

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Valéria Fernandes da Silva

**SENTIDO E SIGNIFICADO: O QUE PENSAM OS
ALUNOS SOBRE A SUA FORMAÇÃO NO CURSO
TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO, DE UMA ESCOLA
TÉCNICA DO VALE DO PARAIBA.**

Taubaté – SP

2019

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Valéria Fernandes da Silva

**SENTIDO E SIGNIFICADO: O QUE PENSAM OS
ALUNOS SOBRE A SUA FORMAÇÃO NO CURSO
TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO, DE UMA ESCOLA
TÉCNICA DO VALE DO PARAIBA.**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Profa. Dra. Virginia Mara Próspero da Cunha

Taubaté – SP

2019

VALÉRIA FERNANDES DA SILVA

**SENTIDO E SIGNIFICADO: O QUE PENSAM OS ALUNOS SOBRE A SUA
FORMAÇÃO NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO, DE UMA ESCOLA
TÉCNICA DO VALE DO PARAIBA.**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté.
Orientadora: Prof. Dra. Virginia Mara Próspero da Cunha.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade _____

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade _____

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade _____

Assinatura _____

Sistema integrado de Bibliotecas – SIBi/ UNITAU
Biblioteca Setorial de Pedagogia, Ciências Sociais, Letras e Serviço Social

S586s Silva, Valéria Fernandes da
Sentido e significado: o que pensam os alunos sobre a sua formação no curso técnico integrado ao médio, de uma escola técnica do Vale do Paraíba. / Valéria Fernandes da da Silva. - 2019.
178f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2019.
Orientação: Profa. Dra. Virginia Mara Próspero da Cunha, Departamento de Educação Física.

1. Ensino profissionalizante. 2. Ensino médio. 3. Currículo. I. Título.

CDD – 370

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus, pela coragem me concedida, não foi fácil o caminho, mas vencemos.

À querida Prof.^a Dr^a Virginia Mara Próspero da Cunha, minha orientadora, pelo compromisso, responsabilidade e dedicação demonstrados a cada etapa dessa pesquisa, contribuindo para minha autonomia enquanto pesquisadora. Meus sinceros agradecimentos, por me ensinar o quanto a pesquisa precisa nos afetar para que o compromisso e o rigor para com ela aconteçam naturalmente.

Agradeço também, às professoras Dra. Rosangela Aparecida Ferini Vargas Chede e Dr^a Marcia Pacheco, pela disponibilidade e aceitação em participar da Banca, trazendo contribuições pertinentes e provocando reflexões aprofundadas sobre o tema para estudos.

À minha querida filha, Larissa Fernandes Rodrigues, agradeço a compreensão pelos inúmeros momentos em que não pude estar presente, por me fortalecer e me encorajar com seu carinho em todos os momentos em que esse caminho me parecia tão tortuoso.

Ao meu marido, Anselmo Rodrigues, por me ajudar a caminhar nesta estrada e estar sempre ao meu lado.

A minha mãe e a minha irmã, que não medem esforços para ajudar-me em todas as situações, gratidão.

Enfim, sinto-me grata a todos, que direta ou indiretamente colaboraram para que essa pesquisa pudesse ser realizada.

A “tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas é pensar o que ninguém ainda pensou, sobre aquilo que todo mundo vê”

(Arthur Schopenhauer)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o que pensam os alunos sobre a sua formação, no curso técnico integrado ao médio, de uma escola técnica do Vale do Paraíba. Para isso foi realizado uma coleta de dados com 86 alunos, através de dois instrumentos: um questionário com 17 questões (abertas, fechadas e justificadas) e uma entrevista semiestruturada, com 15 questões. Dos 86 alunos participantes, 12 alunos responderam à uma entrevista, estes alunos foram selecionados por terem uma maior participação em sala de aula. Os resultados foram analisados pelo método de núcleos de significação, de Aguiar e Ozella. Os núcleos de significação se apresentam como um método que pode colaborar para um expressivo avanço sobre o processo de constituição de sentidos e significados. É a partir dos núcleos de significação que compreendemos os significados atribuídos ao nosso objeto de pesquisa. O estudo realizado forneceu dados importantes sobre a constituição dos sentidos e significados dos alunos quanto a sua formação, o que poderá contribuir e nortear várias ações pedagógicas na instituição pesquisada.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Profissionalizante; Ensino Médio; Currículo.

