



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS DE CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ADRIANA REGINA MENEGATTI PERIN

**A NOÇÃO DE TRABALHO NO ENSINO MÉDIO NOTURNO: UM ESTUDO DOS
DISCURSOS DOS JOVENS E DOS DOCUMENTOS DAS POLÍTICAS
EDUCACIONAIS**

**CHAPECÓ
2019**

ADRIANA REGINA MENEGATTI PERIN

**A NOÇÃO DE TRABALHO NO ENSINO MÉDIO NOTURNO: UM ESTUDO DOS
DISCURSOS DOS JOVENS E DOS DOCUMENTOS DAS POLÍTICAS
EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Prof^a Dra. Adriana Maria Andreis.

CHAPECÓ
2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Perin, Adriana Regina Menegatti

A NOÇÃO DE TRABALHO NO ENSINO MÉDIO NOTURNO: UM ESTUDO DOS DISCURSOS DOS JOVENS E DOS DOCUMENTOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS / Adriana Regina Menegatti Perin.

-- 2019.

185 f.:il.

Orientador: Doutora Adriana Maria Andreis.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE, Chapecó, SC , 2019.

1. Ensino Médio Noturno. 2. Políticas educacionais. 3. Juventudes. 4. Trabalho. 5. Educação. I. Andreis, Adriana Maria, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

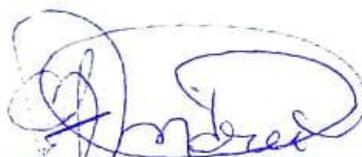
Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ADRIANA REGINA MENEGATTI PERIN

**A NOÇÃO DE TRABALHO NO ENSINO MÉDIO NOTURNO: UM ESTUDO
DOS DISCURSOS DOS JOVENS E DOS DOCUMENTOS DAS POLÍTICAS
EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Educação, Linha de Políticas
Educaçãois da Universidade Federal da
Fronteira Sul – UFFS-SC. Defesa pública e
aprovação pela banca examinadora em
29/11/2019.

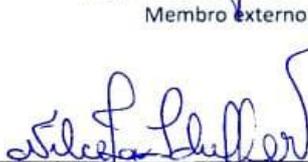
BANCA EXAMINADORA



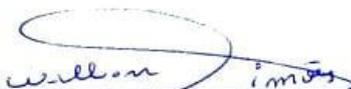
Prof.ª Dr.ª Adriana Maria Andreis – UFFS
Presidente da banca/Orientadora



Prof. Dr. Elsio José Corá - UFFS
Membro externo



Prof. Dr. Nilce Fátima Scheffer - UFFS
Membro interno



Prof. Dr. Willian Simões - UFFS
Membro interno

As lágrimas provocadas,
Aos sorrisos espontâneos,
Aos desafios lançados,
As barreiras ultrapassadas,
Ao conhecimento construído,
Todos os confrontos foram
importantes para a edificação nessa
trajetória.

AGRADECIMENTOS

Assim como essa dissertação, escrever os agradecimentos foi um grande desafio em que se fez reviver os momentos importantes da minha vida. O sentimento de luta, desafios e conquistas estavam presentes a cada momento.

Não posso deixar de iniciar os agradecimentos a Deus, que sempre foi e é a força que me faz acreditar no sonho. Sem essa força e sem fé o caminho ficaria mais difícil.

Aos meus pais que sempre me incentivaram a estudar, pois mesmo com pouco estudo, eles reconhecem a importância da educação na vida do homem. À minha mãe, Jandira Menegatti, em especial, que sempre foi e sempre será minha base e referência de força, de luta e de segurança. Ela sempre pronta em dar suporte a meus filhos para que eu pudesse dar continuidade ao sonho.

Ao meu esposo e companheiro, Evandro Perin, que sempre foi estimulador para que eu me inscrevesse no mestrado, mesmo que às vezes eu não acreditasse que esse sonho fosse possível.

Aos meus filhos, Lucas Hiago e Laura Helena, que são a razão do meu viver e que me inspiram todos os dias para que eu lute e busque melhores condições no mundo em que vivemos e para que possam crescer sabendo o valor da educação, do respeito, do cuidar e do amar. Meu melhor remédio, nos dias de angústia pensando que não iria dar conta de tantos desafios, eram os braços apertados da Laura no meu pescoço dizendo: “Mãe, eu sempre estarei aqui! Sempre que você precisar” e “Mãe, hoje nós rezamos para você!” (mesmo ela tendo apenas 5 anos). Ao meu filho Lucas, que é exemplo de superação diária e que nos ensina a entender o próximo como ele é e não como o as pessoas querem que ele seja.

Agradeço a minha madrinha Ivone Mattiello, que sempre me apoiou, ainda que em orações, para que eu conseguisse concretizar o sonho (lembro do dia da banca que ela mandou mensagem de boa sorte e que estava rezando para que os anjos me iluminassem).

À Universidade Federal da Fronteira Sul, por meio de seus professores e idealizadores do Mestrado em Educação, que me proporcionaram a oportunidade de realizar um sonho que era muito distante, quase que impossível, principalmente por não poder optar em estudar sem deixar de trabalhar.

À minha professora e orientadora, Dra. Adriana Maria Andreis, que me

desestruturou no dia da entrevista fazendo perguntas desafiadoras, mas acreditando no meu potencial e me escolhendo como sua orientanda. Agradeço seu cuidado, sua preocupação e sua dedicação integral (integral, de segunda a segunda, sem horário definido). Para quem escolheu a pesquisa e educação, ela é o exemplo de dedicação e profissionalismo. Nada está acima do que ela acredita e luta, defendendo suas ideias e ideais.

Por fim, agradeço a todos que indiretamente torceram, apoiaram e acreditaram no meu sonho junto comigo. Obrigada a todos que, de uma maneira ou outra, fizeram parte dessa etapa.

RESUMO

O trabalho é constitutivo do ser humano. Paralelamente, na área da educação, é forte tensionador para a compreensão da produção de mundo. Nesse complexo, a escola também tem a função de preparar o sujeito para conviver e interagir com esse mundo, o que se encontra com a demanda (social) das juventudes que estudam no Ensino Médio Noturno (EMN). Ao encontro desse contexto, a pergunta à qual perseguimos resposta nesta pesquisa é: por que a noção de trabalho apreende especificidades no EMN? Esta problemática objetiva compreender especificidades da noção de trabalho no EMN, para refletir acerca de seus princípios no âmbito da educação. A metodologia utilizada para esta investigação, envolve: pesquisa empírica por meio do estudo dos discursos dos jovens que estudam no EMN em Chapecó-SC, pesquisa documental com o estudo dos discursos nos documentos das políticas educacionais nacionais e estaduais, e pesquisa bibliográfica, baseada em pesquisadores, especialmente, da área da Educação. Apoiamo-nos na Análise Textual Discursiva (ATD) propostas por Moraes e Galliazi (2006), para o estudo dos dados empíricos e documentais, para esculpir confluências preparatórias e compreensivas. Organizamos a dissertação, analisando os discursos sobre a noção de trabalho a partir das palavras dos jovens do ensino médio noturno do município de Chapecó-SC e dos documentos das políticas educacionais, e canalizamos às confluências discursivas, que expressam multiplicidades coexistentes. Inferimos, que nos discursos empíricos e documentais a relação entre trabalho e educação no EMN são predominantemente relacionados com a noção de emprego. Em geral, desconsideram relações de ensino e de aprendizagem, que coadunem com conhecimentos emancipatórios, e que poderiam ser assumidas compreendendo o trabalho enquanto princípio educativo, visto que, essa articulação é uma das especificidades contundentes dos cursos de EMN.

Palavras-chave: Ensino médio noturno. Políticas educacionais. Juventudes. Trabalho e educação.

ABSTRACT

Work is constitutive of the human being. At the same time, in the area of education, it is a strong tensioner for understanding world production. In this complex, the school also has the function of preparing the subject to live and interact with this world, which meets the (social) demand of youths studying at Night High School (EMN). Against this background, the question to which we pursue an answer in this research is: why does the notion of work apprehend specificities in EMN? This problem aims to understand specificities of the notion of work in the EMN, to reflect on its principles in the field of education. The methodology used for this investigation involves: empirical research through the study of the discourses of young people studying at the EMN in Chapecó-SC, documentary research with the study of the discourses in the national and state educational policy documents, and bibliographic research, based on especially researchers in the field of education. We rely on the Discursive Textual Analysis (ATD) proposed by Moraes and Galliazi (2006), for the study of empirical and documentary data, to sculpt preparatory and comprehensive confluences. We organized the dissertation, analyzing the discourses about the notion of work from the words of the youths of the night high school in the city of Chapecó-SC and from the educational policy documents, and we channeled to the discursive confluences, which express coexistent multiplicities. We infer that in the empirical and documentary discourses the relationship between work and education in the EMN is predominantly related to the notion of employment. In general, they disregard teaching and learning relationships, which are in line with emancipatory knowledge, and which could be assumed by understanding work as an educational principle, since this articulation is one of the striking specificities of EMN courses.

Keywords: Night High School. Educational politics. Youths Work and education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Processo e perspectivas apresentadas no desenvolvimento da dissertação	
.....	25

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de descritores localizados no Google Acadêmico e BDTD.....	15
Quadro 2 - Etapas para análise da pesquisa	19
Quadro 3 - Noções sobre trabalho	20
Quadro 4 - Perguntas e tipos de dados selecionados da pesquisa empírica	21
Quadro 5 - Documentos nacionais selecionados	23
Quadro 6 - Documentos estaduais selecionados	23
Quadro 7 - Respostas dos Estudantes para a P5	35
Quadro 8 - Resumo das respostas apresentada no Anexo 1	39
Quadro 9 - Amostra de respostas que retratam a noção de trabalho compreendida pelos estudantes no EMN	40
Quadro 10 - Apreensão geral da noção de trabalho na LDB 9.394/96.....	49
Quadro 11 - Resumo dos significados de trabalho localizados no Anexo 3	52
Quadro 12 - Resumo dos significados de trabalho localizados no Anexo 4	54
Quadro 13 - Resumo dos significados de trabalho localizados no Anexo 5	57
Quadro 14 - Resumo dos significados de trabalho localizados no Anexo 6	59
Quadro 15 - Resumo dos significados de trabalho localizados no Anexo 7	62
Quadro 16 - Registros localizados nos documentos das políticas educacionais nacionais e estaduais e os discursos sobre a noção de trabalho.....	64
Quadro 17 - População jovem em SC, segundo faixa etária Censo 2010	72
Quadro 18 - População jovem segundo ocupação em SC (2000)	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número total de gestores, professores e estudantes do EMN em Chapecó 2016.....	28
Gráfico 2 - Participantes que responderam a pesquisa.....	28
Gráfico 3 - Respostas para pergunta P1 – Gênero dos estudantes que responderam a pesquisa.....	30
Gráfico 4 - Respostas para pergunta P2 – Renda familiar dos estudantes que trabalham.....	31
Gráfico 5 - Respostas para pergunta P2 – Renda familiar dos estudantes que não trabalham.....	32
Gráfico 6 - Respostas para pergunta P3 - Cenário de estudantes que trabalham ou não trabalham fora.....	33
Gráfico 7 - Respostas para pergunta P4 – Estudantes que trabalham fora e cenário de reprovação no EM.....	34
Gráfico 8 - Respostas para pergunta P4 – Estudantes que não trabalham fora e cenário de reprovação no EM.....	34
Gráfico 9 - Respostas para pergunta P6 e P7 – Estudantes que deixaram de estudar e os motivos pelos quais deixaram de estudar.....	37
Gráfico 10 - Respostas para pergunta P8 – Motivos para estudar no EMN.....	38
Gráfico 11 - A noção de trabalho identificado nas respostas dos estudantes do EMN.....	104
Gráfico 12 - A noção de trabalho localizado nos documentos das políticas públicas educacionais.....	107
Gráfico 13 - Diferentes noções de trabalho nos discursos dos estudantes e nos documentos das políticas públicas educacionais.....	110

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMN	Ensino Médio Noturno
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério
GPETE	Grupo de Pesquisa Espaço Tempo e Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LREM	Lei da Reforma do Ensino Médio
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PCSC	Proposta Curricular de Santa Catarina
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	PERCURSO METODOLÓGICO.....	17
2	TRABALHO PARA AS JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO NOTURNO DE CHAPECÓ-SC	26
2.1	UMA PESQUISA EM CHAPECÓ-SC	26
2.2	O TRABALHO NOS DISCURSOS DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NOTURNO	29
3	O TRABALHO NOS DOCUMENTOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS ..	45
3.1	DOCUMENTOS NACIONAIS	46
3.1.1	Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB) - Lei 9.394/96 ...	46
3.1.2	Plano Nacional de Educação (PNE) 2014.....	51
3.1.3	Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017	53
3.1.4	Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio(BNCC)	56
3.2	DOCUMENTOS ESTADUAIS	58
3.2.1	Plano Estadual de Educação de Santa Catarina (PEE)	58
3.2.2	Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC/2014)	60
4	JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO E O TRABALHO	68
4.1	JUVENTUDES.....	69
4.2	ENSINO MÉDIO	76
4.2.1	Ensino médio noturno	81
4.3	TRABALHO E EDUCAÇÃO.....	83
4.3.1	A noção de trabalho	84
4.4	CONHECIMENTO E COMPETÊNCIAS	91
4.4.1	O trabalho como princípio educativo	97
5	MULTIPLICIDADES DA NOÇÃO DE TRABALHO	102
5.1	DISCURSOS SOBRE A NOÇÃO DE TRABALHO	103
5.1.1	Nas palavras dos jovens do ensino médio noturno do município de Chapecó-SC	104
5.1.2	Nos documentos das políticas educacionais	106
5.2	CONFLUINDO ÀS MULTIPLICIDADES COEXISTENTES	109
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
	REFERÊNCIAS.....	120

ANEXOS.....	126
--------------------	------------

1 INTRODUÇÃO

O que nos move nesta dissertação é o compromisso com a educação e, especialmente, com os desafios relacionados ao Ensino Médio Noturno (EMN). Esse empenho se relaciona com a minha história de vida, na qual o trabalho se entrecruza com a necessidade de estudar no EMN, obrigando a decisões e conduzindo às opções, sempre em relações de dependência com a situação de trabalhadora e estudante do ensino noturno. Essa era a condição para que eu pudesse continuar estudando, pois precisava trabalhar para contribuir na manutenção da família. Essa circunstância, de estudante trabalhadora, se encontra com a de profissional e com a de professora que passa atuar como docente no EMN. Também na graduação, e em outras formações continuadas e especialização, a interrogação acerca da relação entre trabalho e educação no EMN toma forma de pesquisa sistemática no Mestrado em Educação, na linha de Políticas Educacionais, mas que nasceu da vida escolar, acadêmica e profissional. Reconheço hoje que, na maioria das vezes, agi de forma passiva, pois aceitei e não questionei as medidas que chegavam e às quais, como aluna e professora, era submetida. Naquele contexto, quem sabe meu silêncio terá sido pela necessidade ou realidade vivida naquele momento. Hoje, reflito que poderia e deveria ter sido questionadora e ativa em algumas situações, porém foi o caminho construído até aqui que desencadeou essa reflexão. Dessas vivências é que nasce o incômodo que me leva a esta pesquisa de mestrado.

Aprofundar questões que envolvem trabalho e a relação com a educação fizeram com que me identificasse com a pesquisa, sendo que essa prática sempre fez parte do meu percurso como estudante e trabalhadora. Ao iniciar a trajetória da educação no Ensino Médio (EM), não tive outra opção que não fosse a de estudar no período noturno, em uma escola estadual no município de Chapecó-SC. Ali cursei, simultaneamente ao EM, a formação para o magistério. Durante o período diurno, trabalhava com auxiliar de sala em uma escola particular, podendo vivenciar conhecimentos construídos durante o período noturno nas aulas do magistério. Já naquele tempo, em 1997, era uma condição para que os jovens pudessem estudar à noite e trabalhar durante o dia. Para muitos estudantes, estar empregado era necessário em concomitância com o estudo para garantir inclusive a participação na renda familiar. Ou seja, estudar no noturno era condição para poder trabalhar. Ou será que o estudo seria critério para a permanência do emprego? Esta indagação,

também, entrecruza com nossa pesquisa. Trabalha-se para poder continuar estudando ou se estuda para se manter.

Após cursado o EMN, ao ingressar na universidade, no curso de Pedagogia, a opção continuava sendo a de estudar no período noturno, pois, para poder pagar os estudos, precisava trabalhar durante o dia como professora, pois, já era professora formada no Magistério de nível médio. Naquele momento, o acesso às bolsas de estudo era quase impossível, pois havia poucas delas disponíveis e um grande número de concorrentes. Assim ocorreu também com as especializações em Psicopedagogia e Gestão da Educação Básica bem como no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Esta última se diferenciou por não ser no período noturno, pois ocorria no final da semana. Então, equiparou-se, no sentido de não permitir me ausentar do trabalho para dedicação exclusiva aos estudos e à pesquisa. Nesse período já exercia a coordenação de educação básica em uma instituição de ensino no município de Chapecó-SC, onde permaneço até o momento.

No PPGE da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), o desejo inicial era aprofundar os estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), seu público e as razões de suas "escolhas" por essa modalidade. Partindo do princípio que a maioria dos alunos matriculados na EJA são alunos que deixaram de estudar na "idade certa" e que boa parte deixou de estudar no EM, na maioria das vezes, por optar pelo trabalho, surge a vontade de pesquisar os pressupostos que precedem a vida desse aluno e os que fazem ser um futuro aluno da EJA.

O interesse pelo tema trabalho e educação aumentava ao nos aproximarmos das pesquisas já realizadas na área e ao analisarmos os indicadores de evasão e repetência. Dos 3,5 milhões de jovens entram no primeiro ano do EM, somente 1,7 milhões concluem-no¹. O que nos desafia, além das preocupações já mencionadas, são as mudanças que podem ocorrer com a aprovação da nova lei do EM e a mudança na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o EM. Pois, essas deliberações, ocorridas entre os anos de 2017 e 2019, dedicam-se fortemente ao ensino integral e diurno. Mas, os dados empíricos prospectados em Chapecó-SC em pesquisa realizada (ANDREIS, SIMÕES, PETRY, et. al. 2016), que utilizamos como base ao estudo dos discursos dos jovens que estudam no noturno, de modo

¹ Dado informado pelo Ministro da Educação Rossieli Soares ao liberar 600 milhões para o EM, em outubro de 2018. Disponível em [http://www.orm.com.br/noticias/educacao/MjY5ODg=/Governo-anuncia-recursos-de-R\\$-600-milhoes-para-o-ensino-medio](http://www.orm.com.br/noticias/educacao/MjY5ODg=/Governo-anuncia-recursos-de-R$-600-milhoes-para-o-ensino-medio)

contundente, expressam ser a escola de EMN, fundamental para que os jovens possam estudar.

A escolha por aprofundar sobre Juventudes, Trabalho e Educação são centrais na pesquisa, sendo que no EM, especialmente o período noturno, o trabalho é o principal critério para a admissão do estudante nesse turno. Isso revela a importância dessa pesquisa que problematiza a relação entre trabalho e educação dos cursos noturnos, entrecruzado com as juventudes, que constituem o público dessa etapa do ensino básico. Destacamos, com base na problemática apresentada, a relevância da pesquisa pela coetaneidade na discussão de um tema importante e com necessidade de aprofundamento nas questões direcionadas aos jovens, ao trabalho e à educação.

A inquietude com a situação apresentada nos encaminha para reflexão acerca da problemática envolvendo trabalho e educação. Temos assim, problematizações que destacam ser o trabalho um fator central na relação com a educação articulado, que precisa ser pensado em relação com sua força enquanto princípio educativo. Paralelamente, outro aspecto que compõe essa questão relacionado trabalho e educação, envolve o fato de ser uma demanda dos jovens que estudam no EMN. Essa interrogação, envolve entender qual a noção de trabalho para os jovens do EMN e os discursos acerca dessa noção, nos documentos das políticas educacionais. Com esses dados, remetemos à pergunta central da nossa pesquisa: por que a noção de trabalho apreende especificidades no EMN?

A escolha pelo uso do termo noção na pesquisa, se dá, pela definição conforme explica o autor,

"Há uma inflação de conceitos. Em todos os domínios, parece ser um termo-chave, apesar de não dizer nada. Por quê? Porque conceito significa tudo aquilo que é fechado, e, portanto, é próprio dele isolar o objeto como um produto finito e acabado... por isso procuro usar o termo noção, a fim de buscar uma instrumentação congruente com o momento vital. É preciso encontrar noções menos verdadeiras possíveis. O conceito busca verdade. A noção busca a semelhança. (MAFESSOLI, 2008, p. 3)

Considerando a assertiva do pesquisador, compreendemos que a palavra noção tem um viés mais dialógico e menos excludente do que a palavra conceito. Pois, buscamos estudar proximidades e não verdades peremptórias, apresentadas nos discursos dos jovens estudantes do EMN e dos documentos das políticas educacionais brasileira.

Objetivando responder à complexidade do tema, buscamos por meio da pesquisa, compreender os discursos de trabalho para os jovens do EMN e os discursos nos documentos das políticas educacionais, com vistas a refletir acerca do trabalho no EMN.

Envolvemos, para esse percurso, um olhar para as produções científicas relacionadas com a temática pesquisada. Assim, realizamos buscas das produções acadêmicas disponíveis no Google Acadêmico² e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³, entre os anos de 2008 e 2018. Como critério, selecionamos as produções dos últimos 10 anos o que permite trazer o olhar mais recente das pesquisas e do diálogo que elas fazem com parte dos documentos das políticas educacionais os quais utilizamos para o estudo da relação trabalho e educação. Esses critérios possibilitaram observar a relevância com que a temática vem sendo discutida no nível acadêmico e científico. Buscamos, para a identificação de pesquisa na BDTD e no Google acadêmico, utilizar os descritores: 1 - “trabalho e princípio educativo”, 2 - “ensino médio noturno” e 3 - “ensino médio e trabalho”.

Quadro 1 - Número de descritores localizados no Google Acadêmico e BDTD

Descritor	Google Acadêmico	BDTD
1-Trabalho e princípio educativo	9.110	8.226
2 - Ensino médio noturno	2.700	2.612
3 - Ensino médio e trabalho	3.646	15.398

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

As buscas realizadas no Google Acadêmico, ferramenta que permite a busca de publicações científicas e de pesquisa realizadas em diversas instituições e organizações acadêmicas, incluindo Scielo⁴, expressam 9.110 produções em livros e artigos publicados nesse período envolvendo o descritor 1 - “trabalho como princípio educativo”, sendo este parte principal do título publicado.

² É um sistema que oferece ferramentas específicas para que pesquisadores busquem e encontrem literatura acadêmica, artigos científicos, teses de mestrado ou doutorado, livros, resumos.

³ Integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico.

⁴ Biblioteca eletrônica que abrange coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros.

Quando buscamos pelo descritor 2 - “ensino médio noturno”, ele retorna 2.700 publicações. No entanto, elas aparecem em diversos contextos e que envolvem essa discussão desde a preocupação com a temática própria, discussões sobre processo de avaliação bem como em estudos envolvendo disciplinas específicas para o EMN.

Finalizamos a busca com o descritor 3 - “ensino médio e trabalho” em que foram localizadas 3.646 registros tratando especificamente disso.

Ampliando as buscas, realizamos pesquisa nas publicações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os mesmos descritores da pesquisa na base do Google Acadêmico, 8.226 teses e dissertações foram publicadas com o descritor 1 - “trabalho como princípio educativo”. Destacamos que o descritor aparece nos títulos publicados e no corpo das dissertações, porém a discussão não está especificamente voltada ao EM. As publicações aprofundam diversos aspectos do trabalho como princípio educativo voltado à educação, sendo ela tanto no aspecto pedagógico, organizacional ou na formação de professores.

O resultado para a pesquisa do descritor 2 - “ensino médio noturno” trouxe 2.612 publicações discutindo fatores referentes ao ambiente de aprendizagem, proposta pedagógica, currículo, gestão, políticas educacionais e abordagem sobre disciplinas a serem trabalhadas no EM e não especificamente no EMN.

A busca realizada com o descritor 3 - “ensino médio e trabalho” mostra 15.398 pesquisas que o discutem parcialmente, no decorrer dos estudos, e 54 pesquisas trabalham especificamente sobre o descritor pesquisado.

Após a busca e aprofundamento por meio dessas bases, nas publicações existentes entre 2008 e 2018, podemos analisar que a temática está sendo discutida, porém não com o enfoque que pretendemos trazer com a nossa pesquisa. Não identificamos publicações que coloquem em questão a noção de trabalho no EMN, considerando que apreende especificidades, pelos aspectos singulares que envolvem a escola e os estudantes que estudam a noite. Esse atentamento geral às publicações de pesquisas que vêm sendo realizadas nos últimos anos, é indicador da relevância desta investigação enquanto contribuições: acadêmica, como conhecimento agregado à área da Educação, e social, pela problemática que destacamos, expressando a contundente importância do EMN para as juventudes.

1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Para que possamos compreender o processo, a metodologia da pesquisa foi organizada em três momentos que contemplam o estudo empírico, o documental e o bibliográfico. A contribuição acadêmica e social, que antes referimos, está assumida no modo como realizamos a pergunta que move esta pesquisa. Indagar acerca dos porquês, remete ao compromisso com um conhecimento que possa servir para uma inflexão potencialmente transformadora da realidade. Não perguntamos apenas qual a noção de trabalho no EMN, pois, isso remeteria apenas ao compromisso com a leitura dos dados apresentados nos discursos dos jovens e dos documentos. Apostamos em uma pergunta que nos comprometesse com uma investigação que resultasse em aspectos que podem servir para a escola e para a universidade. Ou seja, a especificidade do EMN na relação entre Trabalho e Educação.

Esse atentamento, permite situar nossa pesquisa, como qualitativa, devido ao seu potencial de contribuição efetiva, sobremaneira, enquanto elemento que serve à realidade da escola. Demo (1998, p. 101) ressalta ser a "pesquisa qualitativa significa, na esteira de nossa argumentação, o esforço jeitoso de formalização perante uma realidade também jeitosa". Essa realidade é a vida. Esta é complexa, ou jeitosa, como refere o autor. Portanto, cabe encarar a pesquisa e construir uma argumentação que formalize academicamente aspectos de sua vida. Assim, a pesquisa qualitativa possibilita análise voltada à realidade estudada na relação trabalho e educação, pois trata de uma discussão humana que não é mensurável quantitativamente. O autor destaca, também, que "ao mesmo tempo, uma pesquisa qualitativa dedica-se mais a aspectos qualitativos da realidade, ou seja, olha prioritariamente para eles, sem desprezar os aspectos também quantitativos. E vice-versa". Embora utilizemos, na pesquisa empírica e documental, dados expressados quantitativamente, a linha seguida nesta dissertação está voltada à análise qualitativa. Isso porque os dados quantitativos servem para o tensionamento com conceito referencial teórico-bibliográfico.

Para a análise empírica e documental, nos baseamos no método apresentado por Roque Moraes, a "Análise Textual Discursiva" (ATD). Para Moraes (2006, p. 118), "a análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a

análise de conteúdo e a análise de discurso". A escolha pela ATD⁵ foi determinante quando nos identificamos com a dialética utilizada para a realização das análises e na afirmação de Moraes (2004, p. 199) quando escreve que "ideias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade". Nossa pesquisa busca compreender a noção de trabalho compreendida por meio dos estudos dos discursos dos jovens estudantes do EMN do município de Chapecó-SC, e dos discursos das políticas educacionais, com foco nas especificidades dessa relação no contexto do noturno. Realidade essa que não é estática, por isso se encontra com a nossa proposta de análise.

Segundo Moraes e Galeazzi (2006)

A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos. (MORAES, GALIAZZI, 2006, p. 118).

Os pesquisadores destacam a escrita como mediadora, pautada no empírico e o nosso caso, também no documental, produzindo interpretações. Para essas interpretações, construímos confluências. Essas confluências nascem no bojo da ATD, proposta por Moraes (2003) em 4 etapas.

Para o autor, a etapa 1 (unitarização) consiste na desmontagem dos textos ou processo de unitarização, o que "implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados" (MORAES, 2003, p. 191).

Ao descrever a etapa 2 (categorização), o autor destaca o estabelecimento de relações e descreve que "implicando construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias" (MORAES, 2003, p. 191).

Após a unitarização (1) e a categorização (2), o autor descreve as atividades para a etapa 3 (captação do emergente), chamada pelo autor de metatexto. Para

⁵ Inicialmente, até o momento da qualificação ocorrida em 2018, experimentamos a utilização do método Análise de Conteúdo. Porém, o pesquisador Roque Moraes apresenta a ATD que se mostra mais qualitativa para essa pesquisa, pois através dos discursos possibilita compreender a noção de trabalho para os alunos e nos documentos das políticas educacionais.

Moraes (2003, p. 191) "o metatexto resultante desse processo representa um esforço em explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores".

Por fim, na etapa 4 (processo auto-organizado), Moraes (2003, p. 192) ressalta que "o ciclo de análise composto de elementos racionalizados e em certa medida planejados, em seu todo constitui um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões". O autor conclui que "os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos" (MORAES, 2003, p. 192) .

Moraes (2003) propõe 4 etapas como percurso para a ATD. Considerando as singularidades da nossa pesquisa, que envolve estudos empíricos e documentais densos e de grande extensão, realizamos uma tênue adequação dessas etapas agrupando as etapas 1 e 2 e 3 e 4 na forma de 2 "Confluências". Realizamos essa mudança sem que se perca a essência da ATD, pois entendemos ser importante congregiar elementos das etapas. As confluências que criamos, não visam prospectar coincidências e concordâncias, mas, objetivam permitir abrangências mais abertas e que abriguem proximidades e distanciamentos, divergências e convergências de ideias, apreendidas nas confluências preparatória e compreensiva. Visamos também com essa mudança retirar o foco estanque e hierárquico, acentuando o foco compreensivo dos dados em pesquisa.

Assim, baseados nas proposições do autor, construímos confluências conforme representamos no Quadro 2.

Quadro 2 - Etapas para análise da pesquisa

Confluência Preparatória	Etapa na qual consiste estudar, identificar, separar e examinar no detalhe o material de acordo com a pesquisa, codificando e categorizando as informações conforme interesses em comum.
Confluência Compreensiva	Etapa que consiste na compreensão renovada do todo, obtendo resultados não previstos tornando compreensível aquilo que não era nas etapas anteriores, emergindo novos conhecimentos.

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Essa elaboração possibilita tratar os dados numa análise progressiva, porém mais aberta e relacional, entendendo sempre, confluência como dialética que abriga multiplicidades coexistentes.

Para embasar na análise das noções de trabalho compreendidas pelos estudantes do EMN e nos documentos das políticas educacionais brasileira, selecionamos categorias, *a priori* e *a posteriori*, das noções de trabalho, apresentadas no quadro 3.

Quadro 3 - Noções sobre trabalho

Identificador	Significado
1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade em que se desprende de força para realização.
2	Plano de trabalho - qualquer conjunto sistemático de atividades sendo levado a cabo com o intuito de concretizar uma ação.
3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente.
4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.
5	Emancipador - Atividade de transformação do trabalhador que, além de tirar da natureza os bens necessários para sua subsistência, usa sua força produtiva para criar uma nova ordem social, política e econômica com emancipação e socialização dos meios de produção.
6	Trabalho como princípio educativo - caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.
7	Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade.
8	Jornada de trabalho - tempo destinado à atividade profissional.
9	Trabalho coletivo - trabalho envolvendo grupo de pessoas.
10	Trabalho de diagnóstico - atividade de análise.
11	Mercado de trabalho - relaciona aqueles que oferecem força de trabalho com aqueles que a procuram, num sistema típico de mercado no qual se negocia a fim de determinar os preços e as quantidades a transacionar.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de significados encontrados nos documentos analisados (2018).

Essas categorias foram elaboradas a partir dos nossos entendimentos (*a priori*), partindo de nossas vivências pessoais, profissionais e acadêmicas e em diálogo com a leitura geral dos documentos e dos dados da pesquisa com os jovens do EMN (*a posteriori*). Portanto, os 11 significados que tomamos para a construção deste quadro 03, abrigam compreensões gerais que tínhamos antes de iniciar a pesquisa, e que, a partir das primeiras leituras gerais dos discursos dos jovens e dos documentos foram sendo adequadas, tomando forma de 11 significados que servem ao estudo dos discursos dos jovens e dos documentos das políticas educacionais.

Em interlocução com esses 11 identificadores e seus respectivos significados, trazemos a organização da dissertação e a explicitação das partes da pesquisa.

Considerando que esta introdução é o primeiro capítulo, no segundo capítulo, partimos da palavra dos estudantes para dar início ao estudo, visando compreender, a partir da pesquisa empírica, como os jovens do EMN de Chapecó-SC, expressam a noção de trabalho e as contribuições apresentadas no estudo bibliográfico.

Chamamos a atenção para o esclarecimento da nossa escolha de progressão investigativa. A vida envolve o complexo pessoal, profissional e acadêmico, justificativos desse processo de pesquisa. Também, a vida da escola de EMN é o berço a partir do qual nasce e é tecida a pesquisa e a dissertação. Apoiamo-nos em Massey (2008) para essa configuração, pois a pesquisadora propõe que "a ciência nasce da vida". Consideramos que a vida da escola é a realidade, manifestada enquanto discurso dos estudantes do EMN. Ou seja, empenhamo-nos para trazer ao debate, primeiramente, o campo empírico, a vida nos discursos dos estudantes. Na sequência, trazemos o estudo documental, e então, a partir dessas expressões discursivas é que prospectamos elementos que são discutidos teoricamente.

Os dados utilizados para discutir a realidade da vida da escola, são de uma pesquisa empírica realizada em 2016 (ANDREIS, A. M.; SIMÕES, W.; KHROT, D. et al.), da qual participaram 1913 estudantes do EMN de Chapecó-SC. Depois, quando os utilizarmos, então, explicaremos as especificidades da mesma. Desta pesquisa empírica, selecionamos apenas algumas questões de cunho analítico, fornecem dois tipos de dados, apreendidos na forma de questão:

a) objetiva - esse dado permite ao estudante escolher uma opção preestabelecida na pesquisa (fechada).

b) subjetiva - esse dado permite ao estudante dissertar sobre sua resposta. Tem característica pessoal e individual (aberta). As perguntas selecionadas nominamos como "P" e as enumeramos sequencialmente de 1 a 10, por exemplo, P1 e P2, como apresentado no quadro 4.

Quadro 4 - Perguntas e tipos de dados selecionados da pesquisa empírica

Identificação	Pergunta	Tipo de dados
P1	Gênero?	objetiva
P2	Renda familiar (contabilizando o salário de todos que moram com você)?	objetiva

P3	Você trabalha fora de casa (trabalho remunerado)?	objetiva
P4	Você reprovou algum ano do Ensino Médio (nesta ou em outra escola)?	objetiva
P5	Que motivos você considera que tenham contribuído para sua reprovação (escolha até 3 motivos)?	Objetiva
P6	Você já deixou de estudar por algum tempo?	Objetiva
P7	Caso você já tenha deixado de estudar por algum tempo, qual foi o motivo principal?	Objetiva
P8	Qual o principal motivo para você estudar no período noturno?	Objetiva
P9	Considera que as aulas, em geral, têm relação com seu cotidiano (responda abaixo, sim ou não, e explique o porquê).	Subjetiva
P10	Você considera necessário ter Ensino Médio noturno (responda abaixo sim ou não, e explique o porquê)?	Subjetiva

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

As perguntas P1 à P8 estão classificadas como perguntas analíticas do tipo objetiva. Nominamos desse modo porque permitem leituras mais diretas, uma vez que o jovem fez uma opção de resposta. Já as questões P9 e P10 são questões analíticas do tipo subjetiva, na qual pode expressar seus entendimentos optando por mais de uma alternativa e justificando sua escolha e também, no modo dissertativo. Como já mencionamos, foram três os movimentos realizados para essa pesquisa. O primeiro movimento baseou-se na pesquisa empírica realizada com os estudantes do EMN em Chapecó-SC. No segundo movimento, estudamos os documentos das políticas educacionais estaduais e nacionais.

Assim, no terceiro capítulo, estudamos os discursos da noção de trabalho apresentados nos documentos das políticas educacionais brasileiras, especificamente nos documentos nacionais - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.294/96, Plano Nacional de Educação (PNE) e Lei da Reforma do Ensino Médio (LREM) 13.415/17. Nos documentos estaduais, o estudo está voltado para o Plano Estadual de Educação (PEE) e para a Proposta Curricular de Santa Catarina

(PC/SC). Os documentos das políticas educacionais selecionados estão organizados conforme Quadro 4 e Quadro 5.

Quadro 5 - Documentos nacionais selecionados

Documentos nacionais	Ano
Leis de Diretrizes e Base da Educação (LDB)	1996
Plano Nacional de educação (PNE)	2014
Lei da Reforma do Ensino Médio (LREM)	2017
Base Nacional Comum Curricular	2018

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Quadro 6 - Documentos estaduais selecionados

Documentos estaduais	Ano
Plano Estadual de educação (PEE)	2014
Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC)	2014

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Para o estudo desses discursos, utilizamos, também, os 11 identificadores e respectivos significados apresentados no quadro 4.

