

# CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTEGRAÇÃO DAS CATEGORIAS EDUCAÇÃO E TRABALHO NO ENSINO MÉDIO

Autor: **Ubiratan Augusto Domingues Batista**<sup>1</sup>

E-mail: [uadbatista@yahoo.com.br](mailto:uadbatista@yahoo.com.br)

Co-autora: **Michelle Fernandes Lima**<sup>2</sup>

E-mail: [mfernandeslima@yahoo.com.br](mailto:mfernandeslima@yahoo.com.br)

## RESUMO:

O presente trabalho tem por finalidade apresentar os resultados de um estudo monográfico, realizado em 2009, intitulado “Reflexões sobre a relação entre educação e trabalho no contexto da formação profissional”, do curso de Pedagogia o qual teve como objetivo compreender o posicionamento de quatro teóricos frente a possibilidade de integrar as categorias educação e trabalho no Ensino Médio. Proposta esta que, fundamentada na idéia de trabalho como princípio educativo, possibilita aos alunos analisar criticamente a sociedade em que vivem; compreendendo, desta maneira, as contradições presentes no sistema capitalista. Ao analisar as múltiplas determinações que compõem a temática central desta pesquisa, apresentamos o posicionamento dos teóricos, Gaudêncio Frigotto, Acacia Kuenzer, Maria Ciavatta e Marise Ramos, frente à temática em questão. Assim sendo, analisamos num primeiro momento a articulação da educação com os modos de produção capitalista; uma vez que a mesma modifica-se nos momentos em que os modos de produção sobrem reestruturações, pois a educação é utilizada pelo sistema como mecanismo de reprodução e formação de trabalhadores aptos para suprir os interesses e necessidades do sistema. Em seguida, analisamos a possibilidade de reestruturar o Ensino Médio numa perspectiva contrária aos interesses do capital e, por fim, verificamos os princípios defendidos pelos autores referidos frente à elaboração de uma proposta superadora da demanda capitalista. Ao compreender o posicionamento dos autores a integração entre educação e trabalho, podemos perceber a importância desse nível de ensino ao articular os conhecimentos científicos, tecnológicos, econômicos ontológicos e histórico-sociais, ao elaborar sua proposta. Para os mesmos tal articulação tem como finalidade, possibilitar a todos uma educação igualitária, superando a dualidade estrutural, presente desde os primórdios da história da educação no Brasil, que propicia à Elite os conhecimentos necessários ao exercício de seu papel de dirigente na sociedade e, relega a grande massa a um saber fragmentado e alienador, com intuito de explorar o trabalhador e impedir que este se rebele contra o sistema.

---

<sup>1</sup> Pedagogo formado pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Aluno do Mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná - UFPR, na linha Mudanças no Mundo do Trabalho e Educação. Grupo de Estudos e Pesquisa PROFORMAR; Unicentro-PR

<sup>2</sup> Professora da Universidade Estadual do Centro Oeste, Mestre em Fundamentos da Educação pela Universidade Estadual de Maringá e aluna do Doutorado no Programa de Pós Graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná – UFPR, na linha de Políticas e Gestão da Educação. Grupo de Estudos e Pesquisa PROFORMAR; Unicentro-PR

O presente trabalho é parte integrante de uma pesquisa monográfica, realizada no ano de 2009, no curso de Pedagogia, o qual teve como objetivo analisar o posicionamento de quatro teóricos frente à possibilidade de integrar as categorias educação e trabalho no Ensino Médio, sendo esses autores: Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos.

Contudo, antes de compreendermos o posicionamento dos autores frente a esta questão, torna-se pertinente compreender como a sociedade capitalista se organiza e se mantém desde sua criação e expansão pelo mundo, tal qual a relação de submissão da escola com o sistema vigente e, assim, verificar como o Estado interfere no sistema educacional brasileiro.

Assim sendo, este texto divide-se em dois momentos, sendo o primeiro destinado a discutir as interferências exercidas pelo Estado capitalista no sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, as mudanças que ocorreram na educação no século XX em detrimento das mudanças que ocorreram nos modos de produção capitalista, especialmente pela transição do fordismo/taylorismo para o toyotismo.