ABSTRACT

This work aims to analyze that students think about their training, in the Technical Course Integrated to Secondary Educations, a Technical School in the Valley of Paraíba. For this, a data collection with eighty-six (86) students was carried out through two instruments: a questionnaire with seventeen (17) questions (open, closed and justified) and a semi-structured interview, with fifteen (15) questions. Of the eighty-six (86) students participating, twelve (12) students responded to an interview, these students were selected because they had a greater participation in the classroom. The results were analyzed by Aguiar and Ozella's method of signification nuclei. The nuclei of signification present themselves as a method that can collaborate for an expressive advance on the process of constitution of senses and meanings. It is the part of the nuclei of meaning that we understand the meanings attributed to our research object. The study provided important data about the constitution of the senses and meanings of the students regarding their formation, which may contribute and guide several pedagogical actions in the institution researched.

KEYWORDS: Vocational Education; High school; Curriculum

LISTA DE SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular
CEP/UNITAU – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
CNE- Conselho Nacional de Educação
ETEC- Escola Técnica
FHC- Fernando Henrique Cardoso
FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
LDB- Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE- Plano Nacional de Educação
CEETEPS- Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
ETEC's- Escolas Técnicas
FATEC's- Faculdades de Tecnologia
ETIM- Ensino Técnico, médio, e técnico integrado ao médio
SDECTI- Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia
CLT- Consolidação das Leis do Trabalho
OMS- Organização Mundial de Saúde
UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
SIT- Secretaria de Inspeção do Trabalho
DSS- Departamento de Segurança e Saúde no Trabalho
MTE- Ministério do Trabalho e Emprego
DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais
CEB- Câmara de Educação Básica
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
TIC- Tecnologia da Informação e Comunicação
ART. – Artigo

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|--------------|-------|----|
| Gráfico I | ..... | 60 |
| Gráfico II | ..... | 61 |
| Gráfico III | ..... | 62 |
| Gráfico IV | ..... | 70 |
| Gráfico V | ..... | 71 |
| Gráfico VI | ..... | 72 |
| Gráfico VII | ..... | 74 |
| Gráfico VIII | ..... | 75 |
| Gráfico IX | ..... | 76 |
| Gráfico X | ..... | 77 |
| Gráfico XI | ..... | 78 |
| Gráfico XII | ..... | 79 |
| Gráfico XIII | ..... | 80 |
| Gráfico XIV | ..... | 81 |
| Gráfico XV | ..... | 83 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|----------------|----|
| Figura I..... | 22 |
| Figura II..... | 55 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|-------------------|-----|
| Quadro I | 73 |
| Quadro II..... | 85 |
| Quadro III..... | 85 |
| Quadro IV..... | 86 |
| Quadro V..... | 86 |
| Quadro VI..... | 87 |
| Quadro VII..... | 87 |
| Quadro VIII..... | 88 |
| Quadro IX..... | 88 |
| Quadro X..... | 89 |
| Quadro XI..... | 89 |
| Quadro XII..... | 90 |
| Quadro XIII..... | 91 |
| Quadro XIV..... | 104 |
| Quadro XV..... | 106 |
| Quadro XVI..... | 107 |
| Quadro XVII..... | 109 |
| Quadro XVIII..... | 110 |
| Quadro XIX..... | 112 |
| Quadro XX..... | 112 |
| Quadro XXI..... | 113 |
| Quadro XXII..... | 114 |
| Quadro XXIII..... | 115 |
| Quadro XXIV..... | 116 |
| Quadro XXV..... | 117 |
| Quadro XXVI..... | 118 |
| Quadro XXVII..... | 119 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1 Problema | 20 |
| 1.2 Objetivos | 20 |
| 1.2.1 Objetivo Geral | 20 |
| 1.2.2 Objetivos Específicos | 20 |
| 1.3 Delimitação do Estudo | 20 |
| 1.4 Relevância do Estudo / Justificativa | 23 |
| 1.5 Organização do Trabalho | 23 |
| 2 SUJEITO E SUBJETIVIDADE | 25 |
| 2.1 As origens do pensamento de Vigotski e seus seguidores | 25 |
| 2.1.1 Sentido e significado | 27 |
| 2.2 A adolescência | 32 |
| 2.2.1 Condição sócio histórica do adolescente | 35 |
| 2.3 Histórico da Educação Profissional no Brasil | 37 |
| 2.3.1 O ensino técnico integrado ao ensino médio | 42 |
| 2.4 Currículo | 43 |
| 2.4.1 As propostas curriculares | 45 |
| 2.4.2 A importância do currículo no ensino técnico integrado ao médio | 48 |
| 2.4.3 Novo ensino médio, novas perspectivas | 49 |
| 2.5 Mercado de trabalho | 60 |
| 2.5.1 O trabalho e a empregabilidade | 60 |
| 2.5.2 O mundo do trabalho | 63 |
| 2.5.3 O trabalho na adolescência | 65 |
| 3 METODOLOGIA | 71 |
| 3.1 Tipo de Pesquisa | 71 |
| 3.2 População | 72 |
| 3.3 Instrumentos | 72 |
| 3.3.1 Questionário | 72 |