Considerando o complexo que envolve esta dissertação e o estudo empírico e documental, cabe uma discussão teórica, que envolve o jovem estudante o EMN. Este, além das transformações decorrentes da própria idade, vivencia um momento em que ele se insere em processos que o faz assumir ou a querer assumir posições de adultos. Essa posição, muitas vezes, faz com que a primeira ação seja ir em busca de trabalho, sendo este por necessidade ou não. Aqui voltamos à reflexão, antes referida, ao citar a experiência como jovem estudante do EMN: o trabalho precisava ser prioridade juntamente com a educação? Ou será que a educação precisava ser prioridade para garantir o trabalho? Quais as proximidades (ou relações) entre as noções de trabalho e educação?

Como terceiro movimento, trazemos reflexões permeadas pela pesquisa de cunho mais bibliográfico, acerca das relações entre trabalho e educação especialmente no EMN. Dedicamo-nos, também, para um debate acerca das juventudes, que compõem o corpo de estudantes deste curso noturno. Nesse contexto, no quarto capítulo, discutimos as juventudes, ensino médio e ensino médio noturno, visando compreender quem são os jovens, seus anseios, refletindo a

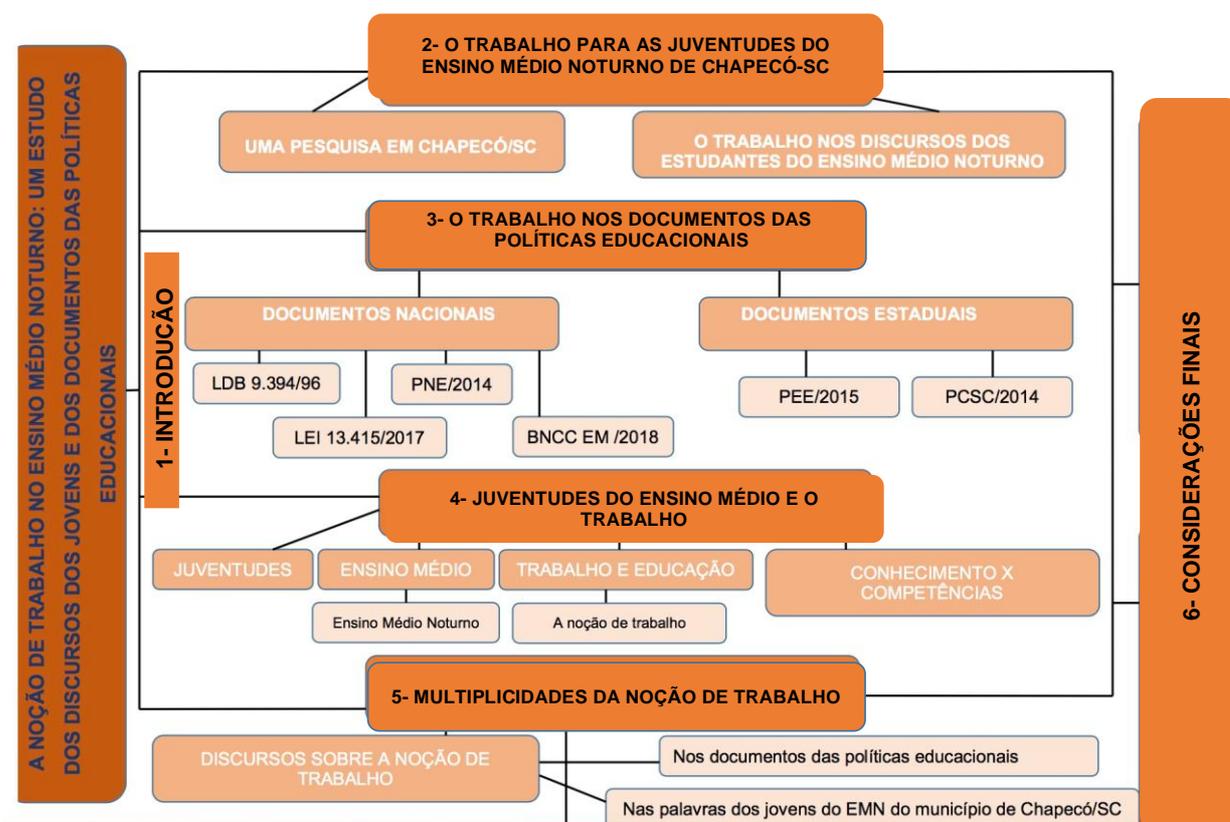
relação entre trabalho e educação. Apresentamos um olhar sobre juventudes, educação e a relação da noção de trabalho, e trabalho como princípio educativo. As principais concepções e relações entre a noção de trabalho e educação, a partir das contribuições de autores como Marx e Gramsci. Dialogamos com autores como José Carlos Libâneo e Gaudêncio Frigotto. Ainda nesse capítulo, tratamos sobre a coetaneidade discursiva acerca do trabalho, trabalho como princípio educativo, e a relação entre trabalho e educação. O estudo sobre juventudes e EM tem como base autores como Abramovay e Silva.

Entrecruzando e confluindo dos dados empíricos e documentais e das análises realizadas nos capítulos anteriores, no capítulo 5, deicamo-nos à reflexão sistemática acerca desses significados de trabalho. Tomando os identificadores e seus significados, confluímos à análise das multiplicidades coexistentes nos discursos dos jovens do EMN e dos discursos dos documentos das políticas educacionais.

Nas considerações finais, trazemos as contribuições que oferecem uma leitura da noção de trabalho nos discursos dos estudantes do EMN e nos documentos norteadores das políticas educacionais, contribuindo para reflexão acerca dos porquês da noção de trabalho apreender especificidades no EMN.

À compreensão da configuração da pesquisa, organizamos, por meio da figura 1, o processo e as perspectivas apresentadas no desenvolvimento da dissertação.

Figura 1 - Processo e perspectivas apresentadas no desenvolvimento da dissertação



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A figura 1 possibilita compreender como a pesquisa está estruturada, possibilitando ao leitor a clareza de cada processo percorrido. O título da dissertação, que envolve o tema da pesquisa, está apresentado à esquerda da figura. Ao centro estão dispostos os capítulos e suas respectivas partes e à direita, o remetimento às considerações finais.

Objetivando responder ao problema de pesquisa que interroga acerca das especificidades do trabalho apreendidas no EMN, e com objetivo de compreender essas especificidades da noção de trabalho, refletindo acerca de seus princípios, por meio do estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais, apresentamos a pesquisa realizada, iniciando, no primeiro capítulo, com os discursos dos jovens estudantes do EMN.

2 O TRABALHO PARA AS JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO NOTURNO DE CHAPECÓ-SC

Dedicamos este capítulo ao estudo dos discursos dos jovens estudantes do EMN. Para esse processo, apresentamos dados da pesquisa empírica realizada com os estudantes do EMN de Chapecó-SC em 2016. Ela é a base utilizada para o estudo da noção de trabalho constituída na realidade da escola. Na primeira parte (2.1), apresentamos o projeto de pesquisa desenvolvido em 2016 com os estudantes do EMN de Chapecó-SC. Na segunda parte (2.2), estudamos os discursos dos jovens, objetivando compreender a partir da pesquisa empírica como os jovens do EMN de Chapecó expressam a noção de trabalho.

2.1 UMA PESQUISA EM CHAPECÓ-SC

Nesta parte trazemos dados empíricos, apresentado nos discursos dos jovens que estudam no EMN em Chapecó-SC. Esta pesquisa empírica foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Espaço Tempo e Educação⁶, (GPETE) da UFFS/SC, do qual somos participantes, do Projeto de Pesquisa “Ensino Médio Noturno em Chapecó-SC: fatores de influência nos índices de evasão e reprovação”, institucionalizados na UFFS, campus Chapecó-SC, sob o processo nº 23205.003612/2016-29, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, conforme Parecer nº1.737.949, em agosto de 2016, com financiamento próprio, em andamento desde 10 de agosto de 2016 até 30 de julho de 2019.

O projeto desenvolvido em 2016 realizou diagnóstico junto aos professores, gestores e estudantes das escolas de EMN, no âmbito da Gerência Regional de Chapecó-SC, para levantar dados e informações que contribuam para a compreensão de fatores que potencializam processos de evasão e reprovação nesse contexto. Esta pesquisa foi organizada em 7 fases: fase 1, institucionalização junto à UFFS/SC e aprovação junto ao CEP do projeto de pesquisa; fase 2, aplicação de questionário *on-line* específico para cada grupo de gestores, professores e jovens estudantes do EMN; fase 3, compilação e tabulação dos dados coletados; fase 4, realização de 3 rodas de diálogo - com os seguintes grupos: 1

⁶ Disponível no diretório grupo de pesquisa do Brasil, plataforma CNPQ/CAPES <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6606169832265497>

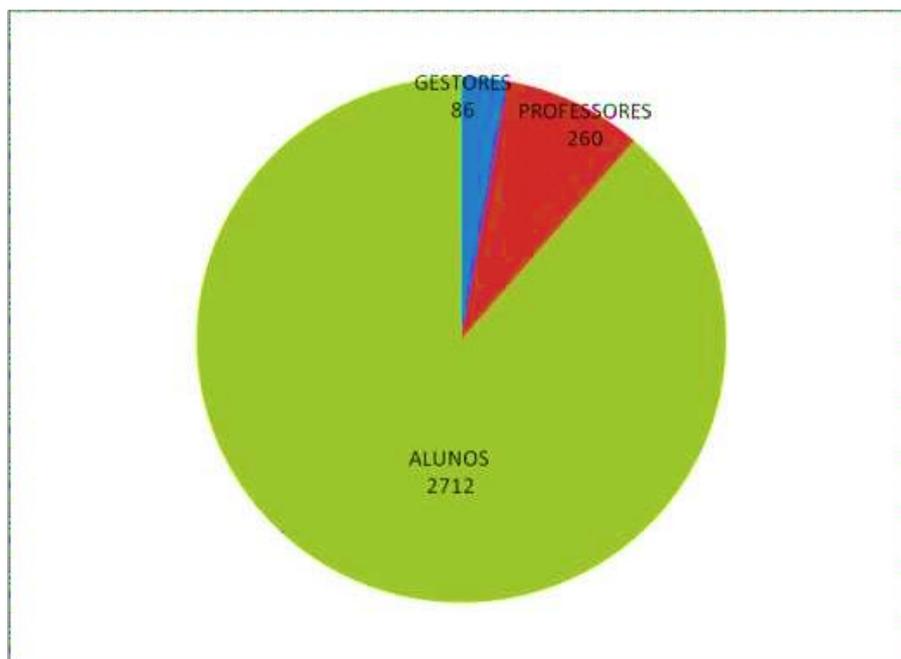
com professores, 1 com gestores e 1 com estudantes; fase 5, análise, reflexão sistemática dos dados e informações, e discussão de estratégias de combate à evasão e reprovação no EMN; fases 6 e 7, análises e elaboração de relatório.

No entanto, tomamos para análise nesta dissertação as fases 6 e 7 da pesquisa empírica, selecionando dados das questões ue tratam da relação trabalho e educação.

Cabe apontar, com base em dados levantados no Censo Escolar de 2014, que escolas localizadas no município de Chapecó-SC, possuem elevadas taxas de evasão e reprovação no EMN. Segundo os dados, cerca de 60% delas ocorrem ainda nas turmas do 1º ano desse nível de ensino.

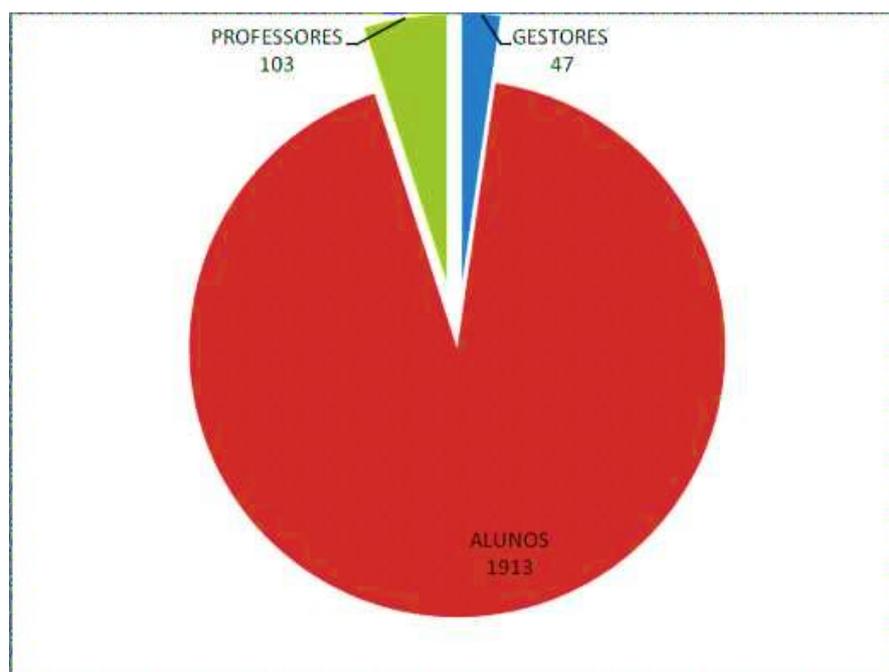
Junto a essa problemática, a pesquisa realizada em 2016, se insere no contexto do projeto da UFFS, que contempla “prioritariamente, evidenciar as potencialidades e contribuir na resolução dos problemas que afetam a mesorregião” e seu compromisso, especialmente com a educação. Assim, quais os fatores que potencializam esse processo é o problema do projeto de pesquisa: "Ensino Médio Noturno em Chapecó-SC: fatores de influência nos índices de evasão e reprovação" que objetiva, de modo geral, realizar diagnóstico junto a professores, gestores e estudantes das escolas que ofertam EMN noturno no âmbito da Gerência Regional de Educação de Chapecó-SC (GERED), com o intuito de levantar dados e informações que nos permitam refletir para compreender a respeito de fatores que vêm potencializando processos de evasão e reprovação.

Abaixo, o Gráfico 1 indica que a pesquisa, entre junho de 2016 e dezembro de 2016. O público-alvo da pesquisa era composto por 25 escolas de EMN de Chapecó-SC, de 346 profissionais entre professores que atuam em sala de aula com estudantes - sendo 86 gestores e coordenadores pedagógicos - e 260 professores das escolas. Também compreendeu um universo de 2.712 estudantes de EMN.

Gráfico 1 - Número total de gestores, professores e estudantes do EMN em Chapecó 2016

Fonte: ANDREIS, A. M.; SIMÕES, W.;KHROT, D. Et al. 2016-2017

Os dados acima apresentam o número total do público, porém nem todos participaram da pesquisa. Os dados que retratam o número de participantes que responderam a pesquisa estão representados no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Participantes que responderam a pesquisa

Fonte: ANDREIS, A. M.; SIMÕES, W.;KHROT, D. Et al. 2016-2017

Dos 2.712 estudantes matriculados, 1.913 responderam a pesquisa. Quanto aos gestores e coordenadores pedagógicos do total de 86, participaram 47, respondendo os questionários. Dos 260 professores, 103 responderam a pesquisa. Nota-se que a maior porcentagem de participação da pesquisa foi por parte dos estudantes, pois 70% participaram ativamente. Seguida daqui representa os gestores e coordenadores pedagógicos, com 54%. Em último lugar, os professores, com 39% de participação.

Baseados na pesquisa de 2016, realizada nas escolas de Chapecó-SC com os estudantes, professores, gestores/coordenadores do EMN, escolhemos questões que impactam diretamente com a problemática da pesquisa que estamos realizando, focando nas questões aplicadas para os estudantes, conforme Quadro 5.

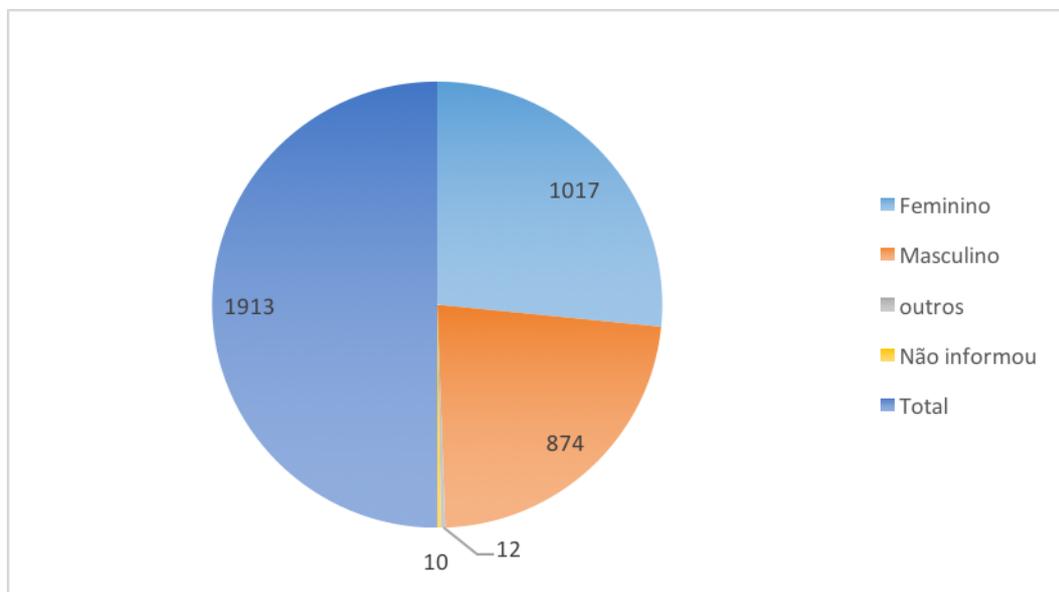
Entre os critérios que utilizamos para escolher as questões realizadas para os estudantes, está o gênero, a renda familiar, se o estudante deixou de estudar por algum período e por qual motivo deixou, se o estudante trabalha, se considera importante ter EMN entre outras questões relevantes cujas respostas deram subsídios para uma análise aprofundada.

Para a etapa da escolha das questões para análise, utilizamos da Confluência Preparatória. Ela consiste em estudar e separar as questões de acordo com a problemática da pesquisa, codificando as informações que apresentavam interesse comum entre o público pesquisado e a pesquisa em questão.

2.2 O TRABALHO NOS DISCURSOS DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NOTURNO

Para responder a pergunta acerca dos discursos do trabalho pelos estudantes, trazemos os discursos dos jovens presentes nas respostas das questões selecionadas na etapa da Confluência Preparatória e apresentadas no Quadro 1. A partir delas, será utilizada a etapa Confluência Significativa para dar continuidade no aprofundamento da pesquisa. Dessa forma apresentamos abaixo, gráficos para ilustrar e localizar as questões pertinentes.

Gráfico 3 - Respostas para pergunta P1 – Gênero dos estudantes que responderam a pesquisa

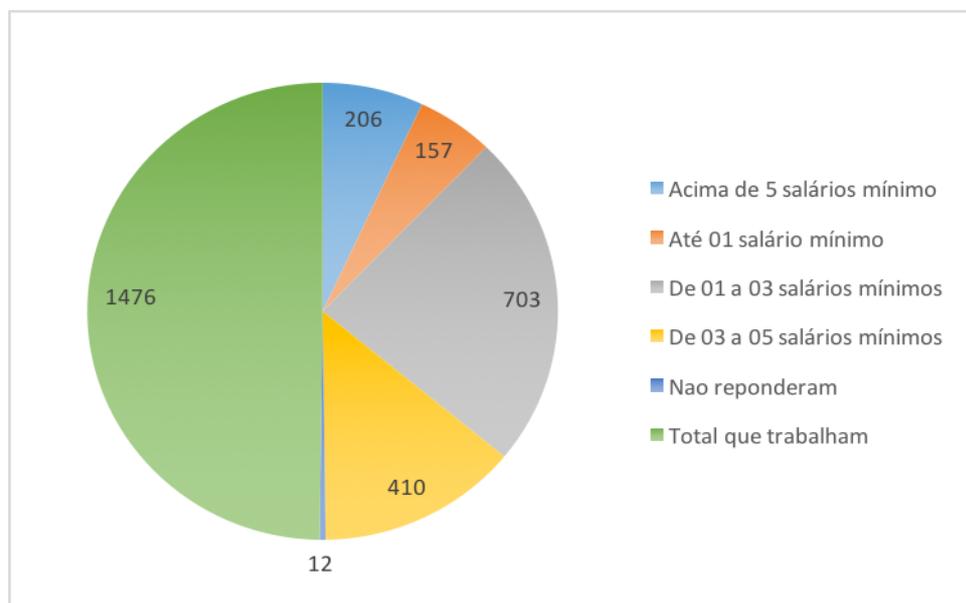


Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O Gráfico 3 expressa as respostas dos estudantes referente a questão P1 e revela que, dos 1913 estudantes do EMN, 53% são do gênero feminino e 45% do gênero masculino. Entre os entrevistados, 1% declaram outro gênero ou não informam. Notamos, que a grande maioria dos estudantes do EMN são do gênero feminino.

A seguir, no Gráfico 4 e Gráfico 5, apresentamos os dados que retratam a renda familiar dos estudantes que trabalham fora e a renda familiar daqueles que não trabalham fora.

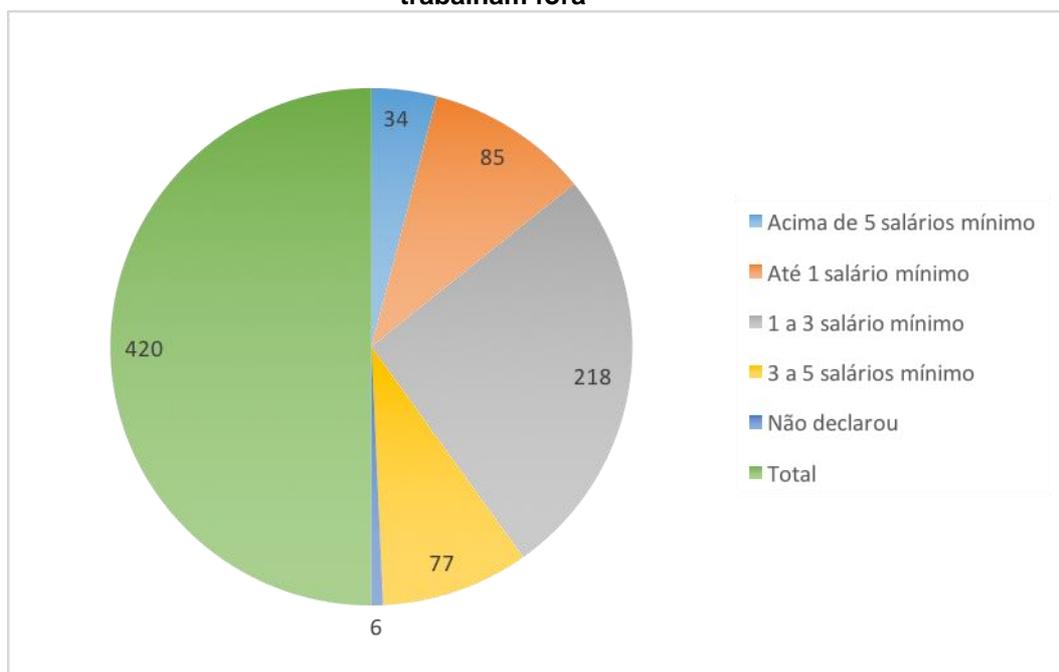
Gráfico 4 - Respostas para pergunta P2 – Renda familiar dos estudantes que trabalham fora



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

No Gráfico 4, observamos que na faixa salarial de 3 a 5 salários mínimos, a porcentagem de estudantes que trabalham fora é de 18%. Para 47% dos estudantes do EMN que trabalham fora durante o dia possuem renda familiar de 1 a 3 salários mínimos. No que se refere aos estudantes que trabalham fora e possuem renda familiar de até 1 salário mínimo, a porcentagem é de 10%. Na faixa salarial acima de 5 salários mínimos, a porcentagem de estudantes que trabalham fora e se enquadram nessa faixa salarial é de 13%.

Gráfico 5 - Respostas para pergunta P2 – Renda familiar dos estudantes que não trabalham fora



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

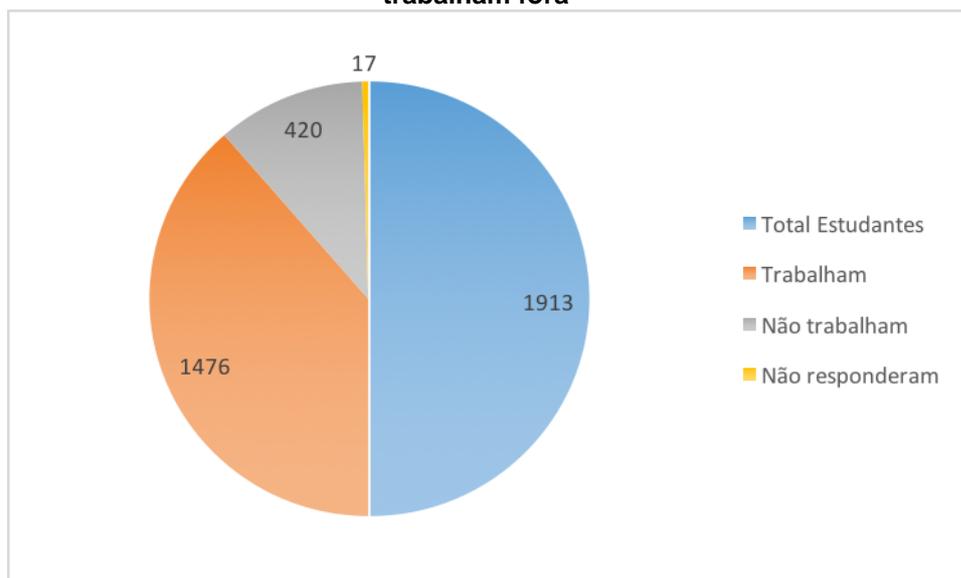
Já o Gráfico 5, expressa a renda familiar dos estudantes que não trabalham fora durante o dia. Na faixa salarial de 3 a 5 salários mínimos, a porcentagem de estudantes que trabalham fora e se enquadram nessa faixa salarial é de 27%. Para a faixa salarial com renda familiar de 1 a 3 salários mínimos tem a maior porcentagem, comparando com as demais, sendo de 51%. No que se refere aos estudantes que trabalham fora e possuem renda familiar de até 1 salário mínimo a porcentagem é de 20%. Quando a renda familiar se refere acima de 5 salários mínimos, a porcentagem apresenta 55 dos estudantes entrevistados.

A partir da análise da ATD com as confluências significativas e do agrupamento de dados semelhantes, foram descritas, identificadas e analisadas as respostas dos estudantes que trabalham e dos que não trabalham. Notamos que a renda familiar de 3 a 5 salários mínimos e que estudantes que trabalham e não trabalham na faixa de até 1 salário mínimo não têm grande representatividade no cenário analisado. Os estudantes que trabalham fora e compõem renda familiar de até 1 salário mínimo ficam atrás na porcentagem somente dos estudantes que não trabalham fora e compõem renda familiar acima de 5 salários mínimos. Ou seja, é possível inferir que a renda dos estudantes que trabalham fora é tão importante

como a renda da família dos que não trabalham. Nota-se assim ser fundamental o trabalho do estudante, pois ele é parte da composição da renda familiar.

A seguir, apresentamos o cenário de estudantes que trabalham ou não trabalham.

Gráfico 6 - Respostas para pergunta P3 - Cenário de estudantes que trabalham ou não trabalham fora



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

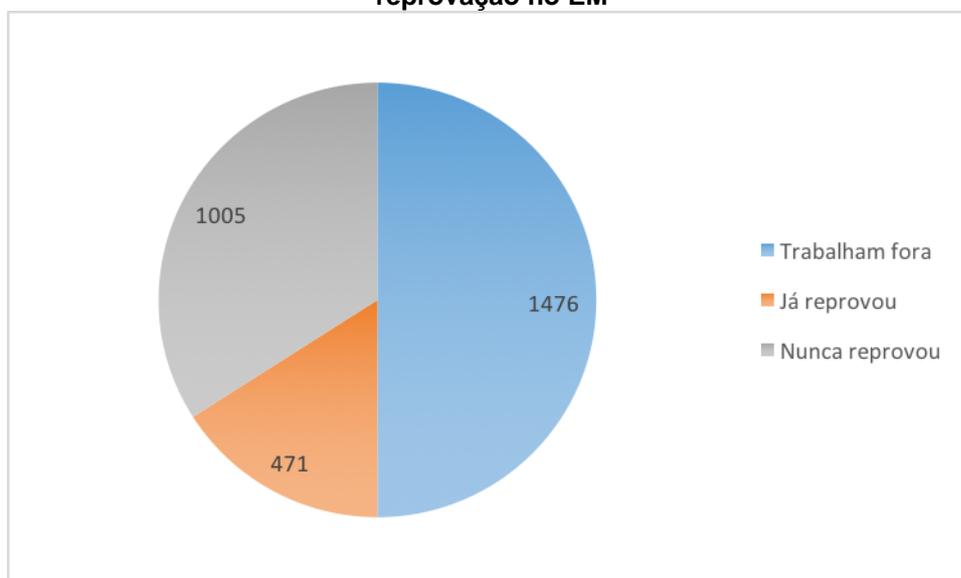
Analisando as respostas para a pergunta P3 (Você trabalha fora de casa (trabalho remunerado), a partir dos dados do Gráfico 6, elas nos trazem um cenário bem significativo. Nota-se que 77% dos estudantes do EMN trabalham durante o dia, fora de casa, em trabalho remunerado. Já 22% desses estudantes não trabalham fora de casa, em trabalho remunerado, mas podem ajudar em casa. Não responderam à pergunta P3, 3% dos participantes.

A partir desses dados, reforçamos a importância da nossa pesquisa em que se constata um índice considerável de estudantes que trabalham e estudam ao mesmo tempo, reforçando a necessidade de um estudo aprofundado sobre a temática da nossa pesquisa.

Considerando os dados apresentados na pesquisa, eles reafirmam que tanto o estudante que trabalha como aquele que não trabalha - e a sua renda familiar - são fatores que indicam a relevância de considerar esse dado para entender qual a compreensão da noção de trabalho na relação com o seu estudo no EMN.

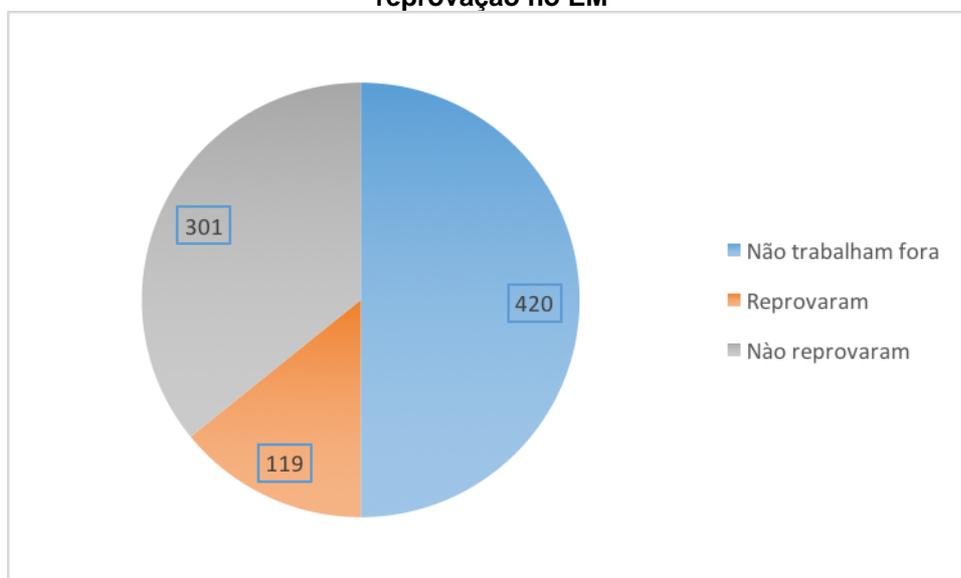
Nos próximos gráficos, apresentaremos os dados dos estudantes que trabalham fora, em relação com o cenário de reprovação no EM e os dados dos estudantes que não trabalham fora e reprovam no EM.

Gráfico 7 - Respostas para pergunta P4 – Estudantes que trabalham fora e cenário de reprovação no EM



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 8 - Respostas para pergunta P4 – Estudantes que não trabalham fora e cenário de reprovação no EM



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O Gráficos 7 e 8, que representam as respostas para a pergunta P4 (Você reprovou algum ano do Ensino Médio - nesta ou em outra escola), nos trouxeram informações um tanto curiosas. Para os 1.476 estudantes que trabalham fora, representados no Gráfico 7, reprovaram 471, significando 32%. Dos 420 estudantes

que não trabalham fora, representados no Gráfico 8, 119 reprovaram, representando 28%.

Observamos que a porcentagem entre os dois públicos, que trabalha fora e que não trabalha fora, é aproximada. Isso nos remete a refletir que, além de trabalhar fora, existem outros fatores que impactam na reprovação dos estudantes haja vista a diferença entre eles - somente 3%. Esses dados nos remetem às possibilidades de inferirmos que os motivos podem estar no contexto da escola, pois esse contexto externo - trabalho ou não trabalho - não é marcante estatisticamente.

Para uma análise mais focada, elaboramos um quadro, com opções de repostas escolhidas pelos estudantes para a P5 (Que motivos você considera que tenha contribuído para sua reprovação? Escolha até 3 motivos).

Quadro 7 - Respostas dos Estudantes para a P5

Opções de resposta	Trabalha fora e reprovou	Não trabalha fora e reprovou	Total
P5.A Cansaço em decorrência do trabalho	112	12	124
P5.B Pouco tempo para estudar	44	13	57
P5.C Dificuldade em entender o conteúdo	152	32	184
P5.D Desinteresse pela escola	65	35	100
P5.E Necessidade de ajudar a família em casa	27	5	32

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

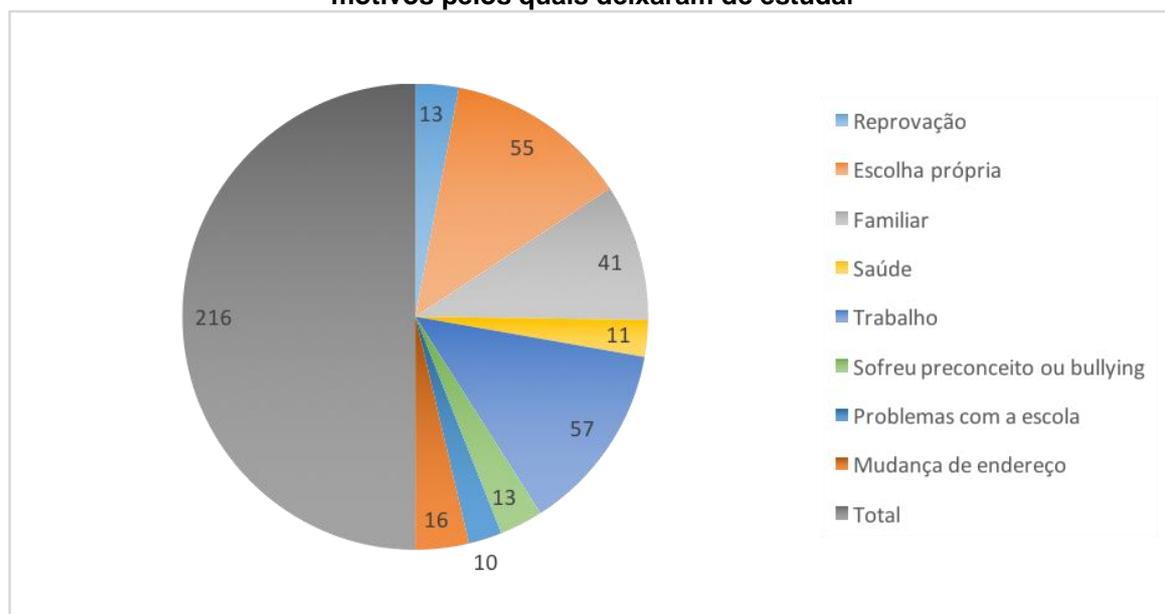
Para análise das respostas da pergunta P5, definimos analisar aquelas que estão ligadas direta ou indiretamente com a questão do trabalho. Observamos que o maior número de respostas está na P5.C, sendo que 184 estudantes afirmam ter dificuldade em entender o conteúdo. Nessa resposta outras questões podem estar atreladas entre elas o cansaço, falta de concentração, conteúdos desarticulados com o cotidiano, metodologia e adaptação curricular. A segunda resposta mais numerosa é a P5.A, sendo que 124 estudantes responderam que a reprovação se deu em virtude do cansaço em decorrência do trabalho. Nessas respostas 12

estudantes responderam a P5.A, mesmo informando que não trabalham fora de casa com remuneração, o que nos indica que esses estudantes têm atividades domiciliares ou realizam outro tipo de trabalho que não seja remunerado ou formal, o que, porém, impacta no desenvolvimento e na aprendizagem deles. Os que responderam ao item desinteresse a partir da P5.D foram 100 estudantes, sendo a maioria das respostas advindas de estudantes que reprovaram e trabalham.