No segundo momento, apresentamos o posicionamento dos autores frente a temática em questão, que fundamentam-se na idéia de trabalho como princípio educativo, em Gramsci, para defender a idéia de Ensino Médio Integrado numa perspectiva contrária aos interesses do capital; visando possibilitar aos alunos dessa modalidade de ensino, analisar as múltiplas determinações que compõem o sistema capitalista e, assim, não deixarem-se ludibriar pelo canto da sereia, ou seja, pelas ideologias apresentadas pelo capitalismo.

## O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: FORMAR PARA QUAL SOCIEDADE E PARA QUAL TRABALHO?

Ao analisar a sociedade atual, que vive sob a égide neoliberal, verificamos: mesmo pregando a igualdade e outros princípios democráticos, a mesma encontra-se estruturada de maneira desigual, em que poucos detêm os bens produzidos histórico e socialmente e muitos se encontram à margem da sociedade, não tendo acesso a tais bens.

Ao verificar a transição do feudalismo ao capitalismo, verificamos que inúmeras mudanças políticas e, principalmente, econômicas ocorreram no contexto social. Entretanto, essas mudanças não sanaram a desigualdade social. Ao contrário, mantiveram-na vigente, em detrimento da necessidade de acumular, cada vez, mais capital.

Observamos, desta maneira, que no sistema capitalista mantêm-se duas classes distintas: a classe dominante, composta pelos detentores do poder e a classe dominada, composta pelos trabalhadores assalariados, que vendem sua força-de-trabalho para o capitalista, visando garantir sua subsistência.

Conforme Alves (2007), o sistema fordista/taylorista, representa uma das principais ideologias orgânicas do século XX, devido à sua forma de racionalização do processo de produção.

Em tal sistema, o trabalhador deve produzir em massa, num tempo pré-estabelecido e com maior qualidade. Assim, o supervisor cronometra o tempo e o ritmo de produção, em que o trabalhador especializa-se numa única função. Fato este, que fragmenta sua consciência frente às múltiplas determinações que compõem a produção.

Frente à educação nesse contexto, salienta Kuenzer (2007) que o projeto pedagógico vigente no período taylorista-fordista, visava à qualificação profissional do trabalhador, para atender necessidades específicas, o que tornava necessário o disciplinamento e, conseqüentemente, desenvolver habilidades psicofísicas, nos futuros trabalhadores.

Conforme a mesma (KUENZER, 2007, p.31):

Nessa concepção, que fundamentou os cursos de treinamento das empresas, de qualificação profissional das agências formadoras e os médios profissionalizantes, o desenvolvimento das competências intelectuais superiores e o domínio do conhecimento científico-tecnológico não se apresentavam como necessidade para os trabalhadores. Para estes, o conceito de competência profissional compreendia alguma escolaridade, treinamento para a ocupação e muita experiência, de cuja combinação resultava destreza e rapidez, como resultado de repetição e memorização de tarefas bem-definidas, de reduzida complexidade, e estáveis.

Observamos que a educação no Brasil, nos níveis médios e profissionalizantes, prezava formar o aluno sob os interesses de tal sistema. Desta forma, as metodologias de ensino pautavam-se na memorização e na repetição de atividades, dada a necessidade do aluno, enquanto futuro trabalhador, assumir uma única função e desempenhar uma atividade repetitiva e mecanizada.

No campo da educação profissional, sob a ótica do sistema taylorista-fordista, tornou-se necessário que o trabalhador não somente dominasse a técnica, mas que recebesse um treinamento ofertado por um profissional habilitado para tal função e, que este, ao ser formado, obtivesse um certificado e, conseqüentemente, a aprovação dos outros profissionais membros da comunidade.

Nesse sentido, complementa Ramos (2005) que:

[...] a necessidade de se “teorizar” as atividades práticas, buscam-se em certa medida, sua bases científica, o que levou a aproximação da formação técnica com as ciências da formação geral. [...] de modo que a formação profissional passou a obedecer a uma seqüência clara e linear: fundamentos seguidos por métodos e esses seguidos pela experimentação.

Nessa perspectiva, a teorização era dada pelas disciplinas existentes no currículo de ensino. Nesse sentido, o eletricitista necessitaria ter conhecimento em Física, o técnico em Enfermagem deveria ter domínio em Biologia e, assim, sucessivamente.