| | |
|--|-----|
| 3.3.2 Entrevista | 73 |
| 3.4 Procedimentos para Coleta de Dados | 74 |
| 3.4.1 Questionário | 75 |
| 3.4.2 Entrevista | 75 |
| 3.5 Procedimentos para Análise de Dados | 76 |
| 3.5.1 Questionário | 76 |
| 3.5.2 Entrevista | 76 |
| 4 Análise de dados | 78 |
| 4.1 Questionário | 78 |
| 4.1.1 Perfil dos Sujeitos | 78 |
| 4.1.2 As dificuldades dos alunos em relação ao currículo integrado | 83 |
| 4.2 Análise das questões abertas do questionário | 91 |
| 4.2.1 Quadro de Pré –Indicadores e Indicadores | 92 |
| 4.2.2 Quadro Núcleos Significação | 98 |
| 4.3 Análise e discussões dos núcleos de significação | 100 |
| 4.4 Entrevista | 109 |
| 4.4.1 Quadros de Pre Indicadores | 112 |
| 4.4.2 Quadros de Núcleos de Significação | 126 |
| 4.5 Análise e discussões dos núcleos de significação | 128 |
| 5 Considerações | 144 |
| REFERÊNCIAS | 147 |
| APÊNDICE I- OFÍCIO | 148 |
| APÊNDICE II- Termo de autorização da Instituição | 149 |
| APÊNDICE III- Instrumento de Coleta de Dados- Questionário | 150 |
| APÊNDICE IV- Instrumento de Coleta de Dados- Entrevista | 153 |
| APÊNDICE V- Memorial | 155 |
| ANEXO A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido | 173 |
| ANEXO B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para menores | 176 |
| ANEXO C- Parecer Consubstanciado do CEP | 178 |

INTRODUÇÃO

O ano de 1984 foi o início de minha trajetória profissional, das minhas escolhas educacionais. Naquela época tínhamos que optar pelo magistério, o técnico ou científico, como meu foco era o vestibular, optei pelo científico, pois não tinha intenção de ser professora e o curso técnico oferecido, era de química, com o qual eu não tinha nenhuma identificação. Durante os estudos para o vestibular, ganhei uma bolsa e passei a me interessar pela área de comunicação e como opção de estudo Publicidade e Propaganda. Porém, o tempo passou e no ano de 1997, mudei para o interior, com poucas perspectivas profissionais, foi nessa mudança que a minha relação com a docência começou.

Os desafios e as estratégias de enfrentamento diante das adversidades durante minha carreira no magistério foram e são as mais diversas. A minha história profissional assemelha-se às narrativas dos muitos professores das escolas públicas em nosso país. Comecei ministrando aulas eventuais até que passei em um concurso público para ministrar aulas em uma Escola Técnica – ETEC.

A Escola Técnica (ETEC) pertence a autarquia CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA "PAULA SOUZA" –CEETEPS, que foi criado pelo Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969.

Segundo o Artigo 3º do seu regimento comum :

O CEETEPS tem por finalidade a articulação, a realização e o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica em seus diferentes níveis e modalidades. Parágrafo único - A Instituição, segundo seu interesse e respeitada a legislação, poderá manter:

- 1 - Cursos de Educação Básica;
- 2 - Cursos de Educação Superior.

