro de Pessoa Física – CPF, Carteira de Trabalho e Previdência Social –CTPS, Título de Eleitor e Reservista.

socialista de educação, a propósito da união entre trabalho e instrução” para que a escola possa vir a ser instrumento de libertação social.

De outro lado, considerando a abordagem pedagógica desses conteúdos, a escola colabora para manter a divisão social do trabalho e, conseqüentemente, a sustentação da classe dos trabalhadores, que, mesmo escolarizada continua a exercer trabalhos manuais. A qualidade comprometida da escola resulta em uma aprendizagem reduzida de conhecimentos científicos fundamentada em habilidades e competências para responder às exigências do capital.

O plano de ensino do quarto bimestre da aula 1 apresenta o tema ‘Motivação e Autoconhecimento’ e objetiva “possibilitar um espaço de reflexão sobre autoconhecimento e as motivações pessoais e profissionais de cada estudante” (SEDUC, 2018A, p. 213)

Do ponto de vista do desenvolvimento da aula, a partir do plano de ensino, inicia-se com a frase de Viktor Frankl¹⁰ que afirma: “Quem tem um porquê, enfrenta qualquer coisa.” Em seguida, pede que alguns voluntários comentem o que entenderam dessa frase. O texto anexo ‘Autoconhecimento, Motivação e Mudanças’¹¹ (SEDUC, 2018A, p. 215-16) serve de referência para o professor conduzir uma apreciação sobre o autoconhecimento, um guia para o desenvolvimento pessoal que pode despertar motivação e gerar mudanças no ambiente profissional.

O texto em questão aponta que, apesar do desenvolvimento tecnológico e científico que já alcançamos e as dúvidas humanas quanto ao lugar que deveríamos ocupar no mundo, o desejo de transformação pessoal “responde por uma parcela surpreendente de insucessos na vida das pessoas, no ambiente de trabalho e em outros espaços da convivência humana.” (SEDUC, 2018A, p. 215))

O texto prepara para a atividade “Eu, por mim mesmo”, momento em que os alunos são desafiados, com base no plano da aula, a identificar o que fazem no tempo livre; quais são suas habilidades; e o que os motiva ao estudo. A indicação é que o instrumental seja socializado em quartetos e o encerramento se dá pelos comentários sobre o texto de autoconhecimento.

¹⁰ “Viktor Emil Frankl foi um médico psiquiatra austríaco, fundador da escola da logoterapia, que explora o sentido existencial do indivíduo e a dimensão espiritual da existência.” Fonte: (SEDUC, 2018, p. 213).

¹¹ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no material didático da Escola Social do Varejo, 2012. (SEDUC, 2018, p. 215).

O plano de ensino da aula 2, do 4º bimestre, sugere a preparação para as discussões em torno da identidade dos alunos do ensino médio, qualificando-os quanto ao aspecto da criatividade. A aula tem como objetivo “provocar o grupo a pensar sobre a criatividade e sua importância no contexto social, relacional e no trabalho.” (SEDUC, 2018A, p. 217).

A interação ocorre sugestivamente por meio de um jogo com as letras embaralhadas da palavra “criatividade”, para que seja decifrado o tema da aula pelo sequenciamento correto das letras que compõem a palavra. O desenvolvimento da aula ressalta, no plano de ensino, que a criatividade “é uma habilidade que pode ser desenvolvida desde que se cultive alguns hábitos” (SEDUC, 2018A, p. 218) como em *marketing*, por encontrar soluções mais eficazes para os problemas.

O ‘jogo do inexistente’ aciona a criatividade do aluno para que denomine três objetos importantes para o funcionamento de sua respectiva empresa fictícia. Ele deve suprimir o último objeto, indicando formas criativas de funcionamento sem prejuízos para a empresa.

Assim sendo, para o comentário do plano das aulas 1 e 2, do quarto bimestre do 1º ano, que preparam a inserção na temática da *Identidade* do estudante do ensino médio, que tem como objetivo resolver problemas relacionados ao trabalho nas empresas, através de mecanismos imateriais, como o autoconhecimento, a motivação e a criatividade. Apoiamo-nos nas reflexões de Martins e Duarte (2010), quando examinam as características das “pedagogias do aprender a aprender” presentes no sistema educacional desde o século XX e início do século XXI.

As pedagogias do aprender a aprender com destaque para “o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia de projetos e a pedagogia multiculturalista” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 33) estão em sintonia com as ideologias contemporâneas e assumem novas características, atendendo aos apelos das configurações valorativas, com fortes características neoliberais, quase imperceptíveis aos olhos de quem maneja tais conteúdos.

Consequentemente, Martins e Duarte (2010) apresentaram três aspectos para demonstrar as ideias que subjazem às pedagogias do ‘aprender a aprender’, notadamente dirigidas, nesse caso, à pedagogia das competências.

O primeiro aspecto é a “ausência de perspectiva de superação da sociedade capitalista.” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 34), evidenciando que uma concepção idealista de educação possa resolver os problemas sociais e econômicos a que os

trabalhadores são submetidos. A mentalidade idealista, portanto, difunde a crença de que as formas de educar as novas gerações conduziria à superação dos problemas causados pelas desigualdades oriundas do sistema capitalista. É como se o desemprego pudesse ser “superado por formação profissional adequada às, supostamente, novas demandas de empreendedorismo.” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 34) ou se os motivos de desinteresse “assentados no próprio indivíduo e na sua relação consigo mesmo” (SEDUC, 2018A, p. 215), pudessem ser transpostos por formações voltadas ao autoconhecimento, à motivação ou à criatividade significando, pois, que esses planos de aula se afastam da formação omnilateral.

O segundo aspecto é a “negação da perspectiva de totalidade” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 35) princípio pelo qual “a realidade humana seria constituída de fragmentos” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 35) circunstanciais, aleatórios, incompreensíveis para o ser humano, ignorando que essas mesmas relações sociais se aglutinam por justificações que correspondem ao que a totalidade social determina.

É dessa negação da realidade que nasce o relativismo epistemológico e o relativismo cultural. Para o primeiro, o conhecimento localiza-se em um ponto de referência que o sujeito cognoscente (aquele que busca o conhecimento) é dependente de elementos temporais e espaciais, comprometendo, portanto, a universalidade e a objetividade do conhecimento.

Dessa forma, um conhecimento é considerado universal, quando não perde a historicidade, foi e continua sendo válido para toda a humanidade, porém, nesse horizonte, precisamos adotar critérios filosóficos e didáticos para compreender as críticas feitas aos conteúdos escolares que, julgados como abstratos, deveriam ser evitados na formação dos alunos. Antes, porém de abordar a escola é necessário precisar como isso ocorreu a partir do trabalho na formação do sistema capitalista.

O outro argumento é que “a classe dominada terá sua consciência invadida e colonizada” (DUARTE, 2006, p. 615) pelos conhecimentos burgueses da ciência e da cultura na escola; exprime um preconceito quanto à classe operária não reunir condições para significar esse conhecimento. Assim, como sustentar esse argumento se observamos que a cultura popular é prestigiada e enaltecida pelo seu potencial?

É interessante observar que os relativistas culturais valorizam a cultura popular, porém, quando analisam o conhecimento científico que a escola reproduz, colocam em dúvida a capacidade do povo em atribuir significado ao aprendizado. Os conhecimentos ensinados pela escola são criticados por serem voltados à

memorização e ao verbalismo, porém, não se pode descartar que alguns sujeitos possam escapar ao cerco de uma educação pautada na repetição e superar as condições que as forças da alienação do capitalismo impõem. Com relação aos planos de aulas da disciplina Mundo do Trabalho, também não se pode afirmar categoricamente que os alunos, a partir dessas aulas, estarão definitivamente impedidos de reconhecer a exploração do trabalho a que a classe social desfavorecida se submete ao vender sua força de trabalho.

No que se refere ao relativismo cultural Duarte (2006) expõe que é impróprio defendê-lo como um modo de assegurar a aprendizagem, assim como também é equivocado acatar a forma destrutiva de acumulação do capital. Para transpor o relativismo, mais uma vez afirmamos que suplantar a sociedade de classes redundaria em aperfeiçoar os recursos que respondem pelas necessidades humanas.

Cabe salientar, que até o presente momento, foram desenvolvidas duas ideias, que embasam as pedagogias hegemônicas na atualidade, sugeridas por Martins e Duarte. Passaremos agora a apresentar que “o cotidiano dos alunos deve ser a referência central para as atividades escolares” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 37) como o terceiro aspecto dessa argumentação.

Ao analisarmos as aulas que tratam de autoconhecimento, motivação e criatividade nos deparamos com conteúdos de pouca relevância frente às graves questões que subjazem à desigualdade massacrante ocasionada pelo capitalismo.

O terceiro aspecto difundido pela pedagogia das competências é o de que “o cotidiano do aluno deve ser a referência central para as atividades escolares” (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 37). Nesse aspecto a pedagogia das competências considera que os conteúdos fundamentais para serem abordados em sala de aula são aqueles que o aluno utiliza de alguma forma em seu cotidiano.

Desse modo, os conteúdos são meios para resolver os problemas da existência humana, de forma que essa ótica torna-se preponderante para reconhecer, validar, eleger, quais conteúdos poderiam ser selecionados a fim de compor o repertório a ser ministrado nas escolas. Martins e Duarte (2010, p. 37) advertem que “ensinar conteúdos que não tenham utilidade no cotidiano do aluno tornou-se uma atitude antipedagógica”. O resultado imediato é o enfoque do ensino dos conteúdos propedêuticos como desnecessários e a consequência “mais perversa é a reprodução das desigualdades sociais e preconceitos que naturalizam tais desigualdades.

(MARTINS; DUARTE, 2010, p. 37). Assim, o currículo fragmentado, sem a noção da totalidade afasta os alunos da formação omnilateral, pois dispersa as possibilidades de estudar o trabalho através da ciência, cultura e tecnologia.

O desenvolvimento de saberes técnicos prossegue com a preparação dos alunos para estudar temas que se referem a estrutura das empresas. O plano das aulas apresenta os seguintes temas: diferenças entre trabalho e emprego; conceito de pessoa jurídica e pessoa física; construção de organograma; e planejamento financeiro. A essa formação voltada aos ditames do mercado contrapomos a humanização, proposta por Freire (1987, p. 19) que “reconhece a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica”.

Concordamos com a abordagem de Freire (1987) quanto à humanização dos conteúdos no que se refere à escolha de conteúdos curriculares que habilitem o aluno a reconhecer os seus deveres enquanto cidadão que desenvolve atividades laborais nas empresas, mas também que se torne apto a lutar por seus direitos, até que a sociedade de classes seja, enfim, superada.

Conforme havíamos elaborado, a análise inicial da competência Identidade por meio do tripé conceitual de Santos (2014) que a carreira de sucesso passa pelas conceituações- qualificações, competência e marketing pessoal-, mas que para esse estudo, selecionaríamos apenas os dois últimos conceitos, apresentamos agora a análise das aulas sobre *marketing*. No Caderno do professor, do 1º ano, foram localizados dois planos de aulas (15 e 16 – 2º bimestre) que abordam esse tema.

A aula 15, no Caderno do professor, traz o tema *Marketing Pessoal* e tem como objetivos “apresentar e ampliar com o grupo o conceito de *Marketing Pessoal* e possibilitar que os estudantes reflitam sobre quão desenvolvido está seu *Marketing Pessoal*.” (SEDUC, 201A, p. 150).

O prosseguimento da aula é sugestivo que aconteça por meio da atividade dos 10 mandamentos do *Marketing* pessoal que são: liderança, confiança, visão, espírito de equipe, maturidade, integridade, visibilidade, empatia, otimismo e paciência. Cada aluno recebe dez tarjetas e um envelope com as características. Ao jogar, o aluno seleciona uma das tarjetas com a qualidade que mais se sobressai nos colegas, depositando-as nos envelopes de dez diferentes alunos. Em seguida, são socializadas as características mais marcantes de cada um. O encerramento é feito através da

mídia Fantástico *Marketing* Pessoal, com Max Gehringer¹². Pedir para que fiquem atentos aos 10 mandamentos do Marketing Pessoal porque em seguida discutirão sobre eles.

A aula 16 do 2º bimestre, com base no documento do plano, trata de *Marketing* Empresarial e tem como objetivos “discutir com a turma como funciona o processo de elaboração de uma campanha publicitária, a partir de um estudo de caso e “inspirar a turma para a elaboração de campanhas publicitárias para as suas empresas fictícias.” (SEDUC, 2018A, p. 156).

Os procedimentos da aula apresentam o conceito de *Marketing* Empresarial significando um “conjunto de ferramentas que uma empresa usa para fazer com que seus produtos sejam conhecidos, apreciados e comprados” (SEDUC, 2018A, p. 156). Além disso, o plano de aula demonstra que o conceito vai além da propaganda da empresa. Despertar o interesse do cliente relaciona-se com o preço, a distribuição e à divulgação, sendo que a propaganda é um recurso valioso para atingir o público.

A continuidade da aula acontece sugestivamente com a leitura paragrafada do texto ‘Comunicação Integrada de *Marketing*: conheça a área que leva magia e criatividade das campanhas da Coca-Cola Brasil aos consumidores’¹³ para ser discutida em duplas. O encerramento da aula acontece com a junção das duplas até oito membros, para então socializar uma propaganda de televisão, rádio, redes sociais, ou *outdoor*, que tenha chamado a atenção e justificar.

A apreciação do plano da aula 15 apontou que a estratégia de *marketing* pessoal, conforme Santos (2014), é um conceito trabalhado ao longo da formação escolar como uma estratégia para eliminar, ou minimizar pontos fracos e potencializar pontos fortes, como também, agregar outras aprendizagens para atender às necessidades das empresas.

Na observação do descrito, no que se orienta, no caderno sobre a aula 16, pôde-se perceber que as empresas realizam plano de estudos sobre os consumidores para compreender seus sonhos, suas necessidades e, essencialmente, para que se

¹² Max Gehringer é comentarista da Rádio CBN e do Fantástico, na TV Globo. Administrador de Empresas, foi Presidente da Pepsi-Cola Engarrafadora e da Pullman/Santista Alimentos. Conhecido por seus artigos em revistas como Época, Exame e Você S/A. É autor de vários livros, dentre eles “*Comédia Corporativa*” e “*Emprego de A a Z*”. Eleito um dos 10 Top Voices Influencers de 2019 do LinkedIn Brasil. É um dos palestrantes mais requisitados do país. Disponível em: <https://maxgehringer.com.br/biografia/> Acesso em: 09/08/2021.

¹³ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <https://www.cocacolabrazil.com.br/> Acesso em: 09/08/2021.

engajem nas campanhas publicitárias e consumam os produtos que são apresentados. O que deixou de ser sugerido para ser discutido nessas aulas é que, por melhor que seja a estratégia de *marketing* pessoal, essa atitude é insuficiente para que os alunos compreendam que o mundo não se resume somente à esfera material.

A Pedagogia das Competências, orientando a formação do ensino profissional, “tem contribuído para a consciência alienada do sujeito que acredita na formação (desenvolvimento de competências) como meio de inserção imediata no mercado de trabalho.” (GOMES, 2007, p. 82). Nesses termos, o ensino por competências assume, na educação profissional, a condição de produto com tendência a ser consumido pelos alunos que acreditam nessa formação técnica como uma oportunidade concreta de emprego.

Compreendemos, portanto, que a pedagogia das competências, mesmo “concebida como nova forma de mercadoria” (GOMES, 2007, p. 82), é incapaz de definir as relações de trabalho pois, a realidade é tocada por contingências sociais, culturais, políticas e não apenas econômicas, como ficou demonstrado nessa aula que se afasta da formação omnilateral.

4.3.2 A competência Integração

A competência Integração pode remeter a diversos âmbitos, dentro da disciplina Mundo do Trabalho. Integração¹⁴ significa: 1. “Ato ou efeito de integrar(-se);” 2. “Condição de constituir um todo pela adição ou combinação de partes ou elementos.” Assim, o efeito de integrar-se à disciplina Mundo do Trabalho pode trazer ao aluno possibilidades de combinar os conteúdos apreendidos na disciplina com as experiências de vida; com os conhecimentos de outras áreas, para estabelecer conexões com saberes, até então percebidos separadamente, integração de conhecimentos da área técnica com os conhecimentos gerais ou de experiências com profissionais com extensa prática no exercício da profissão.

Na análise da competência Integração, investigou-se se o trabalho e a pesquisa como princípios educativos¹⁵ estavam presentes nos planos das aulas do 1º ano.

¹⁴Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <https://michaelis.uol.com.br/> Acesso em: 09/08/2021

¹⁵ No texto Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração, Moura discute os eixos norteadores da Educação Profissional de nível médio: a) homens

Esses princípios são apresentados por Moura (2007, p. 5) quando “analisa uma proposta pedagógica para integrar ensino médio e cursos técnicos com o fim de contribuir para o rompimento da dualidade estrutural.”

Diante disso, compreendemos que o ‘trabalho como princípio educativo’ é a busca pela unidade da teoria e da prática através da articulação de ações pedagógicas que reflitam sobre o mundo do trabalho, a cultura e a relação de forças nas conexões de trabalho decorrentes da vivência laboral. Educar pelo trabalho, por conseguinte, revela a garantia desse direito universal e coletivo, pois a produção humana deve assegurar a divisão justa dos bens para a superação das desigualdades provocadas pelo capital, mesmo que atualmente ainda esteja represente uma utopia.

O plano de ensino da aula 3, do 1º bimestre, cujo tema, são os tipos de trabalho, foi selecionado para apreciarmos se existem indícios dessa preparação acima descrita. Os conceitos de Tipos de Trabalho enfatizam que o Mundo do Trabalho é “dinâmico, cheio de novidades, competitivo” (SEDUC, 2018A, p. 09) e, por isso, a proposta é que os alunos participem de um jogo. A equipe vencedora será a que mais acertar as definições sobre trabalho.

Os tipos de trabalho¹⁶ são: autônomo, braçal, intelectual, artístico, especializado, artesanal, administrativo, mecânico, temporário, doméstico, social, voluntário, forçado/escravo.

Para a análise, apresentamos uma amostra de quatro conceitos presentes no Caderno do professor:

TRABALHO BRAÇAL - É o trabalho, na maioria das vezes, não especializado, que envolve esforço físico. Ex.: ajudante de pedreiro, servente de obra. **TRABALHO INTELECTUAL**- E o trabalho que envolve raciocínio, planejamento e, geralmente, formação acadêmica. Ex.: professor, filósofo, administrador. **TRABALHO MECANICO**- E o trabalho repetitivo, que é feito sempre da mesma maneira e não exige muito raciocínio. Ex.: empacotador. É a coerção de uma pessoa, para realizar certos tipos de trabalho, e a imposição de uma penalidade, caso esse trabalho, não seja feito. Esta forma de trabalho é considerada como uma das “piores formas de trabalho” pela Organização Internacional do Trabalho – OIT, por se caracterizar como **TRABALHO ESCRAVO**. (SEDUC, 2018a, p. 13 e 14)

e mulheres como seres histórico-sociais, portanto, capazes de transformar a realidade; b) trabalho como princípio educativo; c) a pesquisa como princípio educativo; d) a realidade concreta como uma totalidade, síntese das múltiplas relações. Dentre os quatro eixos selecionamos o trabalho e a pesquisa como princípios educativos para embasar a discussão sobre formação omnilateral a partir da competência Integração do Caderno do professor, do 1º ano da disciplina Mundo do Trabalho.

¹⁶ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no material do programa Passe forte para o trabalho- ESAF/PROCIEN/1999. Acesso em: 10/08/2021.

O desenvolvimento do plano de aula solicita que o professor comente todos os tipos de trabalho listados, e que os alunos apontem exemplos práticos, por exemplo, como o trabalho análogo ao trabalho escravo, mas presume-se que tudo ocorre de forma aligeirada e superficial. Conforme Borges Neto e Lucena (2006) a organização do trabalho pedagógico deveria apresentar um processo formativo que demonstrasse com mais clareza aos alunos a divisão social do trabalho; as diferenças entre trabalho manual e intelectual; e como isso impacta diretamente a vida dos estudantes e de suas famílias.

Para dar continuidade à aula, o plano sugere a formação do painel Tipos de Trabalho, organizado a partir da divisão da sala por equipes. Um representante, por rodada, retira de um envelope o conceito de trabalho e lê para o seu grupo a fim de identificar a qual trabalho se refere, para colar a tarjeta no painel. Dessa forma, a pergunta será respondida em um minuto ou o conceito passará para o grupo seguinte. O professor confirmará se a resposta está correta e conferir ponto à equipe, em caso de acerto. Há uma sugestão de oferecer um ponto na média, ou um mimo, aos vencedores.

O plano da aula 4, do 1º bimestre, apresenta o tema ‘Trabalho, emprego e os Desafios do Mercado de Trabalho’¹⁷ (SEDUC, 2018A, 1º ano, p. 16) e tem como objetivo “refletir sobre características e comportamentos exigidos no mundo do trabalho.” (SEDUC, 2018A, p. 15). Sendo assim, a metodologia da aula desenvolve-se a partir do PPT intitulado Dicas para se destacar no mercado de trabalho¹⁸ que ressaltam a “importância de estar atento às demandas que o mercado exige, pois, elas são reflexo das transformações no mundo.” (SEDUC, 2018A, p.16).

As recomendações do desenvolvimento da aula para os alunos se destacarem no mercado de trabalho, referem-se à melhoria do perfil profissional através de estudos na área de informática; desenvolvimento de uma rede de relacionamentos profissionais (*networking*); preparação para o mercado de trabalho em graduações

¹⁷ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <http://www.ibccoaching.com.br/portal/coaching-carreira/diferenca-entretretrabalho-e-emprego/> Acesso em: 11/08/2021.

¹⁸ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site <https://lista10.org/uteis/10-dicas-para-enfrentar-o-mercado-de-trabalho/> Acesso em: 11/08/2021.

após o término do ensino médio, na direção de que o aluno(a) seja um profissional multiespecialista, com aprendizagens em outras áreas, e de avanço no perfil pessoal por meio da definição dos objetivos pessoais, crença no potencial pessoal e talentos; desenvolvimento da criatividade; prática de comportamento ético e capacidade; e trabalhar em equipe (SEDUC, 2018A, p.16).

Dando continuidade ao plano de aula, o encerramento acontece com a proposta de um voluntário fazendo a leitura da frase: ‘A maior recompensa pelo nosso trabalho não é o que nos pagam por ele, mas aquilo em que ele nos transforma’ – John Ruskin¹⁹. Constatamos, portanto, que no plano de aula 4, do 1º bimestre, os alunos desenvolvem os pilares propostos por Santos (2014) que são a qualificação e o *marketing* pessoal, reforçando o desenvolvimento das habilidades individuais como garantia de empregabilidade.

As observações do plano das aulas 3 e 4, do 2º bimestre, foram feitas para apreciar o trabalho como princípio educativo e remetem a um debate sobre educação que deseja “superar o viés já tão bem instaurado de que o trabalho prepara para o mercado e oportuniza a empregabilidade.” (CRUZ, 2009, p. 05). Nesse sentido, os aspectos presentes nessas aulas, quando apresentam os tipos de trabalho e/ou as diferenças entre trabalho e emprego, sem fazer menção ao processo de constituição histórica e ontológica da categoria, que funda o complexo dos complexos no processo de hominização, nem nessas duas aulas e em nenhuma outra do Caderno do professor.

Nesta direção, compreendemos que o trabalho como princípio educativo gera produção e transforma a si mesmo e ao homem, trazendo, portanto, um sentido ontológico, isto é, o trabalho é capaz de gerar a existência humana enquanto constitui as relações do homem com o próprio homem, com a natureza e com os outros homens. E um sentido histórico, pois transformando a vida dos homens, transmuta trabalho em salário; forma de relação do trabalho humano no sistema capitalista, resultando na produção dos conhecimentos existentes e em novos conhecimentos.

¹⁹ John Ruskin (Londres, 08/02/1819 – 20/01/1900) foi um escritor mais lembrado por seu trabalho como crítico de arte e crítico social britânico. Foi também poeta e desenhista. Os ensaios de Ruskin sobre arte e arquitetura foram extremamente influentes na era Vitoriana, repercutindo até hoje. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/john-ruskin> Acesso em: 11/08/2021.

Ocorre que, nas relações escolares, o conhecimento gerado pela humanidade através do trabalho é desigualmente distribuído, mas também é capaz de se tornar instrumento de libertação e/ou de perpetuação das relações de poder das distintas classes sociais. Esses saberes, então, organizam escolas diferentes e constroem propostas pedagógicas antagônicas, para garantir a manutenção da estrutura social. Assim, os que iriam exercer posições de dirigentes têm acesso às “escolas de educação geral que ensinavam as artes, a literatura, a cultura universal,” (KUENZER, 1989, p. 23) e os que iriam trabalhar em profissões instrumentais, seriam formados em escolas profissionais. Esse quadro tende a se manter quando os alunos da classe trabalhadora, matriculados nas escolas de ensino profissional, têm acesso a uma formação voltada unicamente para o mercado de trabalho e, por esse motivo, ao analisarmos as propostas das aulas 3 e 4, do 2º bimestre, confirmamos que os conteúdos sugeridos são mantenedores das estruturas da sociedade, tal como se encontram.

Nas atuais condições de desenvolvimento do capitalismo, acreditar na superação do dualismo estrutural a partir dos conteúdos trabalhados na escola, é uma proposta de difícil sustentação. Por isso, é necessário que a classe subalterna, que até então, teve acesso a conhecimentos instrumentais a ela direcionados por decisão política, acompanhe a modernidade que avança célere nos processos científicos e tecnológicos. A própria modernização dos tipos de trabalho exige que os profissionais dominem saberes que os capacitem para assumir novas funções intelectuais. A tentativa de superação, pois, do trabalho com visão utilitarista pode ser encaminhada como uma nova organização curricular, nas escolas de ensino médio, através da integração da ciência, da cultura e da tecnologia com o trabalho para a formação de uma compreensão revolucionária de mundo.

Daremos continuidade com a exploração dos planos das aulas 1 e 2, do 2º bimestre, com os temas: Estilos de Liderança, Conceituação e Apresentações, e do plano da Aula 3: ‘Cultura Organizacional’, para investigar a presença do trabalho como princípio educativo no processo formativo dos alunos.

O plano da aula, 01, do 2º bimestre, ‘Estilos de liderança’, tem como objetivo “proporcionar um momento de reflexão acerca do conceito de liderança e sua importância para o trabalho em equipe” (SEDUC, 2018A, p. 91)

Pondera-se que a aula inicie-se com o Jogo da Velha, para que os alunos analisem se, durante o jogo, surgiu alguma liderança e como esse líder se comportou

perante os liderados, pois a execução do jogo exige atenção à formação dos alunos em fileiras, atividade que suscita aos alunos a avaliação da *performance* de alguém que se empenhou para a vitória de sua equipe de trabalho escolar. O grupo que obtiver mais pontos terá sido o ganhador.

Para o desenvolvimento da aula, o texto “Compreendendo mais sobre liderança” (SEDUC, 2018A, p. 92) é o mote da discussão e pretende que os alunos saibam o tipo de liderança que desejam ser e/ou o estilo de líder que poderão encontrar quando estiverem trabalhando. São apresentados, aos alunos, os conceitos de liderança “autocrática (ênfase no líder), democrática (ênfase no líder e liderado), liberal (ênfase no liderado), situacional (ênfase na maturidade e situação) e *coaching* (ênfase na *performance*)” (SEDUC, 2018A, p. 93-4). As tarjetas com os conceitos são entregues às equipes, com a conceituação das lideranças. Todos os alunos conhecerão os tipos de liderança quando ocorrer a socialização da atividade. A turma, dividida em cinco grupos, realiza uma dramatização apresentando o conceito de forma prática para os colegas, em um tempo de cinco minutos.

Na proposta da aula 2, do 2º bimestre, acontecem as apresentações grupais para “ampliar a reflexão acerca dos Estilos de Liderança e sua aplicabilidade nas Organizações.” (SEDUC, 2018A, p. 96). Cada equipe realiza uma breve dramatização e comenta o tipo de liderança encenada.

O encerramento da aula prevê a aplicação do questionário Como compreendo a liderança nas organizações? (SEDUC, 2018A, p. 97). Com dez perguntas voltadas para o desenvolvimento do perfil dos alunos, treinando “suas habilidades e competências de forma integrada” (SEDUC, 2018A, p. 100) o questionário visa o uso desses conhecimentos nas empresas. Além disso, as perguntas destacam o perfil do aluno como líder, como alguém que realiza uma gestão motivadora, suscitando a colaboração e o desenvolvimento de ações sustentáveis para o sucesso da organização. Ao final desse questionário, o aluno encontra uma tabela que atribui a cada questão uma pontuação prévia. Quanto mais os alunos responderem às questões sobre liderança com enfoque no sucesso das empresas, maior será a pontuação na atividade.

A temática da aula 3, do 2º bimestre, aponta para discussões em torno da Cultura Organizacional e objetiva “ampliar a compreensão dos estudantes acerca dos diferentes tipos de cultura organizacional.” (SEDUC, 2018A, p. 101)

O início da aula pode acontecer com a exploração do conceito de cultura, porém, o termo é omitido para que os alunos decifrem o tema da aula. A definição do termo assim é colocada no Caderno do professor:

[...] é o conjunto de formas e expressões que caracterizarão no tempo uma sociedade. Inclui costumes, crenças, práticas comuns, regras, normas, códigos, vestimenta, religião, rituais e maneiras de ser que predominam na maioria das pessoas que a integram. (SEDUC, 2018a, p.101)

Em seguida o professor explora o termo cultura, relacionando o conceito à limitada compreensão de que cultura são as comidas, bebidas, danças e o desenvolvimento social e econômico das diversas regiões do país, assim a cultura que diz respeito à pessoa física é explorada nessa aula. Quanto à cultura das organizações, a turma é convidada a ler o texto Tipos de cultura e organizações para reconhecer se o centro de poder está nas mãos de quem gerencia as empresas ou se o poder é compartilhado com outras pessoas e instâncias das organizações. O debate é organizado através de um jogo com garrafas que conduz as perguntas do conteúdo e é encerrado quando todas as equipes participam das rodadas.

Ao organizar as bases para nortear a análise do plano das aulas, optamos por selecionar temas que oportunizassem a abordagem de conteúdos que se aproximassem do trabalho como princípio educativo, por facultar ao aluno a possibilidade de intervenção na realidade. A exploração dos temas também poderia se afastar dessa trilha, porém, essa não foi a nossa expectativa.

O desenvolvimento da aula, entretanto, surpreendeu sobremaneira pelo esvaziamento da abordagem do termo 'cultura' e da referência irrelevante à cultura das organizações das pessoas jurídicas, quando se trata do processo de preparação dos alunos de ensino médio para o trabalho.

Essa aula, em nossa compreensão, corresponde ao que Duarte (2010, p. 34) denominou de “eclético caldo ideológico” da pedagogia das competências, identificada no plano do 1º ano, aula 3, 2º bimestre, pois cumpre uma dupla atribuição: ao mesmo tempo que aliena os sujeitos de seu papel cultural na sociedade, cria a expectativa de resolver os problemas sociais apesar da manutenção do sistema vigente.

A cultura, portanto, tomada como um recurso de transformação, assim como a ciência e a tecnologia, são elementos integrantes de um projeto de educação profissional que refuta a visão utilitarista do trabalho, para ponderá-la como uma sólida base que referencia as discussões da evolução humana com possibilidades de

ampliar a compreensão crítica do mundo. Nessa perspectiva, foram observados na revisão de literatura os estudos de Gramsci (1989) no que se refere à cultura, uma alternativa à aproximação desse conceito, como elemento de destaque no projeto de educação omnilateral para o ensino médio.

Gramsci (1989, p.137) explica que a tendência democrática não significa apenas qualificar o operário manual, mas esse direcionamento propõe que “cada cidadão possa se tornar governante”. Reestruturar a formação dos alunos, para o trabalho, significa, superar o paradigma de preparar para o mercado de trabalho sob a ótica utilitarista do emprego. O autor acrescenta, ainda, que o papel da sociedade é crucial, para desenvolver essa formação, visto que deverão ser alcançadas condições gerais para transformar os operários em governantes. Os requisitos passam pela “aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessárias ao fim de governar.” (GRAMSCI, 1982, p. 137).

A ‘pesquisa como princípio educativo’ deve despertar a curiosidade do estudante para a descoberta de conhecimentos científicos e habilitá-lo a elaborar questões complexas sobre a realidade. A pesquisa aplicada e os avanços tecnológicos devem estar a serviço da coletividade, pois quando esses saberes atendem apenas aos interesses da produção, estão privilegiando os mais ricos em detrimento dos mais pobres e aumentando a histórica diferença de classes.

Outro aspecto da pesquisa como princípio educativo, é o desenvolvimento da autonomia, isto é, a promoção da capacidade de análise e da interpretação da realidade a partir da Ciência, permitindo ao aluno a descoberta de soluções viáveis para os problemas do cotidiano. A pesquisa educativa está propensa a gerar por seu próprio percurso investigativo, saberes que promovam nos estudantes habilidades para elaborarem seus próprios conceitos de ciência, tecnologia e trabalho para seu progresso pessoal e também da coletividade.

Retomando as observações das aulas do Caderno do Professor, do 1º ano, encontramos o tema da pesquisa unicamente no plano da aula 11, do 1º bimestre com o tema ‘Pesquisando, Aprendendo e Criando’ para “pesquisar a identidade das empresas (razão social, nome fantasia...) e relacionar o conteúdo trabalhado nas aulas com a “prática empresarial.” (SEDUC, 2018A, p. 55).