Essa forma organizacional da educação vigorou no Brasil, até meados da década de 1980. Pois, após o capitalismo sofrer uma nova crise – levando o mesmo a reestruturar-se para manter sua hegemonia – surge a necessidade formar um novo perfil de trabalhador.

Iniciam-se então, conforme Arelaro (2000), as discussões sobre a criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases, visando atender a esses novos interesses sob o discurso de garantir a educação para todos e, conseqüentemente, atender os compromissos assumidos com os órgãos internacionais, que financiariam a educação no país, para que este atingisse o objetivo proposto.

Analisando para além do discurso do Estado, em garantir a educação para todos, verificamos que o processo de mundialização do sistema Toyota, se caracteriza pela produção mínima e pelo trabalhador flexível, crítico, autônomo, independente, ético, etc., engendrou a necessidade de formar os trabalhadores nesses moldes, para que assim, o sistema capitalista conseguisse manter seu poderio frente à população.

Sob essa ótica a educação, nesse momento, deveria modificar-se para atender à nova demanda. Nesse sentido salienta Arelaro (2000, p.98) que:

[...] o ministro da Educação e Cultura (MEC) – Murilo Hingel – acelera o projeto de discussão nacional para a elaboração de Plano Nacional de “Educação para Todos”, criando Grupos de Trabalho compostos por integrantes do MEC e de diferentes entidades nacionais, inclusive o Sindicato dos Profissionais de Educação do país – a CNTE, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) –, que expressasse, em algum nível, compromisso na área educacional, pactualmente entre o governo e a sociedade

Nesse período, verificamos que o Brasil adere aos objetivos dos órgãos internacionais, compostos pela UNESCO, Banco Mundial e FMI, recebendo orientações e firmando compromissos com os mesmos que, mediante o discurso de tornar a escola

acessível a todos, camuflou seu real interesse: capturar a subjetividade dos futuros trabalhadores, para que estes não questionem a estrutura social vigente e assim, elimine-se a possibilidade de um pensamento contra-hegemônico que vise abalar a hegemonia do capitalismo.

Após inúmeras discussões frente à reformulação da LDB, institui-se em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. Para formar o público atendido pela escola, sob os interesses do capital. Para tanto, o art. 35 (BRASIL, 1996) institui para o Ensino Médio 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.

A partir da presente exposição, podemos observar com clareza os objetivos do Estado frente à formação que será ofertada os alunos no Ensino Médio. Objetivos estes, que têm por finalidade atender os interesses do capital e não os anseios dos alunos e/ou da região em que estes estão inseridos.

Nessa mesma direção, complementa Kuenzer (2007, p.32):

O novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível. Dentre elas, algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, com o domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica, a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, através da capacidade de enfrentar as novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade.

Vale lembrar que todas as mudanças ocorridas no cenário educacional brasileiro foram geradas, mediante ao papel assumido pela escola em atender a demanda do capital, suprimindo suas necessidades, ao formar trabalhadores para atuarem nesses espaços.

Com a instituição da LDB 9.394/96, essa realidade não modificou, pois a escola na sociedade capitalista nada mais é do que um instrumento utilizado pelo sistema para a manutenção de sua estrutura hegemônica.

Sendo assim, frente à apresentação da autora supracitada sobre a formação desse novo trabalhador, percebemos claramente o compromisso assumido pela escola, uma vez que as próprias diretrizes educacionais são elaboradas sob o viés do capitalismo. Como podemos verificar no Art. 36 da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) quanto ao currículo do Ensino Médio:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008)

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

Neste sentido o Ensino Médio deverá oportunizar ao educando algumas noções de ciência, tecnologia letras e artes e, assim, proporcionando aos mesmos uma educação geral e desvinculada dos conhecimentos econômicos e políticos, necessários à compreensão da sociedade em suas múltiplas determinações.

Outra realidade que se faz presente no contexto brasileiro, é que não há empregos para todos. E mesmo os poucos incluídos na sociedade, em suma, a classe média, necessitam de ampla qualificação profissional, para adquirir um emprego rendoso.