No Artigo 4º diz que:

Além de outras atividades que possam contribuir para a consecução de seus objetivos, compete ao CEETEPS:

- I - Incentivar ou ministrar cursos nos diferentes níveis da Educação Profissional e Tecnológica que atendam às necessidades e características dos mercados de trabalho nacional e regional, promovendo experiências e novas modalidades educacionais, pedagógicas e didáticas;
- II - Formar pessoal docente destinado ao ensino profissional técnico;
- III - Manter e ministrar cursos de graduação, pós-graduação, estágios e programas, que possibilitem o contínuo aperfeiçoamento profissional;
- IV - Incluir cursos experimentais, intermediários e outros permitidos pela legislação em vigor, de acordo com as exigências da evolução da tecnologia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – Lei nº 9.394/96, diz em seu Art. 35 que:

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.

A Lei nº 11.741/2008 dispõe em seus artigos que:

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, as habilitações profissionais poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas:

- I - articulada com o ensino médio;
- II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:

- I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação;
- II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;
- III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

- I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;
- II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

- a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior.

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho.

Essas finalidades comprovam que se deve concretizar um Ensino Médio que propicie a inserção do jovem no mundo do trabalho e para sua cidadania, sustentado na realidade da escola e suas especificidades, com base no currículo que propicia uma mediação expressiva entre o jovem e o seu conhecimento científico. Entende-se que o currículo deve contemplar a diversidade, as diferenças, a pluralidade cultural, problemas vivenciados pela sociedade contemporânea (BRASIL, 2010).

O Centro Paula Souza pauta em onze princípios pedagógicos, selecionados para orientar o ensino aprendizagem, no Ensino Médio das ETECS (Cetec,2006).

1. Ensino-aprendizagem com foco no desenvolvimento de competências.

A nova educação profissional desloca o eixo do trabalho educacional do desenvolvimento de conhecimentos para o desenvolvimento de competências, do ensinar para o aprender e daquilo que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e no futuro.

2. Leitura crítica da realidade e inclusão construtiva na sociedade da informação e do conhecimento.

Leituras críticas da realidade são os pressupostos de um tratamento inteligente e construtivo das informações disponíveis e possíveis de produzir conhecimento. Analisá-las, interpretá-las, relacioná-las com o seu contexto, associá-las a outras, fazer analogias com teorias e sistemas conhecidos, compará-las com experiências já vividas – esses são procedimentos que incluem o cidadão na sociedade do conhecimento como seu próprio construtor, instrumentalizando-o a lidar estrategicamente com o objeto de sua investigação, a partir de diversos enfoques e com o subsídio de diferentes fontes.

3. A aprendizagem como processo de construção coletiva em situações e ambientes cooperativos.

A aprendizagem enquanto construção coletiva precisa de um ambiente que proporcione o desenvolvimento deste processo pautando-se na cooperação e nas

relações de respeito mútuo. Esse ambiente permite: maior ocorrência de conflitos cognitivos ou sócio cognitivos, os quais proporcionam a percepção da realidade sob outros enfoques, o exercício da argumentação, a percepção de suas contradições, a incorporação de conhecimentos trazidos pelos opositores, ou seja, coordenação entre pontos de vista e a possibilidade de colocar no lugar do outro. As relações estabelecidas garantem o desenvolvimento de competências sociais, valores e atitudes éticas relacionadas com a responsabilidade, a organização. Permitem também as trocas afetivas de confiança, admiração, solidariedade respeito favorecendo que o aluno se sinta motivado e envolvido;

4. Compartilhamento da responsabilidade do ensino-aprendizagem por professores e alunos

O professor compartilha a responsabilidade e o controle do ensino-aprendizagem com seus alunos: é ele quem propõe os objetivos das atividades educacionais, providencia as bases materiais, disponibiliza instrumentos para que os alunos trabalhem, lança desafios e estímulos para que eles desejem atuar– mas a efetivação da aprendizagem dependerá não apenas dele, mas de os aprendizes se responsabilizarem também por ela, discutindo com ele as propostas, aceitando os desafios lançados e/ou sugerindo outros, utilizando os recursos que lhe foram oferecidos de acordo com suas possibilidades, necessidades e preferências, mobilizando suas capacidades pessoais e relacionando-se entre si e com o professor, para atingir as metas estabelecidas por meio da gestão participativa da aprendizagem.