Considerando a pergunta acerca da relação entre estudo e trabalho, com a reprovação, podemos analisar que o desinteresse pela escola também pode estar refletindo em outros aspectos. Entre eles o de não ver sentido naquilo que se aprende na escola, não compreender o sentido de estudar e a importância da escola. Os estudantes que responderam P5.B não é um número significativo, sendo que mesmo trabalhando fora a falta de tempo não é um indicador latente para a reprovação. Para a resposta P5.E, os estudantes não identificam a necessidade em ajudar a família em casa como justificativa principal para a reprovação. Os estudantes que trabalham fora e os que não trabalham fora apresentaram 32 respostas. Para eles a necessidade em ajudar a família em casa não tem grande impacto na reprovação, mesmo aos que trabalham fora e ajudam em casa.

A seguir no Gráfico 9, representamos as respostas para a pergunta P6 (Você já deixou de estudar por algum tempo?) e P7 (Caso você já tenha deixado de estudar por algum tempo, qual foi o motivo principal?), o que demonstra o cenário de evasão escolar para os estudantes do EMN.

Gráfico 9 - Respostas para pergunta P6 e P7 – Estudantes que deixaram de estudar e os motivos pelos quais deixaram de estudar



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

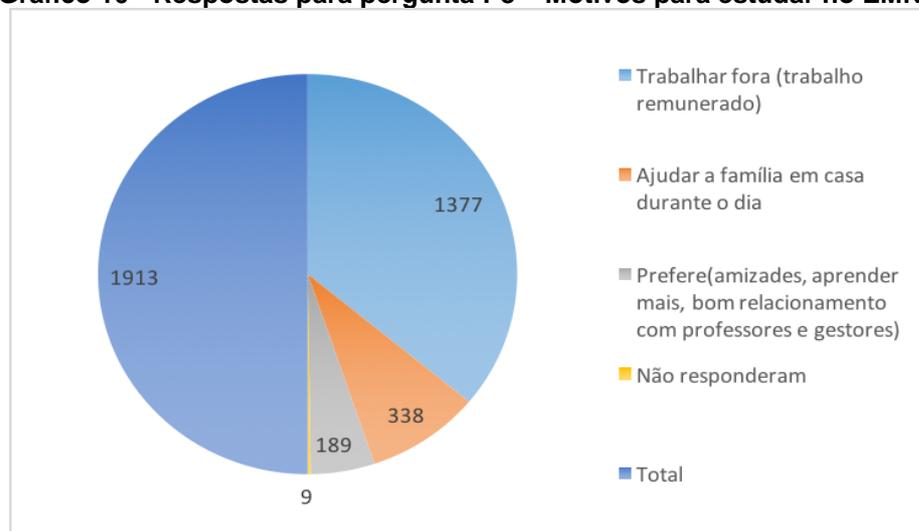
Observamos, a partir da análise do Gráfico 9, que 216 estudantes responderam ter deixado de estudar. Destes, em primeiro lugar aparece com 57 respostas, representando 26%, aqueles que têm o trabalho como motivo em deixar de estudar. Em segundo lugar, com 55 das respostas, representando 25% dos estudantes, estão aqueles que referem opção própria em não querer mais estudar. Com 41 respostas, sendo 19%, ficando em terceiro lugar, estão os estudantes que dizem acerca do motivo pela desistência, ter relação com aspectos familiares. O menor índice, sendo 10 respostas que representam 5%, está relacionado com problemas com a escola.

Nesse gráfico, notamos que o trabalho é o principal motivo pelo qual os estudantes deixam de frequentar a escola. Conciliar trabalho e escola não é possível para esses estudantes (26%). Paralelamente, quase o mesmo percentual (25%), se evade referindo ser escolha própria. Percebemos que a escola deixa de ser importante para esses estudantes.

Com esses dados que retratam a reprovação e evasão escolar dos estudantes do EMN, observamos que o EMN, mesmo apresentando índices de reprovação e evasão significativos, é fator primordial pois os estudantes trabalham durante o dia e tem apenas a opção de estudar no período noturno. Essas informações estão representadas no Gráfico 10, apresentando as respostas dos

estudantes para a pergunta P8 (Qual o principal motivo para você estudar no período noturno?).

Gráfico 10 - Respostas para pergunta P8 – Motivos para estudar no EMN



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Observamos que no Gráfico 10, do total de 1.913 estudantes que responderam a pesquisa, especificamente na pergunta P8, 72% afirmam ter como motivo para estudar no EMN o fato de trabalhar fora (trabalho remunerado). Também, 17% têm como motivo estudar no EMN para ajudar a família em casa durante o dia. Ainda, 9% têm o EMN como uma opção preferencial por afirmar que aprende com mais facilidade, tem boas amizades e bom relacionamento com gestores e professores.

Os dados são significativos e reforçam a importância do EMN para os estudantes que trabalham. O EMN é a alternativa para os estudantes que estudam e trabalham durante o dia. Esse resultado reforça o objetivo histórico da criação do EMN, que vamos analisar nos próximos capítulos.

As perguntas P9 (Considera que as aulas, em geral, têm relação com seu cotidiano? Responda abaixo sim ou não, e explique o porquê) e P10 (Você considera necessário ter Ensino Médio noturno? Responda abaixo sim ou não, e explique o porquê), são dissertativas, ou seja, têm respostas abertas que denominamos de analíticas. Assim foram utilizadas as categorias, localizadas no Quadro 2 (Categorias sobre trabalho). Elas serão a base para a análise das questões abertas respondidas pelos estudantes e, no próximo capítulo, servirão de estudos das políticas públicas educacionais nacionais e estaduais.

No Anexo 1, trazemos as respostas dos jovens do EMN às questões P9 e P10. Elaboramos o Quadro 6, abaixo, que sintetiza, a categoria identificada.

Quadro 8 - Respostas apresentada no Anexo 1

Identificador	Significado	Respostas P9	Respostas P10
Identificador 1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	113	127
Identificador 3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas no qual o jovem podem se descobrir profissionalmente.	0	1
Identificador 4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.	1	1
Identificador 11	Mercado de trabalho- relaciona aqueles que oferecem força de trabalho com aqueles que a procuram, num sistema típico de mercado onde se negocia a fim de determinar os preços e as quantidades a transacionar.	5	11

Fonte: Elaborada pela autora a partir de significados encontrados nos documentos analisados (2018).

O Quadro 6, expressa a apreensão das respostas dos estudantes do EMN a partir da categoria de trabalho identificada. Para compreendermos o discurso presente nas respostas analíticas do tipo subjetiva, relacionamos alguns exemplos respostas que estão no Anexo 1, que expressam a noção de trabalho compreendida pelos estudantes do EMN no que se refere aos itens P9 e P10.

Quadro 9 - Respostas que retratam a noção de trabalho compreendida pelos estudantes no EMN

Identificador	Significado	Resposta subjetiva P9	Resposta subjetiva P10
Identificador 1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	1 - "Varia de matéria em matéria, alguns conteúdos abordam assuntos atuais, mas deviam conter mais assuntos que realmente usaremos futuramente, exemplo: currículo e atividades que puderam nos ajudar com empregos ". 2 - "Não, pois o que faço não tem nada a ver com meu trabalho ". 3 - "Matemática, porque eu trabalho em um ramo que uso constantemente". 4 - "Sim. Porque é através dele que podemos ter um bom trabalho ". 5 - "Sim, mas nem sempre, pois trabalho 5 dias por semana quase não há tempo para pôr em prática a aprendizagem".	1 - " Sim, por conta do trabalho durante o dia pois são poucos os que deixariam de trabalhar para estudar". 2 - "Sim, devido a necessidade de trabalho para o complemento da renda mensal da família". 3 - "Sim porque quem trabalha não tem com estudar de dia e daí tem que acabar escolhendo entre o estudo e o trabalho ". 4 - " Sim, muito, pois eu trabalho não sou vagabundo". 5 - "Sim, pois o trabalho dignifica o homem e sem essa modalidade não será possível o mesmo".
Identificador 3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas no qual os jovens podem se descobrir profissionalmente	Nenhuma resposta	1 - " Sim, pelo trabalho de menor aprendiz.".
Identificador 4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega determinado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa	1 - "A cada coisa aprendida em sala nos é repassado em trabalho fora dela."	1 - " Sim, só deveria ser mais intenso o ensino, com menos trabalhos e mais debates, sobre desconstrução de preconceitos".
Identificador 11	Mercado de trabalho - relaciona aqueles que oferecem força de trabalho com aqueles que a procuram, num sistema típico de mercado no qual se negocia a fim de determinar os preços e as quantidades a transacionar	1 - "Sim, pois estamos aprendendo como entrar no mercado de trabalho , e escolher um futuro a nossas vidas". 2 - Sim, pois estamos tendo o devido conhecimento que não só o mercado de trabalho nos cobra, mas também a nossa vida em geral.	1- "O ensino médio é necessário, pois, através dele que muitos alunos conseguem uma formação, pois, o mercado de trabalho intervém muito nessas questões. Então, acho que o Ensino Médio abre mais oportunidades". 2- " Sim, de muita importância, pois estamos entrando no mercado de trabalho e precisamos da qualificação adequada para então sermos inseridos e obtermos êxito."

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Reiteramos, que consideramos as respostas dos estudantes à P9 (Considera que as aulas, em geral, têm relação com seu cotidiano? Responda abaixo, sim ou não, e explique o porquê.). Assim, identificamos que 95% dos estudantes responderam trazendo aspectos relacionados com o Identificador 1 (Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização). Essa porcentagem engloba as respostas “sim” e “não”, pois o foco da análise está no seu discurso acerca do trabalho.

Em relação aos estudantes que responderam “sim”, que as aulas nas turmas do EMN têm relação com o cotidiano no seu trabalho, como emprego, são citados exemplos como: "Matemática, porque eu trabalho em um ramo que uso constantemente" e "Varia de matéria em matéria, alguns conteúdos abordam assuntos atuais, mas deviam conter mais assuntos que realmente usaremos futuramente, exemplo: currículo e atividades que puderam nos ajudar com empregos". Há, ainda, outros exemplos em que se observa a ligação direta entre a disciplina e a atividade laboral do estudante. Entende-se que os estudantes direcionam os conhecimentos adquiridos na escola para seu emprego, o que nos faz compreender que eles não percebem ou relacionam com outras vivências e entendimentos gerais que constituem seu cotidiano. Ou seja, não percebem o trabalho como princípio educativo ou emancipador. O conteúdo das aulas é entendido como ferramenta a ser aplicada no trabalho, e não como complexo de conhecimentos emancipatórios.

Paralelamente, quando os estudantes respondem que a aula não tem relação com o seu cotidiano, as respostas estão diretamente relacionadas ao identificador 1. Respostas como “não pois o que faço não tem nada a ver com meu trabalho”, “não, pois as aulas de cálculo eu não utilizo no meu trabalho” e “não, pois no que trabalho não uso o que aprende na escola”, deixam evidente a compreensão dos estudantes de que a escola precisa ensinar para o emprego. A escola deve ensinar precisa ser aplicado no trabalho, caso contrário a escola não faz sentido para eles. Entendem que o conhecimento construído na escola não tem relação com a vida e que o cotidiano, para eles, se define como trabalho.

De todos os estudantes que responderam a P9, uma resposta está direcionada ao Identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico, tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feita individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa) quando aponta que "a cada coisa aprendida em sala nos é repassado em trabalho fora dela." Para ele, o que está sendo trabalhado em sala, está ligado com atividades extras, como tarefa de casa.

Para um pouco mais de 4% das respostas, os estudantes consideram que as aulas estão relacionadas ao Identificador 11 (Mercado de trabalho - relaciona aqueles que oferecem força de trabalho com aqueles que a procuram, num sistema típico de mercado no qual se negocia a fim de determinar os preços e as quantidades a transacionar) dentre as quais "sim, pois estamos tendo o devido conhecimento que não só o mercado de trabalho nos cobra, mas também a nossa vida em geral". Para eles o que se aprende na escola pode contribuir para uma melhor posição no mercado de trabalho.

As respostas nos fazem refletir sobre outros aspectos. Entre eles, se o currículo está contribuindo para construir essa noção de trabalho como mero emprego. Dessa forma, essas respostas remetem à análise de que os estudantes do EMN, mesmo em idade escolar frequentando a educação básica, estão preocupados em obter conhecimento ou competências para que possam usar no emprego, ficando os demais significados do trabalho, ao menos nas respostas dos estudantes parecendo irrelevantes.

Partindo para análise das respostas à pergunta P10 (Você considera necessário ter Ensino Médio noturno? Responda abaixo sim ou não, e explique o porquê.), identificamos que 90% das respostas estão relacionadas ao significado de trabalho vinculado ao Identificador 1 - Trabalho (Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização). Respostas como "sim, por conta do trabalho durante o dia pois são poucos os que deixariam de trabalhar para estudar" e "sim, devido a necessidade de trabalho para o complemento da renda mensal da família". Significativamente, os estudantes, consideram que o EMN é muito importante pois para eles, é a possibilidade de ter um emprego durante o dia e estudar durante a noite. Muitos relatam nas respostas que o EMN é a oportunidade de poder complementar a renda da família, obter independência financeira. Observamos também que algumas respostas comentam sobre o EM diurno que acontece

somente no período matutino e que se tivesse à tarde poderia trabalhar de manhã e estudar à tarde.

São consideráveis, também, as respostas vinculadas ao identificador 1, quando o estudante relata que, se não tivesse o EMN, ele poderia ficar sem estudar, pois, precisa trabalhar. Essa resposta nos faz refletir sobre quando não há a opção do estudante, caso não exista o EMN. Para eles, está desenhado o caminho da evasão, pois as respostas, demonstram não ter outra opção: ou estudar a noite o evadir.

Respostas dos estudantes, como “o trabalho dignifica o homem”, remete a reflexão sobre a cultura, à ideologia cristã e positivista. Para Frigotto (1989, p. 4), “Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um crescimento integral”. Percebemos que essa cultura de que “o trabalho dignifica o homem” está intrinsicamente relacionada ao trabalho alienado. Nessa perspectiva identificamos que o trabalho como princípio educativo não está sendo vivenciado e nem reconhecido pelo estudante do EMN.

Para o identificador 3, Mundo do trabalho (Ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas no qual os jovens podem se descobrir profissionalmente), um estudante respondeu que o EMN é importante, pois, segundo ele “trabalho de menor aprendiz”, se refere à experiência de desenvolver competências profissionais vinculadas a experiência no trabalho.

Ainda na análise das respostas para a pergunta P10, identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico, tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feita individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa), um estudante faz a referência de que o EMN “é importante, porém deveria ter menos trabalhos e intensificar os debates”. Essa resposta pode estar relacionada às atividades que os estudantes levam como tarefa de casa e não possuem tempo para realizar devido trabalhar durante o dia.

Finalizando a análise das respostas para a P10, 11 estudantes, representa um conjunto de 8% das respostas, relacionadas ao significado de trabalho por meio do Identificador 11 (Mercado de trabalho - relaciona aqueles que oferecem força de trabalho com aqueles que a procuram, num sistema típico de mercado no qual se negocia a fim de determinar os preços e as quantidades a transacionar). Respostas

como: "o ensino médio é necessário, pois é através dele que muitos alunos conseguem uma formação, pois o mercado de trabalho intervém muito nessas questões. Então, acho que o Ensino Médio abre mais oportunidades" e, "sim, de muita importância, pois estamos entrando no mercado de trabalho e precisamos da qualificação adequada para então sermos inseridos e obtermos êxito." Para esses estudantes, o EMN é importante, pois cada vez mais cedo os jovens estão entrando no mercado de trabalho e ter um emprego durante o dia e estudar a noite qualifica para o mercado de trabalho. Podemos notar o forte cunho mercadológico que combina a noção de trabalho com o emprego, ou seja, um discurso que infere trabalho no sentido preponderantemente economicista em detrimento do princípio educativo, implicado à formação humana emancipatória.

Concluindo a análise das respostas dos estudantes do EMN para as perguntas P9 e P10, depreendemos que para os estudantes o EMN é a única alternativa que eles têm para conciliar estudo com trabalho. O trabalho para os estudantes que responderam as perguntas P9 e P10 é a primeira opção, ficando a escola como algo necessário para manter o emprego. A escola e o que é estudado na escola é visto em relação direta com o emprego, renda, busca de melhores salários. Não identificam o papel do estudante como o de estudar, até porque a maior parte do tempo estão trabalhando. Mas o vínculo com o EMN, é percebido como oportunidade de emprego ou de manter o vínculo empregatício.

Neste segundo capítulo trouxemos os discursos dos estudantes do EMN de Chapecó-SC, como elemento da realidade escolar, destacando o que os estudantes atribuem a noção de trabalho. Os dados da pesquisa e as respostas dos estudantes permitem notar que se destacam três categorias: categoria 1 - trabalho (como emprego), categoria 2 - mercado de trabalho e categoria 3 - mundo do trabalho. Assim, por meio do discurso dos estudantes, evidenciamos a compreensão que eles têm em relação ao trabalho e a vida escolar.

Ao encontro desses dados, que expressam a realidade da vida escolar dos estudantes do EMN de Chapecó-SC, no próximo capítulo, trazemos os discursos expressos nos documentos das políticas públicas educacionais. Para tanto, utilizamos como base para análise as mesmas 11 (onze) categorias, apresentadas no Quadro 3, na introdução e empregadas para o estudo dos discursos dos estudantes do EMN

3 O TRABALHO NOS DOCUMENTOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Nesta etapa da pesquisa, perseguindo o objetivo geral de compreender especificidades da noção de trabalho no EMN, refletindo acerca de seus princípios, por meio do estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais, discutiremos como a noção de trabalho é apresentada nos documentos das políticas públicas educacionais nacionais e estaduais. O capítulo objetiva estudar o discurso da noção de trabalho nos documentos das políticas educacionais com vistas a compreender os entendimentos presentes na legislação. Para este estudo, consideramos as mesmas 11 (onze) categorias empregadas para análise do discurso dos jovens do EMN apresentadas no capítulo anterior.

Do início da pesquisa, até o presente momento, muitos foram os questionamentos que nos moveram e nos impulsionaram. Dentre eles: como o trabalho está sendo apresentado nos documentos das políticas educacionais? O que se entende como trabalho e educação e qual o discurso é apresentado nos documentos das políticas educacionais?

Para responder as essas indagações, organizamos para este capítulo, estudo dos documentos que estão presentes nas políticas educacionais, que contemplam o EM, pois não há legislação específica que trata sobre o EMN. Dentre os eles os documentos nacionais (3.1), LDB 9.394/96 (3.1.1), PNE/2014 (3.1.2), LREM/2017 (3.1.3), BNCC do EM 2018 (3.1.4) e os documentos do estado de SC (3.2), sendo eles, o PEE/2014 (3.2.1) e a PCSC/2014 (3.2.2). A versão da PCSC/2014 foi escolhida por ser o documento nortedor da educação em SC e por contemplar a temática em estudo. Tomamos cuidado para eleger aqueles que possuem orientações em nível nacional e estadual, excluindo documentos municipais, pois o EM é responsabilidade estadual no que se refere ao financiamento, estrutura, organização e execução.

Assim como apresentamos em relação aos discursos dos jovens do EMN no capítulo anterior, neste capítulo, dispomos, primeiramente a legislação definida para o estudo. A partir do uso do método que convergiu em “Confluências”, aplicamos as três etapas para a análise dos dados levantados. Iniciamos com a etapa da Confluência Preparatória, estudando e separando a legislação de acordo com a problemática da pesquisa e codificando as informações que apresentavam interesse

comum. Na etapa da Confluência Significativa, agrupamos os dados, descrevendo os significados identificados e analisados. Para essa etapa utilizamos o Quadro 2 (Categorias sobre trabalho) como base para identificar os significados de trabalho localizados nos documentos das políticas públicas educacionais analisadas. Para finalizar, esta configuração, a partir da Confluência Compreensiva, realizamos a análise e aprofundamos a compreensão da descrição dos significados de trabalho.

3.1 DOCUMENTOS NACIONAIS

As políticas educacionais brasileiras referem-se às decisões que o poder público define em relação aos assuntos da educação. São as medidas que o Estado brasileiro toma para direcionar e organizar as diretrizes que vão dar sustentação à educação. Para estudarmos a noção de trabalho, definimos alguns documentos das políticas educacionais brasileiras.

Os documentos foram escolhidos a partir de critérios de seleção como documentos que tratassem do EM, com a versão mais atualizada e que fossem a base das políticas educacionais. No caso da LDB 9.394/96, ela define a finalidade da educação no Brasil, como deve estar organizada, quais são os órgãos administrativos responsáveis, quais são os níveis e modalidades de ensino, entre outros aspectos em que se define e se regulariza o sistema de educação brasileira, respeitando os princípios presentes na Constituição. Outro critério utilizado foram os documentos que tinham relação mais direta com o EM sendo, o Plano Nacional de Educação/2014, que desdobra para o Plano Estadual de Educação, e a Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017 e a BNCC do EM.

3.1.1 Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB) - Lei 9.394/96

A LDB foi criada com o objetivo de regulamentar o sistema educacional no Brasil nas esferas pública e privada perpassando desde a educação básica até o ensino superior. Para compreendermos a LDB 9.394/96 vigente, contextualizamos rapidamente a criação e atualização das duas versões que antecederam a atual.

Historicamente, a primeira LDB foi aprovada em 1961, ficando conhecida como Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.⁷ Nessa legislação, o termo EM já era empregado e estava dividido em dois ciclos: o ginásial e o colegial. A estrutura estava organizada em cursos secundários, técnicos e de formação para professores, este, nominado como magistério.

A formação de nível médio, técnico ou de formação de professores para o ensino infantil e primário, enfatizava o desenvolvimento de estudantes para aptidões para ao mercado de trabalho. Ao escolher o curso técnico o estudante tinha três opções, como podemos observar no Capítulo III, Do Ensino Médio, em seu artigo 47. Este se refere que o ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos: a) industrial; b) agrícola; c) comercial.⁸

A versão posterior foi aprovada em 1971, com a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, instituída no governo militar, e objetivava a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, deixando de ser nomeado de EM. Segundo informações no site do Senado⁹

Numa alteração radical, o 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. Elas teriam que escolher os cursos que ofereceriam, dentre mais de 100 habilitações, que incluíam formações variadas como auxiliar de escritório ou de enfermagem e técnico em edificações, contabilidade ou agropecuária. O aluno receberia ao fim do 2º grau um certificado de habilitação profissional.

Para atender a esse objetivo, a formação geral, garantida na LDB de 1961, perde espaço para a educação profissionalizante, oriunda, segundo o governo, da expansão da industrialização e da necessidade de trabalhadores qualificados para as demandas do mercado de trabalho, buscando a formação em grande massa de alunos técnicos, dispensando a necessidade da formação em ensino superior.

Para Saviani (2007), “a suposição de uma demanda de técnicos que justificaria uma reforma dessa amplitude não tinha base na realidade e não se demonstrou efetivamente. O autor explica “[...] que a escola estava defasada e

⁷ Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso: 15 agosto 2018.

⁸ Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso: 15 de agosto de 2018.

⁹ Disponível em <www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura> Acesso: 16 agosto 2018.

deveria se articular para atender as demandas do mercado de trabalho". Saviani defende "[...] que a escola não é agência de treinamento profissional para empresas. Escola é instituição de formação dos seres humanos, de acesso à cultura letrada".

Com a aprovação de lei 9.394/96, a etapa final da educação básica, volta a ser nominada de EM, com duração mínima de 3 anos. O EM passa a ter como finalidade,

Art. 35, I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com a finalidade reestruturada, já se observa que a preparação para o trabalho é mencionada como um dos objetivos na formação do estudante do EM articulada com a cidadania e autonomia intelectual. Essas questões são de fato, emancipadoras ou continuam a serviço do trabalho e em consequência de uma educação alienadora?

Após 25 anos, nova versão da LDB foi instituída no Brasil, sendo aprovada em 20 de dezembro de 1996 e conhecida como LDB 9.394/96, que vigora na atualidade. Seu texto original sofreu diversas alterações, como cita Libâneo 2012 "[...] possuía 86 artigos no total, constata-se que quase um terço deles sofreu alterações substanciais." É a partir dessa nova versão que realizamos o o estudo da noção de trabalho na LDB.

Para auxiliar, construímos quadros com as políticas escolhidas para análise. Identificamos onde a palavra trabalho está localizada na legislação. Utilizamos nesta etapa a Confluência Preparatória. Na sequência, identificamos os significados de trabalho, por meio de números, baseadas no Quadro 2, o mesmo utilizado para análise no capítulo 2, aplicando a Confluência Significativa. Finalizamos a análise realizando a Compreensão Aprofundada dos dados mostrados na pesquisa de cada legislação.

Quadro 10 - Apreensão geral da noção de trabalho na LDB 9.394/96

Identificador	Significado	Total de respostas
1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	11
2	Plano de trabalho - qualquer conjunto sistemático de atividades sendo levado a cabo com o intuito de concretizar uma ação.	2
3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente.	6
4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico, tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.	3

Fonte: Elaborada pela autora a partir da noção de trabalho presente na LDB 9.394/96.

Após busca detalhada na LDB 9394/96, com o intuito de localizar o enunciado "trabalho" no documento, identificamos que a palavra foi utilizada 22 vezes. Para compreender o discurso presente na legislação, utilizamos o Quadro 2, com conceitos já estudados na pesquisa, e aplicados para análise dos discursos dos estudantes, acrescido de novos conceitos apresentados no documento.

Para as 22 vezes em que foram empregadas a palavra trabalho, observamos que o identificador 1 (Trabalho - atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização) foi apresentado 11 vezes, equivalendo 50% do total de todos os demais significados. Considerando o identificador 2 (Plano de trabalho - qualquer conjunto sistemático de atividades sendo levado a cabo com o intuito de concretizar uma ação), o significado é empregado em 2 situações.

Quando se trata do identificador 3 (Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente), o documento trouxe esse significado 6 vezes. Ao referir-se ao identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo

de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa), o documento caracteriza o uso do termo 3 vezes.

Para finalizar a pesquisa nos descritores identificados na LDB 9.394/96, os conceitos de trabalho com o identificador 5 (Emancipador - atividade de transformação do trabalhador que, além de tirar da natureza os bens necessários para sua subsistência, usa sua força produtiva para criar uma nova ordem social, política e econômica com emancipação e socialização dos meios de produção), identificador 6 (Trabalho como princípio educativo - caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano) e com identificador 7 (Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade) não foram identificados no emprego do descritor "trabalho".

A LDB 9.394/96, mesmo sendo avançada em relação à LDB 5.692/71, recebeu diversos decretos, modificando suas finalidades. Uma dessas mudanças ocorreu por meio do Decreto 2.208, em 17 de abril de 1997, com o intuito de separar o EM do técnico. Para Shiroma; Moraes; Evangelista (2011, p. 76-78), os dois níveis "[...] se regem pelo princípio da flexibilidade, com ensino modular cujo intento é o de oferecer maiores oportunidades de entrada e saída do sistema, tendo em vista a empregabilidade dos alunos". Tal afirmação reforça o uso da noção de trabalho encontrado e identificado na LDB 9.394/96, pois se encontram em acordo com a proposta de trabalho como atividade profissional.

Além disso, na aplicação dos significados do trabalho identificados na LDB 9.394/96, sentimos a ausência dos objetivos educacionais mais amplos com finalidade de formação cultural, científica e de transformação social.

Nessa parte a principal apreensão evidenciada está no modelo de ensino de dualidade que, segundo Shiroma; Moraes; Evangelista (2011, p. 77), "[...] encaminha jovens de classes sociais distintas para trajetórias diferenciadas não só educacionais, mas sobretudo sociais e econômicas". Desse modo, se reforçou o papel do trabalho e educação definido pelos interesses sociais, que preponderaram na definição dos objetivos presentes na LDB 9.394/96.

No próximo item discutiremos a noção de trabalho apresentada no PNE 2014.

3.1.2 Plano Nacional de Educação (PNE) 2014

Assim como trouxemos os dados sobre trabalho na LDB 9.394/96, nesta parte apresentaremos o PNE, que mesmo com sua versão de 2014, não é uma lei nova na educação brasileira. A primeira menção ao PNE surgiu com o movimento renovador¹⁰ entre 1920-30, sendo que em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹¹, estabeleceu-se a necessidade de um plano. Somente na Constituição Federal de 1934, Art. 150, é que apareceu a primeira referência ao PNE, porém, não destacava as necessidades educacionais do país.

Com a aprovação da primeira LDB 4.024/1961, o primeiro PNE foi elaborado em 1962, para cumprir com o que a LDB estabelecia. O segundo PNE foi elaborado a partir da determinação do Art. 214 da Constituição Federal de 1988, que previa a criação do plano nacional de educação, com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em diversos níveis e à integração das ações do poder público. A regulamentação somente foi efetivada por meio da Emenda Constitucional n. 14 de 1995, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF) e da LDB 9.394/96, deixando a cargo da União, em colaboração com Estados e Municípios, a incumbência de organizar o PNE. Em 2001 com a aprovação da Lei nº 10.172, de 09/01/2001, o PNE passa a ter vigência decenal.

O terceiro PNE de 2014, aprovado pela LEI 13.005 de 25 de junho de 2014, com vigência para 10 anos, estabeleceu diretrizes totalizando vinte 20 metas e 256 estratégias de concretização no campo da educação. Também previa que os municípios e unidades da federação deveriam ter seus planos de educação aprovados em consonância com o PNE.

O PNE 2014 foi a escolhido para essa pesquisa por ser o plano que está em vigor e que orienta os desdobramentos dos planos estaduais e municipais. Dessa forma, podemos compreender como os discursos acerca da noção de trabalho estão sendo reproduzidos nos estados e municípios.

¹⁰ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/plano-nacional-de-educacao/historico>> Acesso 07 setembro 2018.

¹¹ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/plano-nacional-de-educacao/historico>> Acesso 07 de setembro 2018.

Quadro 11 - Significados de trabalho localizados no Anexo 3

Identificador	Significado	Total de respostas
1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	7
3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente.	4
4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico, tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.	2
7	Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade.	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir de significados encontrados nos documentos analisados (2018).

A busca pelo descritor “trabalho” no documento do PNE/2014 resultou em 14 registros. Com base dos conceitos que constam no Quadro 2, realizamos a classificação estudando a noção que está presente na legislação ao empregar a palavra trabalho.

Para o identificador 1 (Trabalho - atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização), identificamos a utilização 7 vezes, o que equivale a 50% do emprego da palavra trabalho no documento. Ao analisar trabalho com o identificador 3 (Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente) o descritor foi utilizado 4 vezes, representando 28% para esse significado.

Quanto a empregar a palavra para ao identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa), para esse significado

utilizaram-se 2 vezes a palavra trabalho, representando 14% do total das palavras para esse significado.

Verificamos que não houve o emprego de trabalho para o significado no Identificador 5 (Emancipador - atividade de transformação do trabalhador que, além de tirar da natureza os bens necessários para sua subsistência, usa sua força produtiva para criar uma nova ordem social, política e econômica com emancipação e socialização dos meios de produção) e para o Identificador 6 (Trabalho como princípio educativo - caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano). Em ambos os casos não foi possível identificar a relação de trabalho para o significado de princípio educativo e de trabalho como emancipador.

Com relação ao emprego de trabalho para o identificador 7 (Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade), notou-se que o significado para esse identificador foi apresentado uma única vez, o que é pouco significativo em proporção aos demais significados.

Os dados apresentados, nesse item, no estudo da noção de “trabalho” no PNE/2014, mostram que mesmo este documento tendo sido elaborado mais recentemente, ainda assim, não é possível denotar relações da noção de trabalho com as perspectivas emancipatórias.

A seguir, estudaremos a noção de trabalho apresentada na Reforma do EM, por meio da Lei 13.415/2017, um dos documentos mais recentes que trata diretamente da legislação do EM.

3.1.3 Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017

Nesta parte vamos estudar a noção de trabalho apresentada pela Lei 13.145/2017, que reflete diretamente na mudança para o EM.

A Lei 13.415/2017 ficou conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio. A Lei foi criada em 17 de fevereiro de 2017 e publicada em setembro desse mesmo ano no Diário Oficial da União.¹² A Lei,

¹²Disponível em:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=17/02/2017&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=440>. Acesso 16 setembro 2018.

Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.¹³

Podemos notar que a Lei da Reforma do EM, refere-se a mudanças na LDB 9.394/96, estudada anteriormente. Nesse sentido, as demais leis e decretos citados também sofrem alterações a partir dessa aprovação, gerando novas práticas e processos educacionais.

Para que seja aplicada na sua totalidade, precisa passar por aprovação no Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Ministro de Estado de Educação. Atualmente possui alguns entraves para a aplicação do novo modelo, pois depende da definição da BNCC do EM que ainda não foi validada e aprovada para os efeitos legais. Optamos em estudar o emprego de trabalho nesta para avaliar se a noção de trabalho aplicada teve alteração ou permanência de significado da sua origem na LDB 9.394/96.

Quadro 12 - Significados de trabalho localizados no Anexo 4

Identificador	Significado	Total de respostas
1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	4
4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.	2
8	Jornada de trabalho - tempo destinado à atividade profissional.	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir de significados encontrados nos documentos analisados (2018).

¹³ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso 16 setembro 2018.

O descritor “trabalho” na Lei 13.145/2017 foi identificado em 7 registros. Dando sequência à metodologia de análise, com base no Quadro 2, realizamos a classificação prospectando o entendimento presente na legislação ao empregar a palavra trabalho.

A noção de trabalho a partir do Identificador 1 (Trabalho - atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização como atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização) foi identificada 4 vezes para esse significado, compreendendo 58% do emprego da palavra trabalho para esse significado.

Ao analisar a palavra trabalho referindo-se ao Identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feita individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa), localizamos 2 empregos para esse significado. Entretanto, estatisticamente representa 28% do emprego para esse significado.

Quando buscamos trabalho para o Identificador 8 (Jornada de trabalho - tempo destinado à atividade profissional no sentido de jornada de trabalho, referindo-se ao tempo destinado a atividade profissional), localizamos apenas uma menção para esse significado, representando 14% dos empregos para esse significado.

A busca pelo termo trabalho para os demais identificadores não retornou resultados. Acreditamos que isso se deve pela Lei ser mais objetiva e focar exclusivamente em aspectos que direcionam aos significados de trabalho com viés voltado ao desenvolvimento das competências para o mercado de trabalho.

Chama atenção, nesta análise, que ao mesmo tempo em que a Lei 13.415/2017 atualiza a legislação da LDB 9.394/96, os conceitos de trabalho aqui analisados não tiveram avanços. Nota-se que permanecendo o trabalho como atividade profissional, jornada de trabalho e trabalho escolar, os três são as perspectivas que direcionam ao trabalho não emancipatório ou como princípio educativo. Por ser uma mudança na elaboração de políticas atuais (2017), observamos que se mantém significativamente a relação trabalho como significado de emprego e não se identifica o significado de princípio educativo e de trabalho emancipatório.

No item seguinte apresentamos a noção de trabalho trazida na BNCC que trata especificamente do EM.

3.1.4 Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC)¹⁴

Nesta etapa da pesquisa o estudo da noção de trabalho apresentada na BNCC do EM. Esse documento se torna relevante, por ser a alteração mais atualizada de todos os documentos que tratam sobre as políticas para o EM, mesmo não sendo especificamente elaborado para o EMN. Analisar a BNCC do EM em sua versão de 2018 nos proporciona aprofundar na atualidade as mudanças que impactam o EM, oportunizando a reflexão dos novos objetivos educacionais especificamente no que se refere ao seu significado, já que o documento diz respeito diretamente à juventude que estamos pesquisando.

A BNCC do Ensino Médio é parte integrante da BNCC sendo

"um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Como parte integrante da BNCC da educação, a BNCC do EM normatiza a aprendizagem, buscando a linearidade de ensino para todos os estudantes da educação básica, especificamente neste, os estudantes do EM.

Com a aprovação da BNCC, embasada na Lei 13.415/ 2017, passa-se a usar duas novas nomenclaturas que determinam o objetivo da educação brasileira sendo eles:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá **direitos e objetivos de aprendizagem** do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento [...]

Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o *caput* e das respectivas **competências e habilidades** será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017).

¹⁴ Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso 08 janeiro 2019.

Essa nova nomenclatura está relacionada com os conceitos que estudaremos no próximo capítulo o qual está relacionado com conhecimentos e competências. Para essas novas nomenclaturas estão vinculados conceitos de trabalhos diferenciados. Observamos que competências e habilidades estão substituindo o uso do termo e do significado de conhecimento em diversas partes da BNCC.

Mesmo sendo um tema polêmico, a aprovação da BNCC do EM merece aprofundamento mais detalhado no conjunto do seu texto, pois é documento nacional regulamentado por lei. Ressaltamos que aqui o objetivo é analisar o emprego da noção de trabalho, por isso não nos aprofundamos nos contextos do conteúdo da BNCC.

Analisamos o emprego de trabalho na BNCC do EM exclusivamente nas competências específicas de cada área, pois são elas que determinam os objetivos da aprendizagem esperados em cada área do conhecimento.

Quadro 13 - Significados de trabalho localizados no Anexo 5

Identificador	Significado	Total de respostas
1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	2
3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente.	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir de significados encontrados nos documentos analisados (2019).

Ao analisarmos o emprego da palavra trabalho na BNCC do EM, identificamos o uso em 77 vezes. Destas, ao focarmos a análise nas competências específicas do EM, identificamos o emprego de trabalho 3 vezes. Observamos que na área de conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias para o EM o emprego de trabalho não foi utilizado nas competências dessa área.