O desenvolvimento da aula ocorre quando os alunos são orientados a “pesquisar no laboratório empresas locais, nacionais ou multinacionais, buscando

sistematizar informações, conforme o instrumental ‘Pesquisando e Aprendendo’²⁰ (SEDUC, 2018A, p. 55) e, no encerramento da aula, os alunos costumizam uma pasta completando as informações, mencionando a razão social da empresa, o nome fantasia e a qual setor da economia e da sociedade pertence, utilizando o material disponibilizado pelo professor.

Ficou evidente que, no programa da aula 11, do 1º bimestre, com base no tipo de pesquisa que os alunos realizaram, não se trata da pesquisa como princípio educativo. A atividade feita pelos alunos é apenas uma busca por informações para o preenchimento de um quadro explicativo, com o objetivo de instrumentalizá-los a formar as empresas fictícias – um dos objetivos centrais da disciplina, no 1º ano.

A partir destas constatações, consideramos que Demo (2011) apresenta a pesquisa como princípio educativo afirmando que existe distanciamento dessa prática nas atividades cotidianas dos alunos da educação básica, e aqui fazemos referência à modalidade da educação profissional, que representa nosso foco de estudo.

Uma das ideias centrais dessa obra é apresentar a pesquisa como “processo cotidiano integrante do ritmo da vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base de aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução.” (DEMO, 2011, p. 42-43). Assim, se o ensino não se restringe à mera reprodução, é porque existe nele um processo de construção própria do conhecimento e de posicionamento pessoal diante dos dados revelados, gerando uma atitude questionadora imanente à pesquisa, tornando o sujeito apto a intervir na sua própria existência.

Do mesmo modo, para Freire (1996, p. 14), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Outrossim, ensinar e pesquisar são práticas comprometidas com a busca do homem que deseja perceber as formas de estar no mundo, e, conhecendo-as, busca superar o conhecimento anteriormente produzido; e liberando o conhecimento que se fez novo, suplanta o velho que há pouco se fazia novo.

Outro aspecto apontado por Freire (1996, p. 14), no que se refere à conduta do professor, com “respeito ao senso comum no processo da sua necessária superação”, é que a pesquisa é produtora de conhecimentos; estimula a indagação; e implica um processo de trocas mútuas entre educando e educador, para que a consciência

²⁰ O Instrumental pesquisando e aprendendo (SEDUC, Caderno do professor, 2018a, p. 56) deve ser preenchido através de pesquisa no Laboratório de informática e contém as seguintes questões: Equipe, Empresa pesquisada/razão social, Nome fantasia; Em qual setor da economia ela pertence? Comente; Está inserida em qual setor da sociedade? Comente; Informações adicionais.

ingênua evolua para o nível de criticidade, posto que isso não acontece de forma espontânea.

Consideramos que o ensino pela pesquisa seria um instrumento valioso, um canal que consolidaria as aprendizagens a respeito do Mundo do Trabalho, como forma de realizar a síntese dos conhecimentos aplicáveis a um formato novo para transpor a preparação para o mercado de trabalho.

4.3.3 A competência comunicação

A análise sobre o tema comunicação revelou que, para essa competência, foi desenvolvido o maior número de aulas. A Comunicação a que se refere o Caderno de professor do 1º ano, expõe as variadas formas de tratamento do objeto a ser abordado pelo material: Comunicação com profissionais externos à escola para estabelecerem relações entre a teoria e a prática dos conteúdos estudados; comunicação como um instrumento no ambiente de trabalho e, daí, a necessidade de os alunos aprenderem a redigir documentos oficiais para estabelecerem contatos com departamentos dentro e fora das empresas; elementos da comunicação e seu poder como fator de persuasão e convencimento, propiciando “a venda de ideias e produtos; comunicação como elemento primordial para fechar negócios ou melhorar o relacionamento pessoal.” (SEDUC, 2018A, p. 149).

Apresentaremos, a seguir, os planos das aulas da competência comunicação com seus respectivos objetivos, metodologias e encerramentos, esclarecendo antecipadamente que o foco das temáticas é a preparação para o mercado de trabalho.

A proposta do plano de aula 5 do 1º bimestre, intitulado Aprendendo com a experiência de um profissional, tem como objetivo “propiciar espaço para que os estudantes entrem em contato com um profissional da área e aprendam com sua experiência no mundo produtivo” e “refletir com o grupo, sobre as possibilidades de trabalho na área. (SEDUC, 2018A, p. 18).

Desse modo, ao nos depararmos mais uma vez com a vertente exclusiva de preparação para o mercado de trabalho, concordamos com Oliveira (2018, p. 178-9) ao comentar que o ensino médio é visto muitas vezes somente como uma passagem

para o futuro e por essa razão as escolas têm avanços pouco significativos “no sentido de fazer do ensino médio um período de escolarização [...] cuja razão de ser é a sua clientela: a juventude. Esse fato caracteriza que a formação omnilateral é ignorada quando a abordagem dos conteúdos garante que os jovens são percebidos como “potenciais sujeitos econômicos.”

Dando continuidade à observação do plano de aula, o palestrante recebe previamente um guia para expor o tema aos alunos, com a seguinte sugestão de roteiro: potencialidades de crescimento da área no mundo do trabalho; empregabilidade; postura profissional; qualidades necessárias para desenvolver a atividade; facilidades e dificuldades encontradas na profissão. Os alunos são orientados a fazer anotações e ao final lançam perguntas sobre as possíveis dúvidas que tiveram durante a exposição.

As propostas das aulas 9 e 10 do 2º bimestre, tratam o tema da *comunicação* a partir da perspectiva da sua importância no ambiente de trabalho. A aula 9, Elementos Básicos da Comunicação, tem como objetivos “aprofundar com o grupo o conhecimento acerca dos principais tipos de comunicação”; “abordar quais elementos compõem um processo de comunicação” e “despertar o grupo para a importância de uma boa comunicação no mundo do trabalho.” (SEDUC, 2018A, p. 124). Nessa aula, é sugerido que o professor desenvolva o jogo Comunicar É Preciso. Os alunos farão desenhos em duplas sem que o aluno que está desenhando veja a figura a ser reproduzida. O primeiro é um desenho ditado e o segundo é apresentado por meio de mímicas. Ao final, os alunos avaliam, para saber se a comunicação foi clara e objetiva e para compreender quais foram as dificuldades para a execução da tarefa. Na aula 9, consta ainda, com o texto anexo O que É Comunicação²¹ em que se comentam os

21 Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site <http://ana-intervalo.blogspot.com/2009/02/o-que-e-comunicacao.html> e no texto “Comunicação: por que é importante?”, de autoria de Lóide Magalhães (SEDUC, 2018, p. 126). Lóide Batista Magalhães Silva, possui graduação em Educação Artística Habilitação Música pela Universidade Federal de Goiás (2000) e Mestrado em Música pela Universidade Federal de Goiás (2015). Atualmente é Diretora do Instituto Tecnológico de Goiás em Artes Basileu França, professora no curso de Pós-Graduação Evolução pela escola de Música Holanda. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/6035203/loide-batista-magalhaes-silva> Acesso em: 11/08/2021.

elementos que compõem a comunicação: “emissor, receptor, mensagem, ruídos e feedback.” (SEDUC, 2018A, p. 126).

O plano da aula 10 do 2º bimestre trouxe como tema A Importância da Comunicação no Ambiente de Trabalho e tem como objetivos “reconhecer e fortalecer com a turma os diferentes canais de comunicação presentes no ambiente de trabalho” e “promover com os estudantes uma melhor compreensão sobre a articulação entre os elementos básicos da comunicação.” (SEDUC, 2018a, p. 131) A aula é desenvolvida por intermédio da atividade ‘Canais de Comunicação’, na qual os alunos devem citar os meios percorridos pela informação, enumerando vantagens e desvantagens.

O prosseguimento da aula acontece pela leitura dialogada do texto ‘A importância da Comunicação no Ambiente de Trabalho.’²² (SEDUC, 2018A, p. 132-134). No texto, abordam-se seis regras para implementar uma boa comunicação no ambiente de trabalho: use o canal mais adequado; passe *feedbacks*; seja um bom ouvinte; conheça o seu público; escolha o discurso e o momento certo e seja direto. O encerramento da aula prevê que os alunos façam um círculo e que cada estudante transmita criativamente o sentimento a respeito da aula.

Os planos das aulas 11, 12 e 13 do 2º bimestre, tratam também do tema Comunicação. Nessas três aulas, sugere-se que os alunos buscam alcançar o objetivo de “identificar e usar corretamente a redação oficial no ambiente de trabalho” (SEDUC, 2018A, p. 135). Recomenda-se que o professor, então, convide os alunos a circularem pela sala e verem fixados os modelos de alguns documentos que fazem parte do mundo laboral: ordem de serviço; declaração; ata; abaixo-assinado. Nas aulas seguintes os alunos desenvolvem modelos de ofício²³ com o tema Redução no Número de Cópias na Empresa.

Constatamos, a partir destes elementos extraídos dos planos de aula analisados, que a faceta de Comunicação abordada pelo Caderno do professor refere-se a um instrumento prático de registro e troca de informações úteis ao desenvolvimento das ações no ambiente de trabalho, diferindo, portanto, do conceito

²² Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site <https://www.edool.com/comunicacao-no-ambiente-de-trabalho/> Acesso em 12.08.2021

²³ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site <http://redacaooficial.ufsc.br/o-padrao-oficio> Acesso em:13/08/2021.

que enseja a formação omnilateral. Há, porém, outras possibilidades de abordagem dessa temática.

Para Freitas (2015, p. 150), “educação e comunicação são duas áreas que possuem vários pontos convergentes, pois ambas são essenciais para que ocorram transformações e mudanças sociais de fato.” Quando a escola consegue associar esses conceitos, possibilita “a democratização da informação, da cultura e do conhecimento”, e desse modo, a escola cumpre seu papel social, pois contribui para a construção da cidadania.

Nesse sentido, a pesquisa do argentino Mário Kaplún ([1926]-1998) apresentou contribuições quanto ao uso da comunicação como um instrumento de luta por mudanças sociais. Em 56 anos de profissão, Kaplún teve experiências de destaque em rádio e televisão e compôs a prática educacional, oferecendo aos comunicadores populares oportunidade de formação e reflexão através de oficinas seminários, dentre outros. (FREIRE, 2015).

A base teórica da experiência de Kaplún foi a Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, pois, a partir das discussões dessa obra, as orientações para os programas de rádio passariam de um caráter alienante, para “promover uma comunicação coletiva e com uma função social a cumprir frente às necessidades da classe popular” (FREITAS 2015, p.154). A construção dos conceitos que fundamentam a pedagogia de Paulo Freire, são tecidos, conforme Vieira (2020, p.134), pela feitura de “um espiral teleológico” para compor definições com movimentos “de repetições ou voltas a pontos já referidos.” (FREIRE, 1987, p. 77) para “denúncia da realidade opressora e anúncio de possibilidades de libertação dos homens no mundo e com o mundo.” (VIEIRA, 2020, p.134).

Assim, para que a categoria comunicação, possa contribuir com a formação omnilateral dos alunos dos cursos profissionalizantes, necessita ser abordada tal como foi elaborada por Freire (1987). Desse modo, compreendemos que, quando os conceitos formulados pelo patrono da educação brasileira são deslocados do contexto da totalidade para o qual foram tecidos, “estamos mutilando a trama conceitual que ele estabeleceu em seu pensamento fenomenológico-dialético-dialogal.” (VIEIRA, 2020, p.135)

Outrossim, continua sendo necessário o entendimento, de que as relações de trabalho são adversas para o trabalhador, pois a universalização e a qualidade da educação para as massas permanece, no caso dessa investigação, voltada para o mercado de trabalho indicando que a “educação omnilateral e a formação integrada são horizontes do pensamento que queremos que se transforme em ações.” (CIAVATTA, 2014, p. 189)

4.4 O Caderno do Professor do 2º ano e as Categorias Teóricas da Pesquisa

A análise do material contemplou se as competências Cidadania e Ética, aproximam-se ou afastam-se da omnilateralidade, fazendo uma comparação das orientações dos autores referenciados na fundamentação teórica com o Caderno do professor do 2º ano, que é a proposta de formação das escolas profissionais da rede estadual cearense.

4.4.1 A competência Cidadania

O Caderno do professor do 2º ano da disciplina Mundo do Trabalho foi escrito a partir das competências Cidadania e Ética, e, visa orientar a formação dos estudantes do ensino médio profissionalizante da rede estadual de educação para o exercício de profissões técnicas, conforme suscita o mercado de trabalho. Da mesma forma como orientamos a nossa pesquisa com o Caderno de professor do 1º ano, também nessa série, investigamos as aproximações e/ou distanciamentos da formação omnilateral que poderão estar presentes e/ou ausentes nesse plano de aula.

Igualmente ao formato do Caderno do 1º ano, também constatamos nesse material, que os conteúdos não foram distribuídos nas categorias Cidadania e Ética, porém, ao analisarmos o material, percebemos que é evidente a associação dos conteúdos às competências.

Nesses planos de aula, buscamos o acercamento de um conceito que se aproximasse do pleno exercício de direitos, como também, que as aulas sobre cidadania e ética fizessem uma apreciação “frente à opressão e [às] injustiças [praticadas] contra uma maioria desprotegida, exatamente por que se lhe nega a

cidadania plena cuja conquista, ainda que lentamente, não será impedida.” (PIRES; CACICHOLI, 2009, p. 02)

Para essa aproximação, selecionamos, no primeiro bimestre, os planos de aula 4, 6, 7 e 8, e os confrontamos com o conceito de cidadania a partir das lutas por direitos e como posicionamentos político, social, econômico, ideológico frente à mudança social almejada pelos filhos dos operários; aqueles que recebem formação para o trabalho nas escolas profissionais. Inicialmente, foram realizados os comentários do planejamento de cada aula e, depois, as análises, à luz da pedagogia freiriana, a partir dos pressupostos: narração dos conteúdos; sonoridade; e memorização mecânica dos conteúdos narrados.

O plano de aula 4, do primeiro bimestre, Caderno do 2º ano, Acessibilidade ao Mundo do Trabalho apresenta os seguintes objetivos: “explorar com a turma as relações entre cidadania, acessibilidade e o mundo do trabalho” e “abordar a inclusão e adequabilidade no mundo do trabalho através da acessibilidade.” (SEDUC, 2018B, p. 21).

O plano de aula introduz o tema Acessibilidade por meio de uma conversa informal entre o professor e os alunos. A fim de sensibilizá-los, o professor explora a Lei Nº 10.098²⁴, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. No material de suporte para o professor o texto O que Diz a Lei de Acessibilidade²⁵ foram evidenciados aspectos sobre a mobilidade no sentido de facilitar e tornar mais segura a utilização dos prédios, dos transportes, dos espaços públicos por pessoas portadoras de deficiência ou que tenham mobilidade reduzida.

Na apresentação do texto, o professor pode demonstrar que espaços coletivos como hotéis; áreas culturais, religiosas, e/ou turísticas; dentre outras, devem também garantir autonomia no deslocamento de pessoas portadoras de deficiência.

Inclusive, para fazer essa reflexão, a respeito da adaptação física dos prédios, o plano sugere a dinâmica Analisando Nosso Espaço’ (SEDUC, 2018B, p. 21), e

²⁴ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <http://destinonegocio.com/br/empreendedorismo/entenda-comoadaptar-o-seu-negocio-a-lei-de-acessibilidade/> Acesso em: 13.08.2021.

²⁵ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <http://destinonegocio.com/br/empreendedorismo/entenda-comoadaptar-o-seu-negocio-a-lei-de-acessibilidade/> Acesso em 14/08/2021.

propõe a divisão da turma em oito grupos, para visitarem diferentes dependências na escola. Cada equipe, ao retornar à sala, comenta sobre as dificuldades de acesso àquelas dependências, observando quais dificuldades as pessoas com necessidades especiais teriam no ambiente escolar.

É sugerido que o encerramento da aula aconteça com os comentários dos alunos a partir da vivência. O professor acrescenta alusões, baseando-se, na Lei Nº 8.213, de 24 de julho de 1991, que garante a contratação de funcionários portadores de deficiência conforme o número de colaboradores de seus quadros.

Sob a concepção político-pedagógica freiriana, a abordagem da aula 4 consideraria que os aspectos educacionais e políticos são indissociáveis, pois tratam de “duas dimensões humanas intrinsecamente ligadas” (SHERER, 2011, p. 60). A ação educativa consiste, pois, em um ato político porque favorece ao homem a tomada de consciência para superar, assim, o primeiro pressuposto da educação bancária: “a narração de conteúdos” que “implica em sujeitos pacientes, ouvintes – os educandos.” (FREIRE, 1989, p. 37). A narração de conteúdos, consiste, desse modo, em tarefa desconectada da realidade; tarefa esvaziada; palavrório alienado e alienante.

Consideramos, portanto, que, o tema da aula é atual e de grande importância na formação dos jovens, o que nos leva a refletir que o tema não é desconectado da realidade e nem tampouco se trata de um tema esvaziado de conteúdo. Inclusive, os alunos têm a oportunidade de abordar cinco diferentes problemas ambientais que estão afligindo a humanidade nessas últimas décadas, e se agravando nesse momento.

O segundo pressuposto da educação bancária a ser superado, conforme a concepção político-pedagógica de Paulo Freire, é a sonoridade, (FREIRE, 1989, p. 37). A palavra oca, desprovida da força da transformação, consiste, por conseguinte, numa palavra destituída de reciprocidade, simplesmente repetida. Também, nessa aula se fez a relação do tema com o mundo, pois estudar acessibilidade significa exercer direitos de cidadania, “direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade de direitos, enfim, direitos civis, políticos e sociais;” (PIRES; CACICHIOLI, 2009, p. 2).

A educação como ato político prevê, ainda, a superação do terceiro pressuposto da educação bancária: “a memorização mecânica do conteúdo narrado” (FREIRE, 1989, p. 37). A educação como ‘ato de depositar’ transforma os estudantes em recipientes, que vão sendo enchidos pelos saberes do educador. E quanto mais

dóceis, mais se deixam preencher pela verbosidade alienante, tanto mais se adequam a um processo apartado da realidade; bancário, alienador. A aula 4 apresenta um tema com relevância político-pedagógica, pois discute os primeiros movimentos da sociedade para incluir os portadores de deficiência a exercerem o seu direito de locomoção; o direito de ocupar com igualdade o mesmo espaço físico que os não portadores de deficiência.

Analizando pedagogicamente a atividade proposta, a partir dos pressupostos de Freire (1987) os conteúdos; a sonoridade; e a memorização mecânica dos conteúdos narrados, consideramos esses temas necessários aos alunos em processo de formação profissional, cuja ênfase é o mercado de trabalho. Observamos, porém, que a discussão poderia abrir perspectivas sobre os direitos dos portadores de deficiência, mas esta, foi mantida apenas em relação ao mercado, ignorando aspectos sociais, econômicos e, principalmente, políticos do debate sobre o trabalho. Foram abordados, meramente, o espaço físico da escola, a Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, ambas resultantes das discussões feitas nos últimos anos a respeito dos direitos desses cidadãos, ainda tão desrespeitados em suas necessidades individuais.

A aula 6, Consumo consciente, do primeiro bimestre, Caderno do 2º ano, trouxe como objetivo “refletir com os estudantes sobre os principais problemas ambientais da atualidade e suas causas, consequências e possíveis soluções.” (SEDUC, 2018B, p. 37). A proposta da primeira atividade da aula 6 é uma dinâmica com as palavras água, ar, fogo, fauna e flora. Quando as palavras são pronunciadas, os estudantes com as mesmas palavras trocam de lugar. Ao final, a distribuição das palavras é o critério para a divisão dos grupos.

O texto anexo Saúde no planeta²⁶ (SEDUC, 2018B, p. 39-41) comenta-se a frase do cientista Antoine Laurent de Lavoisier²⁷ ([1743] -1794) ‘Na natureza nada se perde, nada se cria, tudo se transforma’. O estudioso, com esse apelo, quis mostrar

²⁶ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no material: PROJETO SANEAR – componente educação ambiental, O lixo pode ser um tesouro: Um monte de novidade sobre um monte de lixo. Livro 2, Fortaleza – CE, 1993. Acesso em: 14/08/2021.

²⁷ Lavoisier (1743-1794) foi um dos precursores da Química moderna. Deduziu, baseado em reações químicas, a célebre lei da conservação da matéria: “Na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma.” Informação retirada do site: <http://www.fem.unicamp.br/~em313/paginas/person/lavoisie.htm> Acesso em: 14/08/2021.

que a natureza, ao se modificar, cria ciclos que devem ser respeitados para a perpetuação da vida. De acordo com a leitura, o texto mostrou, ainda, que o crescimento econômico impulsionado pelo avanço da tecnologia e da indústria, causa a devastação dos ecossistemas, mostrando que os interesses econômicos são priorizados em detrimento da manutenção da vida no planeta.

Dando continuidade ao plano de aula, cada equipe deve receber um dos seguintes temas: 1. Aquecimento global; 2. Desmatamento e extinção de espécies; 3. Diminuição dos recursos hídricos; 4. Consumo; e 5. Resíduos sólidos; e fica responsável pela leitura de um trecho para apresentação, como também deve responder a uma sequência de quatro questões em relação ao tema que recebeu para a apresentar: “O que é, por que isso acontece, quais as consequências e quais as soluções?” (SEDUC, 2018B, p. 39). Para concluir a atividade prevista no planejamento, os alunos dispõem de trinta minutos com previsão de distribuição de tarefas aos membros das equipes: organizador do tempo, redator, orador e ouvidor.²⁸

No encerramento da aula, os estudantes precisam apresentar o resultado da discussão em grupo sobre meio ambiente. A abordagem da aula 4, do 1º bimestre, Caderno do professor do 2º ano, é constituído de tema que encontra ressonância social, pois, é de interesse universal, aponta para mudanças que podem transformar negativamente a vida no planeta. Daí a necessidade de incluir temáticas de grande repercussão na formação para o trabalho.

As aulas 7 e 8 apresentaram o tema Responsabilidade Social tendo como objetivos “discutir com o grupo o conceito de Responsabilidade Social” e “levar o grupo a compreender a importância das empresas se posicionarem de forma socialmente responsável.” (SEDUC, 2018B, p. 46). A proposta da aula 7 é iniciar com um jogo para que os alunos decifrem o tema da aula, seguido da leitura dialogada do texto O que é Responsabilidade Social²⁹? apresentando que o conceito de Responsabilidade Social Ambiental (RSA), “ilustra não apenas o compromisso de empresas com pessoas e

²⁸ As funções descritas para os membros das equipes são: 1. Organizador do tempo (organizar a equipe para que realize a atividade dentro do tempo estimado) 2. Redator (que irá anotar os pontos discutidos e a síntese final da atividade); 3. Orador (que fará a apresentação da produção da equipe); 4. Ouvidor (que tomará nota das apresentações das outras equipes e, se necessário, poderá fazer pontuações e questionamentos) (SEDUC, 2018b, p. 34).

²⁹ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <http://www.responsabilidadesocial.com/o-que-e-responsabilidade-social/> Acesso em 14/08/2021.

valores humanos, mas também preocupações genuínas com o meio ambiente.” (SEDUC, 2018B, p. 47).

Dentre outras discussões, o texto também registrou que existem críticas em relação ao papel das empresas, pois esse conceito, quando compreendido como filantropia ou assistência social, se desvia dos reais motivos para os quais foi elaborado. A RSA carrega em si uma “lógica de desenvolvimento sustentável e crescimento responsável” (SEDUC, 2018B, p. 48) e, por adotarem tal postura, as empresas passam para o público uma imagem de confiabilidade. Consideramos abrangente a abordagem da RSA, pois através da proposta das aulas 7 e 8 é sugestivo que os alunos estudem o tema, porém, o assunto é abordado com superficialidade, dada a rapidez de 50 minutos da h/a; sendo praticamente impossível para o professor explorar com maior profundidade uma aula de tais proporções. A aula 8, seguinte, foi reservada, conforme o plano de ensino, para as apresentações das cinco equipes.

Após essas observações, a respeito do modo como as aulas encaminham as discussões a respeito da competência Cidadania, trazemos Freire (1987) para abordar como sobrevêm tantas dificuldades sobre a classe trabalhadora, a fim de obstaculizar a inserção crítica no que concerne à realidade opressora.

Para Freire (1987, p. 26) o primeiro movimento é a classe trabalhadora desvelar “a realidade objetiva e desafiadora” fazendo recair sobre sua própria existência uma ação transformadora, e realizar o movimento dialético de inserção crítica dessa realidade e, o segundo, é o desenvolvimento posterior de suas experiências, pois existe o “não eu”, o mundo capaz de desafiar o entendimento humano; assim como também a ação humana inexistiria se o homem não fosse “capaz de captar a sua realidade” (FREIRE, 1987, p. 26) e de teleologicamente transformar essa realidade.

Esse deslocamento feito pelo homem, de reconhecer os desafios da realidade e, ao mesmo tempo, ser modificado por esses confrontos, permite o desenvolvimento posterior de suas experiências, sua capacidade real de interferir no mundo. Existe, pois, no mundo o não eu capaz de desafiar o entendimento humano; assim como também a ação humana não existiria se o homem não fosse “capaz de captar a sua realidade” (FREIRE, 1987, p. 26) e de teleologicamente transformá-la.

Nesse ponto da reflexão, o autor pernambucano, chama a atenção para as duas faces do pensar dialético, que constituído por “ação e mundo, mundo e ação” (FREIRE, 1987, p. 26) e não podem jamais se separar da reflexão. Esta é, pois, a

condição que o homem preenche para o desenvolvimento posterior de suas experiências.

Considerados esses aspectos, com a finalidade de projetar os conhecimentos convertendo-os em práticas revolucionárias, refletimos a respeito do modo como os planos de aula 4, 6, 7 e 8, do 1º bimestre do Caderno do professor do 2º ano, foram planejadas para refletir com os alunos sobre os problemas relacionados ao consumo, aos fenômenos climáticos ou à inserção de portadores de deficiência no mercado de trabalho, mas que a verdadeira prática fundante da pedagogia do oprimido consiste em dialogar com esses alunos sobre a ação que pode transformar homens oprimidos em homens livres.

Nessa discussão, os homens se reconhecem oprimidos e empreendem esforços em busca da própria libertação. A pedagogia do oprimido indica o lugar onde os sujeitos começam a se saber oprimidos, e se veem uns aos outros revestidos da mesma condição. A pedagogia que se intitula libertadora nega a essência dos opressores e rejeita os modelos dos que se tornaram minoria a partir da exploração da maioria. Numa pedagogia genuinamente libertadora, “os oprimidos hão de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção” (FREIRE, 1987, p. 26). Essa pedagogia, não pode, portanto, ser edificada pelos opressos. Constitui, pois, uma incompatibilidade que os opressores tenham para os oprimidos modelos de libertação, sendo assim, os modelos da pedagogia das competências que preparam os estudantes do ensino médio para as profissões camuflam a realidade e se afastam da formação omnilateral por nós investigada.

A conquista da liberdade pelos oprimidos se faz pela conquista do poder político, e é esse poder que confere concretude à revolução operária. Mas, como agir para que a pedagogia opressora dê lugar à pedagogia libertadora? Para que o reino da necessidade dê lugar ao reino da liberdade?

Segundo Freire (1987, p. 27) o estabelecimento da liberdade acontece em dois momentos distintos: inicialmente “os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação”. Dessa forma, à medida que os sujeitos vão se apropriando da sua condição de oprimidos e das situações que lhes causa coerção; autoritarismo; injustiça social; material e até mesmo espiritual; capacitam-se pela ação-reflexão-ação para o fortalecimento das práticas. Esse movimento conduz ao segundo momento “em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a

pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.” (FREIRE, 1987, p. 27).

No segundo momento, por conseguinte, ao que Freire denominou ‘rebelião dos oprimidos’ está o gesto que inaugura a libertação dos opressores. Somente os oprimidos, podem libertar quem os oprime, porque ao ocupar esse papel os opressores estão impossibilitados de libertar a si e aos outros. O papel dos oprimidos é suplantar a contradição para fazer surgir o homem novo, pois a dominação dos opressores recai sobre eles próprios, pois essa condição os impede de ser mais, de ver os outros como humanos.

Na verdade, a revolução da classe operária é uma luta para fazer desaparecer os opressores, a nova classe social também não suportaria que opressores e oprimidos alternassem os polos de dominação. “Os oprimidos de ontem, que detêm os antigos opressores na sua ânsia de oprimir [...]” (FREIRE, 1987, p. 28) impossibilitam que a opressão se instale novamente, portanto, essa resistência é um ato de amor, dado que além de restaurar as liberdades perdidas, ainda combate o sistema que retira dos homens a condição de homens, o direito ontológico de ser mais, de existir com humanidade.

A partir dessas observações, constatamos que as quatro aulas foram elaboradas sob a perspectiva da educação bancária, pois a abordagem parcial dos temas deslocados da realidade como uma totalidade, tornou a discussão fragmentada, circunscrita aos interesses do poder hegemônico; a um “ato de depositar, de transmitir [...] conhecimentos” (FREIRE, 1987, p. 38). No âmbito da educação libertadora, a busca é pela “superação da contradição” (FREIRE, 1987, p. 38), dado que o “pensar autêntico” busca “nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro.” (FREIRE, 1987, p. 39).

4.4.2 A competência ética

De acordo com o Caderno do professor do 2º ano, a competência Ética consolida discussões que tratam de valores morais e de atitudes típicas no Mundo do Trabalho. Para a análise dessa competência foram selecionadas as aulas 1, 2, 3, 4 e 5, do 2º bimestre.

A observação das aulas foi feita a partir do critério marxista de trabalho para compreender como a concepção de ética se insere, no contexto do trabalho; de modo a cooperar com a manutenção ou com a revolução das estruturas sociais. Nessa perspectiva, retomamos que Marx atribuiu ao trabalho um caráter material. Para esse autor, conforme fundamentado anteriormente, o homem diferencia-se dos animais porque é capaz de produzir a própria existência através do trabalho.

Marx (1988) complementa que trabalho não é apenas uma forma de subsistência, é também, a realização do homem enquanto homem, assim sendo “o trabalho constitui o corpo inorgânico do homem, sua natureza universal e oportunidade à vida social.” (SILVA, 2012, p. 51), pois, se o trabalho é essência humana e oportuniza que esse ele tenha oportunidades de crescimento intelectual por meio do trabalho, dele provém a necessidade de controle da classe burguesa sobre a classe trabalhadora.

A ética compreendida como “conjunto de normas de vida com premissas explícitas e presunções tácitas” (SILVA, 2012, p. 51) serviu de guia para observarmos se as aulas apresentavam temas ligados somente às relações econômicas e/ou se os aspectos sociais e culturais, contidos nas relações de trabalho e na separação das classes sociais, também seriam referenciados pelos autores que elaboraram o material pedagógico.

Iniciando, portanto, a análise do Caderno do professor, do 2º ano, a aula 1 trouxe o tema Ética no mundo do trabalho tendo como objetivos, “provocar o grupo a compreender a ética no mundo do trabalho” e “estimular a adoção de princípios éticos que possam sedimentar a trajetória profissional.” (SEDUC, 2018B, p. 54). O material sugere a execução da atividade Pensando a ética no mundo do trabalho que trata da simulação de um caso ocorrido envolvendo pessoas que disputavam uma vaga de estágio. A entrevista para definir quem ocuparia a vaga devia ter data alterada, porém, somente uma candidata ao estágio teria acesso à informação dessa mudança. A questão proposta aos alunos seria chegar ao consenso, se a informação deveria ou não, ser compartilhada com os demais concorrentes.

Para dar prosseguimento à aula, o plano de ensino sugere a formação de dois quartetos. O primeiro com posicionamento favorável à divulgação da informação, e o segundo grupo, contrário. Após discussão interna dos grupos, a plenária seria aberta. O encerramento da aula dá-se com a leitura e discussão do texto Tentando entender

o que é Ética³⁰. O professor pode reforçar que a Ética é essencial para orientar condutas honestas no ambiente de trabalho.

A aula 2, do 2º bimestre, apresenta o tema Assédio no Mundo do Trabalho: O que fazer com isso?³¹ com os seguintes objetivos: “contribuir para uma maior compreensão acerca da diferença entre assédio moral e assédio sexual” e “orientar o grupo, por meio das atividades, a saber como agir diante uma situação de assédio no ambiente de trabalho.” (SEDUC, 2018B, p. 57).

Para desenvolver o tema, o plano de aula propõe ao professor uma conversa com os alunos, e ao final, deixar registrado o conceito de ética elaborado coletivamente, escrevendo-o no quadro. Em seguida, o professor esclarece que há variadas formas de assédio: moral, sexual, psicológico, virtual. A próxima atividade é: O que fazer em caso de Assédio?³² (SEDUC, 2018B, p. 57). A sala é dividida em seis equipes e cada uma recebe uma tarjeta³³ identificando para qual autoridade o caso de assédio será encaminhado. As temáticas são: (1) Fale com o assediador; (2) Fale com o chefe; (3) Fale com o RH; (4) Fale com o dono da Empresa; (5) Fale com a polícia; e (6) Fale com a justiça. Cada grupo expõe para a turma a indagação feita ao seu grupo e os alunos assistem à mídia O que é assédio moral?³⁴ (SEDUC, 2018B, p. 58).

As aulas 3 e 4 referem-se ao desenvolvimento de um júri simulado para “estimular a turma a estudar casos reais envolvendo os conceitos de ética e assédio no mundo do trabalho” e “potencializar o poder crítico e argumentativo dos estudantes.” (SEDUC, 2018B, p. 63).

³⁰ Este texto presente no Caderno do professor está baseado a partir das ideias centrais do filósofo Mario Cortella, no livro “Qual é a tua Obra? sintetizadas, no site: urareflexao.blogspot.com.br/2011/07/os-antieticos-eos-aeticos-mario-sergio.html; e de fragmento da palestra da educadora e ex-ministra da Assistência Social no Brasil, Wanda Engel, no simpósio sobre Educação Profissional no Ceara em Junho de 2012. Acesso em 15/08/2021.