5. Respeito à diversidade, valorização da subjetividade e promoção da inclusão

Mesmo em classes pouco heterogêneas, diferentes são as características físicas, psicológicas e emocionais, as histórias de vida, as condições socioculturais, o ponto de partida, o ritmo de aprendizagem e a sociabilidade dos alunos, resultando dessas diferenças as facilidades ou dificuldades de cada um em se desenvolver, atingir os objetivos propostos para o ensino/aprendizagem, integrar-se ao grupo e sentir-se a ele pertencente. Em respeito à diversidade e ao direito à inclusão de todos, devem ser oferecidos e disponibilizados aos alunos uma variedade de materiais, recursos didáticos, tecnologias, linguagens e contatos interpessoais que poderão atender as suas diferentes formas de ser, de aprender, de fazer e de conviver e a seus diferentes

tipos de conhecimento, de interesse, de experiência de vida e de contextos de atuação.

6. Ética de identidade, estética da sensibilidade e política da igualdade

O desenvolvimento da ética da identidade busca o reconhecimento de sua própria identidade (educando) e a do outro, a possibilidade da convivência e a autonomia. A estética da sensibilidade valoriza: o empreendedorismo, a iniciativa, a criatividade, a beleza, a intuição, a limpeza, a organização, o respeito pela vida e a ousadia. A política da igualdade busca o exercício da cidadania, reconhecimento dos direitos humanos, equidade no acesso à educação, saúde, emprego e combate ao preconceito e discriminação. Nas relações entre os que ensinam e os que aprendem devem primar: a liberdade de expressão e comunicação; a democratização da informação; o compartilhamento do poder de aprender e ensinar; a solidariedade, a cooperação e a equidade; o combate a preconceitos e a formas de trabalho que atentam contra a dignidade humana.

7. Autonomia e protagonismo na aprendizagem

Identificar ou reconhecer as condições que lhe são apresentadas para isso e aproveitá-las, tornando-se seu próprio mestre e, ao mesmo tempo, seu aprendiz, é a condição essencial para que o processo de desenvolvimento da competência de aprender a aprender seja desencadeado no aluno. Nessa etapa, é muito importante a presença do professor-orientador como mediador nas atividades e ações que possibilitarão ao educando descobrir e aplicar as teorias, as técnicas e as tecnologias de ensino-aprendizagem e, futuramente, dominá-las sem precisar de ajuda para isso.

8. Contextualização do ensino-aprendizagem

São contextualizados os processos de ensino-aprendizagem que estabelecem pontes entre: a teoria e a prática; o desconhecido e o conhecido; o estudado e o vivido; o passado ou futuro e o presente; o importante e o interessante. Portanto deve-se priorizar a construção e a produção do conhecimento no lugar da mera exposição-reprodução; os objetos de aprendizagem relacionados com as experiências vivenciadas pelo sujeito; o presente como ponto de partida e de chegada das pesquisas e dos projetos; situações relacionadas com o trabalho e a futura profissionalização.

9. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Na interdisciplinaridade, os diversos conhecimentos sobre um objeto – inter-relacionados por um eixo integrador e sob perspectivas e enfoques específicos – dialogam entre si, questionando-se, complementando-se, aprofundando-se ou esclarecendo-se uns aos outros, embora continuem a manter sua autonomia, seus objetos específicos e suas fronteiras muito bem demarcadas. Permitindo que o aluno compreenda o objeto do estudo em sua unicidade, integridade e completude.

Quando a importância, o foco, o objetivo é transferido do objeto de estudo das disciplinas para as pessoas que o estudam, é porque o ensino-aprendizagem passou do domínio da interdisciplinaridade para o domínio da transdisciplinaridade. (MACHADO, 2000). Nesse caso, as fronteiras de uma determinada área ou campo de atuação são ampliadas, com a incorporação de outras possíveis leituras da realidade e de conhecimentos, informações, abordagens e instrumentos diversos.

10. Problematização do conhecimento

Quando se trata de problematização do conhecimento, do que se fala é de situações-problema, ou seja, de problemas que devem ser apresentados e solucionados, inseridos em uma determinada situação (real ou hipotética), considerando-se o conjunto de elementos, circunstâncias e características dessa situação em que ele acontece. Em outras palavras, a situação-problema é um problema contextualizado e tratado sob enfoques os mais diversos. Para que uma questão levantada possa ser considerada "problema", pertinente para estimular ou avaliar o desenvolvimento do aluno, é necessário que desperte nele o desejo ou necessidade de respondê-la e que isso só seja possível mediante um esforço de sua parte para fazê-lo, mobilizando suas competências, seu tempo, seus recursos e suas informações, já incorporadas ou para ele apresentadas na própria situação em que o problema foi levantado.