Para o Identificador 1 (Trabalho como atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização) foi utilizado 2 vezes. Quando se trata do significado de trabalho para o Identificador 3 (Mundo do trabalho, ambiente em que se

desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente), ele foi empregado uma vez.

Podemos destacar também que nas 4 áreas do conhecimento foram elaboradas o total de 21 competências. Nelas o emprego de trabalho foi aplicado 3 vezes, um número pouco expressivo pelo contexto dos objetivos da BNCC do EM.

3.2 DOCUMENTOS ESTADUAIS

No contexto educacional, respeitando a legislação, os estados membros, têm como responsabilidade, organizar as diretrizes estaduais de nível fundamental e médio dos órgãos públicos ou privados. Além disso, deve manter e desenvolver órgãos e instituições oficiais de ensino que estão aos seus cuidados, em regime de colaboração com os municípios, visando a elaboração e execução de políticas e planos educacionais. Também são responsáveis por autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos e instituições.

Para os documentos das políticas educacionais estaduais, estudadas neste capítulo, utilizamos os mesmos critérios aplicados na escolha dos documentos das políticas educacionais brasileiras. Dentre eles estão o Plano Estadual de Educação de Santa Catarina (2.2.1), por ser um desdobramento do PNE, e a Proposta Curricular de Santa Catarina (2.2.2), documento que norteia o contexto educacional catarinense.

3.2.1 Plano Estadual de Educação de Santa Catarina (PEE)

No Estado de Santa Catarina, o Plano Estadual de Educação (PEE) também passou por diversas versões. As informações que constam no relatório estadual da pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil descrevem a trajetória da construção do PEE em SC. O primeiro PEE teve validade entre 1969 e 1979. Na elaboração da segunda versão, o PEE teve um prazo reduzido, quando comparado à primeira, e prevaleceu entre 1980 a 1983. Na terceira atualização, o PEE vigorou de 1984 a 1987. E a penúltima versão, entre 2004 e 2014.

A atual versão do PEE foi aprovada por meio da Lei nº 16.794, de 14 de dezembro de 2015, com validade até 2024, e estabelece:

Art. 1º Fica aprovado o Plano Estadual de Educação (PEE), para o decênio 2015-2024, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição da República, no art. 166 da Constituição do Estado e no art. 8º da Lei federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, conforme redação constante do Anexo Único desta Lei.

Dessa forma, se evidencia que a constituição do PEE está em acordo com a legislação estabelecida nacionalmente. Assim, na análise que realizamos no documento do PEE, com o descritor “trabalho”, podemos observar as seguintes perspectivas apontadas.

Quadro 14 - Significados de trabalho localizados no Anexo 6

Identificador	Significado	Total de respostas
1	Trabalho - Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	7
3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente.	6
4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico, tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.	3
7	Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade.	1
8	Jornada de trabalho - tempo destinado à atividade profissional.	2

Fonte: Elaborada pela autora a partir de significados encontrados nos documentos analisados (2018).

No Anexo 6, trazemos no PEE, a análise realizada com o intuito de identificar o significado de trabalho, nos trouxe um cenário em que 19 vezes foram usadas a palavra trabalho no documento.

Para o Identificador 1 (Trabalho como atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização), localizamos sete vezes o uso da palavra trabalho para esse significado. Quando buscamos pelo significado de trabalho para identificador 3 (Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no

qual o jovem pode se descobrir profissionalmente), identificamos 6 vezes o emprego da palavra trabalho para esse significado.

O Identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa) foi localizado 3 vezes. Para o Identificador 7 (Trabalho sistemático, sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade), o uso da palavra trabalho com esse significado ocorreu 1 vez. Quando a palavra trabalho se refere ao Identificador 8 (Jornada de trabalho - tempo destinado à atividade profissional), ele foi empregado 2 vezes.

No entanto, para os demais identificadores, não foi possível constatar o uso dos significados para a palavra trabalho. Ao pesquisar os significados de trabalho apresentados no PEE, podemos notar que o uso do significado de trabalho como atividade profissional (Identificador 1) representa 37% dos significados aplicados para esse descritor. Em seguida, está o mundo do trabalho (descritor 3) com 31%. No significado de trabalho como emancipador (Identificador 5) e como princípio educativo (Identificador 6) o significado não foi utilizado.

Esses dados nos permitem depreender que no PEE de SC, há uma perspectiva de trabalho voltado aos interesses do mercado de trabalho, seus interesses econômicos, sociais e culturais do Estado.

3.2.2 Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC/2014)

Em SC o movimento para elaboração da PCSC iniciou na década de 1980, passando por revisões e atualizações. O percurso das atualizações da PCSC iniciou entre 1988 a 1991 em que "o período de 1988 a 1991 foi dedicado à discussão de um eixo norteador ao currículo escolar, buscando-se uma unidade em termos de concepção de sociedade que se pretende para Santa Catarina, a partir da contribuição de Gramsci com a teoria Histórico Cultural".¹⁵ Nesse primeiro período, ocorre um movimento em que a educação passa a ter um olhar mais sociocultural evoluindo das premissas tradicionais e assumindo a prática histórico-cultural.

¹⁵ Disponível em <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/professores-e-gestores/16977-nova-proposta-curricular-de-sc-2014>> Acesso em: 15 set. 2018.

Conforme a Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina (SED), na versão *on-line*, a segunda atualização ocorreu entre 1995 a 1998, sendo que,

No segundo momento, de 1995 a 1998, aconteceu o aprofundamento e a consolidação deste marco teórico, como também a incorporação de temáticas transversais, com o intuito de superar posturas lineares que, eventualmente, pontuavam a primeira versão. Neste ínterim, houve a realização do Congresso Internacional de Educação, em dezembro de 1996, por meio do qual foram trazidas ao Estado, discussões muito atuais sobre a pedagogia histórico-cultural que estava sendo realizada na Alemanha, nos Estados Unidos, na Espanha, na Argentina e no Brasil.

Dessa forma, a atualização da PCSC ocorreu com o objetivo de inserir temas transversais, que na primeira versão não foram contemplados. A pedagogia histórico-cultural ganha mais força com a nova atualização. Essa versão foi constituída de três volumes, sendo disciplinas curriculares, temas multidisciplinares e formação docente. Na terceira atualização entre 1999 a 2003 foram produzidos cadernos denominados "Tempo de Aprender" e "Proposta Curricular de Santa Catarina: síntese teórica e práticas pedagógicas". A quarta atualização da PCSC, foi entre os anos de 2003 a 2005, com a participação de grupos de trabalho, que produziram, a partir do eixo norteador da proposta, referencial teórico e metodológico para a ação pedagógica nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica.

A atual proposta passou pela sua mais recente atualização entre 2013 a 2014 sendo que, a SED, na versão *on-line*, informa que

Durante o período de 2013 e 2014, em virtude de novas demandas educacionais e curriculares que surgiram a partir da homologação pelo Ministério da Educação, das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, Educação Ambiental, Educação e Direitos Humanos, Educação Indígena, Educação Afrodescendente e Quilombola, Educação e Prevenção, Educação Fiscal, Educação para o trânsito, Educação Nutricional e Alimentar, tornou-se necessária a Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina, com o intuito de agregar ao currículo as novas demandas oriundas das respectivas diretrizes.

A PCSC/2014 está organizada em duas partes. A primeira destaca a "Educação Básica e Formação Integral", incluindo o debate em torno dos conceitos de percurso formativo e diversidade. Na segunda parte, aponta as contribuições das áreas do conhecimento para a educação básica e a formação integral.

Para a análise escolhemos a PCSC/2014, sendo esta a versão mais atualizada e ao encontro do objetivo da pesquisa em compreender especificidades da noção de trabalho no EMN, refletindo acerca de seus princípios, por meio do estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais.

Quadro 15 - Significados de trabalho localizados no Anexo 7

Identificador	Significado	Total de respostas
1	Trabalho- Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização.	40
3	Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente.	2
4	Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa.	39
5	Emancipador - Atividade de transformação do trabalhador que, além de tirar da natureza os bens necessários para sua subsistência, usa sua força produtiva para criar uma nova ordem social, política e econômica com emancipação e socialização dos meios de produção.	6
6	Trabalho como princípio educativo - caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.	4
7	Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade.	1
9	Trabalho coletivo - trabalho envolvendo grupo de pessoas.	1
10	Trabalho de diagnóstico - atividade de análise.	1

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A noção de trabalho presente na PCSC/2014 refere 95 vezes o uso da palavra trabalho em seus diferentes significados. Ao longo do documento, aponta novos significados de trabalho, dentre eles o Identificador 5 (Emancipador - Atividade de transformação do trabalhador que, além de tirar da natureza os bens necessários para sua subsistência, usa sua força produtiva para criar uma nova ordem social, política e econômica com emancipação e socialização dos meios de produção) e o Identificador 6 (Trabalho como princípio educativo - caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano). Ao mesmo tempo, reforça os significados historicamente apresentados nos demais documentos das políticas educacionais, estudados nessa pesquisa.

Para Identificador 1 (Trabalho - atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade que desprende de força para realização), evidenciamos 40 vezes a menção de trabalho para esse significado, com porcentagem de 34% para esse significado. Na sequência aparece o Identificador 4 (Trabalho acadêmico, trabalho pedagógico tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feito individualmente ou um grupo, envolvendo pesquisa), com 39 registros e uma proporção de 33%, muito próximo do Identificador 1.

Ao Identificador 3 (Mundo do trabalho - ambiente em que se desenvolvem as forças produtivas, no qual o jovem pode se descobrir profissionalmente), localizamos somente dois registros em todo o documento. Esse número nos chama atenção, pois esse significado é utilizado com muita frequência nos demais documentos já analisados.

Para o Identificador 7 (Trabalho sistemático - sempre agir da mesma forma em uma determinada atividade trabalho sistemático), e para o Identificador 9 (Trabalho coletivo - trabalho envolvendo grupo de pessoas) e Identificador 10 (Trabalho de diagnóstico - atividade de análise), foram empregados uma menção para cada um deles. Da mesma forma para o Identificado 9 (Trabalho coletivo - trabalho envolvendo grupo de pessoas) e Identificador 10 (Trabalho de diagnóstico - atividade de análise).

Quando o significado de trabalho se refere ao Identificador 5 (Trabalho emancipador - atividade de transformação do trabalhador que, além de tirar da natureza os bens necessários para sua subsistência, usa sua força produtiva para criar uma nova ordem social, política e econômica com emancipação e socialização dos meios de produção), o emprego para o mesmo foi localizado em 6 momentos.

Nesta pesquisa, identificamos, pela primeira vez o uso do Identificador 6 (Trabalho como princípio educativo - caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano). Quando se refere a trabalho como princípio educativo, o documento traz em seus registros 4 vezes o uso desse significado.

O estudo do enunciado de trabalho na PCSC/2014 demonstra que novas perspectivas de noção de trabalho, em especial, trabalho como princípio educativo começam a ser trazidos para os documentos educacionais. O que se percebe é que esse significado não aparece em todo documento e nem em todas as áreas do conhecimento, ficando exclusivo na educação quilombola, educação do campo e na área de ciências humanas.

Essa evidência expressa as diferentes concepções de trabalho compreendida pelo grupo que elaborou a PCSC/2014, bem como a fragmentação na construção dos seus conteúdos. Cada área, bem como nas diretrizes gerais, foi sendo construídas por grupos diferentes e ao final ocorreu a conjunção, ficando claro, na redação, quando observamos o direcionamento da noção de trabalho em algumas situações.

Quadro 16 - Registros localizados nos documentos das políticas educacionais nacionais e estaduais e os discursos sobre a noção de trabalho

Identificador	Documento da política educacional	Registro
Identificador 1	LDB 9.394/96	Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Identificador 1	PNE	Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.
Identificador 1	BNCC/EM	Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho , informação e vida pessoal e coletiva.
Identificador 1	PEE	Art. 2 - (...) V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade
Identificador 1	PCSC/2014	Por intermédio delas, desenvolvem-se nos sujeitos as demandas relacionadas ao trabalho , aos interesses profissionais, bem como outras capacidades fundamentais requeridas em meio ao espaço social ocupado pelos adultos.
Identificador 4	LDB 9.394/96	I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar , excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver
Identificador 4	PEE	6.8 Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar , combinado com atividades recreativas, esportivas, culturais e sociais, articulado a um projeto educativo integrado.

Identificador 3	PNE	10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática.
Identificador 5	PCSC/2014	Uma formação mais integral do cidadão supõe considerar e reconhecer o ser humano como sujeito que produz, por meio do trabalho , as condições de (re)produção da vida, modificando os lugares e os territórios de viver, revelando relações sociais, políticas, econômicas, culturais e socioambientais.
Identificador 6	PCSC/2014	Nesse sentido, a educação pensada desde esse contexto vem ao encontro de uma nova proposta de escola, baseada nos preceitos da cooperação e do trabalho como princípio educativo .

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Neste terceiro capítulo, trouxemos o discurso dos documentos das políticas públicas educacionais nacional e estadual, especialmente as ligadas com o EM, como elemento da realidade documental expressada para a noção de trabalho. Os dados da pesquisa permitem notar que se destacam as seguintes perspectivas em ordem de referência: 1 trabalho/emprego (Identificador 1), 2 trabalho acadêmico (Identificador 4), 3 mundo do trabalho (Identificador 3). Não sendo a maioria citada, mas pelos significados importantes estudados na pesquisa, destacamos que o significado de trabalho como emancipador (Identificador 5) aparece 6 vezes e trabalho como princípio educativo (Identificador 6) foi identificado 4 vezes, no conjunto dos documentos analisados. Foram utilizados como base para análise, as mesmas categorias empregadas ao estudo do discurso dos estudantes do EMN.

Os dados apresentados no capítulo 3 expressam a realidade dos documentos das políticas educacionais nacional e estadual na noção de trabalho. Notamos que a noção de trabalho nos discursos trazidos pelos documentos das políticas educacionais acentua a noção de trabalho como emprego, sendo esse apresentado em todos os documentos estudados nessa pesquisa.

Considerando essas apreensões, traremos, no próximo capítulo, articulação teórica que permite pensar acerca das perspectivas emancipatórias ou alienantes do trabalho para as juventudes do EMN. Assim, no próximo capítulo, apresentaremos discursos acerca das juventudes, EM e EMN. Ainda, anunciamos estudos acerca da trabalho e educação e concluímos, estudando relações entre conhecimento e competências.

4 JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO E O TRABALHO

O objetivo geral desta pesquisa visa compreender especificidades da noção de trabalho no EMN, refletindo acerca de seus princípios, por meio do estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais. Para isso, trouxemos no segundo capítulo, por meio da ATD, a noção de trabalho para as juventudes do EMN de Chapecó-SC, por meio da pesquisa empírica. No terceiro capítulo, apresentamos a noção de trabalho apreendida nos documentos das políticas públicas educacionais. Ambos envolvem na pesquisa as 11(onze) categorias *a priori* e *a posteriori* acerca do trabalho para o EMN.

O estudo da noção de trabalho nos discursos dos estudantes do EMN e nos documentos das políticas educacionais nacionais e estaduais nos auxiliam para articular com a discussão envolvendo as juventudes e o EM. Essas juventudes são os sujeitos envolvidos tanto no contexto empírico, quanto no contexto documental apresentado.

É importante ter presente que, na pesquisa realizada, partimos da realidade da escola por meio dos discursos dos jovens estudantes do EMN e dos discursos nos documentos das políticas educacionais. Esses âmbitos, empírico documental, servem como dispositivo para analisar as relações entre as juventudes e o trabalho.

Assim, no capítulo 4, apresentamos a contextualização teórica e estatística sobre o sujeito juventudes (4.1), ensino médio (4.2), ensino médio noturno (4.2.1). Ainda dialogamos sobre trabalho e educação (4.3), sobre a noção de trabalho (4.3.1) e sobre as relações entre conhecimento e competências (4.4).

De forma específica, na primeira parte, traçamos o percurso do conceito de trabalho, a partir do século XIX perpassando pelo século XX, especificamente a partir das reflexões de Marx e as contribuições de Gramsci. Abordamos aspectos da história da educação brasileira e a relação entre trabalho e educação, nos apoiando nas contribuições de Gaudêncio Frigotto, Eneida Oto Shiroma, Maria Célia Marcondes Moraes, Olinda Evangelista e demais autores coetâneos, que discutem a temática.

Ainda nesse capítulo apresentamos, as reflexões sobre trabalho e educação, realizando um paralelo entre conhecimento e competências, e trabalho como princípio educativo, baseando-nos nas reflexões e apontamentos dos autores

Michael Young, José Carlos Libâneo, Bernard Charlot, Demerval Saviani e Pablo Gentili.

Ao estudarmos sobre EM, outras duas questões automaticamente estão vinculadas a ele, ou seja, o público que frequenta a modalidade de ensino, as juventudes, e segundo, que está ligada diretamente, que diz respeito ao trabalho. Historicamente trabalho e educação são paradoxos e fazem parte do cotidiano da juventude. Mesmo que essa juventude, por diversos motivos, precise decidir por trabalhar ou por estudar, um deles sempre será o motivo de escolha de vida. Esses debates nos dão elementos para estudar a relação de trabalho na perspectiva de conhecimento e ou competências, para então, compreender a relação existente entre o trabalho emancipatório ou alienado.

4.1 JUVENTUDES

As juventudes são o público do EM. Por isso, neste item, empenhamo-nos em entender aspectos que analisam esses sujeitos. Dessa forma, ao compreender o sujeito juventudes como um sujeito envolto em pluralidade, podemos compreender a noção apresentada nos seus discursos. Para isso, buscamos aprofundar o conceito, chamando a atenção para os termos jovem e juventudes.

Para Abramovay (2015, p. 22) "quando a referência é 'juventudes', há que estar atento à 'diversidade' e como esta pode se confundir com ou camuflar os processos de desigualdades sociais." Para o pesquisador quando falamos em jovem, padronizamos a juventude como se todos fossem iguais. No termo juventudes, leva-se em consideração os diferentes tempos, condições sociais e econômicas, caracterizando cada juventude dentro de sua atual condição. Ao considerar que todo jovem é igual, o processo de desigualdade social se estende por tratar todos de forma equivalente. As juventudes podem ser semelhantes nas suas diferenças como afirma Charlot (2006, p. 2):

É inegável que se encontram vários tipos de jovens, bastante diferentes entre eles. Todavia é difícil descartar a ideia de que há elementos comuns entre eles, por mais diferentes que sejam. Além da "cultura jovem", ou melhor, dos traços comuns às várias "culturas jovens", sempre há pelo menos características comuns a todos, inclusive na abordagem de Bourdieu: esses jovens são considerados jovens pelos adultos e por si mesmos.

Em concordância com Charlot (2006), entendemos que os jovens são diferentes entre eles, porém se identificam a partir da sua cultura ou modo de vida. Por mais elementos comuns que existam entre eles, há as diferenças, por isso são considerados juventudes, no seu plural, significando essas diferenças.

A heterogeneidade das juventudes, por vezes, se confunde na semelhança de seus gostos, culturas e anseios. A relevância das juventudes e seu papel de jovem é reforçada por Charlot (2006, p. 2) ao afirmar que "... quando se pensa em juventude e jovens, não se pode renunciar nem ao plural, nem ao singular. Para o autor, "os jovens são diferentes, mas têm em comum o fato de serem considerados jovens e terem que lidar com os adultos". Para o autor, trata-se de um tempo de transição e conflitos que reforça a importância em compreender o papel do jovem em determinado momento e lugar da história.

Passar pela juventude e compreender o papel na história é um processo único e diferente para cada jovem. O período de transição da infância para juventude, muitas vezes, é interrompido ou estreitado pela fase adulta, sendo por influências internas e/ou externas. Reforçando o que Charlot (2006) afirma, em que juventude se refere a um determinado momento e espaço Abramovay (2015) destaca que,

No senso comum, o termo "juventude" refere-se a um ciclo ou a um quase não ciclo de vida, definido mais por uma passagem entre a infância e a condição de adulto. Durante esse período, se produziam singulares mudanças biológicas e psicológicas, que derivariam em formas de ser e estar na sociedade e de reagir ou se inserir nas culturas modeladas pelos adultos, em especial os mais significativos – como pais e professores – e por normas sociais estabelecidas. (ABRAMOVAY. 2015, p. 23)

Esse encurtamento do ciclo juventude vem se fortalecendo a partir das necessidades criadas pela sociedade que colabora para a mercantilização, pelo consumismo, pelo individualismo e pela sobrevivência em mundo competitivo e desigual. Os fatores socioeconômicos levam com que a juventude desempenhe o papel de adulto muito antes que seu próprio desenvolvimento psíquico e biológico permita. Relacionamos o que Abramovay (2015) afirma, ao analisarmos os discursos dos estudantes do EMN apresentados no segundo capítulo. Os estudantes encurtam o processo de juventudes para adentrar prematuramente ao mundo dos adultos. Fica evidente nos discursos onde relatam que trabalham de dia e estudam a noite para contribuir na renda familiar, ou que, se precisasse decidir

entre estudar e trabalhar ele trabalharia, pois depende do trabalho para garantir a renda familiar. São essas algumas das atribuições que deveriam ser preocupações de adultos, ficando para a juventudes a função de estudar e se desenvolver integralmente visando a busca futura de um trabalho que lhe permita usufruir do seu conhecimento construído a partir do acesso e da permanência a educação.

Alguns pesquisadores, definem que a juventude é uma designação de faixa etária determinada com fins de mapear números, organizar políticas públicas e legislação com foco nesse público. A faixa etária, para juventude, foi definida no Estatuto da Juventude, com a Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013,¹⁶ onde são considerados jovens, as pessoas com idade entre 15 e 29 anos de idade. Aos que possuem idade entre 15 e 18 anos são considerados adolescentes e possuem normas de proteção baseada no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.

Com base nas informações de delimitação de idade, apresentadas no Estatuto da Juventude, buscamos apresentar dados sobre esse público com o intuito de conhecer a população da nossa pesquisa. A juventude de hoje possui características específicas ocupando um quarto da população brasileira. Baseadas em informações do Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), vivem atualmente, no Brasil, 51,3 milhões de jovens de 15 a 29 anos sendo 84% nas cidades e 15,2% no campo. O Censo mostra que 53,5% dos jovens de 15 a 29 anos trabalham, 36% estudam e 22,8% trabalham e estudam concomitantemente. Esses dados revelam que grande parte dos estudantes que estão em idade escolar, especificamente para o EM, estudam e trabalham, porém não identifica se a juventude é estudante do EMN.

Ainda segundo o Censo 2010, 16,2% dos jovens chegam ao ensino superior, 46,3% apenas concluíram o EM e 35,9% têm sua escolaridade limitada ao ensino fundamental. Essa informação nos chama atenção pois está diretamente relacionada com nossa pesquisa, sendo que o número de estudantes do EM que concluem é baixo, podendo ter influência e relação com o trabalho.

No estado de Santa Catarina, o cenário da população de jovens segundo a faixa etária, baseado nas informações do Censo de 2010, soma mais de um milhão e seiscentas mil pessoas, o que significa quase 27% de toda a população do Estado.

¹⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.html

O Censo apresenta dados dos adolescentes sendo que, somente em 2013, houve a reorganização nas idades dividindo adolescente de jovens. Idades entre de 15 a 17 anos (idade em que deveriam estar cursando o EM) representam 19,48% (ou 5,23% da população do estado, totalizando 326.770 pessoas); os de 18 a 24 anos representam 46,74% da população jovem e os de 25 a 29, 12,55% dos jovens, conforme ilustra o quadro abaixo.

Quadro 17 - População jovem em SC, segundo faixa etária Censo 2010

FAIXA ETÁRIA	NÚMERO DE PESSOAS	PERCENTUAL DA POPULAÇÃO JOVEM	POPULAÇÃO TOTAL
15 a 17	326.770	19,48%	5,23%
18 a 24	784.241	46,74%	12,55%
25 a 29	566.710	33,78%	9,07%
População Jovem (15 a 29 anos)	1.677.721	100%	26,85%
População total	6.248.436		

Como podemos observar no quadro 13, o trabalho remunerado está presente desde cedo na vida de muitos jovens, bem como a ajuda/trabalho em casa. A realidade apresentada nos números, de alguns jovens de Santa Catarina, se dá pela dupla jornada composta pelos estudos e trabalho e outros que deixam de estudar para apenas trabalhar. O quadro nos traz dados sobre os adolescentes catarinenses de 15 a 17 anos, em que 19,82% estão fora da escola, sendo que desses, 10,84% trabalham e não estudam e 8,98% que não trabalham nem estudam.

Quando 36% se refere aos jovens que trabalham, 25,85% conciliam o trabalho com os estudos, porém 10,84% se dedicam exclusivamente ao trabalho. Os jovens que conseguem se dedicar exclusivamente ao estudo refletem 54,33%. Na faixa etária dos 18 aos 24 anos, 29,17% dos catarinenses seguiram estudando e mais da metade dos jovens desta faixa etária, 53,37%, se dedicam exclusivamente ao trabalho. Os que não estudam e não trabalham somam 14,47%. Dentre os jovens de 25 a 29 anos, 2,46% continuam seus estudos com dedicação exclusiva e 11,58% conciliam os estudos com o trabalho. Mais da metade da população jovem nesta faixa etária trabalha e não estudam (84,32%), enquanto 13,22% não estudam nem trabalham.

Os dados das juventudes de SC estão refletindo a realidade estadual, porém quando falamos da pesquisa empírica realizada com estudantes do EMN o percentual estatístico é mais elevado, chegando a 77% para estudantes que conciliam os estudos com o trabalho. Essa diferença pode estar relacionada pelo

público-alvo da pesquisa empírica estar direcionada para os estudantes do EMN. Para os dados do quadro acima, o público da pesquisa não ficou direcionado exclusivamente aos estudantes do EMN e sim a todos os estudantes, inclusive do turno diurno.

Quadro 18 - População jovem segundo ocupação em SC (2000)

Ocupação	15 a 17 anos		18 a 24 anos		25 a 29 anos		Total jovens 15 a 29 anos	
	Número de pessoas	%	Número de pessoas	%	Número de pessoas	%	Número de pessoas	%
Estuda	177.520	54,33	72.204	9,2	13.952	2,46	263.676	15,72
Estuda e Trabalha Trabalha	84.468	25,85	156.519	20	65.647	11,58	306.635	18,27
Trabalha	35.437	10,84	442.072	56,4	412.201	72,74	889.710	53,03
Não Estuda e Não Trabalha	29.345	8,98	113.446	14,5	74.909	13,22	217.700	12,98
TOTAL	326.770	100	784.241	100	566.709	100	1.677.721	100

Os dados são importantes para nos localizar na dimensão da quantidade do sujeito jovem inserido no contexto da juventude. Dessa forma, entendemos que se faz necessário ampliar o entendimento que juventude se reduz a definição de uma determinada faixa etária. Juventude, a partir dos estudos publicados no Caderno II do PNEM (BRASIL, 2013 p. 14),

...é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. De um lado há um caráter universal, dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária. De outro, há diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse tempo/ciclo da vida.

Dessa forma a juventude não tem um período determinado. Nessa etapa o jovem se constitui histórico e socialmente por meio das contribuições sociais, econômicas e políticas. O jovem desenvolve e aprende por meio da inserção social, afetiva e das transformações biológicas. Juventude vai além de ser jovem e não se constitui somente uma etapa de transição de adolescente para vida adulta. Cada juventude tem sua característica própria criada a partir das suas relações e das influências externas e internas em que o jovem está inserido. Cada tempo da sociedade constitui uma categoria diferente de juventude, como afirma Silva (2012) "...partimos do pressuposto de que a juventude é uma categoria que não tem sentido se não analisada como uma construção histórica e social, permeada por todas as lutas e contradições que movem a sociedade".

Para reafirmar, a pesquisadora Silva (2013) e o autor Dayrell (2003), argumentam que a juventude vai além da transformação biológica e de idade,

fortalecendo a ideia de formação da juventude a partir do espaço e tempo em que está inserido. Segundo o autor, a juventude é caracterizada como categoria definida histórica e socialmente, não possuindo caráter universal, homogêneo ou estável. Dessa forma surgem as juventudes, categoria no plural, considerando que cada jovem tem características diversas, dependendo do tempo, lugar e espaço em que se encontra. Viver a juventude é um momento em que todos os jovens vão viver. Como cada um deles compreende e vive essa juventude, depende de vários aspectos, desde o direito, o acesso e a permanência da construção de sonhos almejados nas juventudes, dificultados pelas diferenças e desigualdades vividas por eles.

Aportadas na pesquisa realizada pela a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ)¹⁷, com o intuito de atentar ao discurso das juventudes brasileiras atuais, buscamos compreender as diferenças de pensamento e prioridades para os jovens no que se refere a trabalho e educação. A pesquisa da Secretaria revela que dos problemas que mais preocupam a juventude brasileira, em primeiro lugar está a violência e a segurança, com 43%; em segundo lugar, é emprego ou profissão com 34%; em terceiro as questões de saúde com 26%; e somente em quarto lugar aparece a educação com 23%. Esses dados chamam atenção e reforçam a relevância da pesquisa que estamos realizando, na importância que a juventude traz, sendo que o trabalho, para esses jovens, vem antes da educação. Esse cenário reflete a influência socioeconômica e social que a juventude tem frente ao desafio de estudar e trabalhar, intensificando o aspecto em assumir, ao mesmo tempo, papéis socialmente esperados da transição para a vida adulta.

Os dados apresentados fortalecem a ideia da influência da sociedade industrializada e conectada, tornando o jovem cada vez mais consumidor e reprodutor do sistema que está posto. Aprofundando o olhar sobre o jovem ter maior preocupação com trabalho do que com educação, também, nos remete a refletir sobre o papel na economia que esses jovens possuem na sociedade e a vontade de consumir ou ter acesso a itens que os colocam na vanguarda da juventude.

A sociedade capitalista cria mecanismos de instigar o consumo. Há tempos atrás, lembrando a vivência como juventude na vida escolar, o maior desejo era poder comprar o "tênis de marca" para poder fazer parte de um determinado grupo.

¹⁷ Disponível em <http://www.juventude.gov.br/>

Hoje, com a tecnologia avançada, criam-se formas para cada pouco tempo, ter novos *smartphones* com tecnologias cada vez mais modernas. Assim, surge a necessidade, mesmo que não exista, de trocar os aparelhos a cada pouco tempo, criando um tipo de vida curta para estes. A juventudes atual, baseada no ter, busca por muitas vezes, um trabalho, mesmo que não seja para suprir necessidades básicas, mas sim para suprir as vontades em permanecer ou pertencer a um determinado grupo social.

Nesta seção aprofundamos sobre juventudes como categoria e a nomenclatura jovem, designada para a faixa etária. Podemos observar a presença dos dois olhares sobre juventude: imaturidade, nas decisões, que faz parte da idade (faixa etária, idade biológica) e como categoria social, formação histórico-social, (formação da juventude a partir do espaço e tempo em que está inserido). Ainda, podemos destacar que ser jovem no Brasil, hoje, se resume em 51,3 milhões de jovens dos quais 84,80% vivem na cidade, e que 53,5% trabalham, sendo que somente 22,8% trabalham e estudam. A grande maioria trabalha e não estuda, ficando o índice de conclusão do EM em 46,3%.

As juventudes no Brasil estão absorvidas pelo contexto histórico, social e cultural, vivendo numa contradição de ideias e de ideologias pregadas pelo senso comum. As juventudes trazem um cenário de instabilidade social e de crenças criando um círculo de reprodução de pensamento opressor, sendo pregado pelo próprio oprimido. Por meio da análise do cenário nacional, podemos dizer que o fortalecimento de uma juventude pacata e reprodutora está cada dia mais próximo. Grande influência é gerada pelas últimas decisões do atual governo, em distanciar o acesso e permanência da juventude para o conhecimento científico, em facilitar o acesso a armas, como se fosse resolver todos os problemas existentes na sociedade.

Neste item trouxemos discussão sobre as juventudes. Também trouxemos dados estatísticos que dialogam com os achados da pesquisa empírica, expressados no capítulo 2 e com os dados do capítulo 3. Em diálogo com essas especificidades, as juventudes, no próximo item, traremos reflexões acerca do EM e EMN.

4.2 ENSINO MÉDIO

No Brasil, o EM consolidou-se somente a partir da metade do século XX, tornando-se a modalidade de ensino com características próprias. Até aquele momento, a educação era privilégio da elite e o foco era formar os dirigentes do país oportunizando acesso ao ensino superior. Com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) o Estado passa a garantir a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao EM, porém não trata de mais nenhum item específico para o EM.

A LDB 9.394 (BRASIL, 1996), com o intuito de universalizar a educação básica, a partir de crescente demanda de público para o EM, na seção IV, exclusiva para o EM, apresenta alguns aspectos importantes que buscam garantir o acesso e permanência dos jovens nessa modalidade. Dentre os mais importantes, destaca-se no art. 35,

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Nota-se que a importância do EM na continuidade aos estudos dos jovens e destaca que a função do EM como preparação para o trabalho. Nesse mesmo artigo podemos observar que a atribuição do EM está voltada a características que são consideradas hoje como competências do profissional do século XXI. Dentre essas competências estão a flexibilidade, autonomia intelectual, pensamento crítico, também conhecidas hoje como competências socioemocionais, que aprofundaremos mais adiante.

No PNE (BRASIL, 2014), o EM passa a ter metas estabelecidas a partir de uma proposta nacional, dentre elas a "Meta 3 - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no EM para 85%". Para

essa meta foram desdobradas diversas estratégias, bem como a construção Plano Estadual de Educação por parte dos estados.

O Plano Estadual de Educação (SANTA CATARINA, 2015) na sua meta 3 foi mais ousado buscando, "Universalizar, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos de idade e elevar, até o final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no EM para 90% (noventa por cento). Conforme CENSO 2018, 7,1 milhões de jovens estão matriculados no EM, em mais de 28 mil escolas e aproximadamente 541 mil docentes trabalham com o EM. Quando retratarmos Santa Catarina, temos 242 mil estudantes matriculados no EM, estudando em 996 escolas com um corpo docente de 996 professores. Em Chapecó-SC, o quadro de estudantes do EM, nesse mesmo ano, era de 7.570 estudantes em 29 escolas e com 623 docentes.

Com a criação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera a LDB 9.394/1996, instituiu-se a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Nessa Lei o EM passa a ser ofertado em tempo integral, passando de 800 horas para 1.200 horas, conforme alteração do Art. 24 da LDB 9.394/96, estabelecendo, no "§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do *caput* deverá ser ampliada de forma progressiva, no EM, para mil e quatrocentas horas", e reforça que os sistemas de ensino devem "oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017".

A lei 13.415 traz mudanças na estrutura curricular, passando a fortalecer a BNCC, a partir de objetivos de aprendizagem do EM, baseadas em áreas do conhecimento, sendo linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas. Para a carga horária, a partir da BNCC, a Lei 13.415, garante no Art. 35, "§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do EM, de acordo com a definição dos sistemas de ensino".

Conforme mencionamos anteriormente, as competências socioemocionais, que já apareciam, em outras palavras, na Constituição de 1988, são destaques nessa Lei, sendo que "§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a

construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais".

Essa Lei é base para a criação a nova BNCC do EM (BRASIL, 2018), traçando um novo perfil de estudantes e um novo foco para educação, causando diversos debates e questionamento sobre a nova forma de pensar e fazer educação para o EM. Para os defensores da nova BNCC do EM, essa mudança na estrutura do sistema do EM, flexibiliza a grade curricular, possibilitando ao estudante escolher aprofundar na área do conhecimento que tem mais afinidade, porém garante uma parte comum e obrigatória para todos os estudantes. O objetivo dessa mudança é aproximar os estudantes às novas demandas do mercado de trabalho, visando o despertar para as vocações profissionais.

Para pesquisadores críticos à reforma do EM, como Ciavatta (2002) e Frigotto (2002), as reformas estabelecidas pela nova BNCC do EM não estão desconectadas dos interesses empresariais. Até a aprovação da BNCC do EM outros documentos, financiados por instituições, organizações empresariais e órgãos não governamentais, foram desenvolvidos para embasar e dar força a essa mudança. Entre estes o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Planos de Metas Compromisso Todos Pela Educação.

A justificativa para a classe empresarial estava embasada na baixa qualidade da educação brasileira, comparando as notas dos estudantes nas avaliações de larga escala realizadas em nível mundial. A crise estabelecida pela educação, especialmente do EM, teria como solução a criação de itinerários de estudos como aponta a BNCC (BRASIL, 2018, p. 467)

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa.

Dessa forma, comparando o currículo brasileiro com demais currículos dos países que fazem parte da Organização para Cooperação Desenvolvimento Econômico (OCDE), esse grupo sugere alterações que foram replicadas tal e qual na nova BNCC do EM, incluindo os itinerários formativos como justificativa de

atender os interesses dos estudantes, porém possibilitando focar no desenvolvimento de competências para a necessidade do mercado de trabalho.

Ainda sobre as mudanças nas diretrizes para o EM, outra questão é abordada com olhares distintos. Quando se busca a educação como formação integral, especificamente para o EM, três aspectos precisam ser levados em consideração: educação integral, educação em tempo integral e o próprio EM integrado.