No âmbito educacional, salienta Kuenzer (2007, p.32) que:

[...] Na verdade, cria-se uma nova casta de profissionais qualificados, a par de um grande contingente de trabalhadores precariamente educados, embora ainda incluídos, porquanto responsáveis por trabalhos também crescentemente precarizados. Completamente fora das possibilidades da produção e do consumo, e em decorrência, do direito à educação e à formação profissional de qualidade, uma grande massa de excluídos cresce a cada dia, como resultado do próprio caráter concentrador do capitalismo, acentuado por esse novo padrão de acumulação.

A partir do exposto, podemos dividir a sociedade em quatro grupos sociais: o primeiro composto pela Elite, detentores do poder e de grande parte dos bens produzidos socialmente. O segundo grupo, composto pela classe média, que recebe uma formação tecnológico-científica necessária para assumir funções que requerem tal formação. O terceiro grupo composto por parte da grande massa da população assalariada e que, unicamente, têm acesso ao ensino técnico necessário ao suprimento dos anseios da produção e o quarto grupo, composto pelos desempregados e pelas pessoas que atuam no mercado informal, não tendo assegurados, direitos trabalhistas.

Frente essa realidade, Kuenzer (2007, p.42) afirma que:

Em resumo, a efetiva democratização de um Ensino Médio que ao mesmo tempo prepara para a inserção no mundo do trabalho e para a cidadania, complementando nos níveis subseqüentes por formação profissional científico-tecnológica e sócio-histórica, tal como o proposto nas finalidades expressas na legislação, exigem condições materiais que não estão dadas para o caso brasileiro.

À luz dessa afirmação, salientamos que a educação no Brasil, ao mesmo tempo em que forma uma camada da população para o trabalho, visando atender à demanda social do momento, esta não possui condições de oportunizar a todos essa formação. Além do mais, os próprios formados por essas instituições deverão disputar acirradamente um emprego. Sob essa realidade, verificamos que a formação profissional não garante a todos a inserção no mercado de trabalho, pois somente os melhores serão incluídos.

Nessa mesma direção, afirma Frigotto (2005, p.75) que:

[...] um estudante que concluiu o nível médio de ensino em qualquer país da Comunidade Européia e que fizer um curso de 50 horas sobre uma mudança na base técnica da produção, seu aproveitamento será extraordinariamente maior e efetivo em relação a um trabalhador brasileiro que enfrente a mesma situação com dois, quatro ou oito anos de escolaridade. Não pelo fato de o estudante da Comunidade Européia ser mais inteligente que o brasileiro, mas pelo fato de ter tido um curso de nível médio com uma materialidade de condições (laboratórios, bibliotecas, material didático, tempo de estudo, formação, condições de trabalho e salário dos professores etc.) sem comparações com a maioria de nossos estudantes. A grande parte, aproximadamente 60% dos que freqüentam o ensino médio no Brasil, o fazem de forma supletiva e/ou à noite.

Sobre o questionamento para qual sociedade e para trabalho o público atendido pela escola está sendo formado, respondemos de forma clara que: estamos formando para uma sociedade desigual e excludente, em que a elite irá adquirir os cargos melhor

remunerados, a classe média assumirá os cargos que requerem formação científico-tecnológica, assumindo o papel de mediação entre a elite e os demais trabalhadores, os filhos da classe trabalhadora adentrarão nos trabalhos que demandam formação técnica, e aqueles que estão à margem desse contexto deverão adentrar no mercado informal, aderindo ao subemprego para assim, garantir sua sobrevivência.

Diante dessa realidade, defende Kuenzer, (2007, p.43) que:

A escola pública no ensino Médio só será efetivamente democrática quando seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para os que menos favorecidos estejam em condições de identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades com relação à participação na produção científica, tecnológica e cultural.

Nesse sentido, frisamos, à luz dos estudos da autora supracitada, que antes de pensarmos em formar o aluno para o mercado de trabalho, devemos pensar em preparar o mesmo para a “vida”, a fim de preparar os alunos para o enfrentamento dessa desigualdade, tendo consciência do papel que irá desempenhar na sociedade e, conseqüentemente, adquirindo subsídios de teor crítico para lutar por melhores condições de vida.

Após este breve histórico da sociedade capitalista e a relação desta com a educação no cenário educacional brasileiro, iremos analisar o posicionamento dos autores selecionados frente à possibilidade de integrar educação e trabalho no Ensino Médio.