11. Trabalho por projeto no desenvolvimento e na avaliação do ensino-aprendizagem

O planejamento de um projeto de ensino-aprendizagem deve ser discutido entre quem ensina com quem deseja aprender, que também deve ser autor se tal processo for realmente educativo. É importante que as atividades sejam planejadas e vividas sob a inspiração dos objetivos, metas e resultados finais projetados e que as avaliações sejam feitas possibilitando diagnósticos e ajustes. Trabalhar por projeto requer

associações, parcerias, cooperação e compartilhamentos, mas também autonomia, iniciativa, automotivação e protagonismo.

As experiências desenvolvidas em projeto educacional têm demonstrado que ele só é efetivo se for compartilhado, do começo ao fim, da concepção à execução e à avaliação, por todos aos quais ele diz respeito diretamente (os professores e alunos), indiretamente (a comunidade escolar) e, se o projeto envolver ações de intervenção na realidade social, à comunidade local ou até mesmo outras.

A partir de 2012, as ETECs passaram a trabalhar com a modalidade de Ensino Técnico Integrado ao Médio. Para muitos docentes uma novidade, pois a maioria que leciona na parte técnica são bacharéis, e não estão acostumados a lidar com alunos de ensino médio, não possuem uma formação pedagógica.

Com a responsabilidade de desenvolver um bom trabalho na ETEC, cada vez mais fui me envolvendo com a área pedagógica, acumulei o cargo de coordenadora de Curso no curso de Marketing, na Etec da cidade de Cruzeiro. Com o desenvolvimento desta atividade achei importante me qualificar ainda mais, investir na área de educação, e assim parti para uma especialização. Escolhi Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. Achei importante essa formação continuada, para poder enfrentar os desafios do dia a dia. Nesse período também fiz licenciatura em Pedagogia e Qualificação em Educação de Jovens e Adultos.

Recentemente me qualifiquei para direção da ETEC e respondo pela Unidade de Cachoeira Paulista, essa inquietação em sempre querer aprender e não poder ficar estática, pois a profissão requer novas formas de transmitir conhecimentos, foi que surgiu o interesse pelo Mestrado. Na busca de meu aprimoramento intelectual e na tentativa de melhor compreender o cotidiano das escolas é que fui buscar um tema que acredito ser relevante e colaborativo “ O que pensam os alunos sobre a sua formação”. Acredito ser um tema relevante, pois havendo uma reflexão sobre a natureza do currículo na formação, ações de melhorias que serão pontuadas pelos alunos favorecerão mudanças que colaborarão no norteamento de ações que poderão ser favoráveis para o conhecimento do aluno, aprendizagem e entrada no mercado de trabalho.

O que se observa em nossa legislação e normas educacionais é a relação objetiva entre o ensino médio, educação profissional e o jovem. Porém, é indispensável que se faça um levantamento reflexivo sobre a imagem do jovem como

educando e qual ensino médio integrado ao profissional são abordados no contexto curricular dessa sua trajetória de ensino, e da formação profissional.

Nossa busca constante, como educadores é promover uma educação onde o sujeito possa desenvolver suas competências e habilidades, e esteja preparado para os desafios da vida (Young,2014). A pergunta é pertinente, o que pensam os alunos sobre a sua formação no ensino técnico integrado ao médio? Para Moreira (2013) “nos dias de hoje, muitas escolas, em escala mundial, têm deixado de oferecer aos alunos as oportunidades essenciais para aprender o que possa ser necessário no incerto futuro que os espera”.

1.1 Problema

O ensino técnico integrado ao médio é recente nas escolas técnicas do Estado de São Paulo. A proposta é formar alunos com a base científica mais os componentes técnicos, preparando-os para o mercado de trabalho. Com esta proposta surge um problema de pesquisa, o que pensam os alunos sobre a sua formação no ensino técnico integrado ao médio?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar o sentido e significado atribuído pelos alunos a sua formação no ensino técnico integrado ao médio.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar o perfil do aluno do ensino técnico integrado ao médio;
- Conhecer a relação dos alunos com o currículo integrado;
- Conhecer os indicadores de qualidade do curso;
- Identificar o sentido e significado atribuído pelos alunos a sua formação.