Ao se referir à educação integral, baseado nas ideias de John Dewey, ela se refere ao desenvolvimento do ser humano na sua integralidade, envolvendo os aspectos: físicos, sociais e intelectuais. Porém, historicamente, a concepção de educação integral passou por diferentes posicionamentos sendo que,

Na década de 30, por exemplo, o Movimento Integralista defendia a Educação Integral, tanto a partir dos escritos de Plínio Salgado, seu chefe nacional, quanto daqueles desenvolvidos por militantes representativos do Integralismo. Para esses, as bases dessa Educação Integral eram a espiritualidade, o nacionalismo cívico, a disciplina, fundamentos que, no contexto de suas ações, podem ser caracterizados como político-conservadores. Já para os anarquistas, na mesma década, a ênfase recaía sobre a igualdade, a autonomia e a liberdade humana, em uma clara opção política emancipadora. (BRASIL, 2009. p. 15)¹⁸

Ainda que, com diferentes concepções defendidas ao longo da história da educação, podemos dizer que o cerne da educação integral está caracterizado pela formação completa do ser humano.

A discussão sobre a compreensão de educação integral também se confunde ou se mistura com educação em tempo integral. Para essa, o que está em destaque é a ampliação da carga horária nos espaços educativos para o desenvolvimento de atividades que ocupem o tempo dos estudantes. Para Libâneo (2012), educação em tempo integral é uma artimanha política que objetiva sobrepor a função social, de responsabilidade do Estado, à função prioritariamente pedagógica da escola. Ainda segundo o autor, a educação integral não precisa necessariamente se realizar na escola de tempo integral, pois o objetivo é a formação humana, seja ela em tempo integral ou não. O autor, destaca que, o tempo integral visa muito mais diminuir a pobreza e a marginalidade do que contribuir efetivamente para uma educação integral de qualidade.

¹⁸ http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/cadfinal_educ_integral.pdf

Para Gadotti (2009), em consonância com Libâneo (2012), a expansão do tempo integral na escola pública se deve ao fato de que a escola está assumindo novos encargos, sendo suas responsabilidades cada vez mais ampliadas. Para ele, a escola em tempo integral vai além da sala de aula, ocupando a área da assistência social. Segundo o autor, a escola assume o papel do Estado na condução de políticas sociais. Dessa forma, a escola precisa cumprir bem a sua função de ensinar, de formar o estudante na sua integralidade.

Na perspectiva de Ensino Médio Integrado (EMI), Ramos (2008, p. 3) conceitua como uma formação contempla três sentidos: o sentido da omnilateralidade, que considera a formação “com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo”; o sentido da integração, que considera a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica; e “a integração entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, como totalidade” (RAMOS, 2008, p. 16). O EMI, possui, nesta perspectiva, desenvolvimento necessário para formação humana, articulado com a aprendizagem técnico-científica, baseada no encontro da educação básica com a educação profissional.

O objetivo do EMI, descrita no Portal da Educação¹⁹, reforça que "o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de Nível Médio é uma maneira de fazer com que estudantes do ensino médio quando se formarem estejam preparados para serem inseridos imediatamente no mercado de trabalho". Destaca ainda que, "essa formação técnica em conjunto com a formação escolar deixará o estudante pronto para a vida profissional".

Dessa forma, o EMI visa a formação voltada para o mercado de trabalho, com o intuito de encaminhar o estudante, após a conclusão da educação básica, para o trabalho formal ou informal. A continuidade dos estudos com o aprofundamento acadêmico, em nível de graduação não é objetivo principal ficando a graduação para segundo plano, focando assim, nas competências técnicas. O EMI, assim, visa ao desenvolvimento social, cultural e econômico do país.

A trajetória do EM no Brasil passou e ainda passa por transformações visando atender a objetivos nem sempre comuns. Historicamente, as mudanças nas políticas educacionais brasileiras impactam, de forma geral, nas populações que mais dependem de políticas de inclusão e permanência. Porém, o que se vê são políticas

¹⁹ <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/ensino-medio-integrado/51605>

que inserem, mas não incluem os jovens de forma com que se desenvolvam na sua integralidade e continuidade da busca do conhecimento científico. Destacamos também, que as confluências existentes entre a classe empresarial e governo são resultados de convergência de interesses.

No próximo item, vamos refletir sobre o EMN, sua existência, seu público e com qual objetivo ele foi criado e permanece até os dias atuais.

4.2.1 Ensino médio noturno

No processo de compreensão da constituição do EMN, é necessário entendermos como, por que e para quem foi elaborada essa modalidade de ensino. O EMN aparece na Constituição Federal (BRASIL, 1988), no "artigo 208 do capítulo III: O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: Inciso VI - oferta de ensino noturno regular adequada às condições do educando". A partir dessa determinação as escolas brasileiras que ofertam o EM passam a organizar suas atividades, estendendo o atendimento também para o período noturno.

Com o EMN, estudantes trabalhadores puderam dar continuidade aos estudos. Porém, os currículos do EM diurno, não foram adaptados para a nova realidade e para o novo público que frequenta as escolas noturnas. Essa relação de igualdade nos currículos do EM fica clara na LDB 9.493/96 onde não existe distinção entre o EM diurno e o EMN, e ambos os segmentos são regidos pelas mesmas diretrizes.

Na tentativa de fortalecer o EMN, a Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012, traz algumas adequações sendo que,

IV - no Ensino Médio regular noturno, adequado às condições de trabalhadores, respeitados os mínimos de duração e de carga horária, o projeto político-pedagógico deve atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o sucesso destes estudantes.

Fica evidente que o EMN foi constituído para atender estudantes que trabalham no período diurno e que aquele deve ser adequado às condições desses estudantes /trabalhadores. A pesquisa que realizamos com os estudantes do EMN em Chapecó-SC, trouxe alguns dados que nos fazem refletir sobre a efetividade de

práticas na adequação do projeto político pedagógico, uso de metodologias diferenciadas com o intuito de garantir a permanência e conclusão dos estudantes no EMN.

Como já mencionamos, do total de 1.913 estudantes pesquisados, 184 estudantes afirmaram ter dificuldade em entender o conteúdo, 124 estudantes responderam que a reprovação se deu em virtude do cansaço em decorrência do trabalho. Dados como esses demonstram que a efetividade das indicações proposta pela Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012, está distante de ser realidade. Consideramos relevante a identidade do EMN como uma escola para trabalhadores. Entendemos que o trabalhador se torna estudante e prioriza busca imediatista de solução onde aprendo e, logo, sou contratado ou promovido.

O Censo escolar²⁰ revela que existiam, em 2016, 8,1 milhões de matrículas no EM, sendo que dessas, 22,4% dos matriculados (1,8 milhões) estudam no período noturno. Já em 2018, o EM registrou 7,7 milhões, uma queda de 7,1% em relação aos últimos cinco anos. Dos dados de 2018, 1,5 milhão (19,6%) estudam no período noturno e 95,3% dos estudantes frequentam escolas urbanas, sendo que 96,3% frequentam escolas públicas. Se considerarmos que o EMN atende estudantes trabalhadores, temos um cenário bem significativo e reflexivo sobre o papel da educação.

A recente mudança, que cita o EMN ,está na Resolução²¹ nº 3, de 21 de novembro de 2018, onde destaca que,

§ 15. As atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total, podendo incidir tanto na formação geral básica quanto, preferencialmente, nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico - digital ou não - e pedagógico apropriado, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado, podendo a critério dos sistemas de ensino expandir para até 30% (trinta por cento) no ensino médio noturno. (BRASIL, 2018)

Com essa resolução, o EMN passa a contar com uma porcentagem maior de atividades a distância, o que se subentende que será uma adaptação do currículo

²⁰ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/chapeco/panorama>

²¹ http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622

para o estudante trabalhador, porém sem garantir a qualidade ou a perda dela com essa diferenciação.

O EMN nos traz a reflexão do paradoxo entre trabalho e educação. Quando pensamos que a educação, em especial das juventudes, no que se trata do EM, deveria ser prioridade para as estudantes estudar, se aperfeiçoar e somente após a formação básica ir em busca de um trabalho. Se realmente fosse cumprido o objetivo de trabalho como princípio educativo, essa juventude entraria no mercado de trabalho com melhores condições. Atualmente, entram no mercado de trabalho em condições de subempregos, exploração da mão de obra e da alienação, comprometendo o aprendizado.

A contradição do jovem estudante do EMN também é percebida quando, segundo o autor, "são alunos trabalhadores, mas são jovens trabalhadores, por parte da escola espera-se um aluno maduro, responsável, marcado, não pela juventude, mas pelo mundo do trabalho" (SILVA, 2000, p. 51). Assim, a identidade do estudante perde o lugar para a identidade de trabalhador. A construção social do estudante do EMN é constituída por fatores que estão acima da função de educar e de construir caminhos para a emancipação, seja ela cultural ou social.

No item 4.3 aprofundaremos sobre trabalho e educação, tema que está diretamente ligado aos estudantes do EMN.

4.3 TRABALHO E EDUCAÇÃO

Um estudo, elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego em 2009, aponta a juventude brasileira como uma juventude trabalhadora. Mesmo considerando a diminuição das taxas de participação no mercado de trabalho nos últimos anos, a juventude brasileira tem se esforçado para combinar trabalho e estudo. A pesquisa do Ministério do Trabalho, revela um ingresso ao mercado de trabalho, predominantemente aos 18 anos e fortemente marcado por desigualdades sociais. Os jovens de renda mais elevada estão sujeitos a menores índices de desemprego. A chamada "inatividade" juvenil atinge mais intensamente jovens mulheres e negras. Os trabalhos informais são ocupados sobretudo por jovens de baixa renda e baixa escolaridade, mulheres e principalmente por jovens negros de ambos os gêneros.

As discussões baseadas nos autores dão sentido para as contribuições realizadas ao longo das transformações sociais, históricas e educacionais. Dessa forma, dissertaremos a seguir sobre a noção de trabalho e educação construída no decorrer dos tempos.

4.3.1 A noção de trabalho

O aspecto central desta pesquisa envolve a noção de trabalho na relação com o EMN. Cabe então, dedicarmos alguns parágrafos para percorrer na contextualização histórica desta noção.

Carmo (1992) diz que a conceituação de trabalho já era utilizada pelos gregos há 2.500 anos. Segundo o autor, eles defendiam e praticavam a máxima de Aristóteles, “pensar requer ócio”, retratando que a elite pensava e os escravos trabalhavam. Segundo o autor, “para sustentar a elite grega, que se desobrigava do trabalho, havia os escravos, e essa situação provocava vergonha. Os gregos criaram sutis argumentos que justificavam a necessidade da escravatura”. Naquela época o trabalho já possuía dois significados diferentes, segundo Manacorda, (2007, p. 64), que “Essa divisão se torna real quando se apresenta como divisão entre trabalho manual e o trabalho mental”. A elite, dessa forma, fortalecia os argumentos da necessidade de se manter os escravos até mesmo para diferenciar e distanciar as classes. Essa noção de trabalho, dividida entre manual e intelectual, era predominantemente opressora e alienadora.

Com o fortalecimento do capitalismo, o produtivismo começou a se instalar e o ócio, característica da elite pensante, naquele contexto, deixa de ser razão de *status*, conforme a afirmação de Carmo (1992, p. 7): “tornaram-se revoltantes para a elite burguesa a indolência e o ócio”. Desde esse período o trabalho é, muitas vezes, considerado como única fonte de riqueza, criando uma grande massa de pobreza e crescimento desordenado da população nas cidades.

Freitas (2013) relata que a Revolução Industrial teve início no século XVIII, mais especificamente na Inglaterra, por meio da expansão do comércio exterior e da implementação de maquinários e grandes investimentos nas indústrias. Essa característica de reorganização do setor de produção direcionou a força de trabalho para as máquinas, reduzindo o esforço físico do homem. A nova forma de trabalho visava produção em grande escala gerando lucros maiores e resultados satisfatórios

aos empresários para os quais os trabalhadores realizavam trabalhos mecânicos. Segundo o pesquisador,

Enquanto a Revolução Industrial fruto do Capitalismo defendia uma visão de trabalho baseado no lucro, exploração do trabalhador e venda da sua força de trabalho; o Socialismo levantava a bandeira de que o trabalho deveria ser visto como parte constituinte da vida do trabalhador e proporcionar bem-estar. Nesse sentido o trabalho pode ser visto tanto como a atividade do trabalhador e ao mesmo tempo como produto dessa atividade, tendo assim dois sentidos. O primeiro como algo negativo, como alienação e o segundo com o sentido de atividade vital. (FREITAS, 2013 p. 25).

Ao discutir o trabalho, Freitas (2013) categoriza o trabalho como alienação e como atividade vital²², baseado no significado que cada um representa por meio da ação e do sentido. Para ele, a base da economia capitalista está constituída na exploração da força de trabalho e a Revolução Industrial contribuiu para o fortalecimento do trabalho alienado. Da mesma forma, Karl Heinrich Marx (1818-1883), alemão, filósofo, sociólogo, jornalista e revolucionário socialista, já afirmava que a Revolução Industrial e a grande inserção de máquinas trouxeram nova forma de ver o homem sendo que,

A máquina, da qual parte a Revolução Industrial, substitui o trabalhador, que maneja uma única ferramenta, por um mecanismo, que opera com uma massa de ferramentas iguais ou semelhantes de uma só vez, e que é movimentada por uma única força motriz, qualquer que seja sua força. Aí temos a máquina, mas apenas como elemento simples da produção mecanizada. (MARX, 2014, p. 566).

Dessa forma, com a Revolução Industrial e a utilização de máquinas, a divisão entre donos de capital e trabalhadores ficou ainda mais visível. A troca da força de trabalho por salários estava cada vez mais desumana, bem como as condições de vida do trabalhador. Ocorreu a supremacia burguesa na ordem

²² Atividade vital, para Freitas, está baseada na concepção e Marx, na atividade necessária para viver/sobreviver. O homem se diferencia das demais espécies, pelo caráter transformador de sua ação interventiva na natureza, pois a atividade vital dos demais seres é de caráter instintivo-adaptativo. Ao referir-se à atividade vital do homem, como emancipadora, o autor destaca que se o trabalhador perder o “humano” trabalhando somente para sobreviver, perdendo sua essência, se torna igual aos animais ao abdicar de sua atividade vital consciente. Na concepção Marxista, o homem é o único ser da natureza que tem capacidade de transformação, pois ao transformar o trabalho o homem se transforma, adquire novos conhecimentos, criando um ciclo novo e constante. Manuscritos econômico-filosóficos. 1844 Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm>>. Acesso em 8 de julho 2018.

econômica, porém ao mesmo tempo acelerou o êxodo rural, o crescimento urbano e a formação da classe operária.

As contribuições de Marx na história do trabalho nos permitem reflexões acerca das contradições no entendimento de trabalho e da utilização da força de trabalho como sobrevivência ou como emancipação. Marx não foi um teórico da educação, porém suas contribuições auxiliam a pensar os processos educativos na sociedade em que vivemos, especialmente no contexto do trabalho e educação.

Para o autor, as condições econômicas e as lutas de classes são agentes transformadores da sociedade, sendo um dos críticos reflexivos na temática do trabalho. Na concepção de Marx (1985), o homem é o único ser da natureza que tem capacidade de transformação, pois ao transformar o trabalho o homem se transforma, adquire novos conhecimentos, criando um ciclo novo e constante. O homem é o único ser que se desenvolve, como explica o autor:

Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho, obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente. (MARX, 1985, p. 149-150).

Ao diferenciar-se do animal, o homem busca sua constante transformação. Por meio do ato de planejar, pensar e executar a ação, o homem está se transformando e transformando o meio através da ação consciente. Diferente do animal que executa a ação pelo fato de manter sua atividade vital, em que precisa comer e beber água para sobreviver, o homem precisa desenvolver sua capacidade de transformar, caso contrário perde a essência de trabalho emancipador.

Marx (2003) analisa o papel do trabalho para a economia política, destacando que há uma falsa defesa de homem livre por meio do trabalho, permanecendo a ideia do trabalhador como mercadoria. Ao concordar com as ideias de Marx, Garcia (2016), destaca que,

A economia política não se interessa pela condição humana do trabalhador, pelas consequências negativas do trabalho para o trabalhador. A ela só interessa o trabalhador como mercadoria, que tem um valor, que varia de acordo com a lei da oferta e da procura; ou seja, só interessa como trabalhador ativo, produtivo, enquanto está a trabalhar, e não como ser humano em sua totalidade. (GARCIA, 2016, p. 23).

A partir da reflexão de Garcia (2016), baseado em Marx, podemos entender que o trabalho perpassa por duas dimensões sendo no sentido de alienação ou no sentido de atividade vital, fazendo a reflexão da importância em compreender o trabalho como uma forma de poder e de transformação do homem. Marx aponta a alienação no trabalho como forma de sacrifício realizada pelo homem.

Mas em que consiste a alienação do trabalho? Em primeiro lugar, o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas, infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. (MARX, 2003, p. 114).

Quando o homem faz um trabalho forçado, distante de ser prazeroso ou com o qual não se identifica, esse trabalho se torna penoso. O trabalho exterior ao homem refere-se em realizar algo em que ele não acredita, que não condiz com suas crenças. Nesse tipo de trabalho, as energias são forçadas, o trabalho traz sofrimento e o homem somente vê a felicidade ou prazer quando registra o seu ponto ao encerrar o horário de trabalho. Do mesmo modo ao exercer um trabalho em que o homem compreende o processo no qual faz parte, reconhece a importância do que está realizando e ao mesmo tempo é reconhecido por isso, faz com que a ação de trabalho seja empregada de forma mais leve trazendo prazer à atividade. Nesse caso, o homem consegue se identificar dentro e fora do seu horário de trabalho, pois vê o trabalho como parte de transformação da sua vida.

Marx (2003) reafirma a importância da emancipação do homem por meio do trabalho, porém reforça que o modelo capitalista reproduz o oposto, reduzindo o homem a alienação sendo que o trabalho "Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades". Marx (2003, p.114) ainda reforça que o trabalho alienado não pertence ao homem como forma de satisfação.

Finalmente, a exterioridade do trabalho para o trabalhador transparece no fato de que ele não é o seu trabalho, mas o de outro, no fato de que não lhe pertence, de que no trabalho ele não pertence a si mesmo, mas a outro. Pertencer a outro e é a perda de si mesmo. (MARX, 2003, p. 114).

Ao realizar um trabalho alienado, o homem exerce uma atividade de reprodução, que não faz sentido para sua vida e não traz a satisfação. Quando realiza um trabalho para satisfazer outras necessidades, que não seja no sentido emancipatória, o homem busca satisfazer urgências básicas, como se alimentar, pagar aluguel, pagar transporte. O trabalho passa a ser para suprir necessidades de sobrevivência, sendo que o ato de trabalhar tem como objetivo em pagar as contas do mês. A realização em exercer o trabalho emancipatório fica distante da prática exercida pelo trabalhador.

A partir do século XX, as mudanças sociais e econômicas fizeram com que as teorias do taylorismo - Frederick Winslow Taylor (1856 – 1915) e do fordismo - Henry Ford (1863 – 1947) entrassem fortemente no setor produtivo. O trabalho, nessa época, já não fazia sentido ao sujeito, sendo que no taylorismo, o homem deveria fazer o mais rápido possível, reproduzindo técnicas simples e de repetição, com objetivo de redução de custos a ampliação do lucro. Já com a implantação do fordismo, a organização, setorização e função predominam nas fábricas. Cada sujeito ficava em um determinado local e fazia sempre a mesma função em que o produto que passava chegava até o homem, ditando a velocidade do seu trabalho. Esses dois sistemas visavam o trabalho como fator de alienação e subordinação.

Nesse mesmo século XX, Gramsci, jornalista, crítico literário e filósofo defensor das ideias de Marx, reforça a discussão sobre o trabalho como transformação da natureza e do próprio homem, bem como a humanização do homem, e acrescenta à discussão, o trabalho como formação de conhecimento. Assim como Marx, Gramsci não era especialista em educação, porém dedicou-se a estudar sobre a trabalho e educação.

Para Gramsci (2000), todos os seres humanos são intelectuais, já que toda atividade é de qualquer modo intelectual, mesmo para executar qualquer ação manual, exige-se o ato da reflexão e do pensamento. Segundo o autor, não há como fazer a divisão entre atividade humana intelectual e manual, não existindo um trabalho exclusivamente físico. A forma das relações sociais está ligada diretamente com o tipo de trabalho, seja ele manual ou intelectual, pois segundo Gramsci, não se pode separar o "homo faber do homo sapiens" (GRAMSCI, 2000). O autor faz uma reflexão sobre a importância do trabalho articulado entre a função operária e a função intelectual.

Gramsci (2000) defendia que o trabalho educativo somente se daria por meio

da escola, que possuía o papel de desenvolver a função intelectual antes mesmo da função operária, que ficaria por conta das fábricas. Apesar da proximidade de ideias entre Marx e Gramsci em relação ao trabalho, havia algumas divergências entre elas, que destacamos a seguir.

Mesmo com as transformações na noção de trabalho e educação, retorno à memória, quando efetivei minha matrícula no curso do magistério no EMN. Naquele momento não saberia dizer o que era mais importante para mim, se a educação ou o trabalho e nem mesmo eu compreendia o que seria o trabalho como princípio educativo.

As mudanças no cenário econômico e social ocorreram também na noção de trabalho com destaque ao modelo capitalista, porém, o paradoxo entre trabalho e educação continuam existindo. No século XV, se conforma o modo de produção capitalista caracterizado com a concentração de capital nas grandes empresas, a produção para venda, disputas pelos mercados com foco na mais valia.

Com a chegada do século XVIII, ocorrem revoluções científicas, entre elas a Revolução Industrial na Inglaterra, objetivando a produção industrializada e substituindo a produção artesanal, existente até o momento. Nesse período o ferro passa a ser a matéria-prima mais utilizada para a fabricação industrial e a máquina a vapor ganha espaço na produção. Surge então, o trabalho assalariado.

O século XIX foi marcado pelo surgimento da energia elétrica, do uso do aço, do petróleo, e conseqüentemente da indústria química e dos meios de transportes. Essas inovações no uso de matéria prima e modos de produção gerou um novo modelo de produção, conhecida como produção em massa com linhas de montagens e divisão do trabalho. Surge então, a necessidade de capacitar os trabalhadores das indústrias para esse novo modelo de atuação, surgindo assim as escolas industriais com foco na profissionalização.

Na segunda metade do século XX, inicia a Terceira Revolução Industrial com o uso da robótica, da eletrônica e a utilização de tecnologias para a melhoria em transportes e nos sistemas de informação buscando a modernização da indústria. O impacto da terceira revolução industrial se espalha rapidamente com o surgimento da internet, celulares, tecnologia de ponta, *smartphones*, foguetes, estações espaciais e satélites artificiais. Para Libâneo (2003),

Essas transformações refletem a diversidade e os contrastes da sociedade e, em decorrência, o empreendimento do capital em controlar e explorar as capacidades materiais e humanas de produção de riqueza, para sua autovalorização. (LIBÂNEO,2003, p. 60).

Esse cenário gera um modelo de trabalho mais volátil, porém o foco permanece no processo de gestão e controle capitalista. O impacto no trabalho também gerou a discussão de um novo perfil de trabalhador com "performance" voltada às novas competências necessárias para as exigências do mercado de trabalho. Conforme o autor Stoer (2006),

Até muito recentemente, as pessoas identificavam-se através de sua profissão, da instituição onde trabalhavam e do conjunto de atividades que definiam o seu "emprego". Atualmente, torna-se cada vez mais difícil identificar-se através do "trabalho", pois este está assumindo formas cada vez mais voláteis. O que parece ficar eventualmente sob forma residual, são, efetivamente, as competências, competências essas que pretendem produzir a flexibilidade necessária para garantir a empregabilidade. (STOER, 2006, p. 146).

Para garantir a empregabilidade, o trabalhador precisa ser mais flexível, adaptar-se ao seu próprio comportamento e do outro, aprender a aprender sozinho e adaptar-se ao seu novo ambiente de trabalho. O trabalho deixa de ser uma referência em que o emprego toma o seu lugar. Nesse novo modelo, ou você se encaixa ou se torna um a peça fora do jogo.

Ainda no sentido de trabalho, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), caracteriza que o trabalho²³ "[...] deve constituir a essência das estratégias mundiais, nacionais e locais para alcançar o progresso econômico e social e para dar cumprimento aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio". Tal afirmação é reforçada por Libâneo (2012, p. 65), quando descreve que os documentos que propõe as reformas imposta pelas instituições financeiras internacionais "[...] sustentam-se na ideia do mercado como princípio fundador, unificador e autorregulador da sociedade global competitiva". A questão de trabalho produtivo está ligada diretamente com as novas exigências de trabalho vinculada com as competências necessárias para o século XXI. (FRIGOTTO, 1989, *apud* BAUMAN e BORDONI 2016a, p. 67.)

Sob outra perspectiva, o sociólogo Zygmunt Bauman (2016a) explica que, com o advento dos saberes da "nova administração" e o próprio esgotamento das

²³ Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/oit>> Acesso em: 26 jun. 2018.

tecnologias de poder inspiradas no panorama e nas peculiaridades da vida individual das pessoas tornaram-se vantagens. Questões como iniciativa, ousadia ou mesmo imaginação passaram a ser consideradas como virtudes desejáveis para ampliar nosso potencial de contribuição para o mundo do trabalho e para a vida. Em tais condições, nas palavras do sociólogo, “peculiaridades pessoais, incluindo idiossincrasias bizarras e inclassificáveis outrora banidas do escritório e que tiveram de ser deixadas no bengaleiro da entrada do prédio, passam a ser vistas como a mais preciosa das vantagens e o capital mais promissor e lucrativo” (BAUMAN, BORDONI 2016a, p. 67).

O trabalho exercido pelo trabalhador nesse novo contexto está baseado no seu desenvolvimento emocional para poder executar suas atividades de uma forma com que possa aumentar os resultados. Em outras palavras, no decorrer do século XX, por meio das mudanças ocorridas no capitalismo, o investimento emocional adquiriu centralidade na medida em que as narrativas de autorrealização tornaram-se modulares para a ação dos indivíduos em sociedades empresariais. (SILVA, 2017, p. 708). Esses investimentos são pressupostos da política capitalista, de tal maneira que colocam no indivíduo a responsabilidade do seu sucesso ou do seu fracasso, justificando a não adaptabilidade a esse novo modelo de trabalho.

4.4 CONHECIMENTO E COMPETÊNCIAS

O momento de ingressar em um curso no EMN, para muitos jovens, possibilita a busca de novos desafios e realizações. Que realização seria essa? Que conhecimento o jovem do EMN vai buscar na educação? Será que esse jovem está preparado para o desafio do trabalho e educação? Será que podemos afirmar que esse jovem está construindo conhecimento poderoso ou será que ele está desenvolvendo suas competências para uma adaptabilidade ao mercado de trabalho? Conhecimento e competências: o que há nas entrelinhas?

Conforme apontado pelos pesquisadores, que embasam essa discussão, ao observar a educação nas vertentes voltadas aos interesses hegemônicos internacionais, retrata-se cenário que se repete ao longo de décadas: educação de qualidade para poucos e educação em quantidade para muitos, contrapondo-se ao objetivo central da educação como transformadora e criadora de seres sociais capazes de romper com o modelo de dominação e submissão. As políticas

educacionais custeadas pelas agências financiadoras, vinculadas à Organização das Nações Unidas (ONU), Organização Mundial do Comércio (OMC), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) em conjunto com a OIT, buscam investir no desenvolvimento do conhecimento para a que o país seja competitivo em relação à economia, gerando a relação da educação com trabalho na visão econômica.

Dentre as políticas que atendem aos interesses hegemônicos, destaca-se a política educacional em que "os organismos multilaterais vinculados ao capitalismo, por sua vez, tratam de lançar uma política educacional aos países pobres". (LIBÂNEO. 2012. p. 64). Segundo o autor, o interesse desses organismos é promover uma educação com base nos valores e interesses do mercado, como pode ser evidenciada em sua afirmação:

A princípio, o interesse desses organismos esteve voltado quase exclusivamente para a otimização dos sistemas escolares, no intuito de atender às demandas da globalização, entre os quais a escola provedora de educação corresponde à intelectualização do processo produtivo e formado para de consumidores (LIBÂNEO, 2012, p. 64).

Os organismos multilaterais estão a serviço do capitalismo e buscam com a padronização e controle da educação, fortalecer a economia. Utilizam como estratégia, investir na intelectualização, mesmo que essa não busque a formação integral do estudante.

O autor destaca também que os organismos "[...] estão preocupados com a exclusão, a segregação e a marginalização social das populações pobres, em razão de essas condições constituírem, em parte, fatores impeditivos para o desenvolvimento do capitalismo". (LIBÂNEO, 2012, p. 65).

Para compreender a participação das agências, é importante compreender o seu objetivo. O BIRD, no seu site oficial, registra que²⁴ "[...] disponibiliza seus recursos financeiros, o seu pessoal altamente treinado e a sua ampla base de conhecimentos para apoiar os esforços das nações em desenvolvimento para atingir um crescimento duradouro, sustentável e equitativo". Ressalta que "[...] é parceiro do Brasil há mais de 60 anos, e já apoiou o Governo brasileiro, estados e municípios em mais de 430 financiamentos, doações e garantias, que somam quase US\$ 50

²⁴ Disponível em <<https://nacoesunidas.org/agencia/bancomundial>> Acesso em: 26 jun. 2018.

bilhões", e relata que "Anualmente, são realizados em média US\$ 3 bilhões em novos financiamentos, em áreas como gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente".

Segundo esses órgãos, o investimento em pessoas (educação) e processos (trabalho), está vinculado com os objetivos sendo que o conhecimento deve estar atrelado ao desenvolvimento de competências necessárias para mão de obra qualitativa e competitiva, buscando a ampliação do capital e o progresso econômico. Para que o dinheiro internacional seja investido no país, criaram-se maneiras de medir os índices da educação por meio das avaliações como Prova Brasil, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) entre outras. As avaliações mencionadas, segundo Libâneo (2012, p. 269), "[...] pautam-se por critérios qualitativos, praticamente desconsiderando o modelo de avaliação que leva em conta fatores sociais, culturais e econômicos."

Essas práticas mostram a relação dos agentes hegemônicos globais influenciando no processo de formação e constituição do conhecimento na educação brasileira. A grande preponderância do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas (ONU), Organização Mundial do Comércio (OMC), Fórum Econômico Mundial na escolha dos currículos e na elaboração de políticas públicas da educação é um exemplo dessa hegemonia, em que a superioridade desses órgãos contribui para a decisão do percurso formativo.

Dessa forma, a escola passa a priorizar a educação por meio dos dispositivos da *emocionalização*, *algoritmização* e *personalização* dos itinerários formativos, como assinala Silva (2017, p.700), "[...] potencializam com que os próprios estudantes definam seu percurso formativo, tornando-o flexível, personalizável e criativo. Para tanto a influência do capitalismo predomina sob a ótica da regulamentação das pautas curriculares". Seguindo seu posicionamento o autor salienta que

Sob as condições do capitalismo contemporâneo, cada vez mais de caráter cognitivo e emocional, emergem um conjunto de racionalidade governamentais que regulam e orientam pautas curriculares através da articulação entre a individualização e a responsabilização (SILVA, 2017, p. 700).

Isso se justifica que para além de ensinar competências emocionais, as pautas curriculares visam a educação como instrumento para a superação da crise econômica, ficando o sujeito limitado no seu desenvolvimento pleno enquanto ser social, transformador do seu meio e de si próprio por meio do verdadeiro sentido da educação.

Ao procurar explicar as relações entre trabalho e educação, uma questão importante que consideramos fundamental, especialmente no decorrer do século XX, é a transição do modelo de organização do trabalho. Segundo Silva (2017, p. 704 *apud* LAZAROTTO, 2006, p. 111), “trabalhar em uma empresa contemporânea significa pertencer, aderir e este mundo, aos seus desejos e as crenças”. O autor retrata, dessa forma, que há um viés em comum entre trabalho e educação na busca em desenvolver a *emocionalização* como competência primordial para a atualidade. Para Silva (2017, p. 705, *apud* BAUMAN, BORDONI 2016a), “[...] iniciativa, ousadia ou mesmo imaginação passaram a ser consideradas como virtudes desejáveis para ampliar o nosso potencial de contribuição para o mundo do trabalho”.

Em torno da *emocionalização*, o papel do professor, da escola e do estudante passa a tomar outra direção. A centralidade nas competências socioemocionais, apresentam-se como conceito central para a BNCC, especialmente na versão em desenvolvimento que norteia o EM, sendo compreendidas segundo Silva (2017, p. 709) como “alavancas de aprendizagem”.

Por trás dessa discussão a função da escola é questionada e o debate sobre os diferentes tipos de conhecimento ganham corpo junto aos pesquisadores da área. Para Young (2007, p. 1.294), o papel das escolas “é que elas capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou na sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho.” O autor destaca o papel da escola na construção do conhecimento e para que serve esse conhecimento.

Segundo Young (2007, p. 1.294), existem dois tipos de conhecimentos importantes para pensar o mundo sendo o “conhecimento dos poderosos, é definido por quem detém o conhecimento”, exemplificando na prática o conhecimento dos poderosos, ainda para o autor, “quando pensamos na distribuição do acesso à universidade, aqueles com maior poder na sociedade são os que têm acesso a certos tipos de conhecimento”. No entanto, para o autor, há outro tipo de conhecimento sendo caracterizado como conhecimento poderoso que “refere-se ao

que o conhecimento pode fazer, como por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo”. O autor usa a ideia de "conhecimento realmente útil”.

Ao mesmo tempo em que as ideias da inclusão das competências socioemocionais estão sendo inseridas no currículo da educação, a reflexão sobre o papel das escolas parece ganhar corpo. Ainda para Silva (2017, p. 710), “os dispositivos de customização promovem e intensificam uma emocionalização pedagógica que traça horizonte formativo as possibilidades de diferenciação que visam a capitalização dos indivíduos”.

Sobretudo sob a perspectiva da influência dos agentes hegemônicos globais na trajetória da educação brasileira, as avaliações de larga escala como PISA desenvolvida pela OCDE, buscam medir a qualidade da educação brasileira utilizando padrões e escalas internacionais, reforçando a responsabilidade individual. Essa *algoritimização*, para Silva (2017, p. 711) "usa os resultados para fazer comparações deixando de utilizá-la para fins de intervenções e direcionamentos que possam contribuir para o desenvolvimento educacional inclusivo e qualitativo”.

O pesquisador da área de trabalho e educação Pablo Gentili (1994, p. 145) se aproxima das ideias de Silva (2017) quando evidencia a influência dos organismos internacionais na educação com foco no trabalho como fator econômico observando “[..] que tanto a integração econômica quanto a valorização da educação básica geral para formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos ficam subordinadas à lógica do mercado, do capital e, portanto, da diferenciação, segmentação e exclusão”. Dessa forma, o autor destaca que, nessa perspectiva, a educação está a serviço do mercado, buscando desenvolver trabalhadores capazes de absorver as novas demandas do mercado de trabalho. Essas competências para as novas demandas ainda para Gentili (1994, p. 146), “[...] constituem-se nos elementos chaves para dar os saltos de produtividade e competitividade”.

Com o viés de educação a serviço do capital, tendo o trabalho como instrumento no aumento do lucro, Gentili (1994, p. 155) salienta que “no campo da educação e formação, o processo de subordinação busca efetivar-se mediante a delimitação dos conteúdos e da gestão do processo educativo”. Assim fica

evidenciada na prática, a influência dos organismos internacionais na decisão das políticas educacionais brasileiras e na elaboração do currículo escolar.

Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 68) a relação entre educação e mercado de trabalho passa por duas vertentes sendo que "uma considera a educação básica o elemento essencial para a inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho, que por sua vez, estariam exigindo competências". E contrapondo essa vertente "a outra questiona essa relação da causalidade, considerando que maior qualificação e escolaridade são importantes, sem garantir, porém, a inserção profissional". Os contrapontos realçam o debate sobre a influência da educação para o mercado de trabalho. Além da discussão sobre a função da educação e a relação com trabalho, discute-se a concepção de novas exigências do trabalho transferidas para a responsabilidade da escola, entre elas

[...] destaca-se o conceito de "competências" para designar atributos de ordem subjetiva e de difícil mensuração como "maior capacidade de abstração e agilidade de raciocínio, capacidade de comunicação e de tomar decisões sobre assuntos diversos, criatividade, capacidade de adaptação e trabalho em grupo (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 68).

Nesse prisma, a escola passa a ser responsável pela educação com foco no desenvolvimento de competências necessárias para o mercado de trabalho. Não é por acaso que essa diretriz passa a ser a base das mudanças no currículo que ocorre por meio da discussão da nova base do EM, estando incutida em eventos e publicações, como destaca Shiroma; Moraes; Evangelista (2011, p. 69), "além das publicações de organismos multilaterais, dos vários ministérios, de empresários e trabalhadores", a divulgação e sensibilização para a temática, "[...] também podem ser identificados em eventos e publicações destinados especificamente aos profissionais da educação". (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 69).

Diante da necessidade do trabalho enquanto fator mestre na economia, por meio da educação, torna-se o instrumento principal para o desenvolvimento de competências básicas. Para Silva (2017, p. 709), "a centralidade nas competências socioemocionais apresenta-se como um conceito central para a Base Nacional Comum Curricular BNCC, no Brasil". Na mesma direção, o autor anuncia que "[...] uma nova forma do trabalho escolar centrada nos saberes neurocientíficos auxilia-nos a perceber uma ênfase dos estudantes e em seus modos de organização de vida."