## 2. EDUCAÇÃO E TRABALHO NO ENSINO MÉDIO: O QUE DIZEM OS AUTORES FRENTE A ESSA QUESTÃO?

Tendo em vista que a educação representa um dos instrumentos utilizados para atender às necessidades do mercado – preparando os alunos para o trabalho – defendem os autores selecionados, para presente análise uma postura contrária à essa finalidade. Contudo, não há como negar a importância do trabalho como princípio educativo, uma vez que é na escola que os alunos se apropriam dos conhecimentos construídos socialmente, no qual o principal fator para tal construção nada mais é do que o próprio trabalho.

Sendo assim, para Ciavatta (2005), o Ensino Médio deve ser integrado ao ensino técnico, visando proporcionar aos alunos uma educação geral vinculada a um ensino profissionalizante, superando assim, a dicotomia *trabalho manual* e *trabalho intelectual* ao enfocar o trabalho como princípio educativo em todos os níveis de ensino.

Sob esse viés, afirma Frigotto que (2005, p.60)

[...] O trabalho como *principio educativo* deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho dos outros. Estes, na expressão de Gramsci, podem ser considerados *mamíferos de luxo* – seres de outra espécie que acham natural explorar outros seres humanos

Tendo o trabalho como principio educativo, esses teóricos, à luz dos estudos de Gramsci, defendem a idéia de proporcionar aos alunos os conhecimentos necessários à garantia de sua subsistência, para que os mesmos se reconheçam enquanto indivíduos que necessitarão do trabalho para sobreviver e não para explorar outrem, em seu benefício.

Nesse sentido, complementa Frigotto (2005, p.60) que: “O trabalho como principio educativo, então, não é primeiro e, sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um principio ético-político.”

Nessa mesma direção, Ramos (2005, p.119-120), pautada nos mesmos princípios, afirma que:

Ter o trabalho como principio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana, em que a produção do conhecimento científico é uma dimensão. Por exemplo, a eletricidade como força natural abstrata existia mesmo antes de sua apropriação como força produtiva, mas não operava na história. Enquanto era uma hipótese para a ciência natural era um “nada” histórico até que passa a se constituir como conhecimento que impulsiona a produção da existência humana sobre as bases materiais e sociais concretas.

Sob esse enfoque, entendemos que uma temática específica oportuniza inúmeras leituras, que compõem uma totalidade. Sendo assim, deve-se analisar um tema no âmbito político, social, econômico, técnico, cultural, e principalmente, histórico e ontológico. E, mesmo, desmembrando num determinado momento o aspecto econômico, por exemplo, o presente tema não será analisado de forma fragmentada, mas sim, de forma articulada aos demais fatores.

Pautada no principio de que o homem se constrói, a partir de sua relação com a natureza e com os próprios homens, afirma Ramos (2005), à luz dos estudos de Mészáros e Lukács que o trabalho caracteriza-se como uma mola propulsora da existência humana, ou seja, o trabalho é inerente ao homem e, é através dele, que o mesmo produz conhecimento, cultura e os bens necessários à sua sobrevivência.

Portanto, para que tenhamos uma educação nos moldes contrários à hegemonia do sistema, defende Kuenzer (2007) a necessidade de o Ensino Médio pautar-se em alguns princípios básicos antes de elaborar uma proposta que atenda as pessoas que vivem do trabalho.

Dentre eles, destaca a autora a universalização da educação, ampliando as vagas, reduzindo os índices de repetência e de evasão escolar. Bem como, uma unidade de orientação, que contemple o conhecimento científico, articulado com as tecnologias e com o saber histórico-crítico da sociedade, proporcionando ao indivíduo se reconhecer como um sujeito que é história e faz história.

Sendo assim, entendemos que para todas as classes sociais tenham acesso à educação, enquanto formadora do sujeito emancipado, torna-se importante estruturar uma proposta pedagógica pautada nos saberes histórico atrelada com a realidade atual, de forma que propicie a todos uma formação satisfatória para o atendimento dos anseios dos alunos, tendo como premissa a necessidade de reduzir a repetência e manter os alunos presentes na escola.

Sendo assim, conforme Kuenzer (2007, p.46):

A unidade de orientação, portanto, assegura a unitariedade da educação, partindo do pressuposto que todos os jovens, independentemente de sua origem de classe, têm os mesmos direitos de acesso ao conhecimento, na perspectiva da cidadania, que pressupõe a participação na produção, no consumo, na cultura e na política.