³¹ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ass%C3%A9dio_sexual Acesso em 15/08/2021.

³² Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ass%C3%A9dio_sexual Acesso em 15/08/2021.

³³ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no texto: Tarjetas são fragmentos do texto “Como agir em caso de assédio?” Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/empregos/ultimas-noticias/2012/08/08/assedio-moral-no-trabalho-gera-desmotivacaomedo-e-afeta-productividade-saiba-como-agir.jhtm> Acesso em 10.04.2018. http://pt.wikipedia.org/wiki/Ass%C3%A9dio_sexual Acesso em: 15/08/2021.

³⁴ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <https://www.youtube.com/watch?v=82IY-FNOWRY> Acesso em 15/08/2021.

O desenvolvimento da aula se faz com a exemplificação de situações éticas fora do mundo do trabalho e com esclarecimentos sobre o papel dos componentes de um júri que são “juiz, o advogado de defesa (defensor), o advogado de acusação (promotor), a causa em questão e os jurados.” (SEDUC, 2018B, p. 64) Sugere-se que a turma seja dividida em 3 equipes: (A) acusação, (B) defesa e (C) Jurados. Os grupos A e B recebem a mesma situação para elaborar argumentos de defesa ou de acusação e o júri acontecerá na aula seguinte obedecendo as regras de 5 minutos de fala para cada grupo. O juiz encaminha a fala das testemunhas de defesa e acusação, e reserva 3 minutos para as considerações das partes. A sentença é dada e justificada por um dos jurados.

A aula 5 traz o tema do Dossiê 2: Construindo um Código de Ética e oportuniza ao aluno a construção de Código de Ética da sua empresa fictícia. Os objetivos dessa aula são: “trabalhar com o grupo as normas de conduta que regem as relações de trabalho” e “desenvolver Códigos de Ética para as empresas fictícias, sinalizando a conduta frente as adversidades previstas e justificando as normas de conduta.” (SEDUC, 2018B, p. 67)

A introdução da aula compara o Código de Ética das empresas com o Regimento Escolar, situando o aluno em relação à importância das regras de conduta, para nortear o comportamento dos empregados em ambientes coletivos e salvaguardar os direitos da empresa, a pessoa jurídica trabalhada no decorrer das aulas. O desenvolvimento da aula está fundamentado em duas atividades: leitura do texto Ética na prática³⁵ e leitura do Código de Ética da Empresa Telecomunicações Brasileiras (Telebras).³⁶

O Código de Ética da Telebras aponta como o empregado deve se portar em relação ao exercício da função, apresentando nove postulados,³⁷ dentre os quais destacamos a *legalidade* – obrigação de conhecer e cumprir as normas da empresa;

³⁵ Este texto presente no Caderno do professor está baseado no site: <http://www.petrobras.com.br/pt/quemsomos/estrategia-corporativa/downloads/pdf/codigo-de-etica-sistema-petrobras.pdf>. Acesso em 13.11.2012. Acesso em: 15/08/2021.

³⁶ Fonte: Código de Ética da Telebras adaptado. Disponível em: http://www.telebras.com.br/codigo_de-etica_2012-05-11.pdf Acesso em 02.05.2018. Acesso em: 15/08/2021.

³⁷ Na íntegra os nove postulados apresentados no texto Código de Ética da Telebras são: legalidade, eficiência, impessoalidade, publicidade, moralidade, autenticidade, pontualidade, cordialidade e integridade.

a *moralidade* – combatendo a injustiça e a corrupção; a *pontualidade* – com as tarefas da empresa e a *integridade* – escolha da melhor opção pelo bem comum.

As vedações do Código de Ética, dentre outras, implicam em observar as formalidades da lei; evitar quaisquer tipos de assédio, constrangimento, preconceito ou discriminação a terceiros ou a colegas; e zelar pela transparência nos processos de compra da empresa. Com relação aos bens e recursos da empresa, dentre os vários comportamentos orientados, o empregado deverá zelar pelo patrimônio; utilizar os recursos de informática prezando pelo pudor e ausentando-se da participação de *chats* com assuntos que abordem informações privilegiadas sobre a empresa, e proteger o direito autoral de livros e outros produtos.

O Código de Ética da empresa Telebras eleva o debate no campo empresarial, trazendo para a discussão a apresentação de temas, mas também a denúncia dos comportamentos presentes na sociedade que são combatidos no regramento interno da empresa. De acordo com o texto *Ética na prática*, uma empresa pode orientar o corpo de funcionários, apontando os padrões de comportamento que deseja “indicando sua ética empresarial” (SEDUC, 2018B, p. 67); constam ainda, no mesmo código, os deveres dos empregados e as principais vedações a que os funcionários devem obedecer.

Aqui, entretanto, não estamos afirmando que as empresas devam funcionar sem nenhum tipo de exigência no que se refere às orientações de conduta moral; mas estamos argumentando que a discussão ética deve se pautar em termos universais e quando ela é direcionada para particularidades, se transforma “em tema de consumo cotidiano. E com isso vivemos sua dissolução.” (GALLO, s/d, p. 99)

Dando prosseguimento à abordagem de competências, no Caderno do professor do 2º ano, percebemos que a abordagem está circunscrita exclusivamente ao ambiente empresarial, desligando, nesse caso, o estudo da Ética da realidade, da totalidade onde acontecem os fatos. As aulas selecionadas para análise fazem parte, segundo Paro (1999, p. 01) da “aplicação da qualidade total às escolas básicas”, pois os questionamentos apresentados geram uma especificidade própria do ambiente empresarial capitalista, que visa a obtenção de lucro e o domínio dos trabalhadores, desta feita, por meio de princípios morais e éticos, instrumentos de convencimento ideológico.

A aula 5, do Caderno do 2º ano é um exemplo fidedigno do controle do trabalho dos empregados, quando o Código de Ética sugere o princípio da “eficiência – ser

eficiente no desempenho de suas atividades. Obter resultados úteis, eficazes, racionais e econômicos” (SEDUC, 2018B, p. 67) e é também um dispositivo de controle, com relação ao aspecto ideológico, quando o Caderno do professor apresenta no texto *Ética na prática* a observação de que se o funcionário “não se sentir preparado para adotar normas de conduta com as quais não concorda” (SEDUC, 2018B, p. 68) poderá recusar a permanência em um trabalho. Nesses termos, a empresa exerce um alto poder de controle sobre os empregados intimidando-os a obedecer as regras, sem questionamento.

A administração dos bens ou dos serviços, no sistema capitalista, tem como objetivo auferir lucros e, para a consecução desse objetivo, o sistema desenvolve os meios para atingir as metas programadas, seja pelo controle do trabalho, seja pelo domínio do trabalhador através de mecanismos ideológicos. (GALLO (s/d, p. 98)

Desse modo, todas as aulas apreciadas propõem reflexões que têm como propósito a dominação, desenhando um quadro de administração particularmente capitalista. Ao naturalizar a discussão da ética, ao campo administrativo empresarial, situando-a em casos de abuso moral, ou de outras naturezas; à corrupção; ao mau uso das tecnologias, causando difamação de terceiros; situações constrangedoras; ou liberação de informações privativas das empresas, a discussão ética, ao ser abordada nesses termos, favorece segundo Gallo (s/d, p. 98) a “vulgarização da ética, naquilo que a vulgarização tem de mais negativo, isto é, a perda de densidade”, ou seja, esse tipo de discussão empobrece o tema *Ética* no que concerne aos conceitos, usos e às generalizações.

A aplicação dos estudos de *Ética* com fins exclusivamente para a resolução de problemas empresariais, tendo em vista o lucro, é inadequada à formação omnilateral, à constituição de sujeitos que buscam educação integral por meio da escola, e é também considerada imprópria, porque a busca da escola e a da empresa constituem objetivos “não apenas diferentes, mas antagônicos [...]” (PARO, 1999, p. 01) A empresa visa ao lucro; a escola a formação de cidadãos críticos, capazes de lutar contra o sistema que os oprime.

5 O MUNDO DO TRABALHO

“[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo”. (FREIRE, 1996, p. 51)

As proposições de Freire (1966) refletem sobre a tarefa do educador como um ser de relações. Segundo o autor não podemos decretar papéis extremos à educação. Que ela seja unicamente reprodutora ou que seja reveladora da realidade, ou, ainda, indiferente a uma dessas propostas. Assim, a educação compreendida numa visão mecanicista, restringe a consciência à matéria; julgá-la como desmascaradora da hegemonia capitalista é também minimizar a realidade à ótica do sujeito.

Outro caminho a ser tomado torna possível compreender que ensinar é enxergar a educação como “uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p.51); é buscar o equilíbrio, compreendendo que nem somos ‘determinados’ e nem somos livres das marcas que nos diferenciam enquanto homens e mulheres, marcas que constituíram nossas formações humana, social, cultural, às quais vinculamos a nossa existência.

Indubitavelmente, nossa postura como educadores deve ser pautada em uma ação político-pedagógica que nos torne competentes, respeitosos para com aqueles com os quais assumimos compromissos, sejam eles adolescentes, crianças, ou, nesse caso específico, alunos que buscam formação técnica para o trabalho. Necessitamos considerar suas experiências, suas explicações de mundo que representam a “compreensão de sua própria presença no mundo” (FREIRE, 1996, p. 42).

O objetivo do Capítulo 5, portanto, foi compreender o papel do educador no contraditório espaço de formação para o mundo do trabalho. As falas dos professores foram interpretadas à luz da categoria teórica Mundo do Trabalho e das categorias empíricas Consciência do trabalho; a disciplina Mundo do Trabalho e O Caderno do professor e o desenvolvimento das aulas: mudanças possíveis e das unidades de análise. Essas categorias serviram de anteparo para projetar a fala elucidativa dos professores a respeito das bases teóricas que sustentam a formação dos alunos dos cursos técnicos das escolas profissionais da rede estadual de ensino cearense.

5.1 Perfil dos professores

A entrevista (E) *on-line* semiestruturada, e o Grupo Focal (GF) realizados com os seis docentes da disciplina Mundo do Trabalho das escolas profissionais aqui denominadas EP1, EP2 e EP3, forneceram os dados para a análise do material empírico. Nessa pesquisa, os professores foram identificados através dos códigos P1, P2 e P3 da EP1; P4 e P5 da EP2; e P6 da EP3, para a preservação das identidades dos profissionais e seus respectivos locais de trabalho.

Assim, apresentamos no Quadro 7 o perfil dos professores da pesquisa:

Quadro 7: Identificação dos professores

Sujeito/ Idade	Formação inicial e continuada			Tempo no Magistério	Tempo na Educação Profissional
	Graduação	Especialização	Mestrado		
P1/ 35 anos	Filosofia 2006-2009	<i>Lato Sensu:</i> Docência do Ensino Superior e Teologia 2016-2017	<i>Stricto Sensu:</i> Ética e Filosofia Política 2015-2017	08 anos	03 meses
P2/ 28 anos	Filosofia 2011-2013	<i>Lato Sensu:</i> Filosofia da Educação 2013-2014		07 anos	02 anos
P3/ 55 anos	Pedagogia 1992 - 1995 Letras 2004 – 2007	<i>Lato Sensu:</i> Letras/ Língua Portuguesa 2001 - 2002		24 anos	09 anos
P4/ 30 anos	Música 2014/2018			02 anos	01 ano
P5/ 30 anos	Letras/ Esp 2017/ Não concluído			07 anos	07 anos
P6/ 44 anos	Letras 2009- 2012	<i>Lato Sensu:</i> Docência do Ensino Superior 2013-2014 <i>Lato Sensu:</i> Língua Portuguesa e Literatura 2016-2017		11 anos	07 anos

Fonte: Elaborado pela autora

O Quadro 7 contém informações a respeito da idade, formação inicial e continuada, tempo no magistério e tempo na educação profissional que foram reorganizados em forma de gráfico.

Com base no Quadro 7, com relação ao critério idade, o perfil dos professores revela a faixa etária entre 28 a 55 anos. Observando as idades dos indivíduos foi possível agrupá-los por faixas etárias: de 28 a 30 anos P2, P4 e P5; de 35 a 44 anos P1 e P6; e com 55 anos P3. Desses professores, dois são do sexo feminino e quatro são de sexo masculino.

No que concerne à formação, o curso de Letras prevalece no tocante à formação inicial dos sujeitos P5 e P6; dois concluíram seus cursos e um está curando-o; e o professor P3, indicou a primeira graduação em Pedagogia e também graduado em Letras; a graduação seguinte, em termos numéricos, é Filosofia, P1 e P2; e, por fim, um profissional, o professor P4, tem formação na área de Música.

A análise do Quadro 1 revelou que, do total de seis professores, cinco são graduados - P1, P2, P3, P4 e P6 e um, o P5, não concluiu a graduação. Quatro cursaram Especialização - P1, P2, P3 e P6. As graduações indicam estudos medianamente recentes, pois foram realizadas entre os anos de 2013-2017, sendo que a graduação do professor mais velho (55 anos) foi realizada de 1992-1995. Esse mesmo professor - P3 - deu prosseguimento à especialização cursando Letras, sua segunda área de formação inicial. Os professores P4 e P5, ambos com 30 anos, ainda não cursaram especialização. Concluindo o item formação profissional, o professor P1, realizou o curso de Mestrado em Ética e Filosofia Política, de 2015 a 2017, e esse profissional é o único a ter cursado mestrado nesse grupo.

Após as observações coletivas, no que se refere à experiência, foi explorada a trajetória individual desses sujeitos, a partir das faixas etárias de 28 a 30, de 35 a 44, e 55 anos, para expressar as relações entre formação específica e atuação na disciplina Mundo do Trabalho.

O professor P1 iniciou e concluiu seus estudos em Filosofia, no período de 2006-2009, e cursou, durante os anos de 2015 a 2017, uma dupla jornada de formação, como especialista e mestre. Iniciou o mestrado no período de 2015-2017 e, um ano após, principiou a especialização em 2016, e concluiu ambos os cursos em 2017.

O professor P2 também é formado em Filosofia, tendo cursado a graduação no período de 2011-2013. Logo no ano seguinte, iniciou a Especialização concluindo-a em dois anos - 2013-2014.

O professor P3 tem dupla formação inicial. Sua primeira licenciatura é Pedagogia realizada no período de 1992-1995. Nos anos 2001-2003 fez a especialização em Letras/Língua Portuguesa, porém, a graduação em Letras se deu no período entre 2004-2007.

Com relação ao professor P4, a verificação demonstrou graduação em Música 2014-2018 e não apresentou outras comprovações de estudos em outras áreas.

No tocante ao professor P6, cursou a Graduação em Letras 2009-2012 e seguidamente, cursou duas especializações. A primeira em Docência do Ensino Superior de 2013-2014 e a segunda em Língua Portuguesa e Literatura no período de 2016-2017.

Infere-se que todos os professores que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho são graduados, porém, dos seis professores, somente dois (25%) graduaram-se em Filosofia. A maior concentração de formados é no curso de Letras, com três professores (50%), e, ainda um professor - P5 - não concluiu esse estudo. Tivemos, na análise com duas graduações, P3 em Pedagogia e Letras, com especialização na área de Letras. O professor P4 apresentou formação em Música 25% e, por último, o professor P6, com duas pós-graduações; uma é voltada para o ensino superior e a outra na área de Letras.

Com relação ao doutorado, nenhum professor possui essa titulação. Nesse contexto, depreendemos que há necessidade de estudos de graduação e de formação continuada como recomendação profissional.

No que foi possível observar, com relação ao tempo de experiência no magistério e ao tempo de atuação na educação profissional, pudemos fazer algumas relações. O professor com maior idade - P3 - com 55 anos, é o que tem mais anos de trabalho - 24 anos – e a experiência mais longa na Educação Profissional - 9 anos. Seguido do professor P6, com a segunda idade mais velha - 44 anos - e 7 anos de prática de sala de aula na Educação Profissional.

O professor P1, de 35 anos tem oito anos de trabalho e apenas há três meses assumiu a escola profissional, por ter sido aprovado no último concurso para professores da rede estadual, realizado no ano de 2018.

Dos dois professores com 30 anos idade, P4 trabalha há dois anos na educação e está na educação profissional há um ano. O outro P5, tem experiência de sete anos de educação e também essa mesma quantidade de anos na educação profissional; e P6, tem uma experiência considerável, no magistério, com 11 anos de trabalho e uma prática significativa de 7 anos nas escolas profissionais.

Foi observado que os itens experiência profissional e rotatividade dos profissionais têm aproximação, porque existem professores com relativa experiência - P1, com 8 anos de trabalho, e com experiência de três meses na educação profissional, quando assumiu a vaga do professor P2, ao ser aprovado no concurso, e transferido para outra instituição escolar em abril de 2021. O professor P5, embora com 7 anos de trabalho no ensino médio, teve contrato assinado e encerrado, por motivo de prevalência dos direitos de profissionais efetivos lotados na rede. Atualmente, na rede estadual, existe uma regra segundo qual cada professor temporário ocupa a vaga de um efetivo, tem contrato encerrado, quando acontece transferência de efetivo, aprovação em concurso que ocasione pedido de lotação em qualquer escola da rede estadual.

Também, o professor P3, nem sempre esteve lotado nessa disciplina e na escola profissional, pois o contrato temporário foi encerrado em ocasiões de mudança de local de trabalho, e de cessão de vaga para professor efetivo. Teve seu contrato de trabalho retomado há dois anos, quando garantiu a lotação no processo de apresentação de currículo na CREDE 12. Fica configurado, dessa forma, que, embora o Estado tenha realizado concursos públicos, nos últimos anos, a aprovação ainda não é suficiente para manter a regularidade das lotações e diminuir a rotatividade de professores tão prejudicial ao processo formativo dos alunos.

5.2 Consciência do trabalho

Na presente subseção discute-se a relação entre a categoria teórica Mundo do Trabalho e a formação omnilateral proposta por Marx através do material empírico coletado com seis professores das escolas profissionais da rede estadual cearense. Foi apresentada a pergunta inicial para que os professores concordassem ou discordassem da seguinte afirmação: “o trabalho cria e humaniza, mas também o trabalho aliena, degrada e subordina o homem”.

A questão objetivou que os professores trouxessem as suas impressões sobre o que pode ser alterado no ensino da disciplina Mundo do Trabalho, introduzindo novos conteúdos no material para, dessa forma, identificar se os docentes teriam alguma sugestão de mudança para o Caderno do professor.

Nesse sentido, seguem transcritas as falas de dois professores que concordaram parcialmente com o pensamento marxista e, desse modo emitiram as suas respostas:

Eu concordo parcialmente com a pergunta porque independente do trabalho que o sujeito realiza, o que muda é o grau de consciência em relação a ele, não é o seu trabalho que vai te alienar, se você sabe por quanto está vendendo sua força de trabalho não existe degradação e nem problema, o que existe é problema de consciência. (P4, EP2, GF).

Eu concordo parcialmente com a pergunta porque a disciplina Mundo do Trabalho está voltada para demonstrar que o trabalho cria e humaniza, a opção que o trabalho aliena, degrada e subordina não é trabalhado com os alunos, ou, se acontece é por discussões informais. (P5, EP2, GF).

O professor P4 apresentou um argumento referente à unidade de análise grau de consciência, expressando que a alienação independe do trabalho que o sujeito realiza; que o problema consiste no grau de consciência que o sujeito tem da realidade. A esse respeito, Tonet (2016) relaciona a educação com o processo de tomada de consciência na direção da emancipação humana.

Tonet (2016, p. 105) enfatiza “a universalização do direito à educação e à necessidade de formação integral do ser humano”, mas, ao mesmo tempo, critica a teoria educacional burguesa que impede que os trabalhadores tenham “acesso universal à educação”, dificultando que a escola contribua com uma parcela de formação integral para esclarecer, aos que produzem, que o trabalho “imposto aos indivíduos por um processo social que escapa ao controle deles, resulta esse poder estranho e hostil ao homem que Marx chama de alienação.”

Assim, reconhecemos, na expressão de P4, que o enfrentamento das forças que comandam a vida humana podem ser combatidas por um projeto educativo em que o trabalhador lute por mudanças no seu espaço micro, por dentro do conceito de trabalho, melhorando seu entendimento e ação, tanto em relação à sua tarefa particular quanto à tarefa coletiva. Para o sistema, o interesse é promover a educação

propedêutica, a capacitação técnica para o trabalhador, e é essa a proposta neoliberal elaborada para as escolas, porém os educadores podem converter as compreensões obtidas em desfavor do sistema, em mudanças que aconteçam criativa e continuamente.

O professor P5 deixa mais explícito o papel da educação enquanto um modelo com enfoque profissional, voltada para a formação técnica, critica o currículo tecnicista; e por acréscimo abre a perspectiva de trabalhar a formação omnilateral através de adaptações que podem ser feitas pelos docentes abordando os aspectos alienantes do trabalho. Nesse sentido, Moura (2013, p. 715) adverte que é necessário “[...] compreender essa realidade socioeconômica e tentar arrancar do capital concessões que contribuam para a formação integral da classe trabalhadora”, embora, inicialmente, esse trabalho pedagógico não ocorra em plenitude, mas aproveitar os espaços de contradição consiste numa forma de abordar “a formação intelectual, física e tecnológica, sem, com isso, abandonar a denúncia e o combate.” (MOURA, 2013, p. 715)

O Professor P1 comenta a respeito da questão:

É importante perceber que trabalho na sua etimologia é tortura, ‘tripalium’, mas é também possibilidade da criação, do projetar-se na realização de um contexto maior como a gente percebe. São perguntas pertinentes que os nossos alunos refletem e eu acredito que eles estejam conscientes de que há trabalhos que humanizam e criam com possibilidades de realização e há outros que dependendo do contexto degradam e alienam. (P1, EP1, GF).

O professor P1 inicia a sua fala evocando a etimologia da palavra trabalho, originária de *tripalium* “instrumento feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munidos de pontas de ferro, nas quais agricultores bateriam o trigo, as espigas de milho, o linho, para rasgá-los e esfiapá-los” (ALBORNOZ, 1994, p.10) ou ainda como um instrumento para torturar os escravos que descumprissem as ordens dos seus senhores.

Essa associação faz lembrar a ideia de que trabalho esteve ligado a um contexto de sacrifício; porém a cultura dessas civilizações era responsável por atribuir um valor ao trabalho, dependendo da posição que o sujeito ocupasse na sociedade. Segundo Ribeiro e Léda (2004), na Grécia antiga, o trabalho não era exercido por cidadãos livres, os escravos é que desempenhavam as funções relativas ao suor e ao

cansaço. O cristianismo trouxe as figuras de Adão e Eva que, ao cometerem o pecado da desobediência, foram castigados e expulsos do paraíso, tendo que trabalhar para ganhar o pão com o suor do seu rosto.

Marx (1988, p. 188) também explorou os sentidos do trabalho: “Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao ser humano” e são diversos os motivos que justificam ser o trabalho uma atividade humana: difere do trabalho executado por homens e animais, pois somente o trabalho humano traz a representação de antes do trabalho ser iniciado: “o trabalho não é apenas a alteração do elemento natural” (MARX, 1988, p. 188) mas a consciência de que pode oferecer gosto e realização pessoal; que existem trabalhos físicos e intelectuais; trabalho informal; e trabalho com direitos e deveres estabelecidos para ambas as partes, sendo em alguns momentos, a representação da realização pessoal e, em outros, mão de obra que garante apenas a sobrevivência.

Dando continuidade, à análise da fala de P1, o docente afirma ser perceptível que os alunos entendam que há trabalhos que são valorizados e há outros que alienam os homens, diferindo da opinião dos professores P1 e P2.

Mas de fato, há trabalhos, há profissões, há funções, há momentos também que essa realidade coloca o homem diante da sua própria degradação humana, então ao invés de criar, ele destrói, destrói a dignidade, destrói as possibilidades de cada indivíduo. (P1, EP1, E).

O professor, em sua análise sobre o mundo do trabalho, tendo como guia a unidade de análise grau de consciência, reconhece que, de fato, há trabalhos que promovem degradação e que destroem a dignidade humana, inclusive o docente afirma que o aluno precisa “compreender essas duas faces” (P1, EP1, E), pois está se preparando para assumir uma profissão. Quanto ao plano de aula utilizado nessa formação, o professor afirma: “Não apenas o material do Caderno do professor é capaz de suscitar no aluno essa criticidade” (P1, EP1, E). A respeito do plano de aula, o professor diz que é necessário buscar outros meios para complementar o processo formativo dos alunos.

Outrossim, dois professores - P1 e P2 - prosseguem em suas análises quanto ao grau de consciência a respeito do trabalho, apresentando pontos de vista diferentes:

Fazendo uma análise da história, no século XX, percebemos que existem duas escolas: a dos ricos, propedêutica, dos que iam para a Universidade e a dos pobres, técnica que era para as massas. Desde o princípio a escola vai se moldando para a construção de novos trabalhadores, uma massa que vai ser colocada no mercado de trabalho, de forma consciente ou inconsciente, mas, que de fato será jogada. (P1, EP1, GF).

A preparação não é somente o manusear o seu conhecimento diante das dificuldades que vão se apresentar, com as ferramentas que serão necessárias ao mercado de trabalho. A escola prepara sim, os alunos humanamente. Como eu falei na entrevista, o trabalho dignifica o homem e isso é muito aplicado em relação às disciplinas. (P2, EP1, GF).

Revendo a fala de P1, é possível perceber que o professor tem consciência da gênese das escolas profissionais enquanto equipamentos que sustentaram a dualidade da escola para ricos e da escola para os pobres na educação brasileira. Moura (2013, p. 708) comenta que “isso não impede que, no transcurso da luta política da classe trabalhadora rumo ao domínio do poder político se produzam, avanços quantitativos e qualitativos na perspectiva da superação da sociedade burguesa” para que esse projeto educativo de formação de adolescentes para o trabalho possa, a partir da ação dos professores, oferecer espaços de “autonomia e emancipação humana.” (MOURA, 2013, p. 707).

Por fim, o professor P3 comenta sobre a questão considerando que as aulas da disciplina Mundo do Trabalho “mostram que o trabalho cria e humaniza” e, nisso todos os professores concordam, porém, podemos sentir que a humanização a que se refere o professor está voltada para o ambiente dentro das empresas. Freire (1987) amplia o conceito de humanização quando fala a respeito da superação da contradição opressor-oprimido; tarefa de amor, tarefa realizada pelos oprimidos que, humanizando os opressores, liberta-os porque a vocação do homem é ser mais.

Ainda no que se refere à Categoria empírica Consciência do trabalho, P3 manifestou a seguinte opinião sobre o papel da escola na formação profissional também dentro das empresas:

Projetar ações e formas de bem-estar no ambiente de trabalho, acolhendo e zelando por todos os que fazem uma empresa seja pequena, média ou de grande porte é crucial para um crescimento corporativo. E essas ações e formas podem ser destacadas no ensino do mundo do trabalho com interações, relações sociais democráticas, formas de organização do trabalho, estratégias e metodologias direcionadas para cada curso. Nesse caso é necessário fazer, pesquisas para conhecer quais são os pontos positivos e negativos que cada área possui para que seja traçado um plano de ação. (P3, EP1, G).

A observação de P3, com relação à Consciência do Trabalho remete a que o ambiente de trabalho cria e humaniza o homem dentro do ambiente empresarial. O professor ressaltou ações que podem ocorrer dentro das empresas para promover bem-estar, acolhimento e zelo coletivo pelos funcionários que trabalham em determinado local. Segundo P3, esse modo de visualizar o trabalho pode ser aprendido na escola, de modo que, como empregados, os alunos possam contribuir, para a construção de estratégias e relações democráticas. Assim, P6 indicou ainda, que podem ser realizadas pesquisas para conhecer as áreas de cada curso que necessitam de aperfeiçoamento em seus projetos de trabalho para traçar um plano de ação mais profícuo.

Desse modo, encerramos o entendimento dos professores a respeito da categoria empírica Consciência do Trabalho, apresentando um leque amplo de possibilidades de visualização dos professores quanto ao modo de encarar o trabalho como uma atividade construtiva ou destrutiva do homem.

5.3 A disciplina Mundo do Trabalho

No que tange às próximas análises, o estudo prosseguiu com a categoria empírica Disciplina Mundo do Trabalho, na qual destacamos as unidades de análise Currículo, Planejamento e Avaliação, categorias fundamentais para a organização e a execução do trabalho pedagógico.

A compreensão do conceito de Currículo, Sacristán (2013, p. 10), denomina currículo como “um instrumento para a revolução silenciosa da sociedade com base em um projeto iluminista e emancipador.” Assim, considera, P4, que no Mundo do Trabalho: “o conteúdo da disciplina é abrangente e suficiente e o que não é contemplado está nas outras disciplinas como Projeto de Vida e outras.” (P4, EP2,

GF). Percebemos que as palavras do professor apresentam uma defesa ao projeto de formação em que está inserido, o que consideramos, de certa forma, uma atitude natural, pois como veremos foram encontradas várias evidências do comprometimento dos professores com o trabalho que realizam em sala de aula, e, dessa forma, defendem o projeto do qual fazem parte.

Porém, também consideramos necessário deixar registrado nessas observações, que, quando os docentes afirmaram que o currículo é “abrangente e suficiente”, eles próprios em outros momentos dessa avaliação, ofereceram contribuições referentes a acréscimos de conteúdos para os alunos e sugestões de melhorias para o planejamento, inclusive com solicitação de formação. A atitude de compreender que a disciplina necessita de ajustes e realizá-los indica que os professores percebem que podem contribuir, além do que está previsto no currículo de Mundo do Trabalho.

Um aspecto relevante da exposição de P4 foi relacionar o currículo da disciplina Mundo do Trabalho com o currículo de outras disciplinas, da parte diversificada, que também promovem formação para o trabalho, demonstrando que a formação ofertada acontece a partir de um conjunto de disciplinas. Essa afirmação pode ser constatada com a declaração de P1.

Os professores P1 e P2 comentaram a respeito do currículo das aulas da disciplina em estudo:

Os conhecimentos que são abordados de alguma forma satisfazem os alunos no sentido de entender e de compreender o que de fato é esse mundo que é novo para eles porque eles estão se preparando para ingressar nesse Mundo do Trabalho, e nós sabemos que é não apenas uma formação técnica. É preciso também ter essa outra formação, a formação pessoal, humana e por isso que eu entendo que a disciplina Mundo do Trabalho não é apenas preparar aquela pessoa para exercer uma determinada função, em uma determinada empresa, mas é preparar para que ele possa ingressar nesse mundo novo e complexo exercendo as suas funções, mas também se relacionando consigo e com os outros da melhor forma possível. (P1, EP1, E).

Diante dos planos curriculares da escola, os textos são anexados no material de trabalho e não são textos tão atualizados. Eles geralmente vêm anexados ao material e embaixo vem uma referência e também sugestões de músicas, artigos a gente encontra no material. Geralmente eu não utilizava aquilo que estava fora do manual porque as músicas que estavam lá contidas eram as ideais, então eu buscava seguir e não podia sair do material que era muito, e é muito bem elaborado. Realmente é um ponto norte. (P2, EP1, E).

A posição de P1, no que se refere à oferta, pela disciplina Mundo do Trabalho, de formação, além dos conhecimentos técnicos, remete à discussão das aulas, trazendo elementos de formação pessoal, humana citados pelo professor, manifestando a abordagem crítica de elementos da disciplina, embora o Caderno do professor seja de cunho empresarial. Sacristán (2013, p. 10-11), nesse sentido acrescentou que o alcance do currículo não configura apenas elementos de caráter educacional, mas outros resultados imensuráveis como “fomentar [nos alunos] posturas de tolerância, ampliar as possibilidades e as referências vitais dos indivíduos, consolidar princípios de racionalidade, torná-los conscientes da complexidade do mundo, capacitá-los para a tomada de decisões”, dentre outros, são direitos dos alunos e deveres dos professores.

O professor P2, apresentou outra visão a respeito de currículo. Expôs que os textos anexados ao material necessitam de modernização, pois “não são textos tão atualizados”, sugere que o material de apoio se ajusta com exatidão aos temas explorados, porém, no momento da utilizá-lo, o professor declarou seguir a orientação contida nas aulas.

Caminhando, ainda, na categoria empírica da Disciplina Mundo do Trabalho, demos início às reflexões sobre a Unidade de análise Planejamento. Segundo Orso (2015, p. 267) “planejamento é uma ação sistemática e consciente, que pressupõe a racionalização, a organização e coordenação de um processo, neste caso, do processo ensino e aprendizagem.” O planejamento, nessa ótica, pode ser considerado como uma programação suscetível a mudanças que podem acontecer caso a realidade necessite de uma correção de rumo. Diante dessas observações consultamos os professores sobre o planejamento, para compreendermos como as escolas profissionais realizam essa ação na disciplina Mundo do Trabalho, a fim de torná-lo instrumento de melhoria na formação dos alunos.

Os professores P4, P5 e P6 trouxeram uma multiplicidade de elementos para a discussão.

As práticas pedagógicas precisam ser inclusivas para que os alunos consigam entender o processo. Quanto a esse momento de pandemia estamos vivendo um momento de reinvenção, pois o plano de aula de Mundo do Trabalho não foi feito para ser executado no formato on-line. Novas possibilidades podem acontecer a partir do conhecimento prévio dos estudantes que pode ser por meio da interdisciplinaridade com os professores de Empreendedorismo e Mundo do Trabalho. Isso ajudaria a vencer os desafios que serão ainda maiores com a volta do ensino híbrido. (P5, EP2, GF).

O planejamento numa mudança iminente de sistema é complicado, mas o que pode ser feito é a busca por materiais para serem usados de forma coletiva. A nossa carência de planejamento poderia ser resolvida com um grande acervo de materiais para consulta, fazer parceria com os colegas mais próximos, realização de fórum permanente de discussões para enriquecer as trocas de conhecimento e aberto à consulta para todos. (P4, EP2, GF).