Dessa forma o conhecimento poderoso, necessário para a emancipação do homem por meio do próprio trabalho, perde destaque para o desenvolvimento de competências que dão força para ao fortalecimento do conhecimento dos poderosos. Desenvolver pessoas capazes de se adaptar com facilidade, de contribuir para o aumento da competitividade e, como consequência do lucro, são objetivos que permeiam nas entrelinhas do desenvolvimento de competências.

4.4.1 O trabalho como princípio educativo

Como estudante e como professora, indago-me diversas vezes, em sala de aula, acerca da relação entre o que estamos estudando com o nosso trabalho. Será que o que estávamos aprendendo na escola não fazia sentido para o trabalho ou será que nós não conseguíamos articular sentido entre trabalho e educação? Ainda: será que nós também, o apreendemos apenas como emprego?

A par dessas interrogações discutimos, nesta parte, sobre o entendimento do trabalho como princípio educativo, iniciando a discussão sobre o tema, com a contribuição de Antônio Gramsci. No processo educacional voltado para a emancipação, segundo Gramsci, o trabalho se institui como princípio educativo, quando toma como norma a ciência e a técnica, tendo como elemento base em que todos os homens são intelectuais: “Por isso, seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais” (GRAMSCI, 2001a, p. 18). Nesse sentido, o autor considera que mesmo o modelo de trabalho manual exige uma atividade intelectual, embora nem todos ocupem essa função na sociedade.

Gramsci (2010a) articula a importância da teoria com a prática no campo da educação, bem como o ato de conhecer e agir. Para ele, cabe ao proletariado exigir a escola do trabalho que é aquela que associa o ensino e a fábrica, considerando ambas de igual modo. O autor afirma ainda que não se deve dar demasiada importância à escola do saber interessado, ou seja, aquele conhecimento com um fim imediato normalmente voltado às necessidades do capital.

Ainda para o autor, o princípio escolar deve ser a solução da crise por meio da integração entre cultura e trabalho, cuja finalidade era o equilíbrio justo entre a "capacidade de trabalhar manualmente, tecnicamente, industrialmente e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual" (GRAMSCI, 2000 p. 33).

A perspectiva gramsciana se opõe à educação unilateral em que o estudante deve ter vida ativa na escola e a escola deve estar ligada à vida do estudante, dando sentido ao trabalho como princípio educativo. Esse modelo de educação foi chamado por Gramsci de escola unitária que "deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa" (GRAMSCI, 2000 p. 36).

O panorama educacional repercute na discussão sobre a dualidade na educação. Para Gramsci (2000), a escola precisa estar preparada para, na primeira fase, com caráter pedagógico, a finalidade de elaborar métodos para a construção do conhecimento. Na segunda fase, o estudante construirá por conta própria ou com a auxílio do professor, seu próprio método de conhecimento. Nessa perspectiva Gramsci, não defende a dualidade da escola, mas sim o método que é desenvolvido em duas fases, objetivando o trabalho como princípio educativo, sendo esse, um elemento constitutivo do ensino.

Embora Marx não tenha escrito especificamente sobre educação e sim sobre trabalho, a noção de princípio educativo é identificada em seus escritos. Nas proposições de Marx e Engels (1992), há elementos característicos que podem ser aproximados na relação de trabalho como princípio educativo:

Educação pública, gratuita, obrigatória e única para todas as crianças e jovens, de forma a romper com o monopólio por parte da burguesia da cultura, do conhecimento. 2. A combinação da educação (incluindo-se aí a educação intelectual, corporal e tecnológica) com a produção material com o propósito de superar o hiato historicamente produzido entre trabalho manual (execução, técnica) e trabalho intelectual (concepção, ciência) e com isso proporcionar a todos uma compreensão integral do processo produtivo. 3. A formação omnilateral (isto é, multilateral, integral) da personalidade de forma a tornar o ser humano capaz de produzir e fruir ciência, arte, técnica. 4. A integração recíproca da escola à sociedade com o propósito de superar a estranhamento entre as práticas educativas e as demais práticas sociais. (RODRIGUES, 2008, p.114)

É nesse sentido que referimos o entendimento de Marx, em que a atividade intelectual não se dissociasse da atividade manual, embora que esta pudesse ser praticada dentro das fábricas. Para Gramsci, contrariando Marx, o trabalho como princípio educativo se assemelha a Marx, quando defende que não existe trabalho manual separado do intelectual, porém o que o diferencia de Marx, que para

Gramsci, o trabalho como princípio educativo precisava se dar exclusivamente no ambiente escolar, focando no trabalho intelectual.

No Brasil, a temática ganhou destaque a partir do século XX, em meados da década de 80 e 90, destacando a participação de Saviani (1986 e 1994), Frigotto (2001a, 2001b, 2002) e demais autores que pesquisam sobre trabalho e educação.

Saviani (2007, p. 159 e 160), um dos pesquisadores coetâneos da educação, faz um comparativo com a educação unitária defendida por Gramsci e com a atual estrutura da escola brasileira. Para o autor, "escola unitária corresponderia à fase que hoje, no Brasil, é definida como a educação básica, especificamente nos níveis fundamental e médio". O modelo de estrutura educacional vigente no Brasil baseia-se na organização social atual e seus interesses. O autor reforça que, "o nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão".

Esses conhecimentos como, a matemática, linguagem, ciências sociais e ciências naturais estão estruturadas conforme a organização e necessidade da sociedade atual. Assim a escola tem o trabalho distante do princípio educativo.

A relação com trabalho está baseada no ensino fundamental e no EM, porém, segundo Saviani, com diferentes configurações. "Se no ensino fundamental a relação é implícita e indireta, no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta". (SAVIANI, 2007, p. 161). Além de considerar a elevação da complexidade e da relação com o trabalho enquanto princípio educativo, o autor reforça a importância de o conhecimento estar relacionado com o trabalho. "Assim, no ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. (SAVIANI, 2007, p. 161).

Reforçando o pensamento sobre o papel do trabalho como princípio educativo e a importância no sistema educacional, Saviani afirma que,

[...] todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se

organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho. (SAVIANI, 1986, p. 14).

Para Saviani, o trabalho se caracteriza como emancipação do homem através da atividade que realiza. Por meio do trabalho o homem transforma seu meio e se transforma. Para isso o trabalho como princípio educativo precisa estar baseado nessa perspectiva. Ainda no âmbito do trabalho como princípio educativo, Frigotto, reforça as dimensões de trabalho sendo que

O trabalho assume duas dimensões distintas e sempre articuladas: trabalho como mundo da necessidade e trabalho como mundo da liberdade. O primeiro está subordinado à resposta das necessidades imperativas do ser humano enquanto um ser histórico-natural. É a partir da resposta a essas necessidades imperativas que o ser humano pode fruir do trabalho propriamente humano - criativo e livre. (FRIGOTTO, 2001, p. 74).

Aprofundando, o autor destaca que "o trabalho é um princípio educativo fundamental a ser socializado desde a infância, todavia, sob a perspectiva do valor de troca, o processo de trabalho não pode constituir-se no parâmetro de uma educação, democrática e para a cidadania". (Frigotto, 1996).

O trabalho como princípio educativo escolar torna-se efetivo quando o mundo do trabalho estiver articulado com a escola, onde as tarefas, atividades, não sejam isoladas do contexto social em que o estudante esteja inserido, gerando assim, significação. Para isso a estrutura curricular deve levar em consideração conteúdos e conhecimentos que estejam em consonância com o jovem, em especial com estudante do EMN, sujeito da nossa pesquisa. Por meio do trabalho do estudante (estudar), o motivo, nesse caso, se torna objetivo (estudar).

Como se observa, a concepção de trabalho e trabalho como princípio educativo apresentada pelos autores Saviani e Frigotto vai ao encontro da ideia criada e defendida por Marx ao longo da história. Frigotto (1980) destaca que no ponto de vista educativo, o trabalho tomado como uma questão social é uma luta das forças progressistas para a obtenção de uma esfera pública democrática. E, do ponto de vista educativo, o esforço da luta por uma escola unitária que se possa pensar o trabalho de modo que o sujeito não seja o mercado e sim, o mercado seja uma dimensão da realidade social.

O autor destaca a importância da não dissociação do trabalho manual do intelectual buscando "no conteúdo, no método e na forma de organizar-se, interessa

à classe trabalhadora e não separa educação geral e específica e trabalho manual e intelectual”. (FRIGOTTO, 2012, p. 276). Nota-se, portanto, que se busca compreender, por meio da prática, como ocorre à articulação do conhecimento científico com o processo produtivo, sem distanciar do papel fundamental do trabalho como princípio educativo.

Nesse capítulo discutimos a noção de trabalho e educação construída no decorrer do processo com as contribuições dos pesquisadores da temática. A reflexão sobre trabalho e educação como conhecimento e competências também nos possibilitou o aprofundamento sobre os sentidos e interesses que cada um objetiva. Para encerrar esse capítulo, dissertamos sobre o trabalho como princípio educativo, possibilitando a compreensão e a diferenciação entre trabalho alienado e trabalho como emancipador.

Assim, no capítulo 5, discorreremos sobre os significados da noção de trabalho e a análise textual discursiva encontrados nos discursos da juventude do EMN em Chapecó-SC e nos documentos das políticas públicas educacionais.

5 MULTIPLICIDADES DA NOÇÃO DE TRABALHO

Para atingir o objetivo geral da pesquisa em, compreender especificidades da noção de trabalho no EMN, refletindo acerca de seus princípios, por meio do estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais, no segundo capítulo apresentamos análise dos discursos dos estudantes do EMN sobre a noção de trabalho. Com esses estudos, no capítulo 3, realizamos análise textual discursiva nos significados de trabalho apresentados nos documentos das políticas públicas educacionais. Assim, no capítulo 4, discutimos a relação entre trabalho e educação, evidenciando que, na escola, o estudante a partir do estudo (trabalho do estudante) tem papel fundamental, pois é por meio do processo de ensino-aprendizagem que se constrói conhecimento intelectual emancipatório.

Agora, no capítulo 5, tomamos os elementos dos discursos das juventudes do EMN e dos documentos das políticas públicas educacionais nacionais e estaduais, permeados pelo desafio do trabalho emancipatório. Neste capítulo, apresentamos as reflexões em diálogo com os capítulos anteriores, com objetivo de entender as multiplicidades existentes da noção de trabalho identificados por meio da análise textual discursiva, no decorrer da pesquisa.

Para tanto, organizamos o capítulo em partes, nas quais trazemos apontamentos gerais acerca dos discursos sobre a noção de trabalho e, então, reflexões sobre os discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas nacionais e estaduais. Finalizando o capítulo, discutimos as confluências que remetem à multiplicidades coexistentes em relação a noção de trabalho no EMN.

Esse capítulo, apresenta, de modo mais contundente os resultados da pesquisa. Portanto, contém o empenho para responder a pergunta que desencadeou a investigação e que retrata a especificidade da noção de trabalho no âmbito do EMN.

Para auxiliar na reflexão, a etapa para análise da pesquisa, neste capítulo, será a Confluência Compreensiva, apresentada no Quadro 1, baseada na ATD. Essa etapa consiste na compreensão renovada do todo, obtendo resultados não previstos, tornando compreensível o que nas etapas anteriores não era e emergindo novos conhecimentos. Com ela, buscamos analisar a dialética e profundidade nas análises, visando um olhar não linear sobre a pesquisa.

5.1 DISCURSOS SOBRE A NOÇÃO DE TRABALHO

No processo de reflexão e compreensão da pesquisa, buscamos, por meio de confluências, renovar o entendimento sobre a noção de trabalho apresentada nos discursos dos estudantes do EMN e no significado encontrado nas políticas públicas educacionais.

Quando nos referimos à confluência, nos baseamos no significado compreendido em hidrologia, sendo o ponto de junção entre dois fluxos d'água, que se reúnem para formar um novo rio. A confluência se refere tanto ao ponto de encontro entre afluentes de rios quanto ao confronto entre diferentes fluxos cujo complexo envolve a expressão de heterogeneidade, chamado de tronco principal, ou, onde dois fluxos se reúnem para tornar a nascente de um rio com um novo nome.

A confluência sobre a noção de trabalho, então é o confronto (ANDREIS, 2014. p. 19), refere-se ao entendimento "da sempre presença de confronto em todo encontro (confro + encontro), argumentado como processo inerente à perspectiva dialógica". Quer dizer que na confluência coexistem diferentes perspectivas. As pesquisas empírica e documental permitem, assim, identificar pontos de convergência e divergência de significados. Esse é o sentido de confluência sobre a noção de trabalho, que pode surgir como nova nascente de rio.

Nesse encontro de diferentes percursos encontram-se os diferentes que produzem um novo. Esse novo é o que encontramos como respostas provisórias da nossa pesquisa. Nessas respostas há encontros e desencontros, aspectos positivos e negativos que permitem ultrapassar a homogeneidade.

O que queremos com as confluências é mostrar que, assim como o rio, as respostas aqui encontradas para o problema de pesquisa são respostas não estáticas, pois os objetos analisados também mudam com o tempo, lugar e espaço, tornando a pesquisa um lugar de movimento. Contudo, ainda assim, trazemos contribuição acadêmica e social.

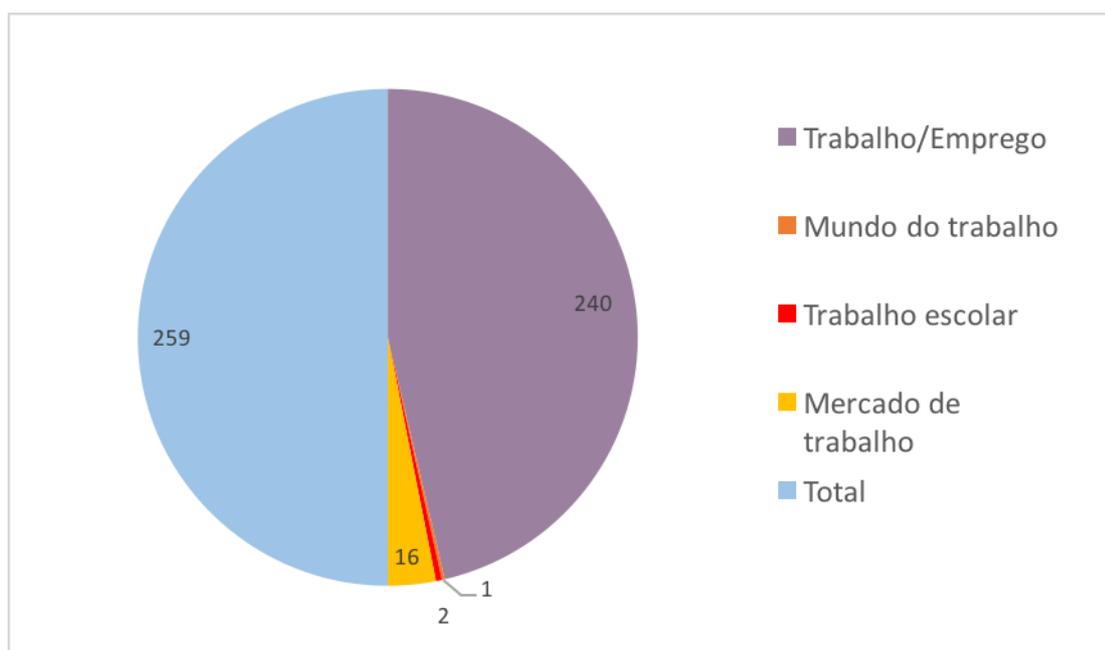
A acadêmica, oferecemos um diálogo autêntico e pautado em metodologia científica, atribuindo assim, generalidade conceitual e crédito à pesquisa. À sociedade, especialmente à educação, oferecemos dados que servem para pensar acerca dos discursos dos jovens e dos documentos das políticas educacionais, prestando-se ao diálogo e aos encaminhamentos de movimentos atrelados ao EMN.

Ainda trazemos ao debate a importância do entender a noção de trabalho como princípio educativo. Essas contribuições podem servir aos cursos de formação inicial e continuada de professores.

5.1.1 Nas palavras dos jovens do ensino médio noturno do município de Chapecó-SC

No bojo dessas contribuições acadêmicas e social, a pesquisa empírica, realizada com os jovens do EMN de Chapecó-SC, permite-nos compreender elementos contundentes do significado de trabalho apresentado por meio dos discursos dos estudantes.

Gráfico 11 – A noção de trabalho identificada nas respostas dos estudantes do EMN



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Para as respostas às perguntas selecionadas (10 perguntas), na análise realizada por meio das perguntas selecionadas, foram citadas 259 vezes a palavra trabalho. O uso do significado de trabalho como emprego (Identificador 1) foi citada pelos estudantes 240 vezes (92%), sendo um número marcadamente expressivo, comparando-se com ao total de respostas (259). Para mundo do trabalho (Identificador 3) 1 vez os estudantes utilizaram esse significado e para trabalho

escolar (Identificador 4), citaram 2 vezes. Ao significado de mercado de trabalho (Identificador 11) foi citado 16 vezes.

Ao analisar o Gráfico 11, podemos observar que os significados de trabalho para os estudantes estão direcionados para o emprego. Não foram mencionadas palavras que puderam ser relacionadas com a noção de trabalho como princípio educativo. Assim, as respostas dos estudantes permitem entender a realidade em que esses jovens estão inseridos e os motivos pelo qual buscam a escola, com fins preponderantemente de atender o mercado de trabalho.

Nesse sentido, baseado em Leontiev, 1984, Charlot (2009), defende que o sentido da atividade depende da relação entre motivo e objetivo. O estudante do EMN não vê a escola como um lugar de apropriação do conhecimento científico e sim um lugar onde se aprende para trabalhar. O motivo principal que o jovem busca na escola é uma oportunidade para adentrar ao mercado de trabalho. O que ele aprende na escola é fortemente relacionado com o trabalho/emprego. O EMN é a única alternativa que os estudantes possuem para conciliar essa relação entre trabalho e estudo, em busca de um diploma, pois este é a condição básica para ingressar e/ou permanecer no emprego.

Charlot (2009), propõe que o trabalho dos estudantes deve ser considerado como atividade escolar. Para ele, a atividade escolar deve produzir formação onde o estudante não recebe salário, mas constrói conhecimentos, por meio de avaliações, disciplina e diploma. O trabalho específico do estudante é estudar, onde ele aprende, a partir de uma atividade intelectual. Para isso, se exige esforço, dedicação e se gasta energia, características que se relacionam com o trabalho. Na atividade intelectual, proposta por Charlot, a emancipação intelectual é entendida como fim. É a interação dos conhecimentos disciplinares implicada em todo processo de produção, circulação e ideias inerentes ao trabalho, e, devem ser assumidas como princípio educativo reflexivo. Ou seja, infere entender trabalho enquanto princípio educativo emancipatório.

Os discursos apresentados pelos estudantes do EMN reforçam perspectivas alertada por Charlot, (2009), pois 92% dos estudantes que responderam a pesquisa, consideram que estudar no EMN tem relação com trabalho/emprego. As respostas dos estudantes estão em consonância com a concepção que o autor traz da escola atual. Para ele, a escola é vista como um caminho para o emprego e se esquece que a ela é o lugar de saber e de formação.

No que se refere às confluências nos discursos sobre a noção de trabalho encontradas nos documentos das políticas educacionais e nos discursos dos jovens do EMN do município de Chapecó-SC, é possível vislumbrar um novo fluxo. Quando os discursos dos estudantes e os documentos das políticas tratam de trabalho como emprego as respostas confluem de modo muito próximo. No decorrer das respostas, podemos observar que os documentos trazem um volume maior de significados de trabalho relacionando com o discurso dos estudantes e assim demonstrando a heterogeneidade das respostas. Assim, em um determinado trajeto as respostas que pareciam fluir na mesma direção, revelam novos caminhos, novas perguntas e novos olhares. Sendo assim, apresentamos no item 4.3 sobre as confluências às multiplicidades coexistentes entre as respostas dos estudantes e os achados nos documentos das políticas educacionais.

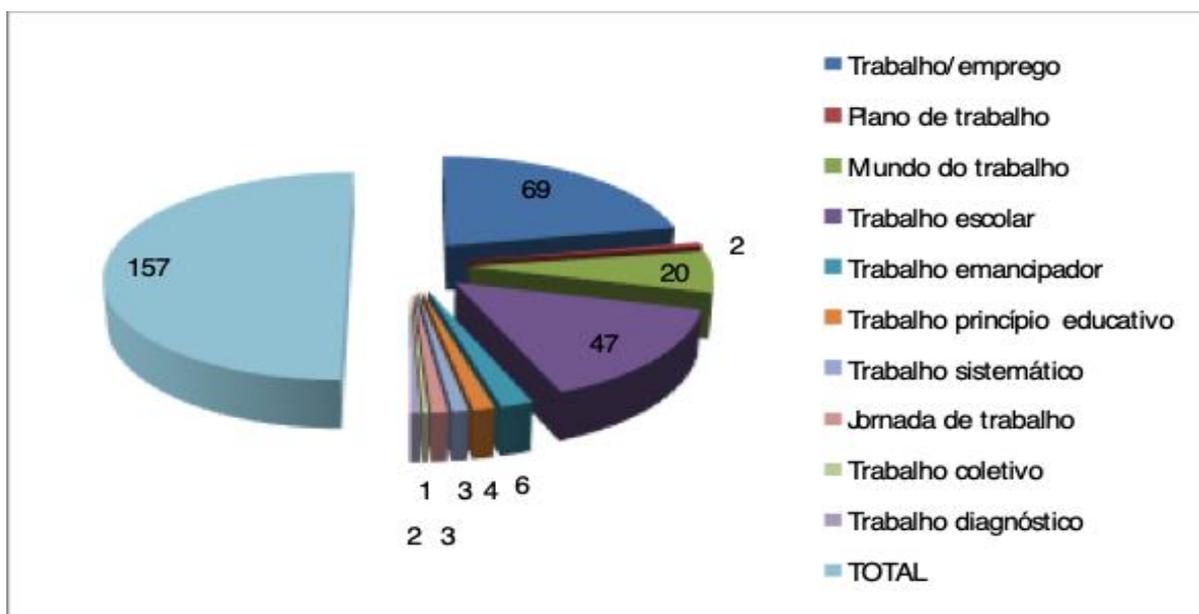
5.1.2 Nos documentos das políticas educacionais

Quando olhamos para os significados de trabalho encontrados nos discursos nas políticas educacionais, relacionando com o significado de trabalho apresentado nos discursos dos estudantes, observamos que nos documentos das políticas educacionais, é apresentada uma proporção quantitativamente maior de significados de trabalho, que no discurso dos estudantes.

O estudo sobre o enunciado de trabalho empregado nos documentos das políticas educacionais brasileiras nos permite identificar singulares noções de compreensão e de significados de trabalho. Com a influência hegemônica dos organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras, objetivando o monitoramento do desenvolvimento econômico, percebemos que o enunciado de trabalho apresentado nos documentos analisados, caminham ao encontro dos sentidos atribuídos pelas demandas do mercado internacional.

Para relacionar a compreensão de escola, o autor Charlot (2009, p. 96), destaca que "hoje em dia, cada vez mais se esquece da escola como lugar de saber e se pensa nela como caminho para o emprego". A resposta para a afirmação do autor fica realçada no resultado da análise realizada e ilustrada no Gráfico 12.

Gráfico 12 – A noção de trabalho localizado nos documentos das políticas públicas educacionais



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Foi identificada a utilização de 160 vezes o uso da palavra trabalho nos documentos elencados para a pesquisa, sendo eles a LDB - 9.394/96, PNE/2014, LEI nº13.415/2017, a BNCC do EM, PEE e PCSC/2014.

Evidenciamos que para o significado de trabalho/emprego (Identificador 1), o uso foi expressivamente aplicado em 71 vezes, sendo que, na sequência, o uso de trabalho se destaca em 47 vezes quando se refere a trabalho escolar (Identificador 4). Ao mundo de trabalho (Identificador 3), identificamos 21 vezes a utilização do termo trabalho. Nos demais significados de trabalho, o uso foi menos marcante, sendo que para plano de trabalho (Identificador 2), os documentos apresentaram em dois momentos, em jornada de trabalho (Identificador 8) e trabalho sistemático (Identificador 7), foram três vezes, em trabalho coletivo (Identificador 9) observamos um registro e no que se refere a trabalho de diagnóstico (Identificador 10) foram aplicados em dois momentos.

Quando analisamos o uso de trabalho como princípio educativo (Identificador 6), notamos quatro vezes o registro para esse significado. Para trabalho como emancipador (Identificador 5), os documentos trouxeram seis registros.

Os dados encontrados na análise do enunciado de trabalho apresentado nos documentos, denotam o motivo em que se utiliza preponderantemente o uso para o significado de trabalho como emprego e mundo do trabalho. A educação para o desenvolvimento integral perde o lugar para a qualificação profissional. Esse

discurso alinhado ao neoliberalismo, em que a escola prepara para o mundo do trabalho está consonância com o senso comum e a mídia, reforçando, na prática, o pensamento dos poderosos apresentado por Young (2007).

No sentido de escola como caminho para emprego, Charlot (2009, p. 96), chama a atenção para “a escola como lugar de saber e de formação” que “está sendo ocultada pela escola como promessa de inserção socioprofissional”. Dessa forma o papel da escola assume a função de desenvolver os estudantes para a busca de emprego, atendendo ao mercado, deixando de exercer o seu verdadeiro sentido de educação emancipadora.

O modelo de educação baseada no mundo do trabalho está interligado aos interesses do modelo capitalista. A exigência de pessoas qualificadas e com suas habilidades e competências desenvolvidas para determinada atividade, especialmente com o avanço tecnológico, leva ao empenho para que a escola se torne corresponsável por essa ação. Ter um trabalhador resolutivo, flexível, comunicativo e que vise à competitividade passa a se tornar caro e difícil para a empresa, por isso empenham-se para influir na construção das políticas educacionais de modo que a escola passe a fazer essa atividade de aprimoramento de habilidades e competências mercadológicas, principalmente no EM. O conhecimento é, então, induzido a focar no emprego e não no trabalho como princípio educativo e emancipatório.

Shiroma, Moraes e Evangelista, explica esse movimento.

Essas competências e habilidades não podem ser desenvolvidas a curto prazo e nem pela empresa. Por isso a educação básica, ou melhor, a educação fundamental ganha centralidade nas políticas educacionais, sobretudo nos países subdesenvolvidos. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 68).

A partir da reflexão dos autores, compreendemos e reforçamos o motivo do uso pulsante de trabalho como significado de emprego utilizado nas políticas educacionais e, como apontamos, também, nos discursos dos jovens do EMN, que analisamos. A escola passa a ser artefato para atender a ordem econômica mundial defendida pelos organismos hegemônicos globais. Os estudantes do EMN acabam sendo os sujeitos, potenciais vítimas dos interesses dominantes.

O que chama atenção ao analisar o significado de trabalho como princípio educativo e emancipador refere-se que o mesmo começa a ser citado somente na

PCSC/2014. A constatação permite pensar que, o trabalho como emprego e mundo de trabalho continua sendo o mais citado. O emprego do termo de trabalho emancipador e como princípio educativo timidamente começa a ser trazido para os objetivos educacionais, mesmo que somente em algumas áreas do conhecimento e por diferentes profissionais, como já citamos anteriormente.

Além disso, a utilização dos termos trabalho como princípio educativo ou o entendimento de trabalho emancipador, identificados na PCSC/2014, não garantem se estão sendo compreendidos com o seu significado. À essa inquietação, à análise dos dados, dos discursos dos jovens do EMN de Chapecó-SC, mostrou que a dimensão educativa e emancipatória não vem sendo aprendida.

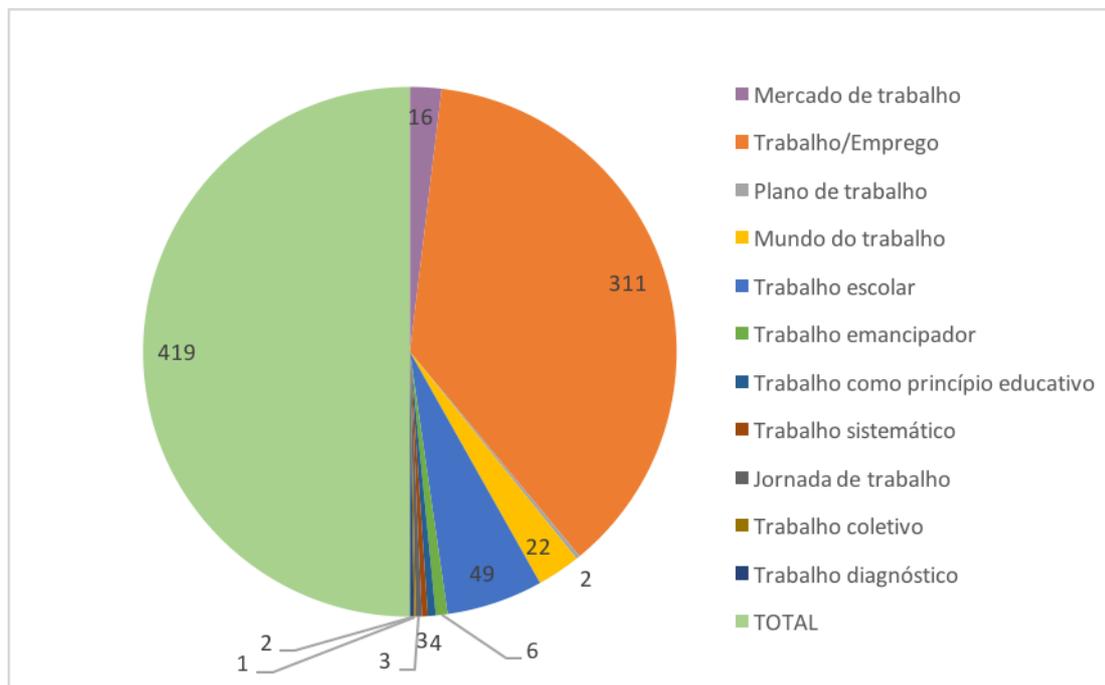
5.2 CONFLUINDO ÀS MULTIPLICIDADES COEXISTENTES

Na pluralidade nos discursos dos estudantes e das respostas encontradas nos documentos das políticas públicas educacionais, buscamos neste item dissertar sobre as multiplicidades coexistentes. Estas dizem respeito às diversidades de significados que habitam contextos semelhantes. Por exemplo, nos documentos das políticas nacionais e estaduais e nos discursos dos jovens do EMN, encontramos aspectos que se aproximam, mas também, aspectos dissonantes.

Quando analisamos as respostas dos objetos de estudo da pesquisa empírica, sendo os estudantes do EMN e os documentos das políticas educacionais, encontramos indicativos que possibilitam responder à pergunta de pesquisa: por que a noção de trabalho apreende especificidades no EMN?

O gráfico 13 traz a sistematização de todas as respostas encontradas para as diferentes noções de trabalho trazidos nos discursos dos estudantes e nas evidências nos documentos das políticas públicas educacionais.

Gráfico 13 - Diferentes noções de trabalho nos discursos dos estudantes e nos documentos das políticas públicas educacionais.



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao total de 419 vezes a palavra trabalho foi mencionada pelos estudantes do EMN de Chapecó-SC e as localizadas nos documentos das políticas educacionais analisadas, 311 possuem o significado de trabalho/emprego (Identificador 1), podendo ser considerado 74% do total das respostas. Para esse mesmo significado de trabalho/emprego (Identificador 1), 96% dos estudantes utilizam esse significado, sendo que nos documentos das políticas educacionais a porcentagem de respostas para esse significado está em 44%.

Ao refletirmos sobre esse dado quantitativo, a análise qualitativa não pode deixar de ser feita. O olhar para esse dado remete a analisar profundamente a diferença entre a teoria estabelecida nos documentos e à práxi efetivada nas escolas, nesse caso retratada nos discursos dos estudantes. Práxis, para Freire (2015), envolve a ação sempre implicada à compreensão. Portanto, apreende as ações e entendimentos em movimento concreto na escola.

Esses dados que nos fazem questionar sobre qual o sentido que a educação faz na vida das pessoas? Por que o trabalho não é visto como emancipador? Ou ainda, o que faz com que os estudantes vejam o trabalho como emprego e não como um princípio educativo? Por que os estudantes não exercem o sentido real de ser estudante, que é de estudar, como reiteram Charlot (2009) e Young (2007)?

Quem e que ações contribuem para que esse percentual de respostas relacionando trabalho como emprego, permaneça nos discursos dos estudantes? Todas essas perguntas surgem a partir da análise das respostas evidenciando a dialética da problemática abordada na pesquisa.

Quando o significado de trabalho se refere a trabalho escolar (Identificador 4), 49 respostas foram designadas para esse significado. Se analisarmos as respostas dos estudantes, 1% das respostas se destina para esse significado (Identificador 4) e 29% se refere ao significado localizado nos documentos das políticas educacionais analisadas.

Para o significado de trabalho como mundo do trabalho (Identificador 3), foram localizadas no total 22 vezes, sendo que 1% por cento foi o significado utilizado pelos estudantes e 13% pelos documentos das políticas educacionais pesquisados.

Esses três significados analisados, trabalho/emprego (Identificador 1), trabalho escolar (Identificador 4) e mundo do trabalho (Identificador 3), foram os destacados, tanto nos discursos dos estudantes do EMN como nos documentos das políticas educacionais estudados. Chama à atenção, que o significado de trabalho/emprego (Identificador 1) é o que mais apareceu nos discursos dos estudantes (96%), bem como, acima de 45% este significado é referido nos documentos das políticas educacionais. Isso demonstra que a expressiva forma com que os estudantes compreendem trabalho, pode estar ligada com o modo como está posto no discurso mercadológico das políticas educacionais estudadas.

Os significados de trabalho - plano de trabalho (Identificador 2), trabalho emancipador (Identificador 5), trabalho como princípio educativo (Identificador 6), trabalho sistemático (Identificador 7), jornada de trabalho (Identificador 8), trabalho coletivo (Identificador 9), trabalho diagnóstico (Identificador 10) - foram identificados somente nos documentos das políticas educacionais estudados.

Para o significado de trabalho como mercado de trabalho (Identificador 11), foi identificado somente no discurso dos estudantes, não sendo citado nos documentos das políticas educacionais. Esse dado nos possibilita refletir se os estudantes têm a compreensão sobre as diferenças dos significados mercado de trabalho e mundo do trabalho.

As multiplicidades de significados de trabalho foram percebidas na pesquisa, porém quando olhamos para os documentos das políticas educacionais,

observamos que há diversidade maior nos significados de trabalho. Nos discursos dos estudantes, quase que unanimemente, o significado de trabalho está voltado para emprego ou para significados que correlacionam com emprego, sendo mercado de trabalho e mundo do trabalho. Isso nos leva a pensar o quanto é preocupante, porém significativo o resultado da nossa pesquisa. Ao mesmo tempo, inquietamos-nos com as multiplicidades coexistentes nas respostas que retratam fortemente nos discursos dos estudantes a importância do EMN para que eles possam continuar vislumbrando um lugar no mercado de trabalho, deixando de viver na sua intensidade a sua função de estudante. Os dados mostram que as juventudes estão se distanciando da sua atividade, indo precoce e distorcidamente direcionada à alienação, aliada ao princípio mais economicista do que educativo. Isso condiz com os discursos das políticas educacionais, que não levam em consideração as etapas de desenvolvimento, crescimento e respeito à humanidade, uma vez que de modo contundente, legitima os discursos economicistas. O ter está sobressaindo ao ser e isso se evidencia nos números de estudantes que buscam a escola com foco no emprego.

Ao encontro disso, abrangendo a pesquisa empírica, documental e bibliográfica realizadas, no próximo item trazemos as conclusões compreendidas por meio de todo o percurso investigativo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa etapa da dissertação permite enunciar a nossa palavra a partir pesquisa que envolveu compreensões sobre as noções de trabalho nos discursos dos jovens do EMN e os discursos dos documentos das políticas educacionais. A investigação acerca da relação entre trabalho e educação, o entendimento das noções implicada à essa vinculação e a interrogação acerca dos porquês das especificidades dessa interdependência, especialmente no âmbito do EMN, nasce entrecruzada com os requisitos e pressupostos do Mestrado em Educação (PPGE) e na linha de pesquisa de Políticas Educacionais, na UFFS. O incômodo desencadeador da pesquisa é permeado por questões relacionadas com a formação acadêmica e atuação profissional como professora e gestora, e que se entrecruzam com as vivências pessoais.

Nesse complexo, os dados estatísticos, expressam número de estudantes que não concluem o EM, a evasão e a repetência, especificamente dos estudantes do EMN. Com esses questionamentos, toma forma o problema de pesquisa que norteia o percurso investigativo: por que a noção de trabalho apreende especificidades no EMN? Isso envolve responder, também, qual a noção dessa relação trabalho e educação expressa nos discursos, estudando, também, as singularidades dos jovens estudantes do EM e do EMN. Por isso o objetivo geral da pesquisa foi compreender as especificidades da noção de trabalho no EMN, refletindo acerca de seus princípios, por meio do estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais. Como horizonte da pesquisa, fez-se presente o olhar às possibilidades e desafios de uma educação alienada ou emancipatória, como composição enquanto princípio educativo.