Também defende Kuenzer (2007), a importância de cada escola criar alternativas que atendam a necessidade local, envolvendo não somente os pais dos alunos, mas, toda a comunidade. Não se esquecendo de considerar os recursos existentes na escola e as características da região.

Podemos perceber que a autora defende a melhoria da qualidade educacional mediante uma educação que integre os conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, proporcionando aos indivíduos uma gama de saberes necessários ao usufruto dos bens criados, historicamente.

Sob esse enfoque, afirma Ramos (2005, p.121) que:

[...] O estudo de Ciências Humanas e Sociais em articulação com as Ciências da Natureza e Matemática, e das Linguagens, pode contribuir para a compreensão do processo histórico-social da produção de conhecimento, mediante o questionamento dos fenômenos naturais e sociais na sua “obviedade” aparente.

Nesse sentido, compreendemos, à luz dos estudos de Ramos (2005), que ao elaborar um currículo integrado, deve-se contemplar a análise dos mais diversos fenômenos em suas múltiplas determinações, propiciando aos alunos a articulação de um objeto de estudo com todas as disciplinas do Ensino Médio. Assim, o aluno conhecerá um determinado assunto sob o viés da história, geografia, química, física, biologia, etc., o que culminará na compreensão das múltiplas determinações que compõem tais objetos.

Portanto, devemos frisar a importância da interdisciplinaridade no processo educativo, pois desta forma o aluno adquirirá elementos necessários à compreensão da sociedade em sua totalidade, o que lhe permitirá questionar a estrutura social vigente e, a partir desses questionamentos, poderá reivindicar melhores condições e, conseqüentemente, suprimento de *suas* necessidades e, não dos interesses do capitalismo selvagem.

Entretanto, o fato econômico representa grande importância para elaborar e aplicar esses preceitos na escola, pois é inegável que para dar o suporte necessário aos alunos os quais vivem do trabalho, democratizando verdadeiramente o Ensino Médio e proporcionando às mesmas, condições educacionais que os filhos da Elite recebem, torna-se necessário o financiamento da educação, para a construção de laboratórios, bibliotecas, material didático-pedagógico, etc.

Nesse sentido, afirma a Kuenzer (2007, p.47) que:

Em face da crise de financiamento, é preciso decidir com realismo e buscar a otimização dos recursos disponíveis na escola e na comunidade, o que não significa desobrigar o Estado de suas responsabilidades, mas ter clareza de que, para os que vivem do trabalho, a escola pública de qualidade é a única alternativa para a apropriação do conhecimento, tendo em vista a cada vez mais difícil construção da dignidade humana, finalidade máxima a orientar a elaboração do projeto político-pedagógico.

Nesse sentido, a escola necessita explorar, ao máximo, os recursos que já possuem, elaborando uma proposta pedagógico-curricular fundamentada na sua realidade e, paralelamente, a essa situação, cobrar do Estado o exercício de sua responsabilidade, quanto ao financiamento de materiais necessários ao suprimento das necessidades de seu contexto.

Além do financiamento, salienta Ciavatta (2005): outro fator agravante que fragmenta o sistema educacional brasileiro caracteriza-se pelas mudanças ocorridas no ensino, nos níveis médio e profissional, que culminaram em alterações na identidade das

escolas a qual não foi construída pela comunidade, mas sim, pelo Estado, visando reproduzir sua hegemonia.

Tal fato, conforme a mesma impede que a escola preserve sua memória e sua identidade, uma vez que a mesma é confrontada e vencida pelas novas necessidades e tendências educacionais.

Nessa mesma direção, afirma Kuenzer (2007) que as escolas de Ensino Médio não possuem uma identidade própria, em decorrência de seu surgimento atrelado ao Ensino Fundamental e das determinações impostas do capital. E defende também que este nível de ensino deve construir sua própria identidade, visando atender à demanda dos jovens e adultos, a partir de sua articulação com a comunidade.