A experiência de planejamento na nossa escola se dá junto com os professores da base técnica do curso de Administração porque o nosso plano é pronto e pode gerar algumas dificuldades. Quando existe algum conhecimento que não dominamos a ajuda vem dos professores e coordenadores do curso de Administração. Também as disciplinas Mundo do Trabalho e Empreendedorismo são muito interligadas e isso aproxima os professores. (P6, EP3, E).

O professor P5 apresentou argumentos que guardavam relação direta com o planejamento: organizar aulas para promover a inclusão dos alunos, pois *“quando chegou o ensino remoto se perdeu um pouco dessa dinamicidade, infelizmente, porque o material teve que ser totalmente adaptado para esses novos tempos,”* revelou na entrevista.” E continuou em sua fala individual: *“O professor teve que mudar as perspectivas em relação à disciplina e trazer uma metodologia, que eu posso dizer, foi totalmente inserida pelo próprio professor.”*

A respeito do planejamento para redistribuição³⁸ das aulas P6 se manifesta:

Esse ano o material mudou e eles retiraram algumas aulas, mas mesmo com as aulas reduzidas eu consigo repassar satisfatoriamente o conteúdo. As aulas são interligadas não tem como você ficar tirando. Recebemos o material que foi modificado e distribuído para os professores e os alunos. Essas aulas retiradas não tem problema, eu faço slide e apresento normalmente. (P6, EP3, E).

Diante dessas colocações, foi possível perceber que para P4 e P6 a pandemia impactou as aulas da disciplina Mundo do Trabalho. Os profissionais relataram a necessidade de elaborar práticas inclusivas de participação e de exploração do conteúdo para manter os alunos ativos na sala de aula, e por outro lado, precisou

³⁸ Os Quadros 4 e 5 apresentam a quantidade de aulas que foram retiradas no primeiro e segundo anos na disciplina Mundo do Trabalho.

reformular a oferta da disciplina, pois o formato pensado para o ensino presencial não havia sofrido alteração, quando professores e alunos receberam o material com as aulas reduzidas. Essa adaptação foi feita pelos professores nos planejamentos em cada escola.

Após essas reflexões, surgiram as unidades de análise: respeito aos saberes prévios dos alunos em interface com a interdisciplinaridade; e o uso de recursos didáticos para serem apreciados. Destarte, quanto à realização do diálogo entre educadores e educandos, nos fundamentamos na pedagogia libertadora de Freire (1987, p. 53), na qual, “o diálogo começa na busca pelo conteúdo programático,” porém, com o Caderno do professor, a busca por posturas que excedam ao que está proposto, acontece quando o professor introduz elementos questionadores da realidade em suas aulas, até mesmo outros textos, como foi citado por alguns.

Segundo Freire (1987), quando o educador se interroga sobre a busca pelo diálogo com os educandos, podendo configurar-se antes mesmo que o encontro pedagógico aconteça na sala de aula, tem início o processo da dialogicidade. O diálogo do “educador bancário” (FREIRE, 1987, p. 53), se assim for possível defini-lo, baseia-se nas lições que serão narradas aos alunos, porque a antialogicidade, característica do educador bancário, permite apenas que roteiros e programas se constituam como centro da atividade pedagógica.

Ao contrário, para o educador “dialógico, problematizador” (FREIRE, 1987, p. 53), a abordagem do conhecimento passa pela conversa respeitosa com o educando, pela conexão dos elementos da realidade, desalinhados pela ausência da mediatização, pela tomada de consciência de que os projetos dos doutrinadores promovem a adaptação do homem à realidade mantendo-a inalterada.

Assim, a continuidade das observações apontou para a próxima unidade de análise: interfaces entre o macro e o micro, as parcerias e a constituição de um fórum permanente de discussões:

A nossa carência poderia ser resolvida com uma decisão mais estrutural, com um grande acervo de materiais, onde os professores pudessem consultar bibliografias, fazer parceria com os colegas mais próximos, montar um banco de dados com nossas indicações, nossas experiências, realizar um fórum permanente de discussões, mesmo que fosse complicado para a maioria participar. Isso tornaria as discussões mais dinâmicas e seria um material aberto à pesquisa porque as circunstâncias da pandemia impedem os encontros presenciais. (P4, EP2, GF).

Ao analisar o planejamento, P4 apontou para ações formativas que deveriam partir da Seduc e das Credes. Trata-se da organização de um espaço de pesquisa com acervo virtual, elaborado a partir de sugestões dos titulares da disciplina para a melhoria das aulas. E acrescenta: *“O que nós precisamos é isso, um banco de conhecimentos que tornaria a coisa mais dinâmica e que a gente pudesse pesquisar lá.”* (P4, EP2, GF). Sugestão consistente oferecida por P4 foi um fórum permanente de discussões, constituído de modo que os professores pudessem debater os temas das aulas, pois a pandemia impediu as formações presenciais nos anos de 2020 e 2021.

Por fim, o professor P6 também trouxe outros elementos sobre o planejamento escolar:

A experiência de planejamento na nossa escola se dá junto com os professores da base técnica do curso de Administração porque o nosso plano é pronto e pode gerar algumas dificuldades. Quando existe algum conhecimento que não dominamos a ajuda vem dos professores e coordenadores do curso de Administração. Também a disciplina Mundo do Trabalho e Empreendedorismo são muito interligadas e isso aproxima os professores. (P6, EP3, GF).

No relato, P6 aponta elementos que diferenciam as escolas umas das outras no planejamento, especialmente, como uma forma de organizar ações em parceria com outros profissionais. O planejamento da disciplina Mundo do Trabalho realizado com a coordenação de curso e com os demais professores do curso de Administração, é uma possibilidade real de trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar. Percebemos, no entanto, a necessidade de formação para os profissionais, no sentido de uma compreensão ampla do termo, para que possam colocar em prática aulas que partam da interdisciplinaridade como possibilidade de relacionar os conteúdos com a vida.

A averiguação do material empírico por meio da categoria empírica Planejamento, identificou as seguintes unidades de análise: planejamento com os pares; e desconhecimento dos conteúdos pelo docente, através da comunicação de P6:

Nós buscamos esse planejamento junto com outros professores e tem dado muito certo, principalmente para os 2os anos onde os conteúdos são bem complexos. Nos 2os anos você trabalha com Imposto, taxa, tudo isso que você vê nos 2os anos é algo bem específico. Se você se prende somente a apostila, embora o material seja suficiente, mas existem coisas que não são do conhecimento do professor do Mundo do Trabalho. (P6, EP3, GF).

Ponderando sobre estes achados a respeito de planejamento pedagógico, foram percebidos fragmentos que conduzem para a formação do professor quanto ao conteúdo das aulas, tema abordado por P6. Para solucionar essa questão, o professor se reúne, no planejamento, com a Coordenação, e/ou com os professores do curso de Administração para um momento de estudo, a fim de esclarecer dúvidas nessa área de formação.

Nóvoa (2019, p. 6-7) afirma, sobre o trabalho conjunto dos docentes: “tornar-se professor obriga a refletir sobre as dimensões pessoais, mas também, sobre as dimensões coletivas do professorado. Não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros profissionais.” “Um novo ambiente educativo” é a sugestão do autor para a escola em metamorfose, uma mudanças “de espaços, práticas de cooperação, relações entre estudo, pesquisa e conhecimento” associado com mudanças “na formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional.”

Por fim, para encerrar as considerações dos professores quanto à categoria teórica Mundo do Trabalho fizemos a análise da categoria empírica avaliação da disciplina Mundo do Trabalho, por meio das unidades de análise perspectiva qualitativa da avaliação e perspectiva tradicional da avaliação.

Nesse sentido, compreendemos que a avaliação qualitativa, a partir de Demo (2005, p. 04) se trata de “formação da competência humana através do conhecimento,” ou seja, qualidade é “intensidade da formação humana, para fazer da vida e da realidade oportunidade de desenvolvimento individual e coletivo.” A avaliação quantitativa “facilmente mensurável” pressupõe apenas “instrução, treinamento, porque não elabora a necessária competência humana.”

Desse modo, os docentes P1 e P4 expuseram as suas opiniões sobre a perspectiva qualitativa da avaliação:

Dossiês e culminâncias são os instrumentais avaliativos dessa disciplina e o problema não se resolveria criando novas avaliações, mas atribuir nota pelas avaliações que já existem. É só avaliar qualitativamente por esse material. Outra forma de avaliar a disciplina seria utilizando o conceito aprovado ou reprovado, pois essa disciplina é um pré-requisito para o Estágio, assim como tem essas disciplinas nas Universidades que avaliam nesse formato. (P4, EP2, GF).

Queremos educação crítica, mas ficamos atrelados à educação tradicional quando queremos avaliar de forma quantitativa. Sugiro avaliar através de parcerias com o SEBRAE, com as empresas, através de visitas às fábricas, às empresas e com relatórios dessas visitas, através de seminários envolvendo Ética, Sociologia, Filosofia, Psicologia. Colocar o aluno diante da sua criticidade e avaliar, mas evidenciando a questão mais qualitativa. (P1, EP1, GF).

Quanto ao posicionamento de P4, verificamos que a avaliação por dossiês e culminâncias consiste num processo qualitativo, pois o aluno estuda a disciplina e realiza as atividades sem que sejam atribuídas notas. Entretanto, até seríamos favoráveis pela continuidade dessa forma de avaliação se o enfoque dado aos conteúdos não fosse exclusivamente voltado para a constituição das empresas ou da abertura de uma empresa própria dos alunos seguindo a orientação empreendedorista. Essas atividades criam uma linha de orientação que conduz e mantém as discussões sobre o mundo do trabalho voltado para as empresas.

Outro ponto abordado por P4 continuou sendo a permanência dos dossiês e das culminâncias, no processo avaliativo da disciplina, porém atribuindo conceito por essas atividades, pois, para as disciplinas da parte diversificada, não existe avaliação por nota, e essa ausência de avaliação exige que o professor faça, no início do ano letivo um trabalho de convencimento com os alunos para que participem satisfatoriamente das atividades. Logo em seguida, P4 acrescenta outra sugestão que é a atribuição dos conceitos aprovado ou reprovado, tal como ocorre nas Universidades com algumas disciplinas.

Sobre a apreciação das avaliações qualitativas, P1 observou anteriormente que, nas “*disciplinas Mundo do Trabalho, Projeto de Vida, Formação para a Cidadania e Empreendedorismo a avaliação é qualitativa*” (P1, EP1, GF), isto é, assim como ocorre em Mundo do Trabalho, também essas disciplinas dispensam nota. Então, P1

sugeriu que outras modalidades de avaliação em que não se atribui nota sejam adotadas, como por exemplos seminários, atividades interdisciplinares da disciplina Mundo do Trabalho associando-a a outras disciplinas do currículo.

Na perspectiva voltada para aspectos tradicionais pudemos observar a fala de P3 e P6:

Um dos objetivos dos dossiês é para que o aluno faça uma análise de determinado tema se foi ou não alcançado o aprendizado esperado, é uma espécie de memória, dessa forma não o retiraria do processo de ensino aprendizagem, mas acrescentaria atividades voltadas para vivências, como entrevistas de emprego, simulações situacionais, estudo de caso, algo que o aluno futuramente poderá vivenciar em um ambiente de trabalho. Assim o sistema avaliativo estaria em consonância com a prática (P3, EP1, GF).

Eu concordo com a permanência dos dossiês e culminâncias porque a reflexão feita nessa construção é suficiente. Concordo com o professor que falou que os alunos deveriam ser certificados como no Empreendedorismo, aí sim, seria diferente, porque seria algo a mais no currículo, então eu concordo que a certificação seria necessária, mas a atribuição de notas, não (P6, EP3, GF).

Com base nas palavras de P3, foi observada a defesa pela continuidade do dossiê, evidenciando que este seria uma síntese do aprendizado. Por essa ótica, salientamos que a opinião dos professores é pela permanência dos dossiês e das culminâncias como atividades de avaliação qualitativa. Porém, mais uma vez reforçamos a ideia de que dossiês e culminâncias poderiam abordar o estudo sobre o trabalho além da visão do mundo empresarial.

A entrevista de emprego, também sugerida, já faz parte da proposta de trabalho do 2º ano que no 4º bimestre troca a realização do último dossiê por uma simulação de emprego da própria empresa que o aluno criou, retirando a elaboração do dossiê. Diante da entrevista de emprego, novamente, podemos pensar em outros argumentos com relação à preparação dos alunos.

No entanto, que do ponto de vista da preparação para o mercado de trabalho, podemos considerar razoável realizar uma entrevista para o emprego como uma das atividades, por se tratar de uma das formas de acesso às vagas de empregos que não abrem seleções e/ou concursos e, como a perspectiva curricular está voltada para o mercado de trabalho, simular a entrevista é uma consequência natural da opção epistemológica escolhida pelas escolas profissionais.

Porém, Sacristán (2013, p. 22) comenta que “não haverá mudança significativa de cultura na escolarização se não foram alterados os mecanismos que produzem a

intermediação didática” ou em outras palavras é preciso alterar o ponto de partida que se considera essencial e o novo propósito que se deseja atingir com a formação idealizada para as escolas de ensino médio.

O estudo de caso sugerido por P3 é uma oportunidade de estudar os problemas que estão na realidade e pode contribuir para a aproximação da proposta de educação omnilateral, porque essa atividade parte de situações reais e solicita que o aluno pesquise, interaja com a realidade e com os colegas para encontrar soluções para a resolução da situação proposta.

Agora, destacando a próxima declaração, que foi o posicionamento de P6 sobre uma possível certificação, em parceria com o Sebrae, fato que já acontece, na disciplina Empreendedorismo, e é bem recebida pelos alunos. Na visão do docente, a certificação agregaria valor ao certificado de ensino médio dos alunos e, dentro da proposta de preparar para o mercado de trabalho, realmente atende a essa intenção educativa.

Entretanto, refletindo sobre a escola no contexto neoliberal, Pandolfi (2015, p. 74) diz que o espaço escolar tem sido colonizado por conceitos “como competência, individualidade, flexibilidade, empregabilidade, empreendedorismo,” apontando claros indicativos que a escola caminha rumo à lógica do mercado.

A ligação entre esses conceitos educação e empreendedorismo inicia-se com a elaboração da Teoria do Capital Humano (TCH) criada por Theodore Schultz ([1902]-1988) a qual propunha que, quanto mais conhecimentos o homem tivesse, mais poderia colaborar no aumento da produtividade. Desse modo, foi outorgada à educação, papel preponderante no desenvolvimento econômico, porém, tanto nas décadas de 1960 e 1970, como nos dias atuais não houve diminuição da pobreza e do desemprego apesar dos esforços da divulgação de tais ideias.

Esse cenário demonstra que a TCH coaduna com os interesses da classe hegemônica propagando “a educação totalmente condicionada aos desígnios do capital.” (PANDOLFI, 2015, p. 79). Nessa asserção, queremos destacar o papel do Sebrae³⁹ a partir dos anos 1990, como uma empresa voltada ao empreendedorismo

³⁹ O Centro Brasileiro de Assistência Gerencial à Pequena Empresa (Cebrae) foi fundado em 1972, como empresa estatal e operava por meio dos Centros de Assistência Gerencial (Ceags). O Cebrae foi desvinculado da administração pública por meio da Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990, e no dia 9 de outubro de 1990, por força do Decreto nº 99.570, que complementa a Lei nº 8.029, foi alterado o regime de empresa estatal para serviço social autônomo modificando a denominação para Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae). (Texto baseado em PANDOLFI, Marcelo de Amorim. Admirável mundo do empreendedorismo: adoção do empreendedorismo como princípio

através de assessoria prestada aos médios, pequenos e microempreendedores individuais, por meio de palestras, montagem de perfil de empresas, apresentação e precificação dos produtos, identificação de nichos de mercado; dentre outros serviços, com o intuito de estabelecer ações de combate ao desemprego como resposta às exclusões socioeconômicas promovidas pela política neoliberal⁴⁰.

Em suma, as respostas dos professores sobre currículo, planejamento e avaliação, trouxeram uma significativa contribuição para termos uma visão geral do funcionamento da disciplina Mundo do Trabalho na preparação dos alunos para o trabalho.

5.1 O Caderno do Professor e o Desenvolvimento das Aulas: Mudanças Possíveis

No que diz respeito à categoria teórica Mundo do Trabalho, seguimos com as apreciações a respeito da categoria empírica, Caderno do Professor e o Desenvolvimento das Aulas: Mudanças Possíveis, a partir das unidades de análise que surgiram com os posicionamentos do professores.

A respeito de práticas ausentes no Caderno do professor, P5 assim se posicionou:

Se eu pudesse mudar algum conteúdo na disciplina, alteraria para que pudessem ser respondidas três questões: Qual a vocação profissional do aluno? O que ele precisa fazer para começar a trabalhar? Como ele pode ter sucesso na profissão que ele escolheu? Acredito que na 1ª série o material deveria introduzir o trabalho, passar pelas oportunidades da profissão e o que os alunos podem fazer para ter uma identidade e ter sucesso profissional. (P5, EP2, GF).

educativo no curso técnico em administração do Instituto Federal do Espírito Santo. São Carlos. Tese Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, 336 f. 2015. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/> Acesso em: 04/07/2020).

⁴⁰ A partir da transformação de instituição privada, sem fins lucrativos e de utilidade pública o Sebrae passou a ser financiado por grandes empresas custeando valores da folha de pagamento. Para compor o quadro de regramento da política neoliberal do governo FHC (de 1995 a 1998 e de 1999 a 2003) em dois mandatos consecutivos o Sebrae passou a atender as Micro e Pequenas Empresas (MPes) a fim de colaborar com a economia nacional, como forma de buscar renda e emprego para a população brasileira, pois o modelo de exportação brasileiro havia se deteriorado. Assumiu assim, o discurso do Empreendedorismo, alardeando formas de autoemprego e trabalho autônomo incentivando a classe trabalhadora a buscar novas formas de sobrevivência, convertendo-se em instrumento ideológico do aparelho estatal. 2015

Neste sentido, P5 intenciona apontar elementos que não constam no Caderno do professor e que poderiam melhorar qualitativamente a formação, apresentando sugestões para que os alunos do 1º ano, ainda muito jovens, pudessem conhecer as profissões; pensar estratégias para adentrar ao mercado de trabalho; e, após o ingresso, encontrar alternativas para crescer profissionalmente.

Diante do posicionamento de P5, pudemos apreciar que as indagações propostas, realmente, não constam no Caderno do professor. Depreendemos, no entanto, que as perguntas estão voltadas para a mesma proposta do plano de aula da Seduc, ou seja, a formação insiste no questionamento do que o aluno deve fazer por si mesmo para ingressar no mercado de trabalho, sem que as perguntas estejam voltadas para como o sistema deve fazer para absorver a mão de obra.

Nesse sentido, Ciavatta (2014, p. 189) adverte que a formação integrada “tem sido objeto de polêmica e de divergências quando se trata de pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana da sociedade.” Assim, nós também consideramos, pois que “manter a coerência do compromisso com a transformação da sociedade” (CIAVATTA, 2014, p. 189) se constitui uma atividade desafiadora, porque as famílias que confiam à escola pública a educação dos seus filhos, precisam garantir as condições mínimas de sobrevivência.

Nem por esses motivos tão fortes e contraditórios representativos da dignidade humana em oposição à necessidade de estudar e trabalhar, os educadores podem desistir da tarefa de organizar estratégias que possibilitem a formação integrada, crítica e idealizadora de instrumentos de libertação da classe trabalhadora.

Prosseguindo com as unidades de análise captadas da expressão dos professores, apresentamos a unidade de análise regionalismo mencionada por P6, como possibilidade de mudança para o currículo. Dando continuidade ao estudo das perguntas sobre trabalho os professores passaram a refletir sobre outros aspectos que estão presentes no Caderno do professor e que podem ser considerados como favoráveis ao desenvolvimento dos alunos na formação profissional e trazem sugestões como a interdisciplinaridade e regionalismo.

Eu acredito que o material tem uma intenção de passar para o aluno uma visão mais técnica, mais instrumentalizada do que seja o mundo do trabalho, mas que poderia ter um aprofundamento maior, um mergulho, um fôlego maior a essas questões mais pertinentes em relação ao âmbito das relações; Trazer a interdisciplinaridade, questões humanas, empíricas e práticas, trazer conteúdo que fale do contexto do aluno, que fale da realidade regional. (P1, EP1, GF).

Eu concordo que as disciplinas sejam adequadas à região em que estão sendo trabalhadas. Nessa apostila as orientações não acontecem de modo complexo, são uma orientação meio que padrão do que realmente deveria acontecer comparando com o que acontece na nossa região (P2, EP1, GF).

Em relação à interdisciplinaridade e ao regionalismo os professores P1 e P2 ofereceram interessantes contribuições ao estudo porque refletiram sobre aspectos que podem ser acrescidos ao Caderno do professor, embora tenham afirmado repetidas vezes que o material não necessitaria de acréscimos.

O professor P1 inicia a sua fala demonstrando que a visão do material é técnico-instrumental, e, logo em seguida fornece os elementos para superar tais deficiências. O Caderno do professor poderia oferecer, por meio da interdisciplinaridade atividades que trouxessem para o aluno reflexões humanas, empíricas e práticas, permitindo que superasse a visão utilitarista do trabalho, ampliasse o horizonte de sua formação, compreendendo que existem outros saberes, além da preparação exclusiva para o mercado de trabalho.

Sobre esse posicionamento de P1 apoiamo-nos em Oliveira (2018, p. 183) ao afirmar que:

Não podemos dizer que não vão existir práticas formativas que não estejam de alguma forma influenciadas pela lógica do capital é possível formular ações pedagógicas e materializar ações de formação profissional direcionadas para desenvolver sujeitos ativos na sua relação com o mundo.

Isso nos faz pensar que a compreensão de P1 com relação ao que pode ser acrescentado ao Caderno do professor, para dar-lhe um caráter mais crítico, aproxima-se da contribuição oferecida por Oliveira (2018). Tanto o material pedagógico, preparado para o aluno, apresenta visão instrumental, quanto as práticas formativas estão contaminadas com a lógica do capital, que visa a acumulação de riquezas, e se baseia na propriedade privada. Por essas razões, garante que sejam geradas a competitividade, exclusão e pobreza, para grande parte da população. Em suma, a forma como o capitalismo age e se deixa perceber é um disfarce que contribui para a manutenção do sistema desigual que se alimenta e cresce nas crises.

Outro aspecto de ampliação do material é que P1 e P2 referem-se ao regionalismo como uma forma de enriquecimento do Caderno do professor, ensejando, P2 (EP1, E) que a apostila (Caderno do professor) orienta, mas de forma ‘padrão’ (P2, EP1, E), isto é, faz a formação igual para todas as escolas do Ceará e poderiam ser abertos momentos de reflexão sobre as peculiaridades da produção entre as cidades do Ceará, rico em diversidades, no sertão e no litoral.

Inclusive, quando mantivemos contato individual com os professores e perguntamos se consideravam que os temas abordados promoviam formação que assegurasse ao jovem o conhecimento dos processos produtivos (P2, EP1, E) afirmou que “*os textos anexados no material de trabalho não são textos tão atualizados*” confirmando a nossa observação de considerar o regionalismo como opção ao enriquecimento didático-pedagógico, prestigiaria a valorização das culturas locais, oferecendo aos alunos uma visão mais ampliada do lugar onde vivem.

Por fim, mais dois professores comentaram sobre buscar fundamentação nas Ciências Humanas a respeito do trabalho:

O trabalho tem duas faces e esse conteúdo é abordado no 1º ano na aula sobre trabalho e emprego, e quando o conteúdo é trabalhado não utiliza a palavra degradante, mas diz que você pode ser uma pessoa infeliz quando você não consegue aquilo que realmente quer. Pessoalmente, não acrescentaria nenhum conteúdo porque na minha concepção vejo que necessita é de aprofundamento em alguns temas e isso, como outros colegas falaram, nós buscamos na Sociologia, na Psicologia como já foi citado antes. (P6, EP3, GF).

As aulas da disciplina Mundo do Trabalho mostram aos alunos que o trabalho cria e humaniza, pois apresentam ações no ambiente de trabalho que acolhem e zelam por todos os que fazem uma empresa, seja ela de qualquer porte. Essas ações são destacadas em forma de interação, organização do trabalho, relações democráticas. É necessário fazer pesquisas para avaliar pontos positivos e negativos que acontecem nos ambientes de trabalho. (P3, EP1, GF).

O professor P6 reconhece que o trabalho tem duas faces e essa conceituação, para ele, é abordada na aula que trata sobre emprego e trabalho. Configura-se numa oportunidade para expressar a relação entre o trabalho, que aliena e degrada, representado pelo sujeito que se torna ‘infeliz’ porque não conseguiu desenvolver a profissão almejada.

Complementando a análise dessa fala, destacamos a intenção que temos ao fazer esse questionamento para abordar se o professor acrescentaria conteúdos ao Caderno do professor, quando P6 apresenta dois argumentos em que percebemos o quanto a realidade se mostra contraditória: nada seria alterado em termos de conteúdo, mas “*vejo que necessita de aprofundamento em alguns temas*” e nós buscamos aprofundamento “*na Sociologia e na Psicologia como já foi citado antes*” deixando claro que, embora todos tenham dito unanimemente que o material não necessita de reformulações ao mesmo tempo indicam onde deveria ser alterado.

A sugestão seguinte de P5 (EP2, E) foi a abordagem interdisciplinar entre as disciplinas Mundo do Trabalho e Empreendedorismo, inclusive, acrescentando algumas críticas aos conteúdos das disciplinas, que se repetem, e esse fato é percebido pelos alunos:

Nós temos também a disciplina de Empreendedorismo que eu acredito também que se interliga bastante com o que é trabalhado na disciplina de Mundo do Trabalho, é tanto que eu e o professor dessa disciplina analisamos os dois materiais e percebemos, que quem constrói os materiais, acaba repetindo os conteúdos, e repetição acaba sendo chata para o aluno. Então trabalhamos em parceria, se o tema de Mundo do Trabalho falar sobre missão, visão e valores e também é tema de Empreendedorismo, então vamos nos juntar e trabalhar a interdisciplinaridade nas duas disciplinas. (P5, EP2, E).

A sugestão do professor para aprimorar o planejamento na EP2, e assim não repetir conteúdos iguais em disciplinas diferentes, se faz com o trabalho dos docentes das disciplinas Mundo de Trabalho e Empreendedorismo, a fim de realizar conjuntamente o que consideram um trabalho interdisciplinar.

Segundo Fazenda (2008, p. 21), “na interdisciplinaridade⁴¹ escolar, as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de

⁴¹ Ivani Fazenda, dentre outros pesquisadores realizou estudos sobre interdisciplinaridade e seus primeiros escritos datam de 1979. Mediante a leitura de Fazenda (2008) foi possível compreender que essa obra aborda a diferenciação entre pluri e interdisciplinaridade a partir da perspectiva da formação de professores, embora essa não seja a preocupação central da autora. Fazenda (2008, p. 21) diz que “na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração.” Com relação a transdisciplinaridade Fazenda (2008, p. 24) informa que esses estudos “antecedem aos da interdisciplinaridade” tendo como um dos precursores Wilson Japiassu para quem a transdisciplinaridade é um olhar transdisciplinar, questões relativas à complexidade, autoformação, ecoformação e heteroformação.

aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração,” ou seja, quando os conhecimentos são organizados sob a forma de conteúdos, na escola, podem empreender mais do que um plano de aula em que as disciplinas se comunicam; “é uma ação que extrapola o ambiente escolar e que envolve as esferas dos saberes, ações e sentimentos (MOZENA; OSTERMANN, 2017, p. 95)

Dessa forma, podemos acrescentar que interdisciplinaridade também se caracteriza “como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento” (FAZENDA, 2008, p. 90), pois, se o trabalho em sala de aula apenas reuniu duas ou mais disciplinas sem considerar aspectos “de ordem epistemológica, metodológica e ontológica” (SALGADO; SOUZA, 2017, p.90) a fim de entender que o objeto de estudo necessita ser olhado de modo complexo.

Nessa perspectiva, Mozena e Ostermann (2017) atentam que a interdisciplinaridade projeta sentidos além de inter-relacionar disciplinas como muitos acreditam; interdisciplinaridade “leva o aluno a ser protagonista da própria história” (YARED, 2017, p. 161), contribuindo para que o aluno desenvolva a sua capacidade crítica instrumentalizando-o a cotejar a cultura dominante e opressora para que possa adquirir meios para a transformação social.

Por isso, dentre esses e outros aspectos Fazenda (2008) aponta para a necessidade de formação de professores, a fim de capacitá-los a elaborar conceitos teóricos fundamentados em sua própria prática pedagógica, ao invés de serem impedidos de realizar a sua função de forma crítica porque extrapolam o seu tempo em atividades que os qualificam mais como tarefeiros do que como educadores, perante as adversidades que o sistema coloca como insolúveis na formação dos adolescentes.

Por fim, os professores fizeram a apreciação de duas figuras, dentre seis, que retratavam situações inerentes ao trabalho. Foi solicitado que estabelecessem comparações entre a realidade e o material do Caderno do professor que é utilizado em sala de aula para identificar aspectos trabalhados pelo professor, ou sugerir outros modos de avaliar e planejar.

Ao realizar o comentário no Grupo Focal, os professores fizeram as seguintes escolhas e comentários sobre as figuras. P6 (EP3, GF) selecionou a Figura 1 (APÊNDICE B) e aludiu:

A figura 1 mostra que a luta de classes sempre existiu e que os trabalhadores para terem empregos precisam desenvolver todas as qualidades apresentadas na charge e para conseguir alimento para a família eles precisam investir todos os seus esforços para garantir a sobrevivência. (P6, EP3, GF).

Em referência ao esforço que os trabalhadores menos favorecidos necessitam fazer para garantir o sustento, P1 (EP1, GF) reporta-se à luta de classes e à necessidade humana de desenvolver potencial para o trabalho. Segundo Machado (2017, p. 18) “o trabalho tem sido transformado continuamente ao longo da história, sua composição técnica muda em função dos novos processos de trabalho” e isso tem trazido sérias consequências sobre o trabalhadores, pois, em muitos casos a dificuldade de acesso a um processo de formação mais consistente faz com que certos grupos sociais fiquem à margem dos trabalhos que oferecem garantias de direitos.

A seguir a figura 2 (APÊNDICE B) foi selecionada por P1 (EP1, GF) e P4 (EP2, GF), que fizeram as seguintes observações:

A figura do empreendedor é de uma pessoa física que se transforma numa pessoa jurídica e dela depende o seu sucesso profissional. Esse empregado informal não tem garantias de carteira assinada, tem um trabalho precarizado e essa situação aumenta cada vez mais a sua situação de explorado. Como professor, não estou afirmando que o empreendedor não tenha seu espaço no mercado, mas a visão de empreendedor nessa charge mostra cada vez mais a situação de exploração do empreendedor. (P1, EP1, GF).

Considero a figura 2 do Empreendedorismo uma provocação que causa profundo desconforto, mas essa informação que chega apertando no estômago dificilmente ela se perde. Eu escolhi essas duas figuras porque elas contrapõem duas coisas muito atuais, que é o trabalho moderno, coisas que eu gosto que são as novas profissões, atuais que eu gosto muito de abordar com eles, que estão no meio do mundo, marketing digital, novas profissões, profissões digitais, o home office que nos obrigou na pandemia a assumir, mas que também já era uma tendência, que também é uma realidade. (P4, EP2, GF).

Os comentários de P1 (EP1, GF) e P4 (EP2, GF) apresentam pontos de vista bem diferentes, em relação ao empreendedorismo. P1(EP1, GF) visualiza essa tendência com uma conotação enfatizada por Pandolfi (2015, p. 227) quando expressa seu pensamento em relação ao ensino médio voltado ao Empreendedorismo. O autor afirmou que esse modelo “não é o “mais adequado para esse público, pois, além de privá-lo de uma sólida formação cultural geral e humanista, esse tipo de educação legitima a sua profissionalização precoce.” E esse público

necessita receber formação voltada para os princípios da formação integrada: trabalho como princípio educativo; pesquisa como princípio pedagógico; enfim, uma formação voltada integralmente para a possibilidade de formação omnilateral, para que essa clientela assuma uma posição crítica frente aos intentos capitalistas de exploração de mão de obra e do lucro a qualquer custo.

Ao contrário de P4 (EP2, GF), ao considerar a Figura 2 que associa o Empreendedorismo a um processo de exploração do trabalhador como uma provocação aos professores que lecionam essa disciplina. Para P4 (EP2, GF) “*empreender é ter um plano, ter uma oportunidade, ter uma ideia e investir força.*” Enfim, P4 se posicionou favorável à educação empreendedorista, tendo em vista que muitos sujeitos das classes desfavorecidas precisam trabalhar antes de concluir o ensino médio.

A figura 3 (APÊNDICE B), trata do trabalho informal, foi escolhida por P5 (EP2, GF), ao abordar as questões sociais e as contradições do mundo do trabalho e por P6 (EP3, GF), ao falar sobre trabalho precarizado:

A figura 3 causa impacto porque na pandemia estamos vivendo situações em que alguns têm que ficar em casa e outros saírem para empreender e ganharem seu sustento. As questões sociais estão muito aparentes quando enxergamos os problemas sociais (P5, EP2, GF).

A charge mostra a vida das pessoas que trabalham com entrega de alimentos que são desvalorizadas como trabalhadores e levam uma vida miserável por não terem seus direitos reconhecidos, ou seja, mostra o ‘lado miserável’ do trabalhador como o bom para os outros e a necessidade para si. (P6, EP3, GF).