Na introdução da dissertação, explicitamos os percursos da pesquisa, que foi pautada em três caminhos metodológicos, contemplando pesquisa empírica, documental e bibliográfica. Essas compreenderam análise qualitativa, construídas por meio das Confluências Preparatórias e Confluências Compreensivas, fundamentadas no método ATD. Nossa análise esteve baseada no discurso, expresso pelos estudantes do EMN e no discurso expresso nos documentos das políticas educacionais. No que se refere aos dados, realizamos a interpretação baseadas no método ATD, permitindo a compreensão dos mesmos e reconhecendo a importância da nossa autoria enquanto pesquisadoras, criteriosamente amparadas

na ATD, para o estudo e compreensão dos discursos. Na condição de pesquisadoras, na introdução da dissertação, trouxemos pesquisas já realizadas envolvendo a temática escolhida, para situar nosso estudo no contexto das produções já existentes. Também, comentamos que a parte empírica foi baseada na pesquisa realizada em 2016 com estudantes do EMN, da qual selecionamos as perguntas que estavam diretamente relacionadas com a temática trabalho e educação, foco da nossa pesquisa. Para a pesquisa documental dos documentos das políticas educacionais, foram selecionados, os documentos que tratam sobre o EM. Nos documentos nacionais estudamos a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) 9.294/96, Plano Nacional de Educação (PNE) e Lei da Reforma do Ensino Médio (LREM), 13.415/17. Nos documentos estaduais, a pesquisa estava voltada ao Plano Estadual de Educação (PEE) e à Proposta Curricular de Santa Catarina (PC/SC).

No segundo capítulo, partimos do estudo nos discursos dos estudantes objetivando compreender a partir da pesquisa empírica, como os jovens do EMN de Chapecó-SC expressam a noção de trabalho e as contribuições apresentadas no estudo bibliográfico. Apresentamos a trajetória da pesquisa, da qual utilizamos dados empíricos realizada em 2016, e anunciamos os discursos dos estudantes do EMN no que se refere a noção de trabalho compreendido por eles nas respostas dadas. No terceiro capítulo, visando responder à pergunta de pesquisa referente a qual noção de trabalho está apresentada nos documentos das políticas educacionais mencionadas no parágrafo anterior.

Para dialogar com as respostas dos estudantes do EMN e com as noções de trabalho compreendidos nos documentos as políticas educacionais, no quarto capítulo, apresentamos análise contextual e estatística, discutindo sobre juventudes, EM, EMN e trabalho. Nesse capítulo também dialogamos sobre trabalho e educação, a noção de trabalho e refletimos sobre conhecimento e competências.

Baseadas nas análises e reflexões, apresentadas nos capítulos anteriores, no quinto capítulo analisamos os discursos, a partir da ATD, dos discursos dos estudantes do EMN nos documentos das políticas educacionais. Neste, trazemos achados da pesquisa, afirmando as multiplicidades coexistentes. A par desses dados e compreensões, apresentamos os achados da pesquisa que possibilitaram responder à pergunta de pesquisa: porque a noção de trabalho apreende especificidades no EMN?

O estudo dos discursos dos jovens do EMN e dos documentos das políticas educacionais escancaram que, predominantemente, o significado 1, que contém significado de trabalho como “Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato ou atividade em que se desprende de força para realização. Esse resultado aponta que a noção de trabalho compreendido para os estudantes, por meio dos discursos, bem como nos documentos das políticas educacionais está relacionada como uma aprendizagem funcional, que possa ser aplicada no seu ambiente de trabalho e não como um universo reflexivo sobre o mundo do trabalho. Paralelamente podemos enunciar que o trabalho compreendido pelos participantes da pesquisa está mais relacionado ao trabalho como alienação e não como emancipação.

Os discursos dos estudantes do EMN trouxeram dados importantes que nos possibilitam referir uma compreensão mais aprofundada. Quando a resposta dos estudantes no que se refere à evasão está estatisticamente parecida nas duas respostas que mais apareceram nos discursos dos estudantes: 26% dos estudantes que responderam à pergunta tem como motivo para evasão o trabalho/emprego e 25% consideram como motivo escolha própria.

Na pesquisa empírica fica evidente, estatisticamente, a aproximação que a reprovação entre quem trabalha fora (31%) e de quem não trabalha fora (28%). Ainda relacionada à reprovação, os estudantes têm como motivo principal a dificuldade em entender o conteúdo, porém o segundo maior motivo está no cansaço em decorrência do trabalho e em terceiro aparece a resposta como desinteresse pela escola.

Achados acima acendem a luz para um novo olhar sobre trabalho e educação. Outros aspectos que podemos destacar dizem respeito ao considerável número de jovens, que enuncia evadir por escolha própria e que o percentual de reprovados é semelhante entre aqueles que trabalham fora e os que não trabalham fora. Encontramos no estudo dos discursos, que o índice de reprovação de estudantes que trabalham fora e estudantes que não trabalham fora é aproximado e que o principal motivo da reprovação não está relacionado ao trabalho fora e sim na dificuldade em entender o conteúdo e também no desinteresse pela escola. Isso nos permite levantar outros aspectos que estão relacionados com a resposta. Dentre esses aspectos, o motivo pode estar dentro da própria escola. O modo como a escola compreende e trata o estudante do EMN pode ser um dos fatores que

refletem na evasão e na reprovação do estudante do EMN de Chapecó-SC. Ou seja, o trabalho pode não ser o fator que leva à reprovação e evasão, mas o modo como o trabalho é assumido conceitualmente pela escola: tratado enquanto ferramenta à alienação ou enquanto princípio educativo.

Outro dado importante está relacionado à renda familiar dos estudantes na qual é destacada que 48% dos estudantes que responderam a pesquisa tem renda familiar entre 1 a 3 salários mínimos. Para renda familiar até 1 salário mínimo, 11% dos estudantes responderam e para renda familiar de 3 a 5 salários mínimos foram 28%. Se analisarmos que o salário do estudante compõe a renda familiar, podemos compreender que a resposta para maior renda está com a segunda maior porcentagem, o que nos faz refletir que o trabalhar fora para ajudar a família financeiramente não é um dos fatores principais para esses estudantes. Porém, para 48%, esse seria um dos principais motivos, haja vista que o salário do estudante compõe a renda de 1 a 3 salários.

Os motivos que levaram os estudantes a estudar no EMN têm destaque com 72% o trabalho remunerado, sendo que a soma entre os que estudam a noite por ajudar a família durante o dia e por ter mais facilidade de aprender no período noturno está em 26%. Se para estudar a noite, as escolas têm como pré-requisitos que os estudantes comprovem que estejam trabalhando no período diurno, nos chama atenção que dos 1.913 estudantes que responderam a pesquisa, 536 destes revelaram não estar trabalhando fora durante o dia. Esses dados nos remetem a questionar o real motivo que esses estudantes se matricularam ou transferiram suas matrículas para o EMN.

Cabe interrogar, nesse sentido, o que o EMN tem de específico em relação ao EM diurno, e por que esses estudantes optaram pelo ensino noturno? É fundamental que o currículo do curso noturno de EM seja singular. Pois, isso permitirá que os jovens que estudam de noite e trabalham durante o dia possam afirmar suas aprendizagens tomando o seu trabalho cotidiano como um dos elos que servem para compreender o mundo, em diálogo por meio dos conceitos e categorias trabalhados nas disciplinas escolares.

Outro aspecto que apontamos a partir da pesquisa realizada, é que o novo modelo de ensino, baseado na nova BNCC do EM, destaca sobremaneira o desenvolvimento de competências e respectivas habilidades. Esse ensino baseado nas necessidades do mercado reflete nas respostas dos estudantes e nos

significados de trabalho compreendidos nos documentos das políticas educacionais. Quando nos discursos dos estudantes ecoa que estudar no EMN está relacionado ao trabalho/emprego e quando considera como primeira opção, o que aprende na escola também tem relação com seu trabalho/emprego, fica constatada que a competência adquirida na escola está vinculada à aprendizagem funcional. Quando o estudante não identifica que a aprendizagem na escola pode e deve estar relacionada ao trabalho como princípio educativo, que compõe aprendizagens que abrigam conhecimentos que qualificam à vida humana, ele reforça o que os documentos trazem como princípio de trabalho. Nesse caso, competências direcionam para a compreensão de trabalho alienado, de reprodução, de adaptação e de aceitação. Se o estudante não identifica que o que se aprende na escola é o conhecimento, ele não reconhece a importância desse conhecimento para a o trabalho emancipador e de princípio educativo.

Inferimos, que a identificação de trabalho como princípio educativo e libertador para o pensar, e do conhecimento como fonte à construção de argumentos às escolhas de natureza emancipatória, pelo que mostra a pesquisa realizada, não vem sendo o foco no EMN. Cabe destacar que, se a maioria dos jovens trabalha e se os documentos das políticas educacionais apontam o trabalho como elemento do EM, então, está sendo desperdiçada essa possibilidade educativa emancipatória. Nesse âmbito, a importância da nossa pesquisa nos remete a refletir sobre o modo como o EMN está organizado e qual a concepção que se tem de trabalho emancipatório e alienado dentro dos espaços escolares bem como o objetivo que se tem com a educação no EMN.

Para respondermos à questão posta, “por que a noção de trabalho apreende especificidades no EMN(?)”, destacamos, principalmente que: o jovem estudante do turno noturno é diferente, dado a sua condição de vida; possui relação com a especificidade de estudar a noite e trabalhar de dia; as juventudes têm especificidades cognitivas e sócios-culturais; e para os jovens do EMN e os documentos das políticas educacionais o trabalho é linearmente relacionado com o emprego.

Ao encontro dessas especificidades, o novo conhecimento apreendido por meio da ATD, que a pesquisa oferece é o de que há multiplicidades de compreensões da noção de trabalho no EMN e que o trabalho é elo potente às aprendizagens de conhecimentos e conceitos. Contudo, o fato de os estudantes

atuarem profissionalmente e concomitantemente ao estudo no período noturno, e o modo como é trabalhado o conhecimento escolar, conflui no seu entendimento da noção de trabalho, principalmente como emprego. Esse significado, como antes apontamos, também, é o mais citado nos discursos dos documentos das políticas educacionais. Percebemos ainda, o forte tom alienante atribuído ao trabalho tanto nos discursos dos jovens quanto nos dos documentos. Então, à esses achados agregamos a reflexão acerca do trabalho como princípio emancipatório que, pode ser pensado em diálogo com o trabalho enquanto princípio educativo.

As respostas compreendidas para a problemática - por que a noção de trabalho apreende especificidades no EMN? - mais uma vez trazem implicadas ainda outras perguntas e inquietações importantes, já citadas anteriormente, revelando que a pesquisa não finda por aqui. A temática trabalho e educação precisa ser aprofundada se quisermos mudanças no cenário educacional. Caso contrário estaremos reproduzindo e chancelando o modelo de educação reprodutivo, alienatório e excludente que visa o desenvolvimento de competências com foco no mercado de trabalho.

Nesse âmbito educacional, o jovem passa a ter como objetivo o conhecimento ligado diretamente ao trabalho como atividade profissional, remunerada, então, é normal que vincule o que aprende na escola com o que é aplicável no ambiente de trabalho ou fora dele. Ou seja, o estudante entende o conteúdo das aulas como ferramenta a ser aplicada no trabalho e não como complexo de conhecimentos emancipatórios. É a escola que precisa ter claro o porquê e o como assumir o trabalho como princípio emancipatório. Também os documentos das políticas educacionais brasileiras, precisam atentar ao tratamento dado, uma vez que são eles partes fundamentais das políticas de constituição do conhecimento escolar. Porque, até o momento seus discursos ainda fortalecem a relação entre trabalho e educação, de modo distanciando do sentido de caráter formativo como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

Por isso, além de reivindicar políticas educacionais que afirmem discursos à emancipação, também, é fundamental, que na formação inicial e continuada de professores os achados desta pesquisa sejam considerados. A constatação resultante da pesquisa realizada pautada em critérios científicos e acadêmicos, que respeitam pressupostos teóricos e afirmam-se em metodologia reconhecida, permite

propor que não estão sendo considerados de modo contundente, especificidades dos jovens estudantes do EMN. Pois, é marcante, nos discursos dos jovens e dos documentos a relação entre trabalho e educação, vinculado com o emprego. Uma dimensão alienante, que trata o sujeito como objeto ao mercado, e a escola serve como instrumento para servir à economia. Considerar o trabalho como princípio educativo envolve a emancipação, entende que é pelo trabalho que o ser se humaniza e que os conhecimentos escolares, têm parte e compromisso nessa construção, reconhecendo a capacidade de todo o ser humano de criar. Isso envolve entender que o trabalho deve ser o objeto de estudo, o que compõe a atividade do aluno.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Coord. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** / Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro, Júlio Jacobo Waisel sz. Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

ANDREIS, Adriana Maria. **Cotidiano: uma categoria geográfica para ensinar e aprender na escola.** Tese. Doutorado. UNIJUÍ, 2014.

ANDREIS, Adriana. Maria; SIMÕES, Willian; KHROT, Darlan; SANTOS, Aline; TESSARO, Mônica; PETRY, Roseclei. **Ensino Médio Noturno em Chapecó-SC: fatores de influência nos índices de evasão e reprovação.** Projeto de pesquisa desenvolvido na UFFS/SC, 2016-2017.

ANTUNES, Ricardo. **O mundo do trabalho em mutação: da pragmática especialização fragmentada à pragmática liofilização flexibilizada.** IN: SILVA, M^a V.; CARBALÁN, M^a A. (Orgs.). Dimensões políticas da educação contemporânea. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2009

_____. Ricardo. (org). **Os sentidos do trabalho.** Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2^o. Ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Isto não é um diário.** Rio de Janeiro: Ed Zahar, 2012

BAUMAN, Z.; BORDONI, C. **Estado de crise.** Rio de Janeiro: Zahar, 2016a.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II : o jovem como sujeito do ensino médio.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores : Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2013.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de abril de 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 15 agosto 2018.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1^o e 2^o Graus, e dá outras Providências. **Diário Oficial da União.** Brasília, DF, 11 ago.1971. Disponível em<www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura> Acesso em: 16 de agosto 2018.

_____. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União.** Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 agosto 2018.

_____. Lei nº 13005/2014, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 de agosto de 2018.

_____. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário da União**. Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em: 16 setembro 2018.

CARMO, Paulo Sérgio do. **A ideologia do trabalho**. São Paulo : Moderna, 1992.

CHARLOT, Bernard. (Org.). **Jovens de Sergipe**. Como são eles, como vivem, o que pensam. Aracaju: Governo de Sergipe, Secretaria de combate à pobreza, 2006.

_____. Bernard. **O trabalho docente, a análise da atividade e o papel dos sujeitos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2009. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 12 de Fevereiro de 2009 (XVII Colóquio Afirse — Secção Portuguesa, “A escola e o mundo do trabalho”).

DA SILVA, Monica Ribeiro; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBACH, Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio**. Educação e Pesquisa, v. 39, n. 2, p. 403-417, 2013.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DEMO, P. **Pesquisa qualitativa**. Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. Rev.latino-am.enfermagem, Ribeiro Preto, v. 6, n. 2, p. 89-104, abril 1998.

FERRI, Cássia. **Proposta Curricular de Santa Catarina: história e fundamentos**. Santa Catarina: Univali, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59. Ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Bruna Moura de. **Educação e trabalho: a importância do trabalho na educação de jovens e adultos**. Universidade de Brasília Faculdade de Educação. Brasília, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **É falsa a concepção de que o trabalho dignifica o homem**. Comunicado, Belém, p. 4-5, 7 de agosto de 1989.

_____. Gaudêncio. **Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática**. In GENTILI. P; SILVA. T.T. Neoliberalismo, qualidade total e educação- visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. Gaudêncio. **Cidadania e Formação Técnico-Profissional: desafios neste fim de século**. In: SILVA, Luiz Heron (org.). Novos Mapas Culturais, Novas

Perspectivas Educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____. G. **Educação Politécnica**. In: CALDART, Roseli Saete (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 272-279.

_____. G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001a.

_____. G. **Educação e trabalho**: bases para debater a educação profissional emancipadora. Perspectiva, Florianópolis: CED/UFSC, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001b.

_____. G. **A dupla face do trabalho**: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. G. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. ISSN print 0102-5473, ISSN 2175-795X.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. – (Educação Cidadã; 4).

GENTILLI, P. SILVA, T. T. (orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. vol. 2.

_____. A. **Caderno 12: Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais**. In: _____ Cadernos do Cárcere. Trad. De Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a.

_____. A. **Caderno 22: Americanismo e Fordismo**. In: _____ Cadernos do Cárcere. Trad. De Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001b.

LIBÂNEO J.C; OLIVEIRA J.F; TOSCHI M.S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo, Cortez 2003.

_____. J.C; OLIVEIRA J.F; TOSCHI M.S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo, Cortez 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Palestra - o Processo Educativo na Escola de Tempo Integral: ensino e aprendizagem em diferentes tempos e espaços**. II Encontro Regional Sobre Educação Integral e Escola Pública de Tempo Integral. Secretaria Municipal de Educação Aparecida de Goiânia, de 26 a 28 de setembro, 2012.

MAFFESOLI, Michel. A terra fértil do cotidiano. Revista Famecos, Porto Alegre, n. 36, p. 5-9, ago. 2008, quadrimestral. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/4409/3308>>. Acesso em: 18 dez. 2012.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1990.

_____. M. A. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Campinas, SP. Ed. Alínea, 2008

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 1844. Disponível em: <[Http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm](http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm)>. Acesso em 08 julho 2018.

_____. **O Capital**. Coleção Os economistas. Tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultura, 1985.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2ª Ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

_____. Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. *Ciência & Educação*: Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.

MORAES, R. GALIAZZI, M.C. **Análise Textual Discursiva: Processo Reconstrutivo de Múltiplas Faces**. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006

NOVAES, R e Vanuchi, P. (orgs). **Juventude e sociedade - trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2004.

OLABUENAGA, J.I. R.; ISPIZUA, M.A. **La descodificación de la vida cotidiana: metodos de investigacion cualitativa**. Bilbao, Universidad de deusto, 1989.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

_____. Marise Nogueira. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e

Clavatta (orgs.). Maria. Ensino médio. Ciência, cultura e trabalho. Brasília, MEC/SETEC, 2004.

Rodrigues, José. **Educação Politécnica**. In: **Dicionário da educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, p.112-119, 2008. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Educacao_Politecnica_.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2018.

Santa Catarina. **Relatório estadual da pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil**: Universidade Federal de Santa Catarina. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho. - Florianópolis, 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual de Educação**. Florianópolis: Secretaria da Educação. Disponível em <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/professores-e-gestores/16970-plano-estadual-de-educacao>> Acesso em 04 setembro 2018.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação Básica. Florianópolis: Secretaria da Educação. Disponível em <www://propostacurricular.sed.sc.gov/site/Proposta_Curricular_final.pdf> Acesso em: 06 setembro 2018.

Saviani, D. **O nó do ensino de 2º grau**. Bimestre, São Paulo: MEC/ INEP – CENAFOR, n. 1, out. 1986.

_____. D. **Trabalho e Educação** – Fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho e educação. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, Anped, v. 12, n. 34, jan.-abril.,2007.

Shiroma, E.O; Moraes M.C.M; Evangelista O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

Silva, Hesley Machado. **Jovem do ensino médio noturno: demandas em relação à escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

Silva, Roberto Rafael Dias da. **Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos**: como operam os dispositivos de customização curricular? Currículo sem Fronteiras, v. 17, n. 3, set./dez. 2017, p. 699-717.

Simões, W., & Andreis, A. (2019). **Anoitece na cidade: dilemas e desafios do ensino médio noturno em tempos de reforma**. Revista Contexto & Educação, 34(109), 215-233. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2019.109.215-233>

Stoer, Stephen R. **Educação como direito**: o papel estratégico da educação pública na construção da igualdade e justiça social, Porto Alegre: Editora da Universidade da UFRGS, 2006.

VALENZUELA ARCE, José Manuel. **El futuro ya fue:** Socioantropología de l@s jóvenes en la modernidad. San Antonio del Mar: El Colegio de la Frontera Norte; Coyaoacán: Casa Juan Pablos, 2009.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educação e Sociedade, v. 28, n. 101, p 1287-1302, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1- Respostas para a pergunta P9 e P10

Respostas P9	Significado
Sim, por que hoje vivemos em um mundo tecnológico e a poucas vagas de emprego , então tudo que é de aprendizado conta no futuro.	1
Sim porque pode me ajudar a ter um bom emprego .	1
Sim, porque me auxilia muito em meu emprego .	1
Vária de matéria em matéria, alguns conteúdos abordam assuntos atuais mas deviam conter mais assuntos que realmente usaremos futuramente, exemplo:	1
Sim por que mais tarde vou precisar para um emprego melhor.	1
Sim, para ter um emprego melhor.	1
Sim. Porque muito do que aprendemos na escola usamos diariamente, no emprego , em pequenos concursos que participamos e ate mesmo quando	1
Poucas, sociologia tem a ver mas o resto raramente mais quando for para emprego ai matemática tem bastante.	1
Sim, trabalho no comércio e as aula me ajudam muito.	1
Matemática e um pouco de filosofia pois onde eu trabalho eu uso muito isso.	1
Sim, pois estamos aprendendo como entrar no mercado de trabalho , e escolher um futuro a nossas vidas.	11
Não, por que o que eu gosto e o que eu trabalho não tem nada a ver com as aulas dadas na escola.	1
Sim pois o que eu aprendo nas aulas eu uso no meu trabalho .	1
Sim porque trabalho como monitora e dou aula de português e matemática para crianças mas outras disciplinas também interferem no meio da minhas aulas.	1
Sim, pois auxilia nas necessidades do trabalho .	1
Sim. Por que é muito utilizado no meu local de trabalho .	1
Não muito, tem coisas que eu aprendo que não utilizarei na vida e no mercado de trabalho .	11
Não, pois o que faço não tem nada a ver com meu trabalho .	1
Matemática, por que eu trabalho em um ramo que uso constantemente.	1

Sim. Me ajuda muito no trabalho e no dia a dia.	1
Sim, todas influenciam no meu trabalho e no restante.	1
Sim porque me ajudam no trabalho .	1
Sim, influencia no meu trabalho .	1
Sim, pois auxiliam no meu trabalho .	1
Sim, pois auxiliam no meu trabalho .	1
Sim , por que ajuda no desenvolvimento do meu trabalho .	1
Sim, pois trabalho na construção civil e preciso dominar todos os tipos de conhecimentos.	1
Tem conteúdo na escola que tem relação com meu dia a a dia no meu trabalho .	1
Sim, principalmente a matemática pois onde trabalho preciso fazer várias contas.	1
Sim pois trabalho com medidas.	1
Tem porque interfere no trabalho .	1
Sim, pois são conteúdos que utilizo até mesmo no meu trabalho .	1
Sim, porque me ajuda até mesmo no meu dia-a-dia e no meu trabalho também.	1
Sim, uso para meu trabalho .	1
Algumas matérias facilitam o entendimento e ajudam no dia-dia ou no trabalho ex: matemática.	1
Sim, pois influência em tudo no trabalho , família.	1
Sim pois onde trabalho temos relação semelhantes.	1
Sim, pois em meu trabalho uso bastante a matemática.	1
Sim, pois assuntos estudados são usadas no trabalho .	1
Sim, porque muitas coisas se deparamos no trabalho .	1

Sim, porque no meu trabalho uso muita matemática e as aulas me ajudam com isso.	1
Algumas sim, por que não teria como você achar um bom trabalho .	1
Sim tem pois uso no meu trabalho .	1
Sim, no trabalho .	1
Sim pelo q agente faz muitas vezes no trabalho aonde é bastante considerado isso.	1
Sim. Para aperfeiçoamento na minha área de trabalho .	11
Sim, pois vejo os diferenciados assuntos que tratamos nas escola, vejo no trabalho .	1
Não, porque alguns assuntos não interferem no meu dia a dia nem muda nada em questão do conhecimento necessário todos os dias. E nem usarei futuramente nas	1
Sim, Uso algumas disciplinas no trabalho no curso e etc.	1
Matemática -envolve meu trabalho .	1
Sim, por que no meu trabalho exige muita comunicação, e conhecimento.	1
Sim química com o trabalho .	1
Sim. Porque é através dele que podemos ter um bom trabalho .	1
Sim, pois trabalho com caixa e a matemática me auxilia muito.	1
Sim, dependendo a matéria, auxilia no trabalho e no dia a dia.	1
Sim, pois uso no meu local de trabalho .	1
Não, pois as aulas de cálculo eu não utilizo no trabalho .	1
Um pouco, pois as vezes uso cálculos em meu trabalho .	1
Sim porque onde trabalho mexe bastante com tecnologias.	1
Sim, tem relação no meu trabalho porque lá eu trabalho com contas e texto.	1
Sim, porque trabalho com pessoas e com algumas aulas aprendi a forma de conviver em grupo na escola.	1

Não, no meu trabalho não tem muita relação.	1
Sim, pois me ajuda bastante no meu trabalho e muda a visão do dia-a-dia.	1
Sim, porque eu consigo usar no meu trabalho .	1
Sim, para diálogos com colegas de trabalho , etc.	1
Sim pois muitas das aulas refletem no meu trabalho .	1
Trabalho com materiais elétricos e física ajuda as vezes.	1
Não muito, pois não uso no trabalho , nem nada do gênero.	1
Trabalho e ensino de conhecimentos para ser feitos atividades em trabalho .	1
Sim, por que trabalho com crianças.	1
Sim, porque tudo que aprendemos terá um retorno um dia tanto no trabalho .	11
Sim, pois trabalho em uma empresa que exige muito conhecimento técnico e teórico.	1
Sim, pois onde trabalho isso exige muito.	1
Sim, pelo meu trabalho .	1
Sim, porque além de me ajudar no meu trabalho na relação com as pessoas ao meu redor, me ajuda a compreender as coisas.	1
Sim porque faz relação com o meu trabalho .	1
Sim por que trabalho com varias matérias.	1
Não, pois não que trabalho não uso o que aprende na escola	1
Sim, mas nem sempre, pois trabalho 5 dias por semana quase não ha tempo para por em pratica as aprendizagem.	1
Sim, pois no trabalho uso as matérias em que estudo.	1
Não por que eu trabalho num local diferente.	1
Não por que não uso no trabalho .	1

Não porque meu ramo de trabalho não tem nada com as aulas.	11
Sim porque usamos o conteúdo no trabalho por exemplo.	1
Sim pois trabalho com cálculos.	1
Não, porque onde trabalho não uso nenhum dos conteúdos aprendidos na escola.	1
Sim, pois trabalho na área de educação.	1
Sim tem relação com meu trabalho .	1
Sim por que de acordo com o meu trabalho ele envolve o conhecimento geral.	1
Sim, por que alguns assuntos se referem ao meu trabalho.	1
Sim, pois estamos tendo o devido conhecimento que não só o mercado de trabalho nos cobra, mas também a nossa vida em geral.	11
Sim, vejo alguns conteúdos no curso que faço e no local de trabalho .	1
Sim, porque no local de trabalho nós usamos muito alguns conteúdos da escola.	1
Sim, porque em local de trabalho você pode precisar dos que os professores passaram em sala.	1
Sim, pois trabalho com financeiro e matemática auxilia	1
Não, o que aprendo em na escola não irei utilizar em meu futuro trabalho .	1
Sim, pois trabalho em uma escola.	1
Sim. Porque posso usar no meu trabalho .	1
Sim. Física matemática pois auxilia nas contas cálculos pois trabalho nessa área.	1
Sim na área onde eu trabalho .	1
Sim. Pois trabalho em um mercado.	1
Não. Casa. Trabalhoaula e casa ..	1
Sim, pois grande parte dos conteúdos me auxiliam no trabalho .	1

Um pouco, pois uma parte das aulas tem a ver com o meu trabalho	1
Sim, sem eles não conseguiríamos muita coisa no trabalho .	11
Sim me ajudam em meu ambiente de trabalho .	1
Sim, pois no ramo em que trabalho é usado muito os cálculos, perímetros, áreas quadradas, etc...	1
Sim. Aprendizado para exercer no trabalho.	1
A cada coisa aprendida em sala nos é repassado em trabalho fora dela.	4
Sim, algumas fazem parte do meu trabalho .	1
Sim, pois trabalho na área da medicina (oftalmo).	1
Sim pois uso no trabalho e na minha vida pessoal.	1
Sim, pois me ajudam no trabalho , no relacionamento com as pessoas etc.	1
Não pois eu trabalho no setor de contabilidade e gosto de lidar com granas.	1
Acho que sim, pois na área de trabalho que estou uso muita matemática.	1
Matemática, trabalho na parte administrativa.	1
Sim pois ajudam no trabalho , quando entro em contato com os clientes da empresa.	1
Normalmente mais matemática, como trabalho no ramo de comércio tem que saber fazer contas.	1
Não pois trabalho em setores adversos.	1

Respostas P10	Significado
Sim, quer dizer que trabalho de dia	1
Sim, pois trabalho .	1

Sim, por conta do trabalho durante o dia pois são poucos os que deixariam de trabalhar para estudar.	1
Sim, por causa do t trabalho .	1
Sim, só deveria ser mais intenso o ensino, com menos trabalhos e mais debates, sobre desconstrução de preconceitos.	4
Sim, pois tem mais vagas de trabalho .	1
O ensino médio é necessário, pois, através dele que muitos alunos conseguem uma formação, pois, o mercado de trabalho intervém muito nessas questões. Então, acho que o Ensino Médio abre mais oportunidades.	11
Sim! Pois nem todo mundo consegue estudar de dia por conta de horários de trabalho!	1
Sim, para um preparo para trabalho e faculdade.	11
Sim, pois nem todos os jovens tem condição de ficar sem trabalho .	1
Sim, muitas pessoas precisam ajudar na renda em casa e precisam trabalhar fora. Ou até mesmo para ganhar experiência no mercado de trabalho (meu caso), cursos como os de jovens aprendizes, que precisam da manhã e tarde, ajudam muito na experiência para os jovens. O ensino médio noturno é EXTREMAMENTE IMPORTANTE	1/11
Sim porque encontramos trabalho mais facilmente no contra turno.	1
Sim porque decorrente do trabalho diurno é importante concluir o ensino médio para fazer cursos superiores e usar desse conteúdo.	1
Sim pelo trabalho .	1
Sim, devido a necessidade de trabalho para o complemento da renda mensal da família.	1
Sim, pois eu trabalho no período da manhã e faço curso a tarde, então seria necessário ensino médio noturno para aqueles que necessitam.	1
Sim, pois trabalho o dia todo e preciso do noturno pra estudar.	1
Sim, porque é nesse período da vida que os estudantes estão iniciando no mercado de trabalho , e a maioria das vagas de emprego são para o período matutino e vespertino.	11/1
Sim, pois há uma quantidade considerável de alunos que não tem como estudar durante o período diurno por conta de trabalho e outras coisas.	1
Sim, pois com isso tenho aprendido não somente da escola, mais consigo conciliar, com trabalho e cursos, que ajudam em minha profissionalização.	1

Sim. Por que trabalho durante ao dia.	1
Com certeza. Pois essa é a única forma de acesso ao conhecimento que temos que fica próximo de nossas residências e trabalho .	1
Sim, pois trabalho o dia todo.	1
Sim por motivo de trabalho .	1
Sim pois é próximo da minha casa e do meu trabalho .	1
Sim, pois trabalho durante o dia.	1
Sim, pois trabalho no período diurno, e tenho somente o noturno para concluir o meus estudos;	1
Sim, pois trabalho durante o dia e só posso estudar durante a noite.	1
Sim porque eu trabalho durante o dia.	1
Sim pois trabalho ao dia.	1
Sim porque tenho que larga o trabalho .	1
Sim para o mercado de trabalho .	11
Sim pois trabalho o dia inteiro.	1
Sim, pois trabalho , faço cursos. O Ensino Médio noturno é importante pois preciso estudar, tenho objetivos e preciso alcançar.	1
Sim porque a precisamos do estudo noturno porque trabalhamos e ocupamos nosso dia trabalhando e ajudando a família eu vejo por mim eu preciso do estudo noturno pois trabalho de ,manha e a tarde eu ajudo minha família eu cuido da minha mãe.	1
Sim por que trabalho o dia inteiro dai só tenho tempo pra estuda de noite.	1
Sim pois trabalho o dia inteiro.	1
Sim, por que eu trabalho durante o dia.	1

Sim porque quem trabalha não tem com estudar de dia e daí tem que acabar escolhendo entre o estudo e o trabalho .	1
Sim pois muitos dos alunos do período noturno estão a noite porque tem algum tipo de trabalho ou outra atividade durante o dia.	1
Sim muitos trabalho por mês.	1
Sim em relação ao trabalho .	1
Sim por que trabalho no período integral.	1
Sim porque eu trabalho de manhã e não tem ensino médio a tarde.	1
Sim, pessoas que não conseguem vir para a escola em outro período devido o trabalho .	1
Sim, e muito! Eu trabalho de manhã e não tem ensino médio a tarde na minha escola, por isso estudo a noite e ele se torna importante para mim. Muitos alunos estão na mesma situação que eu e necessitam do médio a noite.	1
Sim pois vários trabalham para ter um futuro com o conhecimento no mercado de trabalho desde cedo .	1
Sim pois trabalho .	1
Sim Pois trabalho durante o dia e não tenho tempo para estudar durante o dia.	1
Sim, por que eu trabalho durante o dia.	1
Sim, por que trabalho .	1
Sim, pois trabalho no período diário e não teria tempo para estudar de manhã ou de tarde.	1
Sim. Pois trabalho a tarde e necessito estudar a noite, não teria tempo para estudar em outro período.	1
Sim, nem todos podem estudar integralmente, no meu caso, trabalho o dia inteiro, então só a noite poderia estudar.	1
Sim por causa do trabalho .	1
Sim por causa do trabalho das pessoas.	1

Sim pois trabalho durante o dia.	1
Sim, por causa do trabalho .	1
Sim para nos ajudar no futuro em trabalho melhores e abrir oportunidades.	1
Sim porque trabalho .	1
Sim porque ` trabalho .	1
Sim, ela questão do trabalho durante o dia.	1
Sim, devido ao trabalho diurno.	1
Sim, pois trabalho o dia todo.	1
Sim, para uso de quem trabalho de dia.	1
Sim porque e necessário para nós começar um trabalho mais novo.	1
Sim, pois facilita muito para quem trabalho o dia inteiro.	1
Sim muito, pois eu trabalho não sou vagabundo.	1
Sim por causa do trabalho .	1
Sim, por que trabalho durante o dia.	1
Sim, pois no meu caso trabalho o dia todo.	1
Sim, pois há pessoas que precisam estudar à noite, devido ao trabalho durante o dia.	1
Sim, pois trabalho durante todo o dia.	1
Eu acho muito importante pois no período do dia, trabalho para ajudar em casa e conseguir ter uma independência, com isso acho muito importante o E.M Noturno.	1
Sim, porque trabalho e necessito estudar a noite, caso contrario irei ficar sem estudar.	1

Sim por motivos de trabalho .	1
Sim porque temos objetivos na nossa vida precisamos da escola como de uma profissão de trabalho para ter uma renda para poder obter alguns objetivos e sonhos que desejamos para nosso futuro.	1
Sim porque trabalho durante o dia.	1
Sim, para pessoas que ocupam seu restante do dia em cursos ou até mesmo em trabalho .	1
Sim pois eu trabalho o dia inteiro (necessidade) e não teria como parar de trabalhar para estudar durante o dia, sendo assim se não houvesse turno noturno eu haveria que parar de estudar para trabalhar (caso de muitas pessoas).	1
SIM, porque atualmente nós, jovens, estamos ingressando mais cedo no mercado de trabalho .	11
Sim, devido ao trabalho durante o dia.	1
Sim, porque tem pessoas que necessitam de um trabalho e precisam de um modo de ensino.	1
Certeza que sim porque eu trabalho o dia inteiro.	1
Sim, pois para as pessoas que querem ingressar cedo no mercado de trabalho como menor aprendiz.	11
Sim, pois trabalho durante o dia.	1
Sim, acho necessário pois trabalho durante o dia e o trabalho também é uma forma de aprendizagem para os jovens é muito importante ter ensino médio noturno.	1
Sim pois muitas pessoas não podem estudar durante outros períodos por conta de seu trabalho etc.	1
Sim, porque não poderia estudar se não estivesse ensino médio noturno, por causa do trabalho .	1
Sim, pois tem colegas que trabalho no outros turnos	1
Com certeza, pois eu trabalho .	1
Sim, pelo trabalho .	1
Sim, pois muitos dependem do trabalho remunerado.	1

Sim, pois o trabalho ajuda muito os jovens de hoje em dia.	1
Sim, de muita importância, pois estamos entrando no mercado de trabalho e precisamos da qualificação adequada para então sermos inseridos e obtermos êxito.	11
Sim pois trabalho durante o dia.	1
Sim. Porque facilita devido ao trabalho .	1
Sim, por causa do trabalho .	1
Sim em questão do trabalho (tempo).	1
Sim pois trabalho de dia.	1
Sim, devido a muitas pessoas buscarem entrar no mercado de trabalho na adolescência.	11
Sim, trabalho durante o dia.	1
Sim, pelo trabalho de menor aprendiz.	3
Sim, trabalho .	1
Na minha opinião sim estudo porque trabalho . Mas a aprendizagem é bem maior durante o dia.	1
Sim pois de dia trabalho .	1
Sim, trabalho .	1
Sim, pois trabalho durante o dia.	1
Não, pois não trabalho .	1
Sim, pois trabalho .	1
Sim, porque a maioria dos alunos trabalho ajudando na renda familiar.	1