1.3 Delimitação do Estudo

A pesquisa será realizada em uma escola técnica (Etec) do Centro Paula Souza, localizada no Vale do Paraíba- SP.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) é uma autarquia do governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, que administra as Escolas Técnicas (ETEC's) e as Faculdades de Tecnologia (FATEC's) do Estado. Foi criado pelo governador Abreu Sodré em 1969.

O órgão nasceu com intuito de gerar os primeiros cursos superiores de tecnologia, porém, ao longo do tempo, o Centro realizou projetos de Educação Tecnológica para o ensino médio também. A intenção é expandir o ensino profissional da área de tecnologia para diferentes regiões do Estado de São Paulo.

As Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) são instituições de ensino técnico, médio e técnico integrado ao médio (ETIM), pertencentes ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), autarquia da Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia (SDECTI) do Estado de São Paulo.

As Etecs estão distribuídas em 156 municípios paulistas, com o total de 212 Etecs no Estado de São Paulo.

O CEETEPS também expande sua atuação em municípios que não contam com unidades de ensino da instituição, instalando cursos profissionalizantes que atendam à demanda do mercado de trabalho local, sob a gestão de uma Etec próxima ao município, ampliando o acesso à educação pública de qualidade.

Compete ao Centro Paula Souza a responsabilidade de disponibilizar docentes, realizar o processo de seleção (Vestibulinho), matrícula de alunos e acompanhamento de vida escolar, bem como fornecer a estrutura pedagógica e supervisão escolar. O Município será responsável pelas instalações físicas necessárias ao pleno desenvolvimento do curso em conformidade com o plano de trabalho do convênio; manutenção do prédio escolar, serviços de limpeza e vigilância, apoio administrativo e fornecer alimentação escolar.

As classes descentralizadas estão amparadas pela Deliberação CEE nº 06/99 que autoriza sua instalação, por prazo determinado, para atender a um projeto educacional com justificativa social e atendimento a uma demanda específica ou transitória, visando à oferta de educação profissional de nível técnico. Hoje existem mais de 100 salas descentralizadas em todo Estado de São Paulo.

Abaixo a lista das Etecs existentes divididas por regiões administrativas.



Figura 1 - Fonte : www.cps.sp.gov.br

As Etecs oferecem atualmente 139 cursos técnicos, em todas as áreas do conhecimento.

A escola objeto de pesquisa foi escolhida pela mestrandia por ser docente há mais de 20 anos na unidade, também por acreditar que com os resultados obtidos

poderá colaborar com o projeto pedagógico desenvolvido, trazendo informação que poderão ajudar a nortear ações e colaborar no processo de aprendizagem.

A Unidade pesquisada existe a 26 anos, oferecendo os cursos técnicos modulares de Administração, Enfermagem, Recursos Humanos e Turismo Receptivo. A partir de 2012 vem oferecendo a modalidade Ensino Técnico Integrado ao Médio, objeto de estudo da mestranda.

Para o ingresso nas Etecs o aluno passa por um processo seletivo, abre-se um período de inscrição, em que o interessado deverá preencher um formulário, somente *on line*, com seus dados e indicando o curso que vai querer ingressar, podendo ter uma segunda opção de curso, caso não consiga ingressar na primeira escolha.

Faz parte do processo uma prova escrita, com questões de conhecimentos gerais, de múltipla escolha e uma redação.

A prova contempla todas as matérias do ensino básico e a redação propõe temas atuais, acontecidos no Brasil e no Mundo.

É oferecido 40 vagas em todos os cursos e os alunos são chamados por uma lista classificatória; não existe nota de corte, são chamados os 40 primeiros, ficando os outros, a partir do número 41, como suplentes, caso haja desistência.

1.4 Relevância do Estudo/Justificativa

Esta pesquisa justifica-se pela importância em conhecer o que os adolescentes pensam sobre a sua formação, com a integração da base técnica com a base comum, e qual o sentido e significado atribuído por eles.

Com a globalização nossos adolescentes estão conectados a todo o momento, portanto, a matriz curricular é um elemento que deverá atender essa nova demanda de alunos, que buscam agilidade, interatividade, num processo de empreendedorismo e inovação.

A abordagem proposta neste objeto de estudo trará a luz de alguns teóricos, respostas que poderão contribuir para as ações propostas e desenvolvidas pela equipe pedagógica da instituição pesquisada, norteadas por práticas inovadoras e propondo um currículo flexível, que atenda às necessidades dos alunos e podendo ser aproveitada em outras escolas.