Sendo assim, afirma Ciavatta (2005, p.98) que:

Assim, para que as escolas sejam capazes de construir organicamente seu próprio projeto político-pedagógico, assumirem o desafio de uma formação integrada, reafirmando sua identidade, é preciso que conheçam e compreendam a própria história. Que reconstituam e preservem sua memória, compreendam o que ocorreu consigo ao longo dos últimos oito anos de reforma e, então, a partir disto, possam decidir coletivamente para onde querem ir, como um movimento permanente de auto-reconhecimento social e institucional.

Perante as necessidades do Ensino Médio, com relação ao que foi exposto anteriormente, podemos perceber que as escolas devem preservar sua história, valorizando seu contexto e se estruturando para atender a essa realidade, gozando de sua autonomia na elaboração de sua proposta pedagógica, a partir dos anseios da região. Autonomia essa, que segundo Kuenzer (2007) supracitada, é assegurada pela LDB e aprovada pelo CNE e pelo Ministério da Educação.

Contudo, vale lembrar que tal autonomia não descentraliza a responsabilidade do Estado frente ao financiamento da instituição de ensino. Ao contrário, ambos, Estado e escola devem articular-se visando atingir as metas criadas pela escola.

Desta forma, afirma a autora (KUENZER, 2008, p.52-53) que:

[...] compete à escola a responsabilidade de propor e executar um projeto político pedagógico que avance, mas tenha os pés no chão, cabe ao poder público criar condições para a sua viabilização, sem comprometer a qualidade e o caráter público da educação nos estabelecimentos oficiais.

Percebemos então, que a escola deve estruturar-se a partir de sua realidade, otimizando ao máximo os recursos existentes na instituição e cobrando do Estado os

recursos necessários para o suprimento da demanda, utilizando conscientemente os recursos já existentes e, o financiamento recebido.

Tendo esses conceitos como premissa, verificaremos no último momento dessa pesquisa o posicionamento dos autores frente a elaboração de um proposta que elimine o dualismo educacional e a exclusão da massa frente a gama de conhecimentos construídos historicamente.

## 2.1 Uma proposta para além dos interesses do Estado.

Ramos (2005), ao analisar os projetos que vigoraram no sistema educacional brasileiro apresenta o descaso do Estado frente à formação da pessoa humana e a preocupação única com a formação do trabalhador produtivo. E, defende a mesma a necessidade de elaborar um projeto educacional que, ao contrário dos interesses do Estado, centre-se no sujeito e nos conhecimentos pertinentes à compreensão e transformação da sociedade atual.

Nessa mesma direção afirma a mesma, que ao elaborar um projeto vinculado à formação profissional, deve-se frisar a importância em proporcionar aos educandos a possibilidade de compreender, para futuramente transformar a realidade, tendo como subsídios necessários à essa possibilidade o entendimento dos aspectos técnico, político, econômico e cultural que compõem a sociedade atual.

Sob esse prisma, afirma Frigotto (2005, p.74) que:

[...] Trata-se de desenvolver os fundamentos das diferentes ciências que facultem aos jovens a capacidade analítica tanto dos processos técnicos que engendram o sistema produtivo quanto das relações sociais que regulam a quem e a quantos se destina a riqueza produzida. Como lembrava Gramsci, na década de 1920: uma formação que permitia o domínio das técnicas, as leis científicas e a serviço de quem e de quantos está a ciência e a técnica. Trata-se de uma formação humana que rompe com as dicotomias geral e específico, político e técnico ou educação básica e técnica, heranças de uma concepção fragmentária e positivista de realidade humana.

Nesse sentido, não desconsidera Frigotto, a ligação existente entre o ensino médio e a formação profissional. Entretanto, para que todos recebam uma educação satisfatória, sem dualismo educacional, torna-se pertinente resgatar a idéia da criação de um sistema nacional público de educação, em que não haja desigualdade educacional e, que seus princípios sejam contrários ao que fora determinado pelo capitalismo.

Frigotto (2005, p.76) defende também que:

O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funcionava o mundo da natureza, da qual fazemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e como condições de agir sobre ela. Este domínio também é condição prévia para compreender e poder atuar com as novas bases técnico-científicas do processo produtivo.

Frente á essa visão, observamos a contribuição que as categorias trabalho, ciência e cultura propiciam aos alunos. Pois, através de tal articulação, os mesmos poderão analisar a sociedade criticamente, bem como, atuar no mercado de trabalho consciente do papel que desempenham e, quando necessário, recusar possíveis situações, que os excluam ou que os torne explorados pelo sistema.