A respeito das questões sociais abordadas por P5 (EP2, GF) e P6 (EP3, GF), Silva (2017, p. 41) comenta que a crise de desemprego, oriunda da década de 1980, forneceu os elementos necessários para a discussão do controvertido debate sobre “transferência direta de renda” que amenizaria a situação exposta pelos professores.

Contrapondo os países de economia central, em que a renda básica seria uma oportunidade para oferecer às populações Estado de bem-estar, no Brasil, representaria “as condições materiais necessárias para tirarmos parte da população da condição de subcidadania, garantindo-lhe mais autonomia e dignidade, condições fundamentais para a construção de uma cidadania plena entre nós” (SILVA, 2017, p. 41).

A contribuição de Silva (2017), somada às intervenções dos professores, demonstra que as atuais reformas, ocorridas no Brasil, propagam melhores condições de vida para a população, mas as ações efetivas destroem os direitos conquistados em anos de luta, através de um governo que foi eleito objetivando garantir a manutenção dos interesses hegemônicos do capital.

A figura 4 (Apêndice B), foi escolhida somente por P5 e trouxe a seguinte reflexão:

A tecnologia recebe um grande investimento das empresas para propagarem seus negócios através das mídias sociais, mas a melhor propaganda de acordo com a charge é o boca a boca na comunicação do produto. (P5, EP2, GF).

O comentário a respeito da Figura 4 (Apêndice B), sobre a comunicação boca a boca, para a divulgação de produtos, após o advento da internet, sofreu consideráveis modificações, pois as mídias sociais aproximaram as pessoas e facilitaram a troca de informações e avaliações sobre produtos, empresas e serviços.

Verificamos que surge um novo contexto em que a experiência com aquisição de produtos mobiliza indivíduos a adquirirem ou a rejeitarem mercadorias que foram divulgadas nas mídias. “Percebe-se que o processo nada mais é do que uma reconfiguração da prática boca a boca, forma clássica do marketing.” (SILVA; CARVALHO JÚNIOR, 2015, p. 3)

Diante disso, verificamos que procede a observação feita por P5 (EP2, GF), quanto à divulgação de produtos, porém, como consumidores éticos, devemos estar atentos que “a comunicação *on-line* cria uma trilha textual das comunicações do público sobre uma marca ou uma empresa” (JENKINS, 2014, p. 10) mas essas trocas de informações nem sempre têm compromisso com a verdade.

Com relação à Figura 5 (Apêndice B), não foi indicada por nenhum professor e a figura 6 (APÊNDICE B), foi comentada por P1 (EP1, GF), que enfocou o trabalho e a manutenção das tradições culturais e P4 (EP2, GF), emitiu um parecer que colaborou para que abordássemos a ironia do empreendedorismo versus a ‘uberização’ do trabalho:

A profissão de jangadeiro não é um trabalho precarizado, é um trabalho que tem um pressuposto histórico, é um trabalho que mantém uma tradição cultural e merece que o Estado promova as condições necessárias para que esse profissional tenha uma vida digna. (P1, EP1, GF).

Temos a figura icônica do jangadeiro que tem relevância histórica nas lutas sociais do Estado, mas diante das muitas possibilidades de emprego tem que saber reconhecer uma oportunidade e a exploração porque essa é a relação das duas figuras. Trabalhos de entrega identificados de modo errado como Empreendedorismo são uma simples troca de força de trabalho por custos extremamente baixos, isso não é empreender, mas ter um barco e lançar-se ao mar e usar todas as suas habilidades para conseguir o sustento é empreender. (P4, EP2, GF).

Os comentários sobre a profissão de jangadeiro, a que se referem P1 (EP1, GF) e P4 (EP2, GF), apresentaram duas vertentes: P1 fez referência à precarização e P4 observou o contexto histórico da profissão, situando-a em comparação ao Empreendedorismo.

A precarização consiste em um conjunto de características resultantes da dinâmica evolutiva do capitalismo, gerando “proliferação de empregos flexíveis, novas formas de contrato de trabalho, declínio de ofertas de emprego” (ARAÚJO; MORAIS, 2017, p. 02), sujeitando os operários a trabalhar sem estabilidade, inseguros e realizando um trabalho vazio de sentido social. Concordamos com ambos os professores, quando expressam que a profissão de jangadeiro não é uma profissão precarizada, porém necessita de apoio e incentivo por parte das autoridades por representar uma “*figura icônica de relevância histórica e social do nosso Estado.*” (P4, EP2, GF).

Com relação a P4 (EP2, GF), na continuidade do seu posicionamento, explicou que o jangadeiro não se encaixa na condição de precarizado, identificando que outras profissões que trabalham com entrega, podem ser erroneamente identificadas como empreendedorismo.

No entendimento de P4 (EP2, GF), as profissões em que os trabalhadores fazem entrega são precarizadas, e nós concordamos, pois são aqueles que assumem os riscos e também custeiam a abertura de seus próprios negócios. Igualmente os alunos das escolas profissionais, que, durante dois anos, são direcionados, com atividades na disciplina Mundo do Trabalho, a abrirem a sua própria empresa. Estimulados a atuarem por conta própria no trabalho, os estudantes vivem uma experiência paradoxal: não percebem as verdadeiras causas do desemprego, ao mesmo tempo em que vivem na prática o desemprego.

Os mecanismos utilizados, portanto, são “a persuasão, coerção e consenso” (PANDOLFI, 2015, p. 225) a fim de que a ideologia capitalista possa atuar sobre a consciência dos trabalhadores em formação, e assim possa garantir o processo de conformação aos interesses do capital.

6. A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

[O diálogo] nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica.

(FREIRE, 1967, p. 107)

O diálogo, para Freire, é um lugar de encontro, em que os sujeitos se aproximam e mutuamente agem para a transformação do mundo. “Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado.” (FREIRE, 1987, p. 104). Assim, a prática pedagógica em que se movem alunos e professores, mediada pelo amor, pela esperança e pela crença uns nos outros, é de fato um instrumento capaz de quebrar as amarras da opressão. O diálogo, então, se manifesta como um caminho profícuo para a compreensão dos novos significados do mundo, e é nesse tipo de relação em que a comunicação se realiza.

No capítulo 6, portanto, expressamos as reflexões dos professores ao darem vida às aulas do Caderno do professor do 1º e do 2º ano, com os educandos. Nessa trajetória, não foram apenas ministradas aulas, mas, ao interagir e refletir a respeito do mundo do trabalho, também se identificaram como personagens que transformam e são transformados, quando se descobrem capazes de exercer a sua vocação de ser mais.

Apresentaremos, então as categorias empíricas e as unidades de análise que foram reveladas a partir da fala dos professores quando ministraram as aulas, refletindo a partir da categoria teórica Prática pedagógica com vistas à omnilateralidade. Os elementos foram retirados da entrevista e do grupo focal realizados com esses profissionais, dentre eles, destacamos as visitas técnicas e aprendizagem da profissão pelos pares, os seminários e palestras sobre as profissões, e as novas posturas na direção de ressignificar as práticas pedagógicas na Educação Profissional.

6.1 Visitas Técnicas e Aprendizagem da Profissão pelos Pares

Nesta subseção, discute-se como os professores poderiam oferecer sugestões para a disciplina Mundo do Trabalho, no que tange a serem vivenciadas novas práticas pedagógicas, que se aproximassem da formação integral e não estivessem referidas no Caderno do professor. A questão pretendeu identificar as novas formulações que os professores faziam ao ministrar as aulas.

A esse respeito, recebemos dos professores EP1, E); P2 (EP2, E); P4 (EP2, GF); P5 (EPE, GF) e P6 (EP3, GF), opiniões sobre visitas técnicas e contato prático com um profissional:

Eu acredito que na disciplina Mundo do Trabalho, seria interessante trabalhar aulas externas, uma visita técnica, uma palestra de alguém, por exemplo, nós poderíamos levar esses alunos a uma fábrica para saber como é o ambiente. (P1, EP1, E).

Eu sou favorável que aconteçam visitas porque toda empresa visa o trabalho em grupo. É muito importante observar o coletivo, para as atitudes éticas, ter liderança, aspectos importantes para manter as empresas em pé. Um dos pilares do mundo do trabalho que é visar o trabalho em equipe, saber lidar com as dificuldades. Isso é aplicado em dinâmicas (P2, EP2, E).

Um tema pouco conversado são as visitas técnicas que poderiam acontecer em vários formatos. Visitar fábricas, locais de trabalho alternativos, aproveitar visitas específicas de outras disciplinas e incluir Mundo do Trabalho, criar uma agenda para Mundo do Trabalho. Isso seria muito bom. (P4, EP2, GF).

Concordo com as visitas técnicas porque vivenciam o aspecto prático das profissões e acrescentaria visitas de profissionais para demonstrarem as suas atividades. (P5, EP2, GF).

As visitas acontecem, mas seria melhor que fossem específicas para a disciplina Mundo do Trabalho. Quanto às visitas de profissionais à escola, nós já realizamos, de modo mais prático. Convidamos o coordenador Financeiro da escola e existe todo um processo de descobertas que os alunos desconheciam. (P6, EP3, GF).

Nessa hipótese de acréscimo de visitas, os professores referem que a disciplina não possui calendário específico, sugerindo-as em diversos formatos: P1(EP1, E) ventilou apenas que seria interessante conhecer os ambientes laborais em aulas externas. A proposta de P2 (EP2, E) referiu-se a visitas fora do ambiente escolar. O professor lembrou aspectos fundamentais do trabalho em qualquer ambiente: o trabalho em grupo; o comportamento ético; a liderança; pois, segundo o educador, esses aspectos são referência para a resolução de dificuldades dos ambientes de

trabalho, em que se dão as relações humanas; porém, esses aspectos não são facilmente observáveis nos ambientes corporativos.

Na opinião de P4 (EP2, GF), visitas mais específicas, em espaços da cidade que são polos de trabalho criativo; P5 (EP2, GF) acrescentou que visitas técnicas demonstram o lado prático das profissões e, por fim, P6 (EP3, GF) situou que se não existem visitas previstas para a disciplina, o professor realiza tal atividade entrevistando o coordenador financeiro da escola, para que os alunos percebam especificidades das atividades que desconhecem, mas ocorrem no ambiente educacional.

Desse modo, percebemos que a unidade de análise visitas técnicas e aprendizagem da profissão pelos pares foi quase unânime, entre os entrevistados, que a recomendaram como uma atividade não prevista no plano de aula, e, por esse motivo, a sugeriram.

A solicitação dos professores para visitar as fábricas, tem o mesmo padrão observado por Gomes (2007, p. 15): “há séculos que o movimento contínuo dos homens e máquinas parece justificar a dinâmica do mundo” e, dessa forma, homens e máquinas criam um modo de viver e de se relacionar impulsionando a produção que se altera conforme vão surgindo outros modelos de organização social, mas continua atraindo a atenção, até mesmo dos profissionais que selecionam essa atividade para o seu planejamento pedagógico.

Como pesquisadores da formação oferecida aos jovens nas escolas profissionais, poderíamos recomendar essa atividade se fosse para estudar a exploração presente nos modos de produção que se desenvolveram ao longo da história da humanidade, para aprender sobre direitos trabalhistas; para compreender o valor que o sistema confere ao trabalho manual e ao trabalho intelectual; e como isso dá origem às classes sociais, para perceber que o trabalho é um fenômeno histórico, que evolui com o tempo, e é ontológico, porque modifica o homem que o realiza. Não recomendaríamos essa atividade para observar as características da produção, para perceber a distribuição das tarefas entre os trabalhadores; enfim, para estudar o trabalho como um fim em si mesmo.

6.2 Seminários e Palestras sobre as Profissões

Outro aspecto abordado pelos professores sobre práticas pedagógicas não inseridas no Caderno do professor, foi a realização de seminários e palestras sobre as profissões. A respeito dessa sugestão, posicionaram-se P1 (EP1, GF) e P3 (EP1, E):

Eu sou favorável que sejam realizados seminários, palestras com profissionais, para trazer o estudante para o Mundo do Trabalho para que ele conheça e contribua. (P1, EP1, GF).

Na sala de aula, às vezes a gente fazia também simulações, tipo um teatro, a gente entregava uma situação para os grupos de alunos e eles iriam fazer aquela simulação. Os demais ficariam assistindo e iriam averiguar o que os alunos deixaram de fazer e que deveriam ter feito naquele momento, como uma pessoa que esteja empregada numa empresa, então tem muitas coisas assim que acontecem e que trazem o aprendizado porque na verdade o aluno aprende muito mais nessas práticas laborais com seus pares do que somente com a teoria. (P3, EP1, E).

Os professores trouxeram sugestões de práticas pedagógicas experimentadas em sala de aula: P1 (EP1, GF) realizou simulações para que os estudantes reproduzissem o Mundo do Trabalho e, dessa forma, conhecessem aspectos vivenciais das empresas sendo instrumentalizados na resolução de questões práticas.

Então, P3 (EP1, E) sugeriu que a situação fosse resolvida em sala de aula: alguns alunos encenariam e os demais analisariam o problema, a fim de perceber se todos os aspectos da questão haviam sido tratados, ou se poderia ser acrescentado algo, pelos alunos, após a análise. Diante disso, P3 (EP1, E) ainda assomou que a aprendizagem com os pares é uma oportunidade de acréscimo de conhecimento para os alunos.

Assim, com base em Marquesi e Aguiar (2021, p.141), e em consonância com o que propuseram os sujeitos da pesquisa, consideramos que se aproxima do objetivo das metodologias ativas que “é alcançar a aprendizagem ativa, caracterizada por uma abordagem disruptiva do modelo tradicional de sala de aula” para romper com a “educação bancária” criticada por Freire (1987) em que o saber é compartimentado; as aulas são narradas pelo professor para encher os alunos vazios de saber e de conteúdo.

Ao solicitar que fossem incluídos os seminários e as palestras nas atividades pedagógicas da disciplina Mundo do Trabalho, os professores atribuíram que o

currículo pudesse ser organizado através de metodologias ativas, em que os alunos conheçam a conjuntura do mercado de trabalho com atividades que requeiram a participação, como uma marca dessa metodologia, transformando os tradicionais roteiros de aulas expositivas da escola regular.

6. 3 Novas Posturas na Direção de Ressignificar as Práticas Pedagógicas na Educação Profissional

Neste item, foi possível identificar a riqueza, diversidade e criatividade no trabalho de sala de aula. A pesquisa constituiu-se em uma oportunidade de aprendizagem teórica, enquanto os professores colocavam em prática sua capacidade de criar alternativas para o incremento das atividades em ambiente escolar e para quem ensina uma oportunidade de assumir posturas críticas diante dos desafios de educar para as profissões. Foi possível discutir o Mundo do Trabalho interdisciplinar, os desafios, a resiliência, as oportunidades e a cooperação na prática pedagógica.

6.3.1 Mundo do trabalho interdisciplinar

O Mundo do Trabalho dialoga com várias outras áreas e isso esteve representado nas expressões dos professores P1 (EP1, GF e E) e P3 (EPI, E), que lançaram os seguintes argumentos:

O Mundo do Trabalho é o mundo das relações humanas. E essas relações também estão inseridas nesse escopo filosófico, sociológico, histórico e também cultural. Então o Mundo do Trabalho é o mundo da realização humana. Mas para isso é preciso que ele seja estudado, que ele seja refletido nós sabermos o que ele é de fato e como ele se realiza no nosso mundo contemporâneo. (P1, EP1, GF).

Marx diz que a história do ser humano se dá através da produção, do próprio trabalho. Nós temos que investigar quais são e como se dão essas relações do trabalho. Questão do patrão, do empregado, a questão do assalariado: qual o papel do Estado em relação ao empregado? Tudo isso se resume e se encontra, claro, de maneira bem simples, aqui falando, nesse mundo que é tão complexo. A gente pensa que é muito simples, mas não, o Mundo do Trabalho é um mundo bastante complexo e por isso que precisa ser tematizado. Nós temos, por exemplo, Filosofia também investiga o que é o trabalho, a Sociologia, a História pra gente tentar entender a realidade humana. (P1, EP1, E).

Eu acho muito importante a questão da disciplina de Mundo do Trabalho porque é uma disciplina que dialoga com várias outras disciplinas do curso técnico e que também vai dialogar com a Filosofia, com a Sociologia, sem falar em Língua Portuguesa que a disciplina está sempre dialogando, porque a gente sempre tem muitas coisas para escrever, interpretar, então estamos sempre fazendo essa ponte de ligação com outras disciplinas. (P3, EP1, E).

Novamente, pela relevância pedagógica, retornou à discussão o tema da interdisciplinaridade que foi claramente destacado pelos professores. Este é um conceito polissêmico e essa polissemia foi abordada apresentando diferentes sentidos para o estudo.

As reflexões para compreender como a disciplina Mundo do Trabalho dialoga com as demais, conforme citado por P1 (EP1, GF e E) e P3 (EP1, E), estão orientadas pela objetividade ou pela subjetividade de como cada ciência se constitui. As ciências, segundo Mendonça, (2004, p. 6) concebem o mundo como “universo de regularidades objetivas” ou como um “sistema de regras transcendentais.”

Desse campo, surgem implicações políticas, de forma que, de um lado ficam situadas “estruturas de dominação,” determinismo e, de outro a “objetividade das relações” espontaneidade (MENDONÇA, 2004, p. 06). Sejam lutas para conservar o poder, ou lutas para negá-lo, ou para transformá-lo, o estudo das disciplinas que circundam o social auxiliam que os sujeitos concordem ou se contraponham à cientificidade de cada uma das disciplinas que se relacionam com o trabalho.

Assim, consideramos que a disciplina Mundo do Trabalho associada às demais pode colaborar para “a organização do trabalho pedagógico no espaço escolar” (BORGES NETO; LUCENA, 2015, p. 372) propondo um conjunto de atividades que estabeleça relações entre a ação da escola de educar para o trabalho e os sentidos do trabalho que o aluno pode aprender na escola.

Logo, foi possível compreender que os professores relacionam a disciplina Mundo do Trabalho com outras disciplinas do currículo, associando aproximações com disciplinas que abordam temáticas da mesma área. Em outro posicionamento, os professores enfatizaram que a disciplina tem considerável diversidade de assuntos e que o seu estudo necessita de tematização para que possa ser explorada de forma complexa. Por todas essas razões, compreendemos que a disciplina tem abordagem interdisciplinar.

6.3.2 Desafios da prática pedagógica

Os desafios que estão postos para a disciplina Mundo do Trabalho foram ancorados, conforme as asserções dos professores, tanto em atividades pedagógicas, que promovam o interesse do aluno em participar das aulas, quanto na teorização do professor para fazer a abordagem dos conteúdos da disciplina.

Os comentários que apresentaram esses conteúdos foram feitos pelos professores P1 (EP1, GF e E) e P2 (EP1, E), em seguida destacados:

Também poderiam acontecer visitas às comunidades quilombolas, aldeamentos dos povos originários que consomem produtos fabricados por eles mesmos, pois o trabalho compartilhado é que pode fazer também o diferencial, tem o trabalho urbano, mas tem também o trabalho dessas comunidades. (P1, EP1, GF).

É uma disciplina muito teórica, porque tem ali o material para você acompanhar. Ingressar no Mundo do Trabalho é uma tarefa difícil, mas ela precisa primeiro ser compreendida. O que é, de fato, o trabalho, quais são as relações que se estabelecem, e eu acredito que nesse sentido a disciplina cumpre o seu papel, agora cabe ao professor titular trazer as questões que são pertinentes. (P1, EP1, E).

Um dos desafios para os professores são os alunos que apresentam dificuldade de se expressar porque esses alunos também terão dificuldade de conseguir emprego, de se comunicar no grupo. Um aluno de escola profissional tem de buscar as suas habilidades que são diversas, o aluno precisa fazer evoluir o seu potencial. (P2, EP1, E).

Com relação às atividades extraescolares, como foi pedido sugestões de alternativas que não estão no Caderno do professor, P1 (EPI, GF e E) indicou visitas às comunidades quilombolas e/ou indígenas, que poderiam propiciar aos alunos conhecimentos voltados para a produção de alimentos; para a religião; para os valores e tradições que esses povos tentam manter diante da invasão cultural provocada pelo capitalismo.

Para Freire (1987, p. 93) invasão cultural “é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão.” É uma estratégia camuflada de apoderamento da cultura, dos modos de ser, vestir, e falar, do opressor. E com o consentimento dos oprimidos, estes se deixam dominar, acreditando que a cultura alheia é melhor que sua própria.

Do mesmo modo, outros aspectos referentes à Prática pedagógica com vistas à formação omnilateral, foram abordados por P1 (EP1, GF e E) e P2 (EP1, E) e

constituíram desafios para o desempenho do professor com a disciplina. P1 (EP1, GF e E) afirmou que a disciplina Mundo do Trabalho “*é muito teórica*” trazendo indícios de que a formação pretendida apresentou características específicas, com relação aos conceitos necessários ao desenvolvimento das atividades elaboradas no Caderno. P2 (EP1, E) apresentou as dificuldades que os alunos poderiam ter quanto à competência Comunicação, cuja aproximação é desenvolvida a partir do 1º ano.

A disciplina Mundo do Trabalho foi considerada teórica por P1 (EP1, GF e E), em nosso entendimento, porque existem diversos conceitos e pressupostos a serem dominados pelos professores para serem trabalhados didaticamente em sala de aula, numa linguagem acessível para os alunos. Como a abordagem esteve voltada para o mercado de trabalho, o conteúdo foi organizado para que o aluno desenvolvesse as habilidades e as competências propostas para o 1º ano que são Identidade, Integração e Comunicação, com ênfase para essa última, e no 2º ano, Ética e Cidadania. Segundo Orso (2015, p.01) o planejamento está cada dia mais “integrado à vida do homem e da sociedade e se faz cada vez mais necessário à realização de todas as atividades humanas, inclusive a educação.” Para nós, isso significa que a intencionalidade do professor ao planejar as atividades, pode articular elementos da realidade para atingir os objetivos pretendidos.

A formação, em última instância, suscitou que o educador ao receber as capacitações para trabalhar, em conjunto com as disciplinas da Base Técnica Mundo do Trabalho, Empreendedorismo, Projeto de Vida, Formação Cidadã poderia defender os princípios de uma formação utilitarista, mas também poderia se contrapor trazendo elementos teóricos e atividades práticas para demonstrar ao aluno a possibilidade de enxergar a exploração, a dualidade e a exclusão que estão presentes no sistema.

Segundo Ciavatta (2015, p. 189) a formação integrada “tem sido objeto de polêmica e de divergências quando se trata de pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista” resultando em posicionamentos diversos, dos profissionais e da população, diante das estratégias que o sistema utiliza para fazer parecer que a exploração não existe de fato.

Desse modo, reiteramos que a formação profissional dos alunos nos cursos profissionalizantes esteve voltada para o desenvolvimento de conceitos, como empreendedorismo, intraempreendedorismo, entrevistas para empregos, a ética

voltada para as empresas, e tantos outros conceitos que foram apresentados no Capítulo 4 desse estudo, desaguando na constituição de uma empresa.

Para Pandolfi (2015, p. 224-225) o estudo desses princípios “não têm origem na escola, mas nos desígnios das classes dominantes de constituir um novo tipo de trabalhador.” E os adolescentes são impelidos a aceitar as demandas do mercado, tanto porque ainda não têm maturidade para essa decisão, como as possibilidades que a escola apresenta estão eivadas de mecanismos que disfarçam, coagem, omitem, a verdadeira ideologia capitalista disfarçada nesses conceitos.

É nesse sentido que Gramsci (1999, p. 104) analisa a compreensão crítica do mundo em dois momentos: “compreensão de si mesmo e obtida, portanto, através de uma luta de ‘hegemonias’ políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética” para que, no caso da disciplina Mundo do Trabalho professores e alunos compreendam os conceitos apresentados dentro de uma visão ampla. E, após a compreensão “política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real,” proporcionando a ambos – alunos e professores - uma visão crítica da realidade.

Os desafios da disciplina Mundo do Trabalho, portanto, são diversos, e trazem consigo demandas na formação que, em última instância, são elementos para enriquecer a prática pedagógica vivenciada em sala de aula.

6.3.3 Resiliência da prática pedagógica

Ao nos reportarmos ao termo resiliência, estamos nos referindo à capacidade de docentes e discentes, mediatizados pela prática pedagógica buscarem conhecer os desafios e as possibilidades de formação, para possibilitar aos estudantes posturas assertivas, mediante os desafios do mercado de trabalho.

Nessa esteira, destacamos as falas dos professores P1 (EP1, E), P3 (EP1, E) e P4 (EP2, E), que, nas suas entrevistas, estabeleceram a possibilidade de alunos e professores serem sujeitos no processo de aprendizagem:

O Mundo do Trabalho é um arcabouço de conhecimentos teóricos e práticos sobre o fazer profissional. É um preparatório prático e teórico para dar ao aluno tranquilidade para esse ambiente que muitas vezes pode ser hostil porque ele lida com pontos extremamente sensíveis da alma do ser humano que

é o medo do futuro, a deriva da economia, o mundo hoje, as notícias da economia preocupam a gente, as notícias do desemprego, a situação do país, então, essa disciplina faz com que eles compreendam melhor, faz que esse medo seja mitigado, seja diluído e que ele possa atuar melhor com essa consciência. (P4, EP2, E).

Pois é, eu vejo assim, porque é uma disciplina que deixa os alunos muito à vontade, claro dentro da responsabilidade dos professores de conduzir os trabalhos, e deve envolver a turma e envolver os alunos nos temas. (P1, EP1, E).

Com relação ao ensino remoto os alunos tiveram muitas perdas de aprendizagem, então nós professores realmente desejamos que os alunos aprendam os conteúdos que nós sabemos que eles precisam aprender. E nós fazemos isso com muita responsabilidade. (P3, EP1, E).

A exposição de P4(EP2, E) colocou a disciplina Mundo do Trabalho como um conjunto de conhecimentos teóricos e práticos que estão à disposição do aluno a fim de posicioná-lo com tranquilidade frente as adversidades do mundo do trabalho.

A reflexão filosófica de P4 (EP2, E) ofereceu elementos para realizarmos algumas considerações sobre o assunto. Segundo o professor, a disciplina promove uma sensação de superação das dificuldades, porque o mercado de trabalho é hostil, trazendo temores ao aluno, quanto à superação de percalços. A necessidade de inserção no mercado, somada à dúvida do emprego estável, causa insegurança nos estudantes, levando-os a temer as notícias constantes do desemprego e dos descaminhos da economia.

O contato com os professores e os colegas, os conhecimentos da disciplina, ajudam a superar a sensação de insegurança *“faz que esse medo seja mitigado, seja diluído”* (P4, EP2, E), evidenciou o professor, valorizando a importância da disciplina para a formação. Todos esses fatores podem ser estudados do ponto de vista teórico e prático, embora na escola, não possam ser resolvidos do ponto de vista econômico-social, mas os professores da disciplina referem que os alunos aprendem a lidar com os inúmeros fatores que causam incertezas quanto ao futuro.

Frigotto (2010) também critica a profissionalização dos alunos do ensino médio, afirmando que os trabalhadores estão expostos a cursarem o ensino profissionalizante destituído de bases teóricas e práticas de qualidade, e, portanto, propenso a oferecer formação inadequada para o exercício das profissões e para o exercício da cidadania.

O autor, por conseguinte, indica o caminho da desconstrução do “entulho ideológico imposto pelas classes dominantes [...] da empregabilidade, do

empreendedorismo, dos cursinhos curtos profissionalizantes” (FRIGOTTO, 2010, p.77) que, sem educação básica fundamentada, se torna apenas acesso ao emprego.

Nas considerações, P1 (EP1, E) e P3 (EP1, E) expressaram que assumiram um compromisso que se converte em responsabilidade pessoal com os alunos; uma incumbência adotada pelas contingências e pelas implicações da própria profissão. Ao ingressar como professores do ensino médio, passam a fomentar o aprendizado de adolescentes oriundos de classe trabalhadora. Educar “um ato cognoscente” (FREIRE, 1987, p. 44) assumido pelo homem, que tem a capacidade de aprender e assim mudar o mundo ao seu redor, e por isso, P1(EP1, E) e P3 (EP1, E) referiram à condução das atividades pedagógicas como um ato de resiliência e responsabilidade profissional.

6.3.4 Perspectivas da prática pedagógica

Ao estudar as unidades de análise que resultaram na categoria empírica Perspectivas da prática pedagógica dos professores estamos interessados em verificar se as expectativas dos professores, em relação ao que os alunos podem aprender, os projetará como profissionais, ou se a perspectiva do professor em relação à disciplina que leciona é positiva ou negativa.

Para ponderar a respeito das declarações prestadas pelos professores selecionamos os excertos de P1 (EP1, E), P3 (EP1, E) e P4 (EP2, E):

O mercado de trabalho precisa ser tratado na disciplina, mas o mercado para mim é uma entidade, algo que acontece e que tem vida própria e que você precisa dominar os conceitos para ter uma boa perspectiva para analisar o mercado de trabalho. O conhecimento vai te dar essa perspectiva para observar de maneira consciente e madura o mercado de trabalho. Então é uma relação de consequência, de perspectiva, claro. (P4, EP2, E).

Eu vejo que o Caderno do professor, embora tenha aquele conteúdo programático não precisa se prender aquilo, é papel seguir, mas é papel incrementar, somar, trazer outras coisas para que o aluno se sinta abraçado, acolhido. Que o professor tenha entusiasmo de trazer coisas fora daquela cartilha, coisas novas e que realmente instiguem os alunos a refletir de fato o que é o Mundo do Trabalho. (P1, EP1, E).

Muitas vezes também por falta de orientação, de perspectiva de futuro em alguns casos, vários jovens abandonam a formação escolar e procuram ingressar no Mundo do Trabalho em condições de subempregos, na verdade com prejuízo para ele e para quem está empregando também, daí a importância dos professores introduzirem a formação profissional no contexto pedagógico. (P3, EP1, E).

Os professores trataram o tema Perspectivas da prática pedagógica sobre três (EP2, E) diferentes ângulos. P4 (EP2, E) apontou o mercado de trabalho como uma entidade que tem vida própria; P1 (EP1, E) mencionou a necessidade de acrescentar outras discussões inovando o Caderno do professor e P3 (EP1, E) comentou sobre o abandono dos jovens dos processos formativos no ensino médio.

Com base nessa diferenciação, P1 (EP1, E) abordou o mercado de trabalho como uma entidade com vida própria, a qual os alunos buscariam informações, fariam indagações a respeito do seu funcionamento, para, a partir desses ensinamentos, tornarem-se cidadãos capacitados a tratar de “*maneira consciente e madura*” P4 (EP2, E) sobre o tema. Ressaltou, além disso, que o fato do mercado controlar a liberdade das pessoas é apenas uma questão interpretativa, e, pelo que pudemos perceber, tratou-se de uma concepção aceita como natural.

Paro (1999) diverge da opinião de P4 (EP2, E), demonstrando que o liberalismo econômico é a matriz ideológica de onde provém o conceito de liberdade do mercado como dirigente das relações sociais que P4 apresentou como um fato naturalizado, embora essa conjuntura traga no seu bojo sérias implicações para a liberdade do homem enquanto um ser histórico.

O critério adotado pelo liberalismo econômico para afirmar a restrição da liberdade como domínio natural fere a liberdade do homem como ser histórico, pois o homem não é somente natureza, apesar de sua vontade pessoal independer das forças naturais que comandam os fenômenos da vida natural e determinarem em grande medida as condições em que vivemos na terra.

Por outro lado, o homem transcende à condição natural, isto é, transforma as necessidades naturais, interfere na natureza, na vida animal, aproveita a força dos fenômenos meteorológicos modificando essas condições naturais em razão da satisfação das suas necessidades, e isso transforma o homem e o tempo em que vive.

Como podemos, então, afirmar que é lícito o mercado controlar ‘livremente’ a vida humana? Esse conceito de ‘liberdade’ que acolhe a uns e a outros esmaga?

Necessidade e liberdade antagonizam-se, pois a liberdade “não preexiste à vida humana. A necessidade é o oposto da liberdade.” (PARO, 1999, p. 03). A liberdade humana, cerceada, leva “a respostas que geram novas perguntas” afirma Freire (1987, p.19) significando que o “homem consciente de sua inconclusão” procura a sua vocação de ser mais, “vocação negada na injustiça, na violência dos opressores” na exploração do mercado que controla e desumaniza.

Nesse ponto, encontramos o homem como um ser dotado de vontade e de entendimento; teleológico; capaz de agir com ética, que comparativamente não pode ser submetido “à lei da selva” (PARO, 1999, p. 03) em que as feras devoram os animais mais suscetíveis, subjugando-os. O homem, pela sua condição histórica, questiona as condições que distinguem o grupo humano controlador da propriedade privada e dos meios de produção, para que não subsuma a outro grupo humano, vivendo sob condições ínfimas, sob a invisibilidade de quem compra e vende “livremente.” É desse modo que o neoliberalismo se impõe, outorgando liberdade para a classe hegemônica e necessidade para a classe trabalhadora.

Por todas as razões que constituem o pano de fundo da liberdade humana como fator imprescindível à existência do homem como um ser livre, capaz de questionar as regras que infringem sua natureza histórica, não é aceitável afirmar que o mercado possa controlar ‘livremente’ as formas de comprar, vender e empregar, no sentido de que a compreensão dessas regras seria apenas uma questão de perspectiva. É mais que isso; é a demonstração do poder da classe hegemônica sobre a outra classe, que, por ser destituída dos seus direitos básicos precisa desde a escola de instrução para lutar pela liberdade.

Dando prosseguimento à interpretação das falas dos professores sobre as perspectivas da prática pedagógica P1 (EP1, E) e P3 (EP1, E) se pronunciaram comentando a respeito das suas expectativas em relação à disciplina.