Sim, pois alguns alunos já estão no mercado de trabalho e o único horário para estudar é a noite.	1
Sim, por que trabalho no dia.	1
Sim, trabalho de dia	1
Sim, porque trabalho durante o dia.	1
Sim, pois trabalho durante o dia.	1
Sim e muito pois trabalho durante o dia.	1
Sim por que trabalho de dia.	1
Sim pois trabalho de dia.	1
Sim, pois trabalho o dia inteiro.	1
Sim. Muita gente trabalha o dia todo, se não houvesse Ensino Médio noturno, muitos jovens iam ficar sem aprendizagem e sem trabalho também, pois agora precisa do Ensino Médio para todas as áreas.	1
Sim porque a maioria trabalho durante o dia.	1
Sim, pois muitos preferem ingressar no mercado de trabalho cedo.	11
Sim, devido a alguns alunos que se dedicam a trabalho /curso em outros turnos.	1
Não pois muito dos alunos se preocupam mais com o trabalho do que com a aula.	1
Sim por causa do trabalho .	1
Sim porque possibilita q os jovens adquiram experiência no mercado de trabalho .	11
Obvio se não trabalho .	1
Sim pois nos outros períodos trabalho .	1

Sim, pelo fato, que se não tiver não poderemos estudar por causa do trabalho .	1
Sim pois trabalho durante o dia e tenho deveres de casa.	1
Sim muito pois precisamos pra quem trabalha o dia todo e precisa conciliar trabalho e estudo.	1
Sim pois fica mais fácil para as pessoas que tem um trabalho	1
Sim, por que tem muitas pessoas que não podem estudar de manha por conta de trabalho , irmãos ou filhos.	1
Sim, Porque quase todos os alunos que estudam de noite trabalham o dia inteiro, e se não tiver ensino médio de noite terão alguns alunos que precisarão sair do trabalho .	1
Sim afinal trabalho durante o dia e seria obrigado a abandonar os estudos caso contrario.	1
Sim. Pois trabalho o dia todo, e necessito estudar para concluir o ensino médio.	1
Sim porque eu trabalho de dia.	1
Sim, pois eu trabalho .	1
Sim, porque existem pessoas que precisam trabalhar e precisam estudar a noite por conta do trabalho , precisam ajudar suas famílias com a renda.	1
Sim, por poder conciliar trabalho e estudos.	1
Sim .. Pois facilita com o trabalho remunerado.	1
Sim pois tem alunos que necessitam do trabalho .	1
Sim porque trabalho durante o dia.	1
Sim porque eu trabalho de dia.	1
Sim por que muitos tem trabalho durante o dia.	1
Sim, pois trabalho e ajudo em casa e se não houvesse o horário noturno não haveria possibilidade de estudar.	1

Sim porque trabalho durante o dia.	1
Sim porque eu trabalho de dia.	1
Sim por que muitos tem trabalho durante o dia..	1
Sim, pois trabalho e ajuda em casa e se não houvesse o horário noturno não haveria possibilidade de estudar.	1
Sim, motivo do trabalho .	1
Sim, pois quem trabalho durante o dia, tem condições para estudar a noite.	1
E necessário pois geralmente quem estuda a noite e devido ao trabalho fora de casa.	1
Sim, porque permite que os jovens sejam inseridos no mercado de trabalho , facilitando a vida e o dia-a-dia das pessoas.	11
Sim, pois trabalho de manha e tarde.	1
Sim com certeza, trabalho , estudo nas horas vagas etc.	1
Sim, pois o trabalho dignifica o homem e sem essa modalidade Não será possível o mesmo.	1
Sim, pois algumas pessoas tem interesse desde cedo no mercado de trabalho se ocupando e amadurecendo mais rápido, por tanto o ensino médio diurno não é para todos.	11

ANEXO 2 - Localização e significado de trabalho na LDB 9.394/96

Artigo	Descrição	Localização	Significado
Art. 1º	Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho .	Disposições Gerais da Educação Básica	1
Art. 1º	§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.	Disposições Gerais da Educação Básica	3

Art. 2º	Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.	Disposições Gerais da Educação Básica	3
Art. 3º.	XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.	Disposições Gerais da Educação Básica	1
Art. 12.	IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente.	Disposições Gerais da Educação Básica	2
Art. 13	II - elaborar e cumprir plano de trabalho , segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.	Disposições Gerais da Educação Básica	2
Art. 22	Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.	Disposições Gerais da Educação Básica	1
Art. 24	I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar , excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.	Disposições Gerais da Educação Básica	4
Art. 27	III - orientação para o trabalho.	Disposições Gerais da Educação Básica	3
Art. 28	III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.	Disposições Gerais da Educação Básica	1

Art. 34	Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.	Ensino Fundamental	1
Art. 35	II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.	Ensino Médio	3
Art. 36	§ 4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.	Ensino Médio	3
Art. 37	§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho , mediante cursos e exames.	Educação de Jovens e Adultos	1
Art. 39	Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho , à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.	Educação Profissional	3

Art. 40	Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho .	Educação Profissional	1
Art. 41	Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho , poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.	Educação de Jovens e Adultos	1
Art. 43	III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.	Ensino Superior	4
Art. 47	Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.	Ensino Superior	4
Art. 59	IV - educação especial para o trabalho , visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.	Educação Especial	1

Art. 67	V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.	Profissionais da Educação	1
Art. 67	VI - condições adequadas de trabalho.	Profissionais da Educação	1

Fonte: BRASIL (1996)

ANEXO 3 - Localização e significado de trabalho no PNE

Artigo	Descrição	Localização	Significado
Art. 2º	V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;	Disposições Gerais	3
Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.	2.7) disciplinar, no âmbito dos sistemas de ensino, a organização flexível do trabalho pedagógico , incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a identidade cultural e as condições climáticas da região;	Metas e Estratégias	4

<p>Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).</p>	<p>3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>1</p>
<p>Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).</p>	<p>3.8) estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>1</p>

<p>Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.</p>	<p>4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>1</p>
<p>Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.</p>	<p>6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>4</p>
<p>Meta 7: 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 seguintes médias nacionais para o Ideb:</p>	<p>7.29) promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>1</p>

<p>Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p>	<p>9.10) estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados e das empregadas com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>1</p>
<p>Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	<p>10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>3/1</p>
<p>Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.</p>	<p>11.14) estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores.</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>3</p>

<p>Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.</p>	<p>12.11) fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do país;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>3</p>
<p>Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.</p>	<p>15.8) valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica;</p>	<p>Metas e Estratégias</p>	<p>7</p>

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.	17.3) implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 , com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar.	Metas e Estratégias	1
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	---

Fonte: BRASIL (2014)

ANEXO 4 – Localização e significado de trabalho na Lei 13.415/2017

Artigo	Descrição	Localização	Significado
Art. 1	A carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar , excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.	I	4
Art. 3	Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.	§ 7º	4

Art. 3	Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.	§ 6º - I	1
Art. 3	a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho , quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.	§ 6º - II	1
Art. 4	Experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;	§ 11º - II	1
Art. 8	O professor poderá lecionar em um mesmo estabelecimento por mais de um turno, desde que não ultrapasse a jornada de trabalho semanal estabelecida legalmente, assegurado e não computado o intervalo para refeição. “ (NR)		8
Art. 8	O art. 318 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, passa a vigorar com a seguinte redação:		1

Fonte: BRASIL (2017)

ANEXO 5 - Localização e significado de trabalho na BNCC EM.

Área do Conhecimento	Competência	Localização	Significado
----------------------	-------------	-------------	-------------

Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio	Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho , informação e vida pessoal e coletiva.	Competência 7	1
Matemática e suas Tecnologias para o Ensino Médio	Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho , entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática	Competência 2	3
Ciências Humanas e Sociais aplicadas para o Ensino Médio	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.	Competência 4	1 ou 5

Artigo	Descrição	Localização	Significado
Art. 2º	V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;	São diretrizes do PEE	1

<p>Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e garantir que, pelo menos, 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste Plano.</p>	<p>2.5. Disciplinar, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, a organização flexível do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a identidade cultural e as condições climáticas da região.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>4</p>
<p>Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos de idade e elevar, até o final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 90% (noventa por cento)</p>	<p>3.1 Institucionalizar política e programa estadual para o ensino médio articulado aos programas nacionais, com garantia dos recursos financeiros, para incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada em serviço de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>1</p>

<p>Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos de idade e elevar, até o final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 90% (noventa por cento)</p>	<p>3.6 Fortalecer, de forma intersetorial, o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos jovens beneficiários de programas de transferência de renda, bem como dos sujeitos em situações de discriminação, preconceito e violência, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, buscando a colaboração com as famílias.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>1</p>
<p>Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos de idade e elevar, até o final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 90% (noventa por cento)</p>	<p>3.13 Promover e acompanhar a celebração de convênios entre empresas/associações certificadas e escolas de educação básica, profissional e tecnológica para oportunizar estágio, possibilitando o acesso ao mundo do trabalho, conforme legislação vigente.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>
<p>Meta 4: Universalizar, para o público da educação especial de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos de idade, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais e serviços especializados, públicos ou conveniados.</p>	<p>4.6. Estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas, conveniados com a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos professores da educação básica e serviços especializados, públicos ou conveniados, com estudantes público da</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>1</p>

	educação especial.		
Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 65% (sessenta e cinco por cento) nas escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 40% (quarenta por cento) dos estudantes da educação básica, até o final da vigência deste Plano.	6.8 Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar , combinado com atividades recreativas, esportivas, culturais e sociais, articulado a um projeto educativo integrado.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	4
Meta 7: 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 seguintes médias estaduais no IDEB:	7.24 Promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego , assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	1

<p>Meta 7: 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 seguintes médias estaduais no IDEB:</p>	<p>7.35 Reconhecer as práticas culturais e sociais dos estudantes e da comunidade local, como dimensões formadoras, articuladas à educação, nos projetos políticos-pedagógico e no Plano de Desenvolvimento Institucional, na organização e gestão dos currículos, nas instâncias de participação das escolas e na produção cotidiana da cultura e do trabalho escolar.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>4</p>
<p>Meta 7: 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 seguintes médias estaduais no IDEB:</p>	<p>7.36 Reestruturar e aprimorar o ensino médio, incentivando práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares, estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares com conteúdos obrigatórios e eletivos, em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>1</p>
<p>Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais de idade para 98% (noventa e oito por cento) até 2017 e, até o final da vigência deste Plano, reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p>	<p>9.9 Estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>8</p>

<p>Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais de idade para 98% (noventa e oito por cento) até 2017 e, até o final da vigência deste Plano, reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p>	<p>9.12 implementar currículos adequados às especificidades da EJA para promover a inserção no mundo do trabalho, inclusão digital e tecnológica e a participação social.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>
<p>Meta 10: Oferecer, no mínimo, 10% (dez por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, até o final da vigência deste Plano.</p>	<p>10.3 Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos que atendam às necessidades do mundo do trabalho, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>
<p>Meta 10: Oferecer, no mínimo, 10% (dez por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, até o final da vigência deste Plano.</p>	<p>10.6 Diversificar o currículo da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógico adequando-os às características e às necessidades desses estudantes.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>

<p>Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e, pelo menos, 60% (sessenta por cento) da expansão no segmento público.</p>	<p>11.14 Fomentar e garantir estudos e pesquisas sobre a articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>
<p>Meta 12: Articular, com a União, a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 55% (cinquenta e cinco por cento) e a taxa líquida para 40% (quarenta por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, nas instituições de ensino superior públicas e comunitárias.</p>	<p>12.10 Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>
<p>Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste Plano, política estadual de formação inicial e continuada, com vistas à valorização dos profissionais da educação, assegurando que todos os professores da educação básica e suas modalidades possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, bem como a oportunidade, pelo Poder Público, de periódica participação em cursos de formação</p>	<p>15.7 valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica, em sintonia com as recomendações legais e as diretrizes curriculares nacionais.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>7</p>

continuada.			
<p>Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública de educação básica, assegurando no prazo de 2 (dois) anos a existência de plano de carreira, assim como a sua reestruturação, que tem como referência o piso nacional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII, do art. 206, da Constituição Federal, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano da vigência deste Plano.</p>	<p>17.3 proporcionar condições de trabalho, valorização dos profissionais da educação e concretização das políticas de formação, como forma de garantia da qualidade na educação.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>1</p>

<p>Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública de educação básica, assegurando no prazo de 2 (dois) anos a existência de plano de carreira, assim como a sua reestruturação, que tem como referência o piso nacional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII, do art. 206, da Constituição Federal, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano da vigência deste Plano.</p>	<p>17.4 garantir o cumprimento da legislação nacional quanto à jornada de trabalho dos profissionais do magistério da rede pública de ensino.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>8</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	----------

Fonte: BRASIL (2018)

ANEXO 6 - Localização e significado de trabalho no PEE

Artigo	Descrição	Localização	Significado
Art. 2º	V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;	São diretrizes do PEE	1
Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e garantir que, pelo menos, 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste Plano.	2.5. Disciplinar, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, a organização flexível do trabalho pedagógico , incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a identidade cultural e as condições climáticas da região.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	4
Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos de idade e elevar, até o	3.1 Institucionalizar política e programa estadual para o ensino médio articulado aos programas nacionais, com garantia dos recursos financeiros,	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	1

<p>final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 90% (noventa por cento)</p>	<p>para incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada em serviço de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais.</p>		
<p>Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos de idade e elevar, até o final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 90% (noventa por cento)</p>	<p>3.6 Fortalecer, de forma intersetorial, o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos jovens beneficiários de programas de transferência de renda, bem como dos sujeitos em situações de discriminação, preconceito e violência, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, buscando a colaboração com as famílias.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>1</p>
<p>Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos de idade e elevar, até o</p>	<p>3.13 Promover e acompanhar a celebração de convênios entre empresas/associações certificadas e escolas de educação básica,</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	<p>3</p>

final do período de vigência deste Plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 90% (noventa por cento)	profissional e tecnológica para oportunizar estágio, possibilitando o acesso ao mundo do trabalho , conforme legislação vigente.		
Meta 4: Universalizar, para o público da educação especial de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos de idade, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais e serviços especializados, públicos ou conveniados.	4.6. Estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas, conveniados com a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos professores da educação básica e serviços especializados, públicos ou conveniados, com estudantes público da educação especial.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	1
Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 65% (sessenta e cinco por cento) nas escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 40% (quarenta por cento) dos estudantes da educação básica, até o final da vigência deste Plano.	6.8 Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar , combinado com atividades recreativas, esportivas, culturais e sociais, articulado a um projeto educativo integrado.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	4
Meta 7: 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 seguintes médias estaduais no IDEB:	7.24 Promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego , assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	1

	melhoria da qualidade educacional.		
Meta 7: 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 seguintes médias estaduais no IDEB:	7.35 Reconhecer as práticas culturais e sociais dos estudantes e da comunidade local, como dimensões formadoras, articuladas à educação, nos projetos políticos-pedagógico e no Plano de Desenvolvimento Institucional, na organização e gestão dos currículos, nas instâncias de participação das escolas e na produção cotidiana da cultura e do trabalho escolar .	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	4
Meta 7: 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 seguintes médias estaduais no IDEB:	7.36 Reestruturar e aprimorar o ensino médio, incentivando práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares, estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares com conteúdos obrigatórios e eletivos, em dimensões como ciência, trabalho , linguagens, tecnologia, cultura e esporte.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	1
Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais de idade para 98% (noventa e oito por cento) até 2017 e, até o final da vigência deste Plano, reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.	9.9 Estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	8
Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais de idade para 98% (noventa e oito por cento) até 2017 e, até o final da vigência	9.12 implementar currículos adequados às especificidades da EJA para promover a inserção no mundo do trabalho , inclusão digital e tecnológica e a participação social.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	3

deste Plano, reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.			
Meta 10: Oferecer, no mínimo, 10% (dez por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, até o final da vigência deste Plano.	10.3 Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos que atendam às necessidades do mundo do trabalho , de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	3
Meta 10: Oferecer, no mínimo, 10% (dez por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, até o final da vigência deste Plano.	10.6 Diversificar o currículo da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho , da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógico adequando-os às características e às necessidades desses estudantes.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	3
Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e, pelo menos, 60% (sessenta por cento) da expansão no segmento público.	11.14 Fomentar e garantir estudos e pesquisas sobre a articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho , considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	3
Meta 12: Articular, com a União, a	12.10 Fomentar estudos e pesquisas	Metas e estratégias do Plano Estadual de	3

<p>elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 55% (cinquenta e cinco por cento) e a taxa líquida para 40% (quarenta por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, nas instituições de ensino superior públicas e comunitárias.</p>	<p>que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do Estado.</p>	<p>Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	
<p>Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste Plano, política estadual de formação inicial e continuada, com vistas à valorização dos profissionais da educação, assegurando que todos os professores da educação básica e suas modalidades possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, bem como a oportunidade, pelo Poder Público, de periódica participação em cursos de formação continuada.</p>	<p>15.7 valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica, em sintonia com as recomendações legais e as diretrizes curriculares nacionais.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	7
<p>Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública de educação básica, assegurando no prazo de 2 (dois) anos a existência de plano de carreira, assim como a sua reestruturação, que tem como referência o piso nacional, definido</p>	<p>17.3 proporcionar condições de trabalho, valorização dos profissionais da educação e concretização das políticas de formação, como forma de garantia da qualidade na educação.</p>	<p>Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024</p>	1

em lei federal, nos termos do inciso VIII, do art. 206, da Constituição Federal, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano da vigência deste Plano.			
Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública de educação básica, assegurando no prazo de 2 (dois) anos a existência de plano de carreira, assim como a sua reestruturação, que tem como referência o piso nacional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII, do art. 206, da Constituição Federal, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano da vigência deste Plano.	17.4 garantir o cumprimento da legislação nacional quanto à jornada de trabalho dos profissionais do magistério da rede pública de ensino.	Metas e estratégias do Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024	8

ANEXO 7 - Localização e significado de trabalho na PCSC.

Página	Descrição	Localização	Significado
04	Para garantir esse processo, foram estabelecidas pela Secretaria algumas diretrizes gerais para orientar o trabalho que viria a ser realizado.	Apresentação	1
04	Cabe aqui registrar o trabalho excepcional da equipe de coordenação dos trabalhos , quer pela engenhosa plataforma tecnológica desenvolvida para permitir a participação dos educadores em todas as regiões do Estado	Apresentação	1/1

05	A experiência no decorrer deste quase um ano de trabalhos foi uma das mais estimulantes que pude vivenciar nesse período à frente da Secretaria de Estado da Educação.	Apresentação	1
19	Concomitantemente e integrada ao trabalho do grupo de produção, foi desenvolvida e disponibilizada uma página interativa na internet para que mais professores das redes de ensino pudessem, à distância, acompanhar o trabalho do grupo de produção e contribuir no processo de elaboração dos textos	Considerações iniciais	1
21	A metodologia de trabalho , em síntese, consistiu em processo de leitura, discussão e produção de textos, considerando as contribuições dos professores das redes inscritos na plataforma.	Considerações iniciais	1
21	O grupo de trabalho tem consciência de que um dos desafios principais é aproximar o que propõe teórica e metodologicamente das salas de aula e da gestão escolar,.	Considerações iniciais	1
26	Uma formação mais integral do cidadão supõe considerar e reconhecer o ser humano como sujeito que produz, por meio do trabalho , as condições de (re)produção da vida, modificando os lugares e os territórios de viver, revelando relações sociais, políticas, econômicas, culturais e socioambientais.	Educação Básica e Formação Integral	5
27	democratização da gestão dos processos educativos pela valorização e fortalecimento do trabalho coletivo .	Educação Básica e Formação Integral	9

27	A articulação das diferentes áreas do conhecimento contribui na formação mais completa dos sujeitos na medida em que sugerem a organização de trabalhos pedagógicos nos quais diferentes componentes curriculares possam dialogar e compartilhar conhecimentos.	Educação Básica e Formação Integral	4
32	As escolhas inerentes ao trabalho pedagógico , desse modo, têm por finalidade permitir aos sujeitos a ampliação de seus repertórios culturais .	Percurso Formativo	4
33	Por conseguinte, conforme defendido pela Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (PCSC), tanto as características humanas específicas quanto a linguagem e a consciência resultam da ação coletiva e histórica do ser humano, determinada pelo trabalho .	Percurso Formativo	5
33	Eles constituem-se, portanto, em produto da história das relações coletivas e desenvolvimento da própria atividade humana na realização do trabalho .	Percurso Formativo	1
35	Assim, o processo de elaboração conceitual se destaca como referência do trabalho pedagógico , desdobrando-se no entendimento da atividade como recurso didático, formando uma compreensão consistente do referencial teórico de fundo que tem se mantido desde sua gênese.	Percurso Formativo	4
37	Os conceitos cotidianos, estabelecidos anteriormente, sofrem significativo incremento com as tarefas que exigem trabalho com os conceitos sistematizados, fundamentais para o desenvolvimento do	Percurso Formativo	1

	pensamento teórico.		
40	Por intermédio delas, desenvolvem-se nos sujeitos as demandas relacionadas ao trabalho , aos interesses profissionais, bem como outras capacidades fundamentais requeridas em meio ao espaço social ocupado pelos adultos.	Percurso Formativo	1
40	A título de ilustração, poderíamos aqui reiterar a importância dos jogos protagonizados para o desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar, de modo que seu uso, na estruturação do trabalho pedagógico na pré-escola.	Percurso Formativo	4
41	Planejamento do trabalho pedagógico escolar em suas diferentes modalidades,	Percurso Formativo	4
41	A estruturação do trabalho pedagógico .	Percurso Formativo	4
42	Trabalho embasado conceitualmente, estruturado com materiais didático pedagógicos, rede física adequada, espaços interno e externo socioculturais;	Percurso Formativo	1
43	Formas de organizar o trabalho pedagógico ;	Percurso Formativo	4

44	Nesse sentido, é possível repensar o currículo, organizando-o por áreas, formulando conceitos fundamentais e assumindo planejamento e posturas de trabalho docente coletivo, na perspectiva da totalidade, estabelecendo a articulação entre os saberes e fazeres dos sujeitos e os conhecimentos científicos.	Percurso Formativo	1
45	Articulando a experiência propriamente dita à experiência de trabalho e vida no seio da comunidade da qual o sujeito é originário.	Percurso Formativo	1
47	O trabalho de diagnóstico ocorre quando o professor verifica a aprendizagem que o estudante realizou ou não, compreendendo as possibilidades e as dificuldades do processo, no momento.	Percurso Formativo	10
48	Acompanhamento e observação de rodas de conversas, entrevistas, diálogos informais, produção audiovisual e fotográfica, desenhos, testes orais e escritos, mostra de trabalhos .	Percurso Formativo	4
48	É importante destacar ainda que, mais recentemente, outras dimensões de avaliação vêm implicando na vida e, por consequência, na organização do trabalho pedagógico das escolas.	Percurso Formativo	4

59	Buscando a igualdade de gênero, o Brasil consolidou o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM) (BRASIL, 2004a) no final de 2004, e definiu 4 metas para as Políticas Públicas: 1. Autonomia, igualdade no mundo do trabalho e cidadania; 2. Educação inclusiva e não-sexista; 3. Saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; 4. Enfrentamento às formas de violência.	Percurso Formativo- A Educação para relação de gêneros	3
61	As ações de Educação e Prevenção têm um histórico na Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, desde a década de 1980, quando foi desenvolvido o Programa Pré-Vida que buscou subsidiar os educadores no trabalho pioneiro de discutir o uso e o abuso de substâncias psicoativas.	Percurso Formativo - Educação para diversidade Sexual	1
62	Deste trabalho integrado nasceu o “Projeto Escola” (com vídeos-aula por meio do Salto para o Futuro) e, em 2003, o projeto “Saúde e Prevenção nas Escolas”, o qual se somou a várias iniciativas, inclusive com outros parceiros, na implementação da Política de Prevenção.	Percurso Formativo - Educação para diversidade Sexual	1
62	O trabalho com crianças e adolescentes nas escolas, desenvolvido pelos NEPRE's, tem como foco primordial a prevenção, cujas ações devem ter como orientação os princípios educativos elencados nesse documento de Atualização da Proposta Curricular.	Percurso Formativo - Educação para diversidade Sexual	1

69	Na Educação Especial, a inclusão de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação demanda uma nova organização do trabalho pedagógico a partir da compreensão que se tem sobre diferença na escola e, conseqüentemente, sobre Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.	Percurso Formativo – Educação Especial	4
73	Ainda sobre as políticas indígenas, na Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho ficam garantidos os Direitos Fundamentais para a subsistência da vida e a preservação da cultura dos povos indígenas, além do direito à educação e meios de comunicação.	Percurso Formativo - Educação escolar indígena	1
74	Com trajetórias históricas distintas, esses povos reafirmam-se em suas identidades, reivindicam o direito de ser diferentes, de possuir processos próprios de aprendizagem, com outras concepções espaço temporais, relações de trabalho , e, com base nestes pressupostos, reivindicam melhorias no atendimento às suas comunidades.	Percurso Formativo - Educação escolar indígena	1
76	As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo podem ser entendidas como resultado de um trabalho no qual estavam presentes e dele participando ativamente as organizações e movimentos sociais.	Percurso Formativo – Educação do Campo	1

77	Desta forma, a partir da década de 1990, a expressão Educação Rural vem sendo substituída por Educação do Campo, com o objetivo de incluir no processo “[...] uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho .	Percurso Formativo – Educação do Campo	1/1
77	Contudo, não consiste somente em uma mudança de expressão, pois pressupõe um projeto de educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores do campo, sejam camponeses, incluindo quilombolas, sejam as ações indígenas, sejam diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural.	Percurso Formativo – Educação do Campo	1
77	Nesse sentido, a educação pensada desde esse contexto vem ao encontro de uma nova proposta de escola, baseada nos preceitos da cooperação e do trabalho como princípio educativo .	Percurso Formativo – Educação do Campo	6
78	Também é importante o reconhecimento da Pedagogia da Alternância como alternativa capaz de possibilitar o profundo diálogo entre a vida e o trabalho no campo e a escola.	Percurso Formativo – Educação do Campo	1
78	A Escola Multisseriada apresenta muitas possibilidades de desenvolver o trabalho pedagógico , o professor atribui tarefas diferenciadas aos grupos e com a mediação os estudantes das séries/anos mais avançados ajudam as crianças das outras séries/anos	Percurso Formativo – Educação do Campo	4

82	Direito ao autodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;	Percurso Formativo – Educação Quilombola	1
82	XVIII) trabalho como princípio educativo das ações didático pedagógicas da escola;	Percurso Formativo – Educação Quilombola	6
82	Por se tratar também de educação em espaço rural, as tradições culturais, questões climáticas e o tempo para o trabalho são critérios para a definição do tempo escolar	Percurso Formativo – Educação Quilombola	1
83	A organização do ensino, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, deve considerar a memória coletiva, as referências ancestrais, a territorialidade, as línguas reminiscentes, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, as tecnologias e formas de produção do trabalho .	Percurso Formativo – Educação Quilombola	1
93	A disciplina escolar é uma instituição social necessária, pois traduz conhecimentos que são entendidos como legítimos de serem ensinados às gerações mais novas, organiza o trabalho escolar , a forma como os professores diversos ensinarão, em sucessivos anos, a milhares de alunos, orientam como os professores são formados, como os exames são elaborados, como os métodos de ensino são constituídos, como se organiza o tempo e os espaços escolares.	Contribuições das áreas do conhecimento para a educação básica e a formação integral	4

102	Exercícios de análise processual de trabalhos em andamento dos próprios estudantes.	Área de Linguagem	4
102	Organização de exposições de trabalhos artísticos , pesquisas bibliográficas a fim de que se criem condições para a apropriação dos saberes historicamente sistematizados, manipulação estética de material digital.	Área de Linguagem	4
104	Tais tecnologias produzem mudanças na cultura e nas relações intersubjetivas e impactam no cotidiano escolar, reivindicando novos olhares para o trabalho na Educação Física .	Área de Linguagem	1
104	Cabe reiterar que os jogos eletrônicos e o mundo virtual não podem ser negligenciados pela escola, que o professor deve estar engajado ao seu tempo, procurando se valer dessas ferramentas para potencializar seu trabalho docente e dialogar com o universo cultural de crianças, adolescentes e jovens.	Área de Linguagem	1
105	O lazer, como fenômeno moderno, leva a problematizar as práticas desenvolvidas no tempo do não-trabalho remunerado	Área de Linguagem	1
105	De forma cada vez mais acentuada, as escolhas das práticas de lazer se reduzem a escolhas de consumo, que, na lógica do divertimento, deixam de ser um espaço relevante para a formação humana e cumprem um papel funcional ao mundo do trabalho .	Área de Linguagem	3

119	O trabalho com Línguas na escola com o uso das tecnologias tem colocado vários desafios, dentre os quais a compreensão da noção de 'adequação' dos usos, o que tem profundas relações com esse conceito de contexto sociointeracional.	Área de Linguagem	4=
122	O trabalho com textos em gêneros do discurso da esfera literária não pode ser sinônimo de mera ampliação de vocabulário no idioma em estudo.	Área de Linguagem	4
123	Nessa discussão, merece destaque o trabalho com a Educação Infantil e com a alfabetização nos anos iniciais, a ser também pautada pelo conceito de gêneros do discurso.	Área de Linguagem	4
124	Já o trabalho com tais gêneros do discurso nas Línguas Estrangeiras/Adicionais considera a historicidade e a inserção cultural dos estudantes.	Área de Linguagem	4
124	Durante o percurso formativo, esse trabalho orienta-se para que haja de fato a vivência da língua estrangeira/adicional em estudo.	Área de Linguagem	4
124	As atividades com textos, nessa perspectiva, não podem ser sinônimo de mera ampliação de vocabulário no idioma em estudo ou no trabalho de tradução.	Área de Linguagem	4
125	Isso exige da ação docente, na organização das atividades de ensino, trabalho com as dimensões indissociáveis de que se revestem os gêneros do discurso:	Área de Linguagem	4

125	Esse trabalho precisa ocorrer em dois eixos fundamentais: compreensão e produção textuais, com o propósito de apropriação/ampliação das práticas sociais de uso das línguas.	Área de Linguagem	1
126	Considerar o aspecto interacional dos textos nos gêneros é o ponto de partida para iniciar o trabalho com a compreensão leitora	Área de Linguagem	4
126	O desenvolvimento da oralidade/sinalização exige um trabalho que supere abordagens de leitura oral que se justificam apenas como exercício de decodificação e também um olhar para os gêneros do discurso.	Área de Linguagem	4
131	o ensino de gramática e de ortografia foi o centro da ação do professor de Línguas no trabalho prescritivista com a língua, conduta que está pautada na compreensão.	Área de Linguagem	4
131	Em se tratando dessa questão, todavia, é importante ter presente um movimento que parece estar se estabelecendo em muitos espaços escolares: em nome de não mais realizar um equivocado trabalho com os conhecimentos gramaticais.	Área de Linguagem	4
131	parece instituir-se um percurso contrário, um processo de apagamento absoluto do trabalho com tais conhecimentos.	Área de Linguagem	1
131	o trabalho com análise linguística.	Área de Linguagem	4

131	Assim, dois comportamentos vêm sendo sinalizados na ação docente em Línguas: ou a inaceitável manutenção de uma abordagem gramatical normativista destituída de sentido, ou o também inaceitável absoluto apagamento do trabalho com conhecimentos gramaticais na escola.	Área de Linguagem	4
135	Exercícios corporais para preparar o sujeito para atividades específicas; essas formas de trabalho corporal é o que definimos aqui por ginástica.	Área de Linguagem	4
139	Neste processo é importante a compreensão do trabalho como princípio educativo em todo o percurso formativo da Educação Básica, pois esta atividade humana está intimamente ligada às relações sociais, que se estabelecem pelo próprio trabalho , fazendo parte do desenvolvimento cultural da espécie, uma vez que o trabalho humano se caracteriza como produtor de cultura e elemento transformador da sociedade (ARAÚJO, 2011).	Área de Ciências Humanas	6
140	Torna-se significativo na abordagem realizada pelas Ciências Humanas enfatizar, no percurso formativo, as experiências que os sujeitos da aprendizagem têm com o trabalho , aquele que eles exercem, o trabalho da família e até aquele que desempenham dentro da lógica estabelecida pela sociedade capitalista, haja vista que a produção e a manutenção da vida perpassam por ele.	Área de Ciências Humanas	1/1

140	De fato, o trabalho humano na construção da vida é contemplado pelas Ciências Humanas, relacionando-o com as práticas de consumo e os valores atrelados ao modo de vida nas sociedades contemporâneas e também com o avanço das técnicas e o surgimento de novas tecnologias, suas implicações nas relações sociedade natureza..	Área de Ciências Humanas	1
142	Na perspectiva do processo de elaboração conceitual, que ampara a Proposta Curricular de Santa Catarina, a área de Ciências Humanas se organiza em torno dos conceitos estruturantes: sociedade, poder, trabalho , tecnologia, economia, linguagem.	Área de Ciências Humanas	1
143	A natureza, apropriada pelos seres humanos e transformada por suas dinâmicas naturais e por meio do trabalho , produz paisagem, um espaço indissociável natureza sociedade, que expressa as manifestações políticas, econômicas, culturais e socioambientais em um espaço-tempo.	Área de Ciências Humanas	5
144	Assim sendo, a cartografia torna-se fundamental nos trabalhos com os conteúdos/conhecimentos escolares.	Área de Ciências Humanas	4
144-145	Permite, também, que o trabalho seja uma categoria de compreensão como práxis e ao mesmo tempo como princípio educativo, por reconhecer que é ele que organiza a vida desde a busca pela sobrevivência até as compreensões mais sofisticadas das organizações sociais e políticas com base no processo de produção.	Área de Ciências Humanas	5/6

145	A ação educativa encontra, portanto, no trabalho a forma própria de apreender/aprender/apropriar os conhecimentos históricos, já que compreende o desenvolvimento como uma atitude ativa sobre o objeto de estudo, sendo preocupação primária no processo de elaboração de conceitos e seleção dos conteúdos que contemplem o trabalho como atividade humana .	Área de Ciências Humanas	4/5
145	É necessário, portanto, considerar alguns aspectos constitutivos da categoria trabalho , importantes para situar o sujeito em seu contexto histórico e social, que sofre modificações temporais e espaciais de acordo com o modo de organização das diferentes sociedades.	Área de Ciências Humanas	1/5
146	Conceitos a partir das suas próprias percepções com a complexificação dos recursos de textos e documentos históricos que possam auxiliar nos trabalhos de compreensão .	Área de Ciências Humanas	4
146	O trabalho conceitual amplia-se pela possibilidade de encontro com todos os componentes curriculares pela generalização, o que enriquece, aprofunda e amplia as possibilidades de compreensão, pelos estudantes, dos objetivos desses componentes e da sua vivência.	Área de Ciências Humanas	4
146	O desenvolvimento de um trabalho de pesquisa , problematizado a partir da experiência cotidiana do sujeito inserido em seu contexto histórico, utilizando-se das metodologias da História Ora.	Área de Ciências Humanas	4

148	Diversidades, virtualização das relações sociais, trabalho humano , inovação industrial, tecnológica e científica, sociedade industrial, desenvolvimento regional, economia e mercado, meios de produção e divisão do trabalho , meio ambiente e sustentabilidade auxiliam os estudantes nesse processo de elaboração conceitual.	Área de Ciências Humanas	1/1
148	Que possam contribuir com o trabalho escolar ,	Área de Ciências Humanas	4
150	e) as formas de organização espacial: do trabalho , da economia, da cultura e do lazer, o planejamento territorial e as questões ambientais.	Área de Ciências Humanas	1
151	Registros fotográficos das atividades, desenhos, testes orais e escritos, mostra de trabalhos , cadernos de anotações.	Área de Ciências Humanas	4
161	Trata de combustões que produzem trabalho mecânico , nem sequer a fragmentaria diante da Biologia, cujos movimentos e trocas de calor obedecem às mesmas leis, e cujos processos moleculares são igualmente quânticos.	Área de Ciências da Natureza e Matemática	7
167	Sob este prisma a definição de energia não se limita à " capacidade de realizar trabalho ", nem a de massa como "aquilo que ocupa lugar no espaço".	Área de Ciências da Natureza e Matemática	1
167	Assim, efetiva-se um trabalho pedagógico que propicie ao estudante compreender os conceitos científicos para compreender as dinâmicas do mundo produtivo e pessoal, e orientar sua atitude em relação a ele.	Área de Ciências da Natureza e Matemática	4
168	Para tratar toda essa ampla problemática, é recomendável que se desenvolvam trabalhos em	Área de Ciências da Natureza e Matemática	4

	grupos		
169	Ou como as de energia nas transformações, como a de calor em trabalho .	Área de Ciências da Natureza e Matemática	4
171	O documento elaborado pelo grupo de trabalho Ciências da Natureza e Matemática .	Área de Ciências da Natureza e Matemática	4

Fonte: SANTA CATARINA (2014).