Frente à articulação de tais categorias, Kuenzer (2007) explicita que em face à limitação cultural das pessoas menos favorecidas, o Ensino Médio ao articular a ciência, a cultura e o trabalho poderá suprir as carências dessas pessoas e universalizar o conhecimento, que não mais será oportunizado a uma pequena camada da população, mas sim, será ofertada a todos.

Nesse sentido, complementa a mesma (KUENZER, 2007, p.44) que:

A nova escola média, portanto, poderá trabalhar com conteúdos diferentes para alunos cuja relação com o trabalho, com a ciência e com a cultura ocorre diferentemente, desde que sua finalidade, articulada à do Sistema Educacional como um todo, seja fazer emergir, em todos os alunos, o intelectual trabalhador, ou, no dizer de Gramsci, o verdadeiro dirigente, porquanto nem só especialista nem só político, mas expressão de um novo equilíbrio entre o desenvolvimento das capacidades de atuar praticamente e de trabalhar intelectualmente.

A partir do que fora apresentado, salientamos que tal articulação visa superar o dualismo educacional, que tem relegado à grande massa da população os conhecimentos necessários ao olhar consciente da estrutura organizacional da sociedade. Sob esse enfoque, sua importância se faz presente mediante à possibilidade do trabalhador compreender com precisão as mudanças que ocorrem na sociedade, nos âmbitos científico e tecnológico, e conseqüentemente, nos mecanismos de produção.

Por essa razão, enfatiza Frigotto (2005, p.77) que: “[...] não se superam as desigualdades no âmbito educativo e cultural sem, concomitantemente, superar a materialidade de relações sociais que as produzem.”

Portanto, conforme Ramos (2005), o Ensino Médio Integrado não se pauta, unicamente, a proporcionar aos alunos a possibilidade de analisar a realidade para além dos fenômenos. Mas sim, preocupa-se em incorporar na estrutura do ensino a análise histórica do homem proporcionando, no educando, a compreensão da concepção de homem, enquanto um sujeito histórico-social e que, a partir do trabalho, produz e reproduz conhecimentos, transformando a natureza em benefício próprio ou de um grupo social.

Por essa razão, entendemos, à luz dos estudos de Kuenzer, que a não articulação dos itens supracitados restringiriam a formação dos alunos ao mero preparo destes para o trabalho.

Portanto, cabe à escola utilizar-se de sua autonomia para estruturar um projeto político-pedagógico pautado na necessidade de desenvolver a consciência crítica dos alunos para superar a desigualdade existente na sociedade e, automaticamente, propiciar aos alunos, os elementos necessários para a construção de uma sociedade mais justa e verdadeiramente igualitária.

Por fim, concluímos que a educação, na perspectiva dos autores apresentados, tem como finalidade desconstruir a dualidade estrutural presente na realidade educacional brasileira, na qual, além de marginalizar a população que vive do trabalho dos bens construídos historicamente – nos âmbitos cultural, produtivo, científico, tecnológico e econômico –, tem relegado essa massa à uma situação desigual e precária, ao passo que a Elite, além de deter o poder, concentra grande parte dos bens produzidos à custa desses próprios trabalhadores, que se encontram nessas situações pauperizadas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. Dimensões da reestruturação produtiva: ensaios de sociologia do trabalho. 2ª edição. Londrina: Práxis; Bauru: Canal 6, 2007.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e submissão: a reforma educacional da década de 1990. In.: KRAWCZIK, Maria Malta Campos; Sérgio Haddad. O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em 10 de Junho de 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções no mundo do trabalho e o ensino médio. In.: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_ ; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador produtivo ou o ser humano emancipado? In.: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

KUENZER, Acacia Zeneida. A difícil superação da dualidade estrutural em uma sociedade dividida e desigual. IN.: KUENZER, Acacia (org.). Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. A difícil superação da dualidade estrutural em uma sociedade dividida e desigual. IN.: KUENZER, Acacia (org.). Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. O ensino Médio para os que vivem do trabalho: construindo uma nova concepção. IN.: KUENZER, Acacia (org.). Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In.: FERREIRA, Naura, S. Carapeto (Org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001

RAMOS, Marise, Possibilidades e desafio na organização do currículo integrado. IN.: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.