Como se pode perceber, P1 (EP1, E) aludiu ao Caderno do professor como um instrumento de trabalho; como material didático que contém os elementos a serem abordados com os alunos; porém, esse estudo não ocorre de maneira passiva por parte do docente. P1 (EP1, E) afirma que ao utilizar a apostila, o faz de maneira criativa, apresenta novas condições de estudo, pois “*é papel do professor incrementar,*

somar” especialmente porque, com aulas mais criativas, o aluno se sentirá *“abraçado, acolhido”*.

Dessa forma, analisamos que P1 (EP1, E) interpretou uma nova forma de abordar o Caderno do professor e vislumbrou uma formação que pode oferecer aos alunos resultados positivos. De forma concordante, em momento anterior afirmou: *“Se tem os temas a gente vai alargar ainda mais esses temas, trazer para o debate e incrementar”*, deixando claro que a sua posição sobre o material é positiva, ao apreciar a natureza do trabalho que realiza.

Nesta subseção, evidenciamos que P3 (EP1, E) ensejou uma perspectiva favorável a que os alunos recebessem formação profissional na escola básica. Esse quadro promove uma reflexão com argumentos antagônicos, pois, ao tempo em que os alunos das classes sociais com menor poder aquisitivo precisam trabalhar, provocam para si mesmos a convivência com um sistema que explora, divide em classes, tira oportunidade de acesso aos conhecimentos favoráveis à transformação de suas vidas. Mesmo assim, para P3 (EP1, E) é razoável que os professores introduzam *“formação profissional no ambiente pedagógico”*.

A posição de P3 (EP1, E) é favorável que haja educação profissional na educação básica e, dessa forma, foram tematizados resumidamente como os autores GRAMSCI (1987) e MARX (1999) entreveem o tema educação integral que *“tem sido objeto de polêmica e de divergências quando se trata de pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista.”* (CIAVATTA, 2014, p. 189). Os autores apresentaram possibilidades de formação profissional, no caso de Gramsci a partir da escola fundamental, porém o arranjo escolar seria em outras bases teóricas e metodológicas.

Por conseguinte, o tema da profissionalização de adolescentes é um debate que remonta às lutas dos ideais revolucionários de Marx, na Alemanha, e de Gramsci na Itália, como exponenciais contribuidores nesse debate. As obras dos dois autores refletiram sobre a possibilidade da ascensão das massas ao poder, pois até a atualidade tem prevalecido a hegemonia dos grupos detentores das riquezas materiais, produzidas pela classe operária.

Mas como transmitir esses saberes aos filhos dos trabalhadores que cursam as escolas profissionais, se esses alunos têm necessidades urgentes de sobrevivência e buscam a escola como forma de inserção profissional precoce? O que poderia ser feito para que haja mudança na formação dos adolescentes em tenra

idade? As reflexões feitas por Marx e Gramsci estão voltadas para as relações entre estudo/ensino e trabalho como relações complementares, dentro do processo educativo, cada um desenvolvendo características específicas para o tempo e o espaço onde viveram.

Marx, em linhas gerais, segundo Manacorda (2007) atacou a propriedade privada e a exclusividade dos meios de produção, através da revolução comunista, para elevar o proletariado ao poder, culminando com a emancipação da humanidade. O ensino universal, gratuito e industrial seria ministrado a todas as crianças, indistintamente, visando à aprendizagem das profissões; a formação omnilateral seria instituída para superar a formação unilateral; e seriam extintas as classes sociais geradas pela divisão do trabalho. Marx era favorável ao ensino industrial remunerado para as crianças.

A Itália do século XIX dispunha de “escola profissional destinada às classes instrumentais e escola clássica destinada às classes dominantes e intelectuais.” (GRAMSCI, 1982, p. 118). A proposta de Gramsci desenvolveu a escola unitária “ou de cultura geral [que] deveria propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social.” (GRAMSCI, 1982, p. 121). As idades das crianças dependeriam das condições econômicas das famílias, pois poderia ser necessária uma escola de transição, até que todos pudessem ser dispensados de trabalho para o sustento das famílias.

O orçamento da educação seria complexificado, para atender à nova formação com mudanças substanciais nos ambientes de aprendizagem, na formação dos professores; no acesso aos materiais de aprendizagem. O novo modelo seria para todos, indistintamente, sem aplicação de concursos ou indicações para o ingresso.

Por conseguinte, percebemos que na expressão de P3 (EP1, E) existe a mesma perspectiva de profissionalização do ensino, porém Marx e Gramsci depreendem desse conceito a estruturação de novos modelos educacionais capazes de transformar as desigualdades econômico-sociais em oportunidades e igualdade para todos, que se fossem aplicados à atual formação profissional, causariam uma revolução educacional, econômica e social sem precedentes, pois o que falta à escola de hoje são os meios de fazer.

Para concluir a subseção, retomamos a ideia inicial de que os professores têm expectativas positivas, quanto ao papel da disciplina na formação docente e afirmam que esse estudo proporciona conhecimentos que colaboram para que os alunos

tenham, inclusive, uma projeção mais favorável, por serem alunos de escolas profissionais.

6.3.5 Oportunidades da prática pedagógica

Segundo o dicionário etimológico Nova Fronteira (1982, p. 461) a origem da “palavra oportunidade deriva do latim ‘*opportunitas, atis*’, com o sentido de situação ou ocasião favorável.” Dessa forma, ao nos referirmos ao termo, buscamos, nas expressões dos professores, oportunidades como possibilidades, transformação de realidades e saciedade de necessidades. Distinguimos, então das entrevistas os trechos abaixo dos professores P1 (EP1, E), P3 (EP2, E) e P4 (Ep2, E), que consideramos tratar da Categoria empírica nessa acepção.

Acredito que principalmente as informações, que eu vou chamar de nível técnico como CNPJ, Pessoa Física, a parte de Legislação, principalmente os direitos trabalhistas, eu acho que devia caminhar mais nessa direção. Tudo isso faz com que os olhos deles brilhem de uma maneira diferente, compreender, porque tudo é muito escuro, tudo é muito misterioso, o trabalho para eles. ‘Então, eu tenho esse direito aqui, eu posso fazer isso’, e principalmente no segundo ano, que a gente vai abrir para questões de ética e cidadania, todo esse conhecimento teórico tem um bom espaço para dialogar com essas coisas no segundo ano. (P4, EP2, E).

A primeira exigência para começar a trabalhar é ter mais de 18 anos e o ensino médio completo, mas o mercado formal oferece poucas oportunidades ao jovem que não tenha concluído a educação básica. O mercado é pouco tolerante em relação aos jovens não especializados e procura suprir deficiências por meio de treinamentos, de formações oferecidas pelo próprio empregador, mas o aluno das escolas profissionais sai com um pouco de experiência das peculiaridades do Mundo do Trabalho. (P3, EP2, E).

Respeitar o próximo, respeitar as hierarquias dentro da formalidade, evitar os abusos de poder, os assédios, ter o sigilo profissional mas também não silenciar diante das injustiças os alunos colocaram tudo isso. E eu acho que nesse sentido a disciplina faz questão de despertar neles essa condição de pessoas atentas, estar sempre consciente, estar sempre alerta. (P1, EP1, E).

Os professores P1 (EP1, E), P3 (EP2, E) e P4 (Ep2, E), apontaram elementos sobre as ‘oportunidades da prática pedagógica’ trazendo reflexões sobre como a disciplina contribuiu para que os alunos pudessem ser encaminhados para o mercado com uma formação que lhes viabilizasse melhores possibilidades de concorrência nos empregos, como nos mostraram os comentários de P3 (EP2, E) e P4 (Ep2, E).

A prática da sala de aula oferece os alunos oportunidades de aprender o que não conheciam: descobertas sobre os direitos trabalhistas; a compreensão das leis do mercado; a capacitação recebida na empresa que os admite para o trabalho representa auferir uma remuneração que altera as condições de sobrevivência.

Além desses, outros motivos podem ser abordados, para que os alunos observem que com o avanço dos modelos produtivos, segundo Tonet (2016, p. 14) além do domínio da tecnologia “o trabalhador precisa aprender a pensar, a resolver problemas novos e imprevistos, precisa ter uma formação polivalente,” fazendo surgir outras características nas relações de trabalho; tais como ser um trabalhador multitarefa, trocar de emprego devido ao declínio da estabilidade.

Também é preciso ter em mente que existem situações que extrapolam os limites de atuação da escola: necessidade de trabalhar enquanto ainda cursam o ensino médio; falta de acesso a conhecimentos que são oportunizados pelo padrão cultural familiar; grau de instrução e de atividade profissional dos familiares; enfim, as possibilidades de formação acadêmica que fazem diferença qualitativa na formação para as vagas de emprego destinadas ao trabalho intelectual.

Esses fatores estão presentes nas justificativas e nas ações pedagógicas que auxiliam esses personagens que se valem da escola como um caminho para conquistar a independência financeira e também servem de argumento para fundamentar o que nos reportou P1 (EP1, E) ao se referir que as aulas de Mundo do Trabalho serviram de ponto de partida para conversas pedagógicas que abordam a formação técnica e a formação humana, como possibilidades de se manter alerta e consciente nas lutas sociais.

Por outro lado, Ciavatta (2014) apresenta outras interveniências a que a sociedade está exposta: a universalização da qualidade de ensino ainda apresenta desempenho abaixo das necessidades e dessa forma o saber da classe proletária é voltado para conhecimentos técnicos; os conceitos ideológicos do mundo do trabalho invadem as escolas dificultando que os profissionais identifiquem as verdadeiras causas que afetam a vida e o trabalho da população em geral; portanto, essas condições fragilizam a participação crítica da população quanto às reivindicações de melhoria do sistema de ensino e da qualidade de vida dos brasileiros, podendo oportunidades que poderiam ser melhores aproveitadas, se a população tivesse acesso à educação de qualidade.

Portanto, “precisamos delinear estratégias para o presente.” (CIAVATTA, 2014, p. 189) e projetar a formação integrada que queremos oportunizar aos alunos. Integrar, conforme compreende Ciavatta (2008) significa que a educação geral e a educação profissional estão de tal modo imbricadas que atuam juntas, garantindo a fecundidade dos processos produtivos para que os sujeitos sejam capazes de compreender as mudanças de paradigma que sustentam as formas de adquirir, produzir e oferecer produtos e serviços, como também dos processos educativos que ocorrem nas diversas modalidades de ensino que preparam para o trabalho.

Integrar é superar a divisão do trabalho manual e do trabalho intelectual que, por sua vez, suscita a divisão em classes sociais; integrar é unir conhecimentos técnicos aos conhecimentos propedêuticos, gerando ciência e desenvolvimento humano. Integrar é focar a orientação pedagógica através do trabalho, como princípio educativo que ofereça a todos igualmente a oportunidade de se tornarem dirigentes.

Assim, foram evidenciadas as oportunidades que a disciplina Mundo do Trabalho pode oferecer aos alunos para que compreendessem as relações capitalistas que subjazem aos fenômenos educacionais, bem como as adequações feitas pelos professores, a fim de que pudessem ensinar novas relações entre a técnica e o saber científico.

6.3.6 *Cooperação na prática pedagógica*

Nesta categoria empírica, foram investigados elementos das declarações dos professores que poderiam identificar ações em comum, em busca do mesmo objetivo, ou seja, a colaboração como uma ferramenta pedagógica para a aprendizagem.

Embora compreendamos que, na cooperação humana, algumas vezes, os interesses pessoais se sobressaíam aos coletivos e que a cooperação na disciplina Mundo do Trabalho foi entendida como uma oportunidade de tomar decisões acertadas no mundo empresarial, foram encontrados traços de uma atividade educativa voltada para a construção de ideias coletivas, para o desenvolvimento do ‘eu’ individual dos alunos; e que, sobretudo, os professores, se sentiam recompensados por facilitarem, aos alunos, a adesão a conhecimentos e oportunidades de adquirirem capacidades para elaborar um planejamento estratégico

capaz de potencializar ações que geram confiança diante das incertezas do mercado de trabalho

Apresentamos, pois as asserções de P1 (EP1, E), P2 (EP1, E) e P4 (EP2, E) a esse respeito:

Nós entendemos que para o aluno entrar no mercado de trabalho precisa desenvolver características profissionais e características socioemocionais, que é uma coisa que inclusive o currículo da escola profissional trabalha muito bem. Com Projeto de Vida, com todas as disciplinas que procuram fortalecer o aluno como uma pessoa, como um ser humano. Também é muito bom cooperar com os alunos na preparação das entrevistas para que tenham tranquilidade, oportunizar vivências, realizar as oficinas de currículo tudo isso é muito gratificante. (P4, EP2, E).

Existe uma relação recíproca, embora muito longe de ser equidade, mas temos acenos positivos. Qual o papel do empregado e qual o papel da empresa em relação a esse sujeito que está fazendo o seu trabalho e que está fazendo com que a empresa cresça? Essa indagação garante à disciplina esse status de formar o indivíduo na sua completude, a gente participa de uma educação integral. Eu acho que a disciplina se propõe a isso, mas sozinha não consegue, ela precisa das outras disciplinas para que esse conhecimento seja de fato alcançado. (P1, EP1, E).

A primeira questão dessa disciplina é a comunicação, primeiro objeto a se inserir no mundo do trabalho porque a comunicação envolve outras habilidades e desenvolvimentos do Mundo do Trabalho. Os alunos eram habilitados através da dialética, pois falar é uma grande porta que se abre para o agir. (P2, EP1, E).

Em relação ao processo de cooperação entre alunos e professores destacam-se as falas de P1 (EP1, E), P2 (EP1, E) e P4 (EP2, E) para evidenciar a colaboração na construção dos conhecimentos; nesse sentido, os sujeitos da prática pedagógica expressaram suas opiniões evidenciando ideias semelhantes.

A esse respeito P4 (EP2, E) a abordou como uma estratégia para colaborar no crescimento tanto dos professores quanto dos alunos. Sendo assim, P4 apontou o processo formativo para o trabalho como um destaque das escolas profissionais, pois as aulas da disciplina Mundo do Trabalho estão voltadas para que os alunos compreendam o funcionamento das empresas nos aspectos organizacionais, financeiros e éticos. As características socioemocionais, também ressaltadas, são desenvolvidas pela disciplina Projeto de Vida propiciando o fortalecimento do “*aluno como uma pessoa, como um ser humano.*” P4 (EP2, E).

Outro aspecto analisado foi a leitura comparativa da cooperação pedagógica declarada pelos professores com a pedagogia libertadora de Freire (1987, p. 26), ao afirmar “quanto mais as massas populares desvelam a realidade [...] sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserem’ nela criticamente.” Nessa intervenção, Freire (1987) se refere a uma compreensão dialética do mundo: existe uma realidade distinta do ‘eu’ humano e essa realidade desafia o homem a transformá-la; a outra acepção é que a ação humana é impulsionada pelo vir a ser mais humano, pela capacidade humana de captar a realidade e modificá-la.

Diante dessa compreensão apresentamos o “pensar dialético” mencionado por P2 (EP1, E). Com base no pensamento freiriano, a exigência do pensar humano reside na “inserção crítica das massas na sua realidade por meio da práxis (FREIRE, 1987, p. 26). Os homens oprimidos reconhecendo-se como tal, empenham-se por sua libertação. Nisto consiste as reflexões feitas por P1 (EP1, E), P2 (EP1, E) e P4 (EP2, E): “Os oprimidos hão de ser o exemplo para si mesmos na luta por sua redenção” (FREIRE, 1987, p. 26), ou seja, empenhados por sua libertação, os sujeitos encontram as raízes da pedagogia do oprimido, uma pedagogia que não poderia ser praticada pelo opressor, pois seria contraditório a figura que oprime abrir mão da desumanização que está na raiz de suas ações.

Outro aspecto de destaque da cooperação na prática pedagógica foi a reflexão sob a perspectiva filosófica da disciplina Mundo do Trabalho trazida por P1 (EP1, E) quando afirmou que a disciplina tem “*esse status de formar na sua completude.*” Porém, o professor advertiu, que sozinha, a disciplina não consegue dar conta da formação integrada, “*ela precisa das outras disciplinas para que esse conhecimento seja de fato alcançado,*” ressaltou (P1, EP1, E), como sujeito da pesquisa.

Freire (1987, p. 77) também ofereceu elementos para a reflexão sobre essa afirmação de P1, posto que a revolução não acontece a partir de verbalismos, a ação sobre a realidade “reclama uma teoria da ação transformadora” e exige de todos os profissionais e de todas as áreas do conhecimento “uma permanente e corajosa reflexão.”

Por fim, encerramos o capítulo, afirmando que as evidências encontradas nos depoimentos dos docentes foram apresentadas para ilustrar como ocorrem as relações entre professores, alunos e o material preparado pela Seduc voltado para a formação profissional para o mundo do trabalho nas escolas profissionais da rede estadual cearense.

A seguir apresentaremos as Considerações Finais, momento de síntese das ideias principais, oportunidade de termos uma visão geral se os objetivos da pesquisa foram alcançados e, também, de como esse estudo investigativo poderá ter continuidade.

7 PRODUTO EDUCACIONAL

A revolução não é a tomada de poder. É a transformação radical das pessoas e das estruturas e, por isso, é permanente, não se esgota num instante histórico.

(Antônio Fernando Gouvêa Silva, 2007)

A exploração, as condições de produção e a partilha do saber a que os homens das classes sociais menos favorecidas são expostos na sociedade capitalista são condições que poderão ser enfrentadas através de uma educação que problematize a realidade, trazendo aos estudantes o discernimento das condições a que estão submetidos no trabalho. “Fazer revolução” (SILVA, 2007, p. 09), portanto, é buscar a mudança das pessoas e das estruturas, compartilhando conhecimentos cotidianamente, empoderando homens e mulheres para o seu processo de libertação.

Buscar essa transformação nas estruturas educacionais é uma atitude permanente de luta pela construção de um projeto valorizador da coletividade, trabalhado com o compartilhamento das ideias, das discussões que compõem a realidade, e assim, oportunizar que os grupos de alunos e os profissionais possam se apropriar dos conhecimentos e da compreensão da realidade que os cerca. Desse modo, a procura pelo desvelamento da realidade é uma tarefa coletiva, rica de oportunidades e vivências grupais, porém não ocorre em um instante, é uma construção histórica.

Sustentada pela ideia de coletividade, construímos um Produto Educacional que pretende ser uma sugestão para contribuir no enriquecimento da prática pedagógica dos professores da disciplina Mundo do Trabalho de escolas profissionais. A Carta de Princípios foi escrita a partir de reflexões elaboradas, do ponto de vista legal e da literatura especializada da área, a partir das obras de Marx, Gramsci e Freire, com base na BNCC (2017) e Resolução do CNE/CP Nº 01 de 05/01 de 2021, e as sugestões dos professores entrevistados nas três escolas em que a pesquisa foi realizada.

Desse modo, nas próximas seções, são apresentados o formato da Carta de Princípios, com o objetivo geral e os objetivos específicos, assim como foi elaborada e validada.

7.1 Apresentação do Produto educacional

O Produto Educacional é parte integrante da dissertação de Mestrado intitulada A Formação Profissional para o Mundo do trabalho em Escolas Profissionais da Rede Estadual do Ceará. Esta pesquisa ofereceu as bases teóricas e empíricas para as reflexões a respeito do processo de formação de nível médio.

Salientamos que sentimos a necessidade de expressar nossas reflexões a respeito do tema estudado através de um Produto Educacional em que nos dirigíssemos diretamente ao docente, profissional que, através de sua linguagem, respondeu às questões da pesquisa e fomentou as ideias do Produto Educacional. Portanto, o instrumento escolhido por nós para esse diálogo foi a Carta. Segundo Lima (2004, p.64): “A carta pedagógica tem muitas possibilidades formativas de conteúdos, de conceitos e de questionamentos” e nós a visualizamos como um instrumento capaz de levar a nossa voz até o professor e também de nos trazer de volta a mensagem de quem faz o papel formativo na escola.

Foi por conseguinte, uma Carta de Princípios. O conceito da palavra “princípio” segundo Borges (2010, p. 249) “vem do latim *principium* [...] podendo dar a ideia de começo, início, origem, ponto de partida, ou ainda, a ideia de verdade primeira, que serve de fundamento, de base para algo.” O autor apresenta ainda a compreensão de princípio como um instrumento organizado com critérios como a “fundamentalidade, hierarquia, abstração, generalidade” (BORGES, 2010, p. 250), o que nos levou à decisão de elaborar uma Carta de Princípios, com bases e fundamentos para a educação profissional.

O texto da Carta de Princípios teve como base a concepção da formação omnilateral; as reflexões levantadas acerca da formação integral dos alunos do ensino médio para o trabalho; e os resultados obtidos na referida dissertação. Essa Carta pretendeu ser um documento dirigido aos professores da disciplina Mundo do Trabalho, a fim de que possa orientar os procedimentos para o planejamento; conteúdos; e avaliação da disciplina, tendo em vista fomentar o olhar crítico dos professores sobre o seu próprio trabalho.

7.2 Formato da Carta de Princípios

A Carta de Princípios foi redigida em formato *PDF* e distribuída aos professores; e em formato digital para ser publicada no *site* da CREDE 12 para a divulgação ampliada aos docentes da Rede Estadual do Ceará.

O público-alvo desse material pedagógico compõe-se especialmente os professores da disciplina Mundo do Trabalho, porém, o interesse pelas instruções pode ser estendido aos profissionais da Seduc que promovem estudos e apresentação do Caderno do professor, formando os multiplicadores que atuam nas Crede e aos técnicos da Crede 12 que fazem o acompanhamento pedagógico dos professores.

Após a identificação dos pontos teóricos e práticos, na literatura selecionada propusemos uma estrutura de apresentação do documento desenvolvendo os itens que compõem a Carta de Princípios para as Escolas Estaduais de Educação Profissional.

O esboço da Carta de Princípios tem a seguinte estrutura: apresentação; objetivo geral; aspectos a serem abordados do Caderno do professor, do planejamento; do conteúdo programático; da avaliação dos conteúdos e os princípios

7.3 Objetivo geral

- Oferecer suporte à atividade teórico-prática de professores que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho, a fim de subsidiar o planejamento, a mediação e avaliação do ensino médio no contexto da Escola Profissional, com vistas na formação omnilateral.

7.3.1 Objetivos específicos

- Elencar princípios da Educação Profissional que articulem a formação técnica e humana para o contexto das Escolas de Educação Profissional da rede estadual cearense;
- Correlacionar as atividades de planejamento e mediação da aula com o desenvolvimento humano integral;

- Recomendar que o processo de avaliação das aulas da disciplina Mundo do Trabalho seja uma ferramenta de apoio à superação da fragmentação do saber.

7. 4 Elaboração do Produto Educacional

A redação da Carta de Princípios foi realizada em duas fases, tendo como esteio, o desenvolvimento da primeira fase, as leituras e estudos sobre o ensino médio integrado e os documentos da BNCC (2017) e da Resolução do CNE/CP nº 01 de 05 de janeiro de 2021, que ofereceram o suporte teórico para a escrita da dissertação.

A segunda fase da elaboração da Carta de Princípios aconteceu com a colaboração dos professores da disciplina Mundo do Trabalho, em um encontro virtual intitulado Formação Omnilateral, no contexto da formação para o trabalho, que teve como objetivo abordar a categoria trabalho; a categoria omnilateralidade; o trabalho como princípio educativo, a formação técnica; e a formação humana.

Ao estudar mais detalhadamente esses temas, analisamos a formação oferecida aos alunos dos cursos técnicos da escola profissional da rede estadual do estado do Ceará. A discussão dos princípios marxistas serviu de base para instrumentalizar os professores e a pesquisadora para a elaboração do documento.

A terceira fase foi a redação da Carta de Princípios, escrita pela pesquisadora, a partir dos estudos dos documentos selecionados, dos resultados da pesquisa de dissertação de mestrado, e das indicações feitas pelos professores no encontro virtual.

7.5 Aplicação do Produto Educacional e Validação

A aplicação do produto educacional foi realizada por meio da apresentação da Carta de Princípios aos seis professores da disciplina Mundo do Trabalho das escolas profissionais selecionadas para avaliarem o material resultante das reflexões feitas a respeito da aplicação das aulas da disciplina em estudo.

Conforme Lima (2004, p. 157) é pela linguagem que o professor tem consciência de si mesmo e do seu conhecimento”, dessa forma foi solicitado aos

professores que escrevessem um parecer para a pesquisadora, avaliando as bases elaboradas para a educação profissional.

A validação ocorreu por meio de uma reunião coletiva on-line com os professores que receberam previamente, o convite e o conteúdo da Carta para a discussão. No momento da validação, compareceram quatro, dos seis professores, que legitimaram o material, após ouvir as explicações, por estar de acordo com a entrevista e o grupo focal que foram os dois encontros anteriores.

Após a apresentação da Carta de Princípios, três professores manifestaram parecer favorável à divulgação do documento e não apresentaram ressalvas; e um professor afirmou que no Princípio 19 referente à Avaliação da aprendizagem, acrescentaria a expressão “processo de autoavaliação do estudante”, para favorecer a formação do ser humano revolucionário. Declaramos, então, que foi acatada a sugestão do professor e realizada a devida alteração no documento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Um dia a gente chega, no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe?*
(Almir Sater, Renato Teixeira, 1990)

Um dia, movida pelos sonhos da pesquisa, pela vontade de aprender e de fazer educação de um jeito científico, a turma III do ProfEPT chegou ao IFCE para compor a sua própria história. Hoje, já é dia de ir embora. Vamos embora levando conosco os sentimentos de fortaleza e felicidade, compreendendo que tal qual o boiadeiro que leva a boiada estrada a fora, temos uma diversidade de caminhos pelos quais podemos seguir, vamos ‘tocando em frente’ pelas estradas da educação. Aqui escolhemos ficar.

Realmente, é uma longa estrada. Cá estamos na educação, e não permanecemos por acaso. Vamos embora fisicamente, mas continuamos a nossa história na pesquisa que fizemos, somos estrada; vamos embora e continuamos a florir nessa e em outras estradas pelas quais ainda passaremos.

Aqui, nesse chão, nos tornamos profissionais mais cientes das questões teóricas que balizaram nossas pesquisas, conhecendo as manhas de ser pesquisador, seguimos apreendendo conhecimentos que contribuiriam para o nosso crescimento nos aspectos humano, intelectual, integral, omnilateral. Da grandeza do saber, levamos a lição de que ‘muito pouco sabemos’, ou de que ‘nada sabemos’, mas temos a convicção de que é preciso insistir, dessa temos certeza, que buscaremos ser como a chuva que faz pulsar e florescer a vida. E assim, do sonho de apreender a realidade de pesquisar, passamos à síntese dos processos vivenciados enquanto realizávamos a presente dissertação.

Nessa conjuntura, retomamos o tema da formação para o trabalho nas escolas profissionais com o intuito de apreciar o alcance dos resultados da nossa pesquisa. A linha teórica seguida pelo material preparado pela Seduc e abordado na sala de aula nos levou às seguintes questões de pesquisa. Quais as relações entre a concepção de formação omnilateral e a formação ofertada aos jovens da classe trabalhadora? Quais as práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina Mundo do Trabalho?

As indagações elaboradas foram afunilando o nosso olhar sobre o problema que tínhamos em mente para o estudo e culminaram no objetivo geral de analisar a abordagem da formação para o trabalho nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Estado do Ceará. Esse objetivo foi alcançado, em certa medida, com o estudo das concepções sobre Educação Profissional e Formação Omnilateral, com a análise do Caderno do professor do 1º e 2º anos e com a elaboração das categorias teóricas Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas voltadas à formação omnilateral. Salientamos que a nossa interpretação sobre as questões que envolvem a formação dos alunos em EEEP e a prática pedagógica dos professores não pretendeu ser a solução para as questões aqui apresentadas, o nosso olhar foi apenas uma forma de abordagem, dentre tantos outros que acercam as interrogações que a questão apresenta. A discussão dos resultados foi apenas uma, dentre as várias facetas que refletem a formação profissional.

Quanto à exequibilidade do primeiro objetivo específico, consideramos tê-lo atingido e acrescentamos que a busca para identificar a concepção metodológica aplicada na disciplina Mundo do Trabalho nos revelou duas abordagens metodológicas em curso. Quando desenvolvermos os conceitos teóricos da Educação Profissional comparando-os à metodologia aplicada na disciplina Mundo do Trabalho encontramos o material cedido pela Seduc voltado para a formação para o mercado de trabalho através de situações práticas nas empresas. A pedagogia das competências apresentou-se como fundamento, pois o material do 1º ano foi estruturado nas competências Identidade, Integração e Comunicação e o do 2º ano em Ética e Cidadania. Os documentos oficiais por sua vez, ofereceram uma abordagem que ora favoreceu a educação integral, ora desfavoreceu, ou mesmo ignorou, pois não fez referência à essa formação.

A partir do segundo objetivo específico, buscou-se saber se o Caderno do professor trazia aproximações/distanciamentos da formação omnilateral e o julgamos favoravelmente, quanto à sua factibilidade. Nessa análise, observamos que o material apresenta uma versão comprometida com a pedagogia das competências e com a preparação imediata para o mercado de trabalho e que, portanto as discussões na disciplina Mundo do Trabalho, que abordam a formação omnilateral, foram feitas com os alunos, quando são resultantes da criticidade dos professores ao trabalharem as aulas, o que pode ser comprovado pelas declarações dos profissionais.

Os depoimentos na entrevista e no grupo focal comprovaram que, ao utilizarem o material, os professores sentiram a necessidade de ampliar as discussões com outros textos, perceberam que existem vacâncias e, por isso acrescentaram atividades e discussões críticas, como também identificaram que esse material necessita de outras disciplinas para ampliar a argumentação sobre o trabalho como atividade humana. Ao mesmo tempo em que apresentavam essas críticas, como se pode ler nos capítulos de análise empírica, por diversas vezes, os profissionais se posicionaram favoráveis às atividades que preparam os alunos para a contratação imediata nas empresas, ou mesmo apoio à abertura de seus próprios negócios, seguindo a orientação dos dossiês e das culminâncias, cujo pano de fundo é o empreendedorismo.

Ademais, o terceiro objetivo específico contribuir para a compreensão do conceito de formação omnilateral de professores das EEEP, na disciplina Mundo do Trabalho, para o qual a técnica utilizada foi a elaboração de uma Carta de Princípios objetivando o norteamento das ações pedagógicas.

Ressaltamos que as recomendações podem ou não ser aceitas pela comunidade educativa. A Carta foi apresentada aos gestores, aos professores que participaram desse processo de construção e foram solicitados a emitir um parecer descritivo apreciando as conclusões e sugestões para inovações na disciplina Mundo do Trabalho.

Quanto à efetividade do terceiro objetivo, elaborar uma Carta de Princípios para contribuir para a compreensão do conceito de omnilateralidade, consideramos que foi atingido parcialmente, pois há uma distância considerável entre formação para o mercado de trabalho que é praticada na disciplina Mundo do Trabalho, por meio da formação ofertada pelo Caderno do professor e a formação omnilateral investigada pela pesquisa.

Outrossim, durante a realização dessa pesquisa, algumas adversidades surgiram, devido ao contexto da pandemia de Covid-19, dificultando o contato pessoal com os professores para a entrevista e grupo focal. O acesso aos diretores, para solicitar permissão para entrar na escola, a fim de realizar a pesquisa; obter informações adicionais sobre o funcionamento das escolas; dados profissionais; e da formação inicial e continuada dos professores, como também a devolutiva dos instrumentais com dados para o preenchimento dos documentos da Plataforma Brasil, foram situações de comprometimento da comunicação, porque os professores

estavam submetidos às dificuldades que o sistema híbrido provoca na relação entre professores, alunos e o sistema educativo. Todas essas adversidades foram superadas com determinação e persistência na busca das informações nos prazos estabelecidos, a fim de que o nosso intento como pesquisadora fosse concretizado.

A primeira análise partiu da categoria teórica Mundo do Trabalho e resultou na elaboração das categorias empíricas Consciência no trabalho, Disciplina Mundo do Trabalho e o Caderno do professor e o desenvolvimento das aulas: mudanças possíveis, e nas unidades de análise responsáveis por detalhar cada uma dessas categorias. Os achados de pesquisa indicam as relações entre formação omnilateral e a formação ofertada aos jovens da classe trabalhadora, sobressaindo elementos reflexivos que conceituam o trabalho de forma subjetiva conectando saberes de diversas naturezas.

As unidades de análise da categoria Consciência do Trabalho apresentaram diversas interpretações para o termo consciência, dentre as quais podemos citar as menções mais elucidativas relacionadas ao que os professores propõem sobre trabalho e que podem servir de estímulo às mudanças sociais: as Ciências Humanas dentre elas, a Filosofia, a Sociologia, a Psicologia, a História ampliam a instrumentalidade do plano de aula, trazendo novos conceitos; o grau de consciência que o trabalhador tem do quanto é explorado; porém, essa exploração pode servir de incentivo, convertendo-se em micromudanças a partir da sala de aula; grau de consciência do trabalhador de que existem profissões degradantes, entendendo a própria situação no mercado de trabalho; grau de consciência da existência da escola dual oferecendo espaços de autonomia e emancipação.

A segunda abordagem, apresentou o trabalho do ponto de vista curricular, do planejamento e da avaliação, evocando mudanças que tratam o trabalho no âmbito das relações escolares. Nessa aproximação, os professores apresentaram formas diversificadas de planejar, aproximando disciplinas, trabalhando em conjunto para estudo de conteúdos que não dominam. Os relatos de atividades interdisciplinares por meio do estudo de temas comuns entre disciplinas, apontam para a necessidade de formação, uma vez que esse conceito, visto de uma maneira mais ampla predispõe os indivíduos a olhar as questões de modo complexo, e, assim instruídos, enfrentar a cultura dominante que oprime e impede as transformações sociais.

Por fim, na terceira abordagem, analisou-se o Caderno do professor, sugerindo a inclusão da perspectiva vocacional, o que o aluno pode fazer para começar a

trabalhar, e os caminhos para o sucesso profissional. Recomendamos que as reflexões sobre empregabilidade, feitas pelos professores, precisam retirar o aluno do foco da responsabilização quanto à entrada nas empresas, pois a exclusão da mão-de-obra no sistema capitalista não pode ser resolvida através de ações individuais.

Compreendemos o professor como articulador que utiliza a ferramenta pedagógica do diálogo, para facilitar a aprendizagem; realiza reflexões sobre conhecimentos práticos das profissões; bem como os conhecimentos teóricos abordando a ciência, tecnologia e cultura, na intencionalidade de formar os discentes para o trabalho e para a garantia da sobrevivência. Ressaltamos também que o material que o professor dispõe para a compreensão omnilateral da realidade não é o mais adequado, e, dessa forma, existem aulas, no Caderno do professor que transferem ensinamentos que vão contra os interesses da classe trabalhadora.

Compreendemos, então que, ao formar os alunos para o mercado de trabalho, também se trava uma luta para modificar da situação econômico-social que gera absurdas distâncias entre os mais ricos e os mais pobres. Essa distância pode ser diminuída, quando a educação de qualidade for um direito de todos. Dessa forma, atribuímos ao trabalho do professor uma valorosa contribuição, pois, a capacidade que o homem tem de saber que está imerso na realidade e que é capaz de mudá-la, pode ser o primeiro passo para a mudança.

Em relação às visitas técnicas e à aprendizagem da profissão pelos pares, concordamos com a realização dessas atividades. Aconselhamos, porém, a respeito das relações entre patrões e empregados, temas não abordados no Caderno do professor, que possam ser analisados. Citamos, para esse estudo, a estrutura do capitalismo, que mantém a economia sob o seu poderio através do controle dos meios de produção, do mercado de trabalho, e da venda de produtos e serviços visando ao lucro.

Ao demonstrar a incompatibilidade das relações no trabalho entre patrões e empregados, ao mesmo tempo que o assalariado precisa vender barato a sua força de trabalho, ao patrão, para sobreviver, também o patrão necessita do empregado para fabricar seus produtos e isso gera um espaço de negociação por melhores remunerações e adequadas condições de vida. O conhecimento apresentado de forma desconexa, fragmentado, confunde e dificulta a compreensão do papel do homem enquanto ser onto-histórico no exercício do seu próprio trabalho.

Além disso, a categoria empírica seminários e palestras sobre as profissões constituiu metodologia desenvolvida pelos professores sob a forma de unidades de análise. Concordamos, também que, com essa metodologia, que protagoniza o papel do aluno nas discussões sobre os temas propostos nos seminários.

Inclusive, podem ser estudados modelos econômicos que não estejam voltados exclusivamente para o lucro, como o capitalismo, mas para a saciedade das necessidades de quem trabalha na ponta do sistema, ou para assegurar gratuitamente direitos básicos garantidos constitucionalmente. Além do mais, essas sociedades que não têm como base reiniciar constantemente o ciclo do lucro, poderiam modelar os princípios da construção de uma empresa e, dessa forma demonstrar aos alunos que a possibilidade de compartilhar os bens e os conhecimentos produzidos coletivamente pela humanidade não se trata de um discurso falacioso que está nos livros, mas é uma possibilidade concreta de diminuição das desigualdades sociais tão gritantes no sistema capitalista.

A categoria empírica Caderno do professor e o desenvolvimento das aulas: mudanças possíveis, trouxe o arremate das reflexões com base nos depoimentos para a objetivação das unidades de análise finais. Essas observações concretizaram expressões de sentidos amplos, referidos pelos professores, apresentando posições favoráveis à educação humana e problematizadora, a partir de propostas pedagógicas interessantes, mas também apontam para necessidades formativas, que podem ser oferecidas pelos núcleos de trabalho dos professores, como também por seus pares.

As novas posturas em direção à ressignificação da prática pedagógica apresentaram uma visão global dos professores a respeito de suas posições político-pedagógicas em sala de aula. Manifestaram que se sentiam recompensados por contribuir com seus conhecimentos na preparação dos alunos da rede pública para o mercado de trabalho, porque esse é o viés do material, conquanto essa tendência apresentou variações, devido à posição do homem como um ser consciente da sua existência. O sentimento de recompensa expresso pelos professores; a responsabilidade com que elaboram suas atividades e as realizam são as evidências do comprometimento da educação para formar cidadãos autônomos, emancipados pelo diálogo.

Outro indício da percepção crítica dos professores sobre a realidade, foi apontar que existem fragilidades que estão além da escola, identificando condições materiais, intelectuais e profissionais às quais as famílias se submetem, e a

necessidade de trabalhar dos estudantes, enquanto cursam o ensino médio, como condições que fragilizam a participação crítica da população no combate às desigualdades impostas pelo sistema capitalista, mas que podem ser superadas pelo imbricamento da educação geral com a educação profissional para a superação da divisão de classes.

Apresentaram também, ideias superadas, segundo as bases da formação omnilateral, quando acolheram o viés capitalista de preparação para o mercado de trabalho pelas recorrentes demonstrações de adquirir um conhecimento utilitarista que prepara de forma linear. Também expressaram forte convicção sobre o conceito de mercado como elemento regulador da liberdade pessoal, sendo que essa conceituação provém do liberalismo econômico que os próprios professores combatem quando criticam a falta de oportunidade de emprego para os jovens.

Identificamos, ainda, outros sinais valorativos da criticidade dos professores mediante a prática pedagógica avaliando a qualidade do atual Caderno do professor no sentido de apontar melhoramentos. Nas unidades de análise desafios na prática pedagógica, resiliência na prática pedagógica e cooperação na prática pedagógica, os professores identificaram que a disciplina Mundo do Trabalho é ‘muito teórica’ exigindo que os profissionais dominem conceitos provenientes das Ciências Humanas, das Ciências Exatas, do meio ambiente, das leis, da economia e da política, enfim, se trata de uma disciplina com ampla significação.

Assim sendo, recomendamos que os professores deem sequência à sua formação profissional, compartilhem experiências crítico-reflexivas nas formações; publiquem suas experiências pedagógicas; e fomentem um ambiente virtual em que possam buscar materiais para o desenvolvimento das aulas.

À guisa de conclusão, encerramos essa pesquisa, tal qual a iniciamos, a partir dos seguintes questionamentos: Quais seriam os resultados da disciplina Mundo do Trabalho caso fosse organizada sob as bases teóricas da formação omnilateral? Quais seriam as práticas pedagógicas presentes em um projeto integrador que reunisse as disciplinas da base técnica responsáveis pela formação para o trabalho nas Escolas Profissionais? Essas questões apontam para estudos que podem ser projetados para um futuro próximo, em trabalhos acadêmicos como artigos, outras dissertações ou mesmo estudos de doutorado.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Revisão e tradução Ivone Castilho Benedetti. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: <https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2012/04/nicola-abbagnano-dicionario-de-filosofia.pdf> Acesso em 20 set. 2020.

ALBORNOZ, Susana. **O que é trabalho**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

ANTUNES, Ricardo. Lutas sociais e desenho societal no Brasil dos anos 90. **Revista Crítica Marxista**. São Paulo: Xamã VM, n.7, 1998.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. As referências da pedagogia das competências. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p 497-524, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/9664/8885> Acesso em 22 jul. 2020.

AZEVEDO, M. A, SILVA, C. D. e MEDEIROS, D. L. M. Educação Profissional e Currículo Integrado Para o Ensino Médio: elementos necessários ao protagonismo juvenil. **HOLOS**, 2015, Ano 31, Vol. 4 Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3190>. Acesso em 02 jul. 2020.

BAGGIO, A. F. e BAGGIO, D. K. Empreendedorismo: conceitos e definições. **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, 1 (1): 25-38, 2014. ISSN 2359-3539. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistasi/article/view/612> Acesso em: 18 set. 2020.

BARBOSA, Vitor Neves. **A formação profissional de estudantes do ensino médio profissionalizante**. 121f. Dissertação de Mestrado. Universidade Nove de Julho. (Uninove), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1671/2/Vitor%20Neves%20Barbosa.pdf> Acesso em: 03 jul.2020.

BARRETO, Maria Olinda. **Juventudes e ensino médio: perspectivas formativas para o ensino médio em escolas públicas de Iporá, Goiás**. 2019. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9645> Acesso em 04/07/2020. Acesso em: 03 jul. 2020.

BARROS, S.; ROSA, F.; e RIBEIRO, E.M. **Princípios e técnicas para elaboração de textos acadêmicos**. 1 ed. 1ª reimpr. Salvador: UFBA, 2017. 120 p. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174974/4/eBook_Principios_e_Tecnicas_para_Elaboracao_de_Textos_Academicos-Especializacao_em_Gestao_de_Pessoas_UFBA.pdf Acesso em: 16 set. 2020.

BASSO, J. D.; BEZERRA NETO. L. Pedagogia Histórico Crítica: Alternativa para a revalorização dos conteúdos escolares. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 64, p. 221-230, set. 2015. Disponível em: <http://periodicos.capes.gov.br>. Acesso em 19 ago.2020.

BOF, Alvana Maria e OLIVEIRA, Adolfo Samuel. (Org.) **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/3984> Acesso em: 25 maio 2021

BORGES, Rodrigo Lanzi de Moraes. **O conceito de princípio**: Uma questão de critério. UniBrasil. Faculdades Integradas do Brasil, Curitiba - PR - Disponível em: <https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/244> Acesso em 18 mar. 2021.

BORGES NETTO, M., & LUCENA, C. A. O trabalho como princípio educativo e a organização do trabalho pedagógico na escola. **Acta Scientiarum. Education**, 37(4), 371-381. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v37i4.24462>. Acesso em 30 jun. 2020.

BOTTOMORE, Tom. (ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Zahar. HARRIS, L.; KIERNAN, V. G; MILIBAND, R. (coedits) s/d. 705 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> . Acesso em 15 jul. 2020.

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

BRASIL, **Plano Nacional de Educação (PNE)**, Lei N° 13.005/2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 14 nov. 2019.

BRASIL, MEC. **PNE em movimento**. Sítio eletrônico MEC. Disponível em: pne.mec.gov.br. Acesso em 27 maio 2021.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 -2024**: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.: il. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1> Acesso em 26 jun. 2021.

CANÁRIO, RUI. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**. v. 12, n. 2: 73-81, maio a agosto 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br › article › download>. Acesso em: 03 set. 2021.

CEARÁ, SEDUC, **Educação Profissional**.

https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=75&Itemid=214 Acesso em 14/11/2019

CEARÁ. Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, que dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de educação profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria de Educação, e dá outras providências, publicada no DOE de 23/12/2008, série 2, ano XI, nº 245, caderno 1/3, p. 1.

CEARÁ, Transparente. Controladoria e Ouvidoria geral do Estado. Disponível em: https://cearatransparente.ce.gov.br/search_contents?open_data_vcge_category_id=38&search=contrato+de+chips+para+o+Ensino+M%C3%A9dio&locale=pt-BR&page=&sort_direction=&sort_column=&utf8=%E2%9C%93 Acesso em: 30 jun. 2021.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: v.23. n.1.p.187-205. jan.-abr. 2014 Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303> Acesso em: 27 jun. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada, a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**. ISSN: 1808-799X. Ano 3, Nº 03, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122> Acesso em: 04 jul. 2021.

COSTA, Dirno Vilanova da. O trabalho como categoria ontológica e como princípio educativo. **Braz. J. of Develop**. Curitiba, v. 5, n. 9, p. 15510-15521.sep. 2019.ISSN 2525 – 8761 Acesso em 27 jun. 2020.

COSTA, Inês Teresa Lyra Gaspar da. **Metodologia do ensino a distância**.

Salvador: UFBA, 2016, 106 p. il. Disponível em:

https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174984/2/eBook_Metodologia_do_Ensino_a_Distancia-Ci%C3%A2ncias_Contabeis_UFBA.pdf Acesso em: 06 ago.2021.

CRUZ, Maria de Fátima Targino. Material didático pedagógico. **Caderno temático para intervenção pedagógica na escola**. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Orientação da profa. Dra. Hilda Alberton de Carvalho, Curitiba, 2009. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_utfpr_gestao_escolar_md_maria_de_fatima_targino_cruz.pdf Acesso em: 25 maio 2021.

CRUZ, Antônio G. da (Coord.) **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. 477-p.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 14ª ed. Cortez: São Paulo, 2011.

DEMO, Pedro. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Perspectivas**, Campos dos Goytacazes, v.4, n.7, p. 106-115, janeiro/julho 2005. Disponível em: <http://www.fcc.org.br> Acesso em: 07 set. 2021.

DORE, Rosemary. Afinal, o que significa o trabalho como princípio educativo? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 34, n. 94, p. 297-316, set.- dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0297.pdf> Acesso em 07 maio 2021.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. Spe 01, p.37 – 57, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792011000400004&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em 19 set.2020.

DUARTE Newton. A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural. Universidade Estadual Paulista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 607-618, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Rf9hVbvrCXvYsB44VWQgHcQ/?lang=pt> Acesso em: 04 ago. 2021.

FARIAS, Aracelia Cavalcante; FREITAS, Maria Cleidiane Cavalcante; SANTOS, Deribaldo. Ensino médio integrado no estado do Ceará: o “caminho de pedras” do empreendedorismo para a escola pública. **Revista Expressão Católica. REC**, 2012; 1(2): 115-38. Disponível em: <http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/1301> Acesso em 17 jul. 2020.

FAZENDA, Ivani. C. A. (org.) **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: Efetividade ou ideologia. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

FAZENDA, Ivani.C. A. (Org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008. ISBN 978-85-249-1408-9 1
<https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2013/11/fazenda-org-o-que-c3a9-interdisciplinaridade.pdf> acesso em: 10 set. 2021.

FILEMON, Orley Olavo. **Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) em Goiás**: o ensino médio de tempo integral em Goiânia. 346 f.: il. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2019. Disponível em: ites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2019/03/ORLEY-SITE-DIGITAL-1.pdf. Acesso em:12 jul. 2020.

FRANCO, M. A.S. Pedagogia da Pesquisa Ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.3, nº 3, p.483-502, ser./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf> Acesso em: 15 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

FREITAS, José Vicente. Processo de atribuição de sentidos e significados no delineamento do conceito. **Revista brasileira de educação ambiental, Reavbea**, São Paulo, v. 10, Nº 2: 149 -162, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/silba/Downloads/2072-Texto%20do%20artigo-11163-1-10-20150708.pdf> Acesso em: 26 jul. 2021.

FRIGOTTO, G. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7, suplemento. p. 67-82, 2009 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/04.pdf> Acesso em: 18 set. 2020.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial, Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 07 jul. 2020.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 57-82.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Editora Civilização Brasileira S.A. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro. 1982. Disponível em: <https://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/gramsci-os-intelectuais-e-a-organizacao-da-cultura1.pdf> Acesso em 06 jul. 2020.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. v. 1. Introdução de Carlos Nelson Coutinho. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Disponível em: <https://www.netmundi.org/home/wp-content/uploads/2019/03/Antonio-Gramsci-Cadernos-do-c%C3%A1rcere-v.-1.pdf> Acesso em 06 jul.2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas. 2002.

GOMES, Hélica Silva Carmo. **O fetiche da pedagogia das competências**. 2007. 211f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação, 2007. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2042/1/DISSERTACAO.pdf> Acesso em 22 jul. 2020.

Henriques, FM. Resenha do livro Pesquisa: princípio científico e educativo”. **Revista Mosaico**, 2016, jan./jun.; 07 (1): 44-46. Disponível em: <http://editora.universidadedevassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/109> Acesso em: 20 jul. 2021.

IBIAPINA, I. M. L. DE M. (org.) Pesquisa colaborativa: Multirreferenciais e práticas convergentes. **EdufPi**. Piauí, jan. de 2016. Disponível em: http://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/ppged/arquivos/files/LIVRO%20PESQUISA%20COLABORATIVA_E-BOOK.pdf Acesso em: 15 set. 2020.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE. **Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional – Tese. Uma nova escola para a juventude brasileira**. Manual Operacional. s.d. Disponível em: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao Acesso em: 18 de set. 2020.

Instituto Aliança. Disponível em: http://www.institutoalianca.org.br/nossa_historia.html . Acesso em 14 nov. 2019.

JENKINS, Henry; ORD, Sam; GREEN, Joshua **Cultura da Conexão**: criando valor e significado por meio da mídia propagável. Tradução: Patricia Arnaud. São Paulo: Aleph, 2014.

KUENZER, Acácia Zeneida. O trabalho como princípio educativo. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo: 21-28, fev. 1989. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1118/1123> Acesso em: 05 jul. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Editora Cortez. 2006, p. 258. Disponível em: https://www.professorrenato.com/attachments/article/161/Didatica%20Jose-carlos-libaneo_obra.pdf Acesso em: 10 fev. 2021.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. A carta como elemento de formação de professores. **Revista da Faced**, nº 08, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2819/1996> Acesso em 18 mar. 2021.

MACHADO, Ricardo. Contra o eufemismo reducionista, a luta por uma flexibilização justa. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos on-line**. Nº 503, ano XVII, 2017. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao503.pdf> Acesso em: 11 set. 2021.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2007.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. Boitempo Editorial. 1988, p. 751. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2547757/mod_resource/content/1/MARX%20C%20Karl.%20O%20Capital.%20vol%20I.%20Boitempo..pdf Acesso em: 22 jul. 2020.

MARQUESI, S. C.; & AGUIAR, A. P. S. (2021). A revisão de texto por pares como metodologia ativa para o aprimoramento da escrita acadêmica. **Linha D'Água**, 34(1), 137-158. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i1p137-158>. Acesso em: 19 set. 2021.

MENDES, L. M.; TYBUSCH, Jerônimo Siqueira. A globalização e o acesso equitativo do uso de recursos naturais na contemporaneidade: um diagnóstico sob o viés do princípio da equidade intergeracional. **Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo**. e-ISSN: 2525-9628, Brasília, v. 2, n. 1, p.276-298. Jan/Jun. 2016. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/> Acesso em: 30 jul. 2021.

MENDES, Conrado Moreira. A pesquisa *on-line*: Potencialidades da pesquisa qualitativa no ambiente virtual. **Revista Digital**. Nº 02, Jan/2009. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume2/Conrado-Moreira-MENDES.pdf> Acesso em: 10 out. 2020.

MENDONÇA, Sonia Regina de. A atualidade – quase sempre omitida – do Marxismo: Reflexões sobre história e interdisciplinaridade. **Trabalho Necessário**. ano 2, n. 2, 2004. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br> Acesso em: 14 set. 2021.

MINAYO, M.C. de S.(org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis. RJ: Vozes, 1994.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Tradução: Paolo Nosella. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 154 p.: il.

MONTEIRO, Raimundo Flor. **Ensino Médio Articulado à Educação Profissional no Sesi-MA e Senai-MA, modalidade EJA**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Maranhão, 2014. Disponível em: <http://tedeabc.ufma.br/> Acesso em: 04 jul. 2021.

MORAES NETO, B. R. de. **Maquinaria, taylorismo e fordismo**: a reinvenção da manufatura. Revista Administração de empresa. Rio de Janeiro, out-dez, 1986. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v26n4/v26n4a03.pdf> Acesso em 20 set. 2020.

MOREIRA, Rafael Mendes; ANTONELLO Ideni Terezinha. Precarização do trabalho: o microcrédito como possibilidade de desenvolvimento socioespacial. **Raega**. Curitiba: Departamento de Geografia, UFPR, 2011. p. 98-123 Disponível em: www.geografia.ufpr.br/raega/ Acesso em: 27 jul. 2020.

MOREIRA, Valter. Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção. **Janus**, Lorena, ano 1, nº 1, 2. Sem. de 2004.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf> Acesso em 27 jun. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: Dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, v. 2, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11> Acesso em: 03 set. 2020.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional** [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos (1 arquivo: 586 kilobytes). Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Trabalho-e-Forma%C3%A7%C3%A3o-Docente.pdf> Acesso em: 28 jun. 2020.

MOZENA, Erika Regina; OSTERMANN, Fernanda. Dialogando sobre a interdisciplinaridade em Ivani Catarina Arantes Fazenda e alguns dos integrantes do grupo de estudos e pesquisa em interdisciplinaridade da PUC-SP (Gepi). In: **Interdisciplinaridade** – nº10 abr. 2017. São Paulo: PUC/SP, 2017. Periodicidade semestral: abril e outubro. ISSN 2179-0094. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/issue/view/1775/49>. Acesso em: 10 set. 2021.

NICOLASI-DA-COSTA, A. M.; ROMÃO-DIAS e DI LUCCIO, Flávia. Uso de entrevistas on-line no método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 22(1), 36-43. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/viewFile/41671/28940>. Acesso em: 10 out. 2020.

OLIVEIRA, Alysson André Régis de; LEIT FILHO, Carlos Alberto Pereira; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. O processo de construção dos grupos focais na pesquisa qualitativa e suas exigências metodológicas. XXXI ENCONTRO DA ANPAD, Rio de Janeiro, 22 a 26 de setembro de 2007. **Anais [...]**. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A2615.pdf> Acesso em: 7 jul. 2021.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. rev. e ampl. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, E. S.; PANTOJA, A. M. S.; AZEVEDO, R. O. M. de. A superação do tecnicismo em uma perspectiva de formação humana, integral na educação profissional e tecnológica. **Revista Intersaberes**, v. 14, nº 31, jan./mar. 2019. Disponível em: uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/289/414343 Acesso em: 20 fev. 2020.

OLIVEIRA, Ramon de. O ensino médio e a precocidade do trabalho juvenil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 177-197, jan./fev. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/v34n67/0104-4060-er-34-67-177.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2020.

OLIVEIRA, Ramon de. A possibilidade da escola unitária na sociedade capitalista. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [32]: 141 - 160, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1684/1565#>. Acesso em: 7 maio 2021.

PANDOLFI, Marcelo de Amorim. **Admirável mundo do empreendedorismo: Adoção do empreendedorismo como princípio educativo no curso técnico em administração do Instituto Federal do Espírito Santo**. São Carlos. 336 f. 2015. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2015. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/>. Acesso em: 4 jul. 2020.

PIRES, Nara Suzana Stain; CAVICHOLI, Rossana Braga Pires. Cidadania e educação conscientes. **Revista eletrônica de Direito da UFSM**, 1º de abril de 2009, v. 4 (1). Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/7027/4245>. Acesso em: 27 jul. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: Autonomia ou adaptação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educ. Soc.** Campinas, v. 23, nº 80, set./2002, p. 401-422. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 jul. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino integrado. In: ARAÚJO, Ronaldo; TEODORO, Elinilze. (org.). **Ensino médio Integrado no Pará como política pública**. Belém: Seduc-PA, 2009.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos Ribeiro; LÉDA, Denise Bessa. O significado do trabalho em tempos de reestruturação produtiva. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, RJ, ano 4, nº 2, 2º sem. 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v4n2/v4n2a06.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2021.

RIBEIRO, Ricardo. O trabalho como princípio educativo: Algumas reflexões. **Saúde e Sociedade**, v.18, supl. 2, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250054003_O_trabalho_como_principio_educativo_algumas_reflexoes. Acesso em: 5 maio 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. Disponível em: <http://www.apoesp.org.br/sistema/ck/files/10-%20Sacristan-%20Saberes%20e%20Incerteza%20sobre%20o%20Curriculo%20-%20Cap%201.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SANTOS, Deribaldo. **Graduação tecnológica no Brasil: Crítica à expansão do ensino superior não universitário**. Curitiba: CRV, 2012. 181p.

SANTOS, Magda Gisela Cruz dos. **A categoria de formação omnilateral em Marx e o trabalho como princípio educativo**. Pelotas: UFPel, s/d. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2005/Magda%20Gisela%20Cruz%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 7 maio 2021.

SANTOS, Rui. Contributos para a definição de uma visão estratégica na construção de um percurso profissional. **Sociologia**, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, v. XXVIII, 2014, p. 219-224. Disponível em: [file:///C:/Users/silba/Downloads/root-default.groups.name.manager-1314-1994-1-ce%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/silba/Downloads/root-default.groups.name.manager-1314-1994-1-ce%20(2).pdf). Acesso em: 18 jul. 2021.

SAVIANI, Demerval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, 1(1):131-152, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf> Acesso em 20/07/2020. Acesso em: 20 jul. 2020.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n. 34, jan./abr., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

SHERER, Ana Paula de Oliveira. **Paulo Freire e a educação infantil**: a experiência de Chapecó. 109f., 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2011. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1573/2/Ana%20Paula%20de%20Oliveira%20Scherer.pdf> Acesso em 22/04/2021

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Organizadora: Ana Inês Souza. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

SILVA, G. R. F.; MACÊDO, K. N. F.; REBOUÇAS, C. B. A.; SOUZA, A. M. A. Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. **On-line Brazilian Journal of Nursing**, v. 5, nº 2, 2006, p. 246-257. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3614/361453972028.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

SILVA, João Henrique de Medeiros; CARVALHO JÚNIOR, Urbano Vilar de. Boca a Boca 3.0: Comportamento do consumidor em mídias sociais através do case eu indico/ não indico em CG. Intercom. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XVII CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE, Natal, 2 a 4 jul. 2015. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2015/resumos/R47-2450-1.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

SILVA, Josué Pereira da. Uma renda básica como política social para melhorar a vida de todos. Entrevista concedida a Ricardo Machado. **Revista IHU On-line**, no 503, ano XVII, 2017. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao503.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

SILVA, Rilda Simone Maia da. **Estágio curricular e sua contribuição na construção da identidade profissional dos estudantes da Educação Técnica de Nível Médio**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Ifam), *campus* Manaus Centro, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui>. Acesso em: 4 jul. 2021.

SKROWONSKI, Daniela. **Educação profissional integrada ao ensino médio: Uma análise da proposta no IFPR**. Universidade do Paraná, *campus* Cascavel, 2019, 216 f. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4343/5/Daniela%20Skrowonski%202019.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2020.

SOBROSA, Gênesis; CAMERIN, Cassiano; SANTOS, Anelise; DIAS, Ana. Considerações acerca da inserção profissional de jovens do ensino médio. **Advances in Health Psychology**, 20 (1-2) 41-49, jan./dez., 2012. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/MUD/article/view/3299>. Acesso em: 27 jun. 2020.

SOUSA, Bárbara Cabral de *et al.* Hábitos alimentares de adolescentes quilombolas e não quilombolas da zona rural do semiárido baiano, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva [on-line]**. 2019, v. 24, n. 2 Acesso em: 14 set. 2021], p. 419-430. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018242.34572016> . ISSN 1678-4561.

SOUZA, Adriano Reginaldo; VENTURA, Rita de Cássia Martins de Oliveira; SOARES, Carla Aparecida. Identidade com a carreira: A perspectiva de acadêmicos em relação ao desenvolvimento da vida profissional. **RASI**, Volta Redonda, v. 2, n.2, p. 90-105, jul. /dez. 2016. Disponível em: <https://www.rasi.vr.uff.br/index.php/rasi/article/view/17/pdf>. Acesso em: 16 jul. 2021.

SOUZA, F. R. de; ANTÔNIO, C. A. Educação em tempo integral: Formação omnilateral, forma escolar e currículo. **Revista COCAR**, Belém, v.11, Nº. 21, p. 43 a 65, jan./jul. 2017. Programa de Pós-graduação em Educação da UEPA. Disponível em: <http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar>. Acesso em: 2 jul. 2020.

SOUZA, Maria do Carmo Teixeira de. **Relações étnico-raciais na escola: Desafios contemporâneos**. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em História, Goiânia, 2021. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br/>. Acesso em: 4 jul. 2021.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: Articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. **Psicologia & Sociedade**, 26 (1), 32-45. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n1/05.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa ação**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986. Disponível em:

https://www.academia.edu/32028417/Metodologia_Da_Pesquisa_Acao_Michel_Thiolent. Acesso em: 15 set. 2020.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. ampl. São Paulo, 2016. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/educacao_contra_o_capital_-_3a_ed.pdf. Acesso em: 5 set. 2021.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Cultura e a formação humana no pensamento de Antônio Gramsci. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 51-66, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a05.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020.

VIEIRA, Hamilton Perninck. **Saberes da docência universitária e ciclo gnosiológico em Paulo Freire**: Tessitura a partir da pós-graduação em educação. (Trabalho de Conclusão de Curso) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade estadual do Ceará, Fortaleza, 2020.

YARED, Ivone. O que é interdisciplinaridade? In: **Interdisciplinaridade**, nº 10, abr. 2017, São Paulo: PUC/SP, 2017. Periodicidade semestral: abril e outubro. ISSN 2179-0094. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/issue/view/1775/49>. Acesso em: 10 set. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

**APÊNDICE A - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DOCENTES DA
DISCIPLINA MUNDO DO TRABALHO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS EP1, EP2
E EP3**



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
CAMPUS FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Atividade – Entrevista

1. TÍTULO DA PESQUISA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM ESCOLAS
PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ**

DADOS PESSOAIS

- 1.1. Nome Completo: _____
 1.2. Sexo: () Feminino () Masculino () Outro
 1.3 Idade: _____ anos
 1.4. Exerce o Magistério há quanto tempo? _____
 1.5 Ensino Fundamental – Séries Finais: _____ anos
 1.6 No Ensino Médio: _____ anos
 1.7 Na Educação Profissional: _____ anos

2.0 Graduação

- 2.1 Curso: _____ Instituição: _____
 () Cursando () Concluído.
 2.2 Início: _____ 2.3 Fim: _____ (se concluído)

3.0 Especialização

- 3.1 Curso: _____ Instituição: _____
 () Cursando () Concluído
 3.2 Início: _____ 3.3 Fim: _____ (se concluído)

4.0 Mestrado

- 4.1 Curso: _____ Instituição: _____
 4.2 Área de concentração: _____
 4.3 Início: _____ 4.4 Fim: _____ (se concluído)
 () Cursando () Concluído

5.0 Doutorado

5.1 Curso: _____ Instituição: _____

5.2 Área de concentração: _____

5.3 Início: _____ 5.4 Fim: _____ (se concluído)

() Cursando () Concluído

VÍNCULO COM A DISCIPLINA

1. Há quanto tempo você trabalha com a disciplina Mundo do Trabalho?
2. Você considera que a preparação dos alunos para o trabalho através dessa disciplina ocorre de forma satisfatória? Justifique
3. Quais são os aspectos da disciplina que promovem um retorno positivo para o aluno?
4. Quais as dificuldades para a aplicação da disciplina?

CATEGORIA MUNDO DO TRABALHO

5. Para você, o que é o Mundo do Trabalho?
6. Como você prepara os alunos para o Mundo do Trabalho?

CATEGORIA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS À FORMAÇÃO OMNILATERAL

7. Os temas abordados nessa disciplina promovem realmente uma formação que assegure ao jovem o conhecimento dos processos produtivos que regem o Mundo do Trabalho?

APÊNDICE B: ATIVIDADE – GRUPO FOCAL



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
CAMPUS FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

1. Introdução

Momento inicial- Trazer o pensamento de um dos autores da bibliografia para iniciar a reflexão sobre a escola e o mundo do trabalho.

“... no caminho para a travessia em direção à escola unitária, laica, politécnica, universal, pública e gratuita é necessário reclamar por escolas técnicas (teóricas e práticas), nas quais está o germe do ensino que poderá elevar a educação da classe operária bastante acima do nível das classes superior e média.” (MARX, 1996).

Orientações gerais para o trabalho

1. Possibilitar discussões sobre os conceitos presentes no Caderno do Professor sobre os fundamentos que dão sustentação à formação pensada para os alunos das escolas profissionais do ensino médio.
2. Por esse motivo, as sugestões oferecidas pelos professores serão utilizadas para elaborar uma Carta de Princípios oferecendo novas perspectivas sobre a disciplina Mundo do Trabalho para alunos e professores.

3. Objetivos do encontro

Receber sugestões dos professores que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho nas Escolas Profissionais no que se refere a modificações em conteúdos,

nos processos avaliativos e nas práticas pedagógicas tendo em vista à elaboração de uma Carta de Princípios como produto educacional.

4. Apresentar charges e figuras que tratam do Mundo do Trabalho e pedir que comentem as ideias que se aproximam e as que se opõem.

Os comentários das charges e figuras feitos pelos professores serão transcritos apresentando e demarcando a análise em cada momento estabelecendo comparações entre a realidade e o material do Caderno do Professor que é utilizado em sala de aula.

II. Desenvolvimento

5. Cada participante irá selecionar duas figuras para comentar apresentando ideias que se aproximam do mundo do trabalho estabelecendo comparações entre a realidade e o material do Caderno do Professor que é utilizado em sala de aula.

Os comentários poderão identificar aspectos que são trabalhados no Caderno do Professor ou sugerir conteúdos, modos de avaliar e planejar que estão ausentes das discussões trazidas pelo material.

Figura 1



Fonte: <https://twitter.com/lojaitiban>, 2021. Acesso em 27/06/2021

Figura 2



Fonte: <https://www.facebook.com/Boitempo/photos>, 2021. Acesso em 27/06/2021

Figura 3



Fonte: <https://twitter.com/renatovargens>, 2021. Acesso em 27/06/2021

Figura 4



Fonte: <https://www.facebook.com/andreabarrosartebanho/photos/>, 2021. Acesso em 27/06/2021

Figura 5



Fonte: <https://www.google.com/cafeacomcharge>, 2021. Acesso em 27/06/2021

Figura 6



Fonte: <https://www.pinterest.co.uk/pin>. Acesso em 27/06/2021

6. Serão feitas perguntas aos seis professores dentro das categorias teóricas Mundo do Trabalho e Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral buscando esclarecer pontos de vista expostos na entrevista individual. A moderadora, poderá solicitar esclarecimentos de determinados aspectos dirimindo dúvidas, caso existam e que possam ter sido expressas nas respostas dos educadores.

Mundo do Trabalho

1. Os conteúdos trabalhados na disciplina Mundo do Trabalho contribuem para que os alunos percebam que o trabalho tem uma dupla face:

- ✓ o trabalho cria e humaniza
- ✓ o trabalho aliena, degrada e subordina o homem.

Comente essa afirmação concordando ou discordando e trazendo suas impressões sobre o que pode ser alterado no ensino da disciplina Mundo do Trabalho introduzindo novos conteúdos que não estão presentes no material.

(QUERO IDENTIFICAR AS SUGESTÕES DE MUDANÇA NOS CONTEÚDOS)

2. A formação oferecida aos alunos das escolas profissionais poderia ser avaliada sendo atribuídas notas às disciplinas da Base Diversificada.

Caso fosse atribuída nota à disciplina, você concordaria em retirar os dossiês e as culminâncias no que se refere ao processo avaliativo? Como seria o novo sistema de avaliação na perspectiva de vocês? Por quê?

(A DISCIPLINA NÃO TEM NOTA E OS PROFESSORES AFIRMARAM NA ENTREVISTA SER UMA DIFICULDADE)

(QUERO IDENTIFICAR AS SUGESTÕES DE NOVAS FORMAS DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA)

Práticas pedagógicas com vistas à formação omnilateral

3. Quando estudamos o trabalho, abordamos outros conceitos que colaboram para que o aluno compreenda que, de fato, a formação não é apenas preparar-se para entrevistas ou criar empresas.

Diante dessa afirmação, comente as relações que existem entre a preparação para o trabalho e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que são efetivas para uma formação integral do aluno a partir do Caderno do Professor.

(QUERO IDENTIFICAR AS CAUSAS PORQUE A MAIORIA DOS PROFESSORES DEFENDE O MATERIAL)

4. Apresente sugestões para a disciplina Mundo do Trabalho no que se refere a novas práticas pedagógicas e que reflitam a formação integral através de atividades que não estão presentes no Caderno do Professor.

(QUERO IDENTIFICAR SUGESTÕES DE NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DISCIPLINA AUSENTES NO CADERNO)

5. Comente a respeito do planejamento que a escola realiza a fim de elaborar as aulas nessa disciplina, oferecendo sugestões para tornar o planejamento um instrumento de melhoria da formação dos alunos para o mundo do trabalho.

III. Encerramento – Momento de síntese

Para terminar, depois destas discussões, em uma palavra defina:

- a. Mundo do trabalho
- b. Práticas pedagógicas com vistas à formação integral do aluno

IV- Finalização

**Nordestino sim, nordestinado não
Patativa do Assaré- Poema adaptado**

Nunca diga nordestino
Que Deus lhe deu um destino
Causador do padecer
Nunca diga que é o pecado
Que lhe deixa fracassado
Sem condições de viver

Não é Deus que nos castiga
Nem é a seca que obriga
Sofrermos dura sentença

Não somos nordestinados
Nós somos injustiçados
Tratados com indiferença

Sofremos em nossa vida
Uma batalha renhida
Do irmão contra o irmão
Nós somos injustiçados
Nordestinos explorados
Mas nordestinados não

Já sabemos muito bem
De onde nasce e de onde vem
A raiz do grande mal
Vem da situação crítica
Desigualdade política
Economia e social

Uma vez que o conformismo
Faz crescer o egoísmo
E a injustiça aumentar
Em favor do bem comum
É dever de cada um
Pelos direitos lutar

Por isso vamos lutar
Nós vamos reivindicar
O direito e a liberdade
Procurando em cada irmão
Justiça, paz e união
Amor e fraternidade

APÊNDICE C - QUADRO PARA FICHAMENTO TEMÁTICO DA ANÁLISE DOCUMENTAL POR CATEGORIAS



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ CAMPUS FORTALEZA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

DOCUMENTO (FONTE):-	ANALISADO	☐ 1º ano ☐ 2º ano
REFERÊNCIA COMPLETA:		☐ 1º Bimestre ☐ 2º Bimestre ☐ 3º Bimestre ☐ 4º Bimestre
Seção de análise		☐ Tema ☐ Objetivos ☐ Introdução ☐ Desenvolvimento ☐ Encerramento ☐ Dossiês ☐ Culminâncias
CATEGORIA TEÓRICA		

CATEGORIA EMPÍRICA	CITAÇÃO	PALAVRAS- CHAVE	SÍNTESE DO CONCEITO

APÊNDICE D - ANÁLISE EMPÍRICA – MUNDO DO TRABALHO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ CAMPUS FORTALEZA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CATEGORIA TEÓRICA	CATEGORIA EMPÍRICA	UNIDADE DE ANÁLISE
MUNDO DO TRABALHO	Consciência do trabalho	Grau de consciência / do trabalho Criação e humanização versus alienação e degradação Criticidade Instrumentalidade do material e a discussão com as Ciências Humanas (relações de trabalho) Papel da escola e orientação profissional: propedêutica e/ou formação massificada? Trabalho: dimensão técnica e humana Trabalho Bem-estar Acolhimento Zelo coletivo Interação Formas de organização do trabalho (gestão democrática) Estratégias metodológicas para cada curso

MUNDO DO TRABALHO	Disciplina 'Mundo do Trabalho'	Currículo Conteúdo da disciplina: Abrangente e Suficiente Planejamento Inclusão, invenção e novas possibilidades: saberes prévios dos alunos em interface com a interdisciplinaridade e o uso de recursos didáticos Interfaces entre o macro e o micro, as parcerias e a constituição de fórum permanente de discussões Planejamento com os pares Desconhecimento docente Sugestões do Caderno do professor + desenvolvimento das aulas = práticas pedagógicas Avaliação Perspectiva qualitativa <i>versus</i> Perspectiva tradicional
-------------------	--------------------------------	---

MUNDO TRABALHO	DO O Caderno do Professor e o desenvolvimento das aulas: mudanças possíveis	MUDANÇAS DO MATERIAL Vocação profissional Conhecimento e inserção profissional Caminho do sucesso profissional 1º ano: Trabalho e oportunidades profissionais Regionalismo Orientações padronizadas Fundamentos nas Ciências Humanas Interdisciplinaridade Caderno do Professor Bom e fechado O professor e a abertura de caminhos e horizontes Aprofundamento do que já tem ANÁLISE DAS FIGURAS Ética, responsabilidade e proatividade na vida e na profissão Contradições e/ou ironias do mundo do trabalho / As questões sociais e as contradições do 'mundo do trabalho' Trabalho precarizado e exploração de mão de obra do trabalhador / 'lado miserável do trabalhador' = o bom
---------------------------	---	--

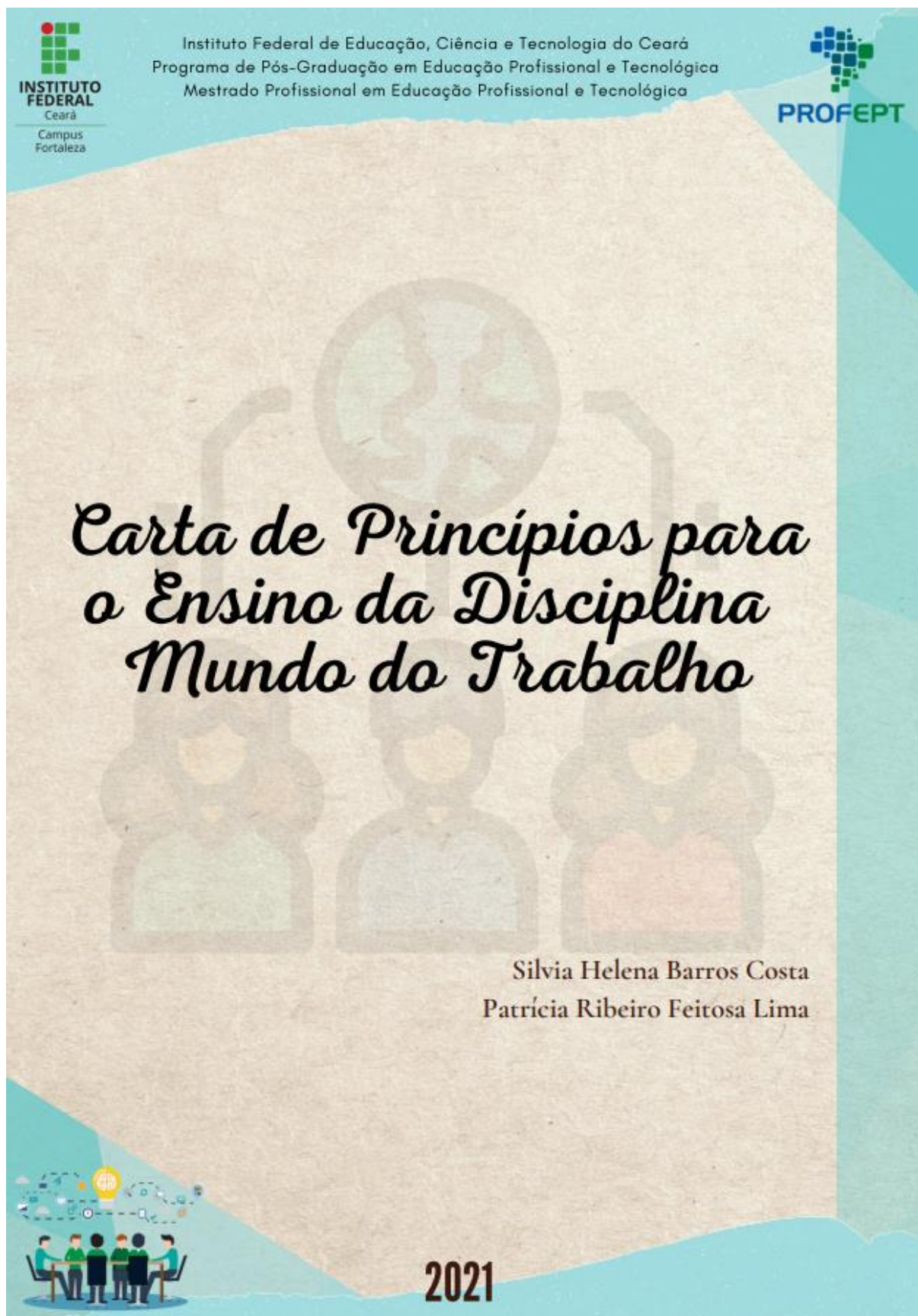
APÊNDICE E: ANÁLISE EMPÍRICA – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM VISTAS À FORMAÇÃO OMNILATERAL



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ CAMPUS FORTALEZA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CATEGORIA TEÓRICA	CATEGORIA EMPÍRICA	UNIDADE DE ANÁLISE
Práticas pedagógicas	Visitas técnicas	Em espaços da cidade que são polos de trabalho criativos Em espaços de economia doméstica Específicas na área de formação profissional
	Contato prático com um profissional	Aprendizagem da profissão pelos pares (interação)
	Seminários e palestras sobre as profissões	Seminários + palestras Trazer o estudante Conhecer o Mundo do Trabalho
	Mundo do trabalho interdisciplinar	‘O mundo do trabalho dialoga com várias outras áreas’
	Desafio da prática pedagógica	Proposta pedagógica - interessante / convite a aula
	Resiliência da prática pedagógica	Recomeçar / Reinventar / Chamar a atenção
	Dinamismo da prática pedagógica	Dinamizar / atender / satisfazer
	Perspectivas da prática pedagógica	‘meios de fazer’
	Oportunidades da prática pedagógica	Possibilidades / transformação de realidades / saciedade de necessidades
	Cooperação na prática pedagógica	‘construção do eu’ ‘Construção coletiva e junção de talentos’

**APÊNDICE F: CARTA DE PRINCÍPIOS PARA O ENSINO DA DISCIPLINA
MUNDO DO TRABALHO**



Ficha Técnica

Elaboração e organização
Silvia Helena Barros Costa
Patrícia Ribeiro Feitosa Lima (orientadora)

Projeto Visual e Gráfico
Ana Paula Albuquerque de Sousa

Agradecimentos

Agradecemos aos professores das Escolas Profissionais que se dispuseram a participar desse momento de construção coletiva e reflexiva para a elaboração pedagógica de princípios para a disciplina Mundo do Trabalho.



Apresentação

Esta Carta de Princípios foi dirigida aos professores das Escolas Profissionais do Estado do Ceará, aos gestores, técnicos da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e Escolas e pretende constituir-se em uma reflexão acerca do trabalho humano. Resultado da pesquisa intitulada “A formação profissional para o Mundo do Trabalho em Escolas Profissionais da Rede Estadual do Ceará” do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação do Ceará, a “Carta de Princípios para a disciplina Mundo do Trabalho nas Escolas Profissionais Cearenses” é o Produto Educacional para o qual convergiram os esforços dessa investigação.

O presente documento foi constituído de dezenove princípios enumerados e distribuídos em relação ao planejamento, ao conteúdo programático e à avaliação, elaborados inicialmente, a partir de estudos da Base Nacional Comum Curricular (2017) e da Resolução do CNE/CP, Nº 01, de 05/01/2021 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) foi excluído da escrita da Carta porque esse documento não aborda a omnilateralidade. A esse exame acrescenta-se a pesquisa empírica realizada com seis professores da rede estadual que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho em três escolas profissionais distintas e um denso referencial teórico no qual Marx, Gramsci e Paulo Freire se destacaram.



As contribuições advindas dos documentos e da empiria foram essenciais para lançar as bases da Carta de Princípios oferecendo sugestões a partir do estudo empreendido no ‘Caderno do professor’ do 1º e do 2º anos, material didático oferecido pela Secretaria da Educação (SEDUC) para orientar o trabalho pedagógico em sala de aula. Os princípios foram elaborados a partir da articulação entre os elementos teóricos e práticos intencionando colaborar com a formação integral e multidimensional dos alunos por meio das reflexões dos professores sobre o mundo do trabalho, no horizonte da omnilateralidade.

Assim, foi desenvolvida uma Carta de Princípios que apresentou a seguinte formatação: preâmbulo, objetivo geral, considerações sobre o Caderno do professor, a relevância do planejamento, o que é conteúdo programático, considerações sobre a avaliação e princípios.



Carta de Princípios para o Ensino da Disciplina Mundo do Trabalho nas Escolas Profissionais da Rede Pública Estadual

Preâmbulo

A proposta desta Carta de Princípios foi de sensibilização dos professores para a necessidade de uma formação discente que exceda os limites da preparação para o mercado de trabalho. As sugestões para a realização dessas aulas aconteceram através da problematização da realidade por meio do diálogo, da constatação que existe um distanciamento entre as classes sociais para, desse modo, almejar a construção de bases em que se possa conjecturar uma nova organização social.

Vale ressaltar que, os Princípios propostos nessa Carta não têm a intenção de questionar o trabalho atualmente realizado pelos professores, ao desenvolverem o currículo proposto no Ensino Médio Profissional, na disciplina Mundo do Trabalho. Inclusive, queremos destacar que as sugestões foram elaboradas a partir das reflexões feitas por esses profissionais, porém, é livre a aplicação e a recriação historicamente situadas dessas concepções na prática pedagógica dos professores.

A partir desse contexto observado, foram organizados princípios que abordam o planejamento, os conteúdos e a avaliação da disciplina, como sugestões de aprofundamento das atividades político-pedagógicas a respeito das condições intrínsecas ao processo formativo para o mundo do trabalho.



Objetivo da Carta de Princípios

Apresentar princípios norteadores da atividade teórico-prática de professores que lecionam a disciplina Mundo do Trabalho, a fim de subsidiar o planejamento, a mediação e a avaliação do Ensino Médio no contexto da Escola Profissional, com vistas à formação omnilateral.

Considerações sobre "O Caderno do Professor"

Os Cadernos do professor do 1º e do 2º ano constituem elementos do Plano de aula para os docentes ministrarem a disciplina Mundo do Trabalho. É um material voltado à formação para o mercado de trabalho, e, dessa forma identificamos que os professores realizam adaptações na apostila, aprofundam as discussões, recriam metodologias de ensino e inovam formas de planejar conforme as necessidades do processo ensino-aprendizagem.

Entretanto, perguntamo-nos se contribuímos para reproduzir o sistema ou se colaboramos para que o aluno compreenda outras bases possíveis para as relações sociais. Vamos pensar que a gênese do sistema está na compra e na venda da força de trabalho e, dessa relação, nascem o trabalho assalariado, o custo da produção menor que o dispêndio e o lucro que origina diferentes formas de propriedade privada.



Isso significa geração de desigualdade social radicada no modo de explorar o trabalho, sendo impossível construir sobre esse alicerce uma sociedade humanizada, livre da precarização do trabalho, da redução dos direitos provocando violência, do desemprego e da exclusão, dentre tantos outros malefícios sociais. A educação que aprova essas ideias, portanto, baseia-se na qualidade total, flexibilização, competências e habilidades, empregabilidade, dentre outras palavras-chave.

De outro modo, a educação omnilateral pretende formar homens livres, no sentido de homens comprometidos com a responsabilidade social e, que trabalham em favor da emancipação humana. Isso significa que o associativismo responderia pela criação de uma base material para suprir as necessidades de todos quantos ocupassem postos de trabalho, conforme suas condições e potencialidades, desfrutando do trabalho e do tempo livre.

Vale argumentar que o atual controle exercido pelo capital mantém a sociabilidade das relações e a consequente desigualdade social. Portanto, na escola, os professores são desafiados a realizar atividades emancipadoras ao invés de educação emancipadora e isso já é um grande passo em direção ao objetivo maior que é superar a sociabilidade do capital.



Relevância do Planejamento

O planejamento escolar é uma atividade que transcende os conhecimentos ensinados na escola porque reflete, em grande medida, os avanços da humanidade em termos de evolução científica, tecnológica, como também, o desenvolvimento das relações humanas. Nesse contexto, o planejamento escolar, numa concepção ampla, desempenha um papel de concatenação dos processos evolutivos da humanidade, consolidando a escola como uma instituição inorgânica capaz de socializar conhecimentos culturalmente acumulados às gerações vindouras.

E em um aspecto restrito, o planejamento escolar, por sua vez, organiza os extratos do conhecimento a fim de que possamos compreender o trabalho em suas facetas do processo produtivo, da evolução das relações de saber e de poder entre as classes sociais, do acesso ou da privação do conhecimento como forma de controle das estruturas sociais.

Sugerimos visualizar o planejamento enquanto atividade ligada a um contexto educacional, mas também social, econômico, político e, portanto, tem consequências ideológicas que irão fazer parte do modo de pensar e de interpretar a realidade.



O que é Conteúdo Programático

Não é salutar que os educadores, pensem sobre/na escola sem relacioná-la à coletividade, pois a educação, a escola, os alunos e suas famílias são parte da sociedade. Esse contexto, é de tal forma interligado que os conteúdos selecionados para compor o currículo são fruto das relações sociais, políticas e econômicas que acontecem a partir da busca do homem pela sobrevivência através dos tempos.

Os conteúdos colaboram para a composição de um currículo comprometido com as conveniências burguesas, cujo interesse primordial é a perpetuação da classe trabalhadora como mantenedora da produção de riquezas sem usufruir delas. Porém, especialmente os alunos que se preparam para o exercício das profissões, necessitam conhecer e distinguir os processos de produção do qual irão tomar parte para compreender os papéis a exercer, como também compreenderem a legislação que trata dos seus direitos trabalhistas, e/ou como o seu trabalho se relaciona com a sociedade. Sem essa compreensão não há como elaborar e/ou desfrutar de bens sociais tais como: o teatro, a leitura, as pinturas e a música que são representações complexas da cultura; sem capacidade de abstração, não há como acreditar que as mudanças são possíveis e que o trabalho e as relações sociais são frutos das relações humanas e não de entidades inatingíveis.



Assim, os conteúdos da disciplina Mundo do Trabalho necessitam ser trabalhados por meios variados, metodologia diversificada, construção do saber a partir da abordagem processual, coletiva e científica. Abordados qualitativamente os conteúdos promovem a competência humana criativa, irrepetível, própria dos sujeitos que não aceitam copiar os padrões de outras sociedades, mas criam soluções para responder às próprias indagações.

A disciplina Mundo do Trabalho apresentando reflexões políticas propicia que os alunos conheçam valores democráticos e éticos que os habilite a vencer os desafios sociais. Compreender as relações que existem entre o conhecimento e a realidade social e política do lugar em que vivemos contribui para nos empenharmos pela mudança da sociedade e da economia com características diferentes com as quais nos defrontamos. Concluimos que, a abordagem metodológica e política são respectivamente modos diversificados de construir o conhecimento e o vigor democrático e ético para enfrentar e promover luta e superação das desigualdades sociais.

Decerto, somente a escolarização não atingirá todos os patamares da compreensão humana a respeito do nível de consciência das pessoas sobre as relações democráticas que podem vir a se estabelecer. No entanto, se os homens não tiverem acesso a esses conhecimentos, tanto mais demorada será a transição para outro sistema em que se estabeleçam relações sociais mais igualitárias.

E como, grosso modo, os professores nem sempre concordam com as exclusões causadas pelo individualismo e a competição presentes na sociedade, lutam para transformar os conteúdos escolares em instrumentos de libertação.



Considerações sobre a Avaliação dos Conteúdos

A escola, atualmente, no ensino médio avalia os alunos por meio de provas, simulados, preparatórios para avaliações de sistema e para o ingresso no ensino superior com a finalidade de verificar o grau de desenvolvimento que os estudantes conseguiram atingir em relação a determinado conteúdo.

O objetivo dessa avaliação é classificatório e, às vezes, eliminatório. Tem como premissa a atribuição de conceito e/ou nota para que ao final do processo o aluno seja reconhecido como apto ou não apto a prosseguir para as etapas seguintes do processo educacional. Essa avaliação excludente é resultante do momento histórico em que a burguesia assumiu os rumos da produção e consequentemente da educação.

Hoje, utilizamos a expressão avaliação da aprendizagem, porém os exames rotineiros continuam a ser praticados. Consideramos que, de um lado a avaliação da aprendizagem é um processo acolhedor que visa o crescimento intelectual e a superação das dificuldades. De outro lado, as provas e exames numa perspectiva avaliativa voltada apenas para a somatória e a classificação, julgam, excluem e ativam em nós mecanismos de defesa que dificultam o diagnóstico e até mesmo o reconhecimento da adversidade como uma condição a ser melhorada.



A avaliação considerada como um mecanismo que pode promover inclusão e qualidade na aprendizagem fomenta atitudes de reflexão na proposta pedagógica escolar. Se acrescentarmos a essa expressão o termo qualitativa estaremos intensificando a formação humana e afirmando que estamos atentos se nesse processo os alunos se tornam capazes de trabalhar associativamente, de participar de um projeto coletivo criando laços de identidade e atuando de forma comprometida a fim de criar uma nova realidade.

Nesse quadro de ponderações sobre a avaliação visualizamos que a disciplina Mundo do Trabalho se baseia em um formato realizado por meio de atividades de interpretação e síntese dos conteúdos apresentados através de dossiês e culminâncias e pela efetiva participação dos alunos nas aulas através de trocas de conhecimentos entre docentes e discentes.

Por fim, a avaliação da aprendizagem na disciplina Mundo do Trabalho pode ser um instrumento para auxiliar o aluno a desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para se constituir como sujeito e como cidadão, quando o professor promove o planejamento de uma aprendizagem voltada para a formação de valores coletivos e questionadores da exploração a que os trabalhadores são submetidos, convidando a escola para que responda pelo papel social de educar através de aulas que integrem a escola à vida dos alunos.

Os princípios apresentados para avaliação da aprendizagem refletem recomendações dos professores titulares da disciplina, bem como, complementado por minhas sugestões pessoais para dimensionar o componente da qualidade que permeia a realidade escolar.



Princípios

Do Planejamento

Princípio 1

O planejamento escolar enquanto atividade individual e coletiva docente deve ser um elemento integrador entre a disciplina Mundo do Trabalho e a organização de conteúdos, das metodologias e da avaliação voltados para a formação omnilateral.

Princípio 2

O planejamento escolar é uma atividade criadora organizada intencionalmente para interferir na história da humanidade. O ato de planejar pressupõe uma ação coordenada pela comunidade educativa para oportunizar ao aluno a compreensão do homem como um ser situado no seu tempo histórico projetando-se para vencer os obstáculos que se interpõem entre ele e a sua própria ação.





Princípio 3

O planejamento escolar demanda superar as concepções espontaneístas que estão incorporadas ao nosso ser de forma inconsciente e automatizada para promover o desenvolvimento de novas relações sociais complexas rumo à formação omnilateral.



Princípio 4

A realização do planejamento escolar aponta para as variáveis dos contextos social, educacional e econômico nos quais deseja interferir, porém, o êxito das ações evoca readequações durante o período em que é projetado, implementado e avaliado.



Princípio 5

O ato de planejar a aula transporta o professor para o amanhã, prenuncia resultados idealizados por meio da capacidade que o ser humano tem de se projetar. A formação omnilateral promove mudanças no presente, considerando a realidade do homem como ser histórico de ontem e de hoje para articular ações que construam o futuro.





Princípio 6

O planejamento de aulas voltadas para a formação omnilateral favorece a formação do aluno academicamente autônomo, capaz de relacionar os conteúdos com a realidade, de modo que, o conhecimento sirva de base para aprendizagens que não se restringem à escola, mas se ampliam para a vida.

Do Conteúdo Programático



Princípio 7

A interdisciplinaridade respeita e acolhe os saberes disciplinares, os conceitos científicos, as práticas culturais e históricas. Considerada como uma postura atitudinal, busca superar a fragmentação do conhecimento na educação profissional buscando saberes ainda não alcançados.



Princípio 8

A formação escolar aborda o conceito de cultura como os conhecimentos, os valores, os costumes e as crenças adquiridos nos relacionamentos sociais. A cultura estudada como meio de impactar o comportamento humano manifestando os conceitos de mundo, de família e de trabalho, revelando a essência do ser.





Princípio 9

Os membros da escola carregam consigo uma cultura resultante das relações (re) criadoras da vida cotidiana. Essa cultura ligada ao contexto sociopolítico exterior à escola pode referendar uma concepção conservadora da realidade, as divisões de classes, os preconceitos de gênero e de raça, necessitando ser discutida, avaliada, (re) planejada para mediar vínculos solidários, conciliar conflitos e reelaborar a convivência humana, para cumprir os objetivos a que se destina a escola numa perspectiva de transformação social.



Princípio 10

A ciência é um patrimônio da humanidade capaz de cooperar com a equipe escolar para integrar o estudo do desenvolvimento das forças produtivas com o equilíbrio das novas formas de trabalho e da sustentabilidade do planeta.



Princípio 11

A tecnologia pode ser dimensionada no aspecto benéfico do avanço do trabalho digital criando profissões e protagonizando o progresso da humanidade. Em decorrência disso, os alunos compreenderiam a necessidade de investimentos na educação profissional a fim de se capacitarem para o ingresso no mundo do trabalho ou no favorecimento ao acesso de profissões autônomas com possibilidade de resultados assertivos.





Princípio 17

A didática reprodutivista cria impedimentos à constituição da competência humana, pois ao caracterizar o ensino como treinamento, são reduzidas as possibilidades da construção do conhecimento de forma autônoma. Desse modo, no que se refere à avaliação como 'mensuração de conhecimentos', a avaliação meritocrática e/ou a avaliação como premiação e/ou como castigo constituem modelos a serem superados pela escola profissional.



Princípio 18

O apoio dos demais segmentos pedagógicos da escola como a Sala de Multimeios, laboratórios de Informática e de Química, como também a utilização de materiais de apoio e a colaboração de profissionais da escola e de outras instituições, favorecem a construção do conhecimento e a organização de um processo avaliativo em que a aula, a prova e a nota não ocupem papel central.



Princípio 19

A escola primando pela realização do planejamento, das atividades e da avaliação que conduza à formação humana revolucionária na perspectiva coletiva cria oportunidades de formação igualitária para todos.



Sobre as Autoras



Silvia Helena Barros Costa

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (1989) e graduação em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (2011). Pós-graduada em Gestão Escolar (1997) pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Curso de Especialização em Literatura e Formação do Leitor pela Universidade Estadual do Ceará (2010). É mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).



Patrícia Ribeiro Feitosa Lima

Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Fortaleza, onde atua na Pós-Graduação como docente permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Possui graduação em Educação Física pela Universidade de Fortaleza UNIFOR (CE), Especialização em Treinamento desportivo pela Universidade Veiga de Almeida, UVA (RJ), mestrado em Educação em Saúde pela Universidade de Fortaleza UNIFOR (CE) e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP (SP). Atualmente realiza estágio pós-doutoral em Educação pela UNESP. É Editora Associada da Revista Research, Society and Development de Universidade Federal de Itajubá, UNIFEI (MG); Editora da Seção da Revista Conexões, Ciência e Tecnologia (IFCE); e, revisora de periódicos da Revista Educação Física, Saúde e Esporte, REFISE (IFCE). Professora do Projeto de Professores de Educação Física Sem Fronteiras de Fédération Internationale Education Physique (FIEP) desde 2008.



ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO CEARÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM ESCOLAS PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ: IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Pesquisador: SILVIA HELENA BARROS COSTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 45843521.8.0000.5589

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.761.347

Apresentação do Projeto:

O projeto "A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO EM ESCOLAS PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ: IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS PARA A

PRÁTICA PEDAGÓGICA" propõe uma pesquisa sobre a disciplina Mundo do Trabalho nas Escolas Estaduais de Educação Profissional.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender abordagem sobre a formação para o trabalho nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Estado do Ceará.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora fala que a participação na pesquisa poderá implicar em alguns poucos riscos aos participantes e explica as formas de minimiza-los.

Como benefícios a pesquisa cita: Que a pesquisa trará a oportunidade do participante de refletir sobre seu processo de trabalho, indagando-se sobre os desafios e as potencialidades dessa atuação, constituindo assim, um momento de autoavaliação que pode estimular processos de maior consciência e de transformação de práticas. Além disso, com a futura divulgação da pesquisa espera-se que sejam criados mais subsídios que potencializem o seu fazer profissional junto à comunidade local da qual faz parte.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa possui aplicabilidade prática. O referencial teórico apresenta termos técnicos

adequados; a metodologia do estudo permite compreender bem o processo, descrevendo bem as etapas a serem executadas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1715296.pdf	19/05/2021 22:55:59		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_pesquisa.pdf	19/05/2021 22:54:22	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido.pdf	19/05/2021 22:51:24	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Cronograma	previsao_do_cronograma_de_execucao.pdf	19/05/2021 22:49:37	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Outros	Fiel_depositario.pdf	09/04/2021 15:43:45	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDerosto_2481971_Doc_Silvia_Helena_1_.pdf	08/04/2021 21:34:49	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Outros	Declaracao_de_apresentacao_dos_requisitos.pdf	03/04/2021 18:56:37	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Outros	Declaracao_de_garantia_de_regresso_dos_beneficios_da_pesquisa.pdf	03/04/2021 18:55:10	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	03/04/2021 18:42:35	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_instituicao_e_infraestrutura.pdf	03/04/2021 18:41:30	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_instituicao_e_infraestrutura.pdf	03/04/2021 18:37:34	SILVIA HELENA BARROS COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

FORTALEZA, 09 de Junho de 2021

Assinado por:

Jefté Ferreira da Silva(Coordenador(a))

ANEXO B**PARECER****CARTA DE PRINCÍPIOS PARA O ENSINO DA DISCIPLINA
MUNDO DO TRABALHO****APRECIÇÃO GERAL DA CARTA**

Venho por meio deste instrumento, emitir parecer favorável à divulgação dessa Carta de orientação para o ensino da disciplina Mundo do Trabalho, originário da pesquisa de Mestrado "A formação profissional para o mundo do trabalho em escolas profissionais da rede estadual do Ceará", desenvolvida no Programa de Pós-Graduação e Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

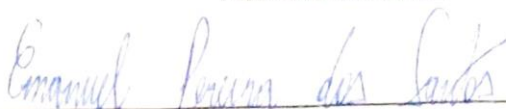
Em destaque, ressalto que após apreciação declaro que esse documento cumpre bem o objetivo proposto, entretanto, quero apresentar algumas observações aos seguintes princípios:

Princípio 19: A escola primando pela realização do planejamento, das atividades e de um "processo de autoavaliação do estudante" que conduza à formação de um ser humano revolucionário e na perspectiva coletiva, oportunidades de formação igualitária para todos.

Finalizo, afirmando que aprovo a publicação do documento.

23, de outubro de 2021.

Atenciosamente,



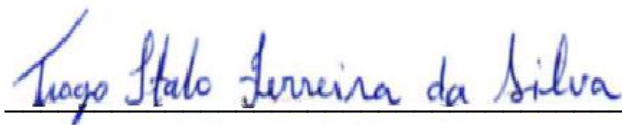
Seu nome

ANEXO C**PARECER**

Diante da Carta de Princípios para o ensino da disciplina Mundo do Trabalho, detalhadamente estudada, considero o produto TOTALMENTE de acordo com os objetivos propostos, e desse modo emito parecer FAVORÁVEL para que seja divulgada.

23, de Outubro de 2021.

Atenciosamente,



Tiago Italo Ferreira da Silva

ANEXO D

PARECER

Diante da Carta de Princípios para o ensino da disciplina Mundo do Trabalho, detalhadamente estudada, considero o produto totalmente de acordo com os objetivos propostos, e desse modo emito parecer favorável para que seja divulgada.

23 de Outubro de 2021.

Atenciosamente,

Maria Aldenir de Moraes

ANEXO E
PARECER

Diante da Carta de Princípios para o ensino da disciplina Mundo do Trabalho, detalhadamente estudada, considero o produto totalmente de acordo com os objetivos propostos, e desse modo emito parecer favorável para que seja divulgada.

Outubro de 2021.

Atenciosamente,



Rômulo Adriel Batista de Moura

ASSINATURA