1.5 Organizações do Projeto

Sabe-se que o currículo proposto é um fator que contribui para uma educação de qualidade em todos os níveis e o cenário da educação no Brasil mostra várias deficiências e lacunas na formação do aluno. O Ideb do Estado de São Paulo, das escolas públicas, tinha como meta para o ano de 2017 um índice de 4.6, que não foi alcançado, obtendo um índice de 3.8 (Inep,2017). Esses números reforçam que realmente existem problemas que devem ser pontuados e trabalhados.

Esta pesquisa tem como finalidade analisar o sentido e significado atribuído pelos alunos a sua formação no Ensino Técnico Integrado ao Médio, de uma Escola Técnica do Vale do Paraíba.

Assim, na primeira seção apresenta-se a introdução, o problema, objetivo geral, objetivos específicos, delimitação do estudo, relevância do estudo, organização do trabalho.

Na segunda seção fara-se uma revisão de literatura com os descritores de Sentido e Significado, descreve-se o adolescente e suas manifestações na adolescência, faz-se uma abordagem sobre os aspectos histórico, legais e conceituais do Ensino Médio, sobre o currículo e suas perspectivas para o novo ensino médio, além do mundo do trabalho, tema muito pertinente nas escolas técnicas.

Na terceira seção, trazem-se os procedimentos metodológicos: tipo de pesquisa, população e amostra, instrumentos, procedimentos para coleta de dados, procedimentos para análise de dados.

Na quarta seção fara-se uma análise e discussão dos resultados da pesquisa e finalmente a pesquisadora trará a luz de alguns autores, suas considerações.

2 SUJEITO E SUBJETIVIDADE

Este trabalho busca o entendimento de algumas questões sobre os significados e sentidos que os alunos dão a sua formação e como desenvolver um currículo que poderá ajudá-los na aprendizagem. Entende-se que o currículo deve contemplar a diversidade, as diferenças, a pluralidade cultural, problemas vivenciados pela sociedade contemporânea.

Para Moreira e Silva (2005) currículo é um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA e SILVA, 2005, p. 8).

Pensar o currículo integrado no cotidiano escolar é evidenciar a relação teoria-prática, é a materialidade encontrada no saber e nas experiências dos sujeitos e a subjetividade do conhecimento. Para que o estudo possa prosseguir é importante o esclarecimento do que se entende sobre subjetividade e, para uma proposta teórica a ser apresentada, iniciaremos com uma breve apresentação do autor central da abordagem, L. S. Vigotski.

2.1 O desenvolvimento humano na concepção sócio histórica

Lev Semenovich Vigotski, nascido na cidade de Orsha, Bielo-Rússia no ano de 1886, estudante de artes e literatura. Segundo Rego (1995, p.20), enfrentou muitas dificuldades para conseguir se matricular em um curso superior por ser judeu, mas iniciou sua formação em Medicina e depois foi transferido para os Cursos de Direito e Literatura.

Tornou-se professor pela Universidade de Moscou e suas pesquisas iniciais eram as criações artísticas, mas no ano de 1924 passou a dedicar-se a Psicologia evolutiva, educação e psicopatologia. O interesse pela Psicologia surgiu após contato com crianças portadoras de problemas congênitos e, passou a estudar os problemas

neurológicos das mesmas para melhor compreensão do funcionamento psicológico do ser humano (REGO, 1995).

Vigotski surgiu na psicologia de maneira significativa na nação russa, após a revolução de 1917, uma nova sociedade surgiu, exigindo a constituição de um novo homem. Diante de sua formação humanista e cultural, Vigotski era apto para idealizar uma nova visão de Educação que contrapõe à psicologia clássica e elaborou sua teoria da gênese e natureza social dos processos psicológicos superiores, criando assim uma nova teoria que abrangesse a visão de desenvolvimento cultural do ser humano; a teoria histórico-cultural ou sócio-histórica. Sua teoria foi defendida por seus seguidores como Luria, Leontiev, Davidson, Galperin, entre outros.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 2000, p. 33).

Vigotski buscava caracterizar não só os aspectos tipicamente humanos do comportamento, pois segundo ele, para ser humano o homem precisa relacionar-se com outro humano e com sua natureza mediada pelo trabalho. Desse modo, Vigotski rebate o pensamento inatista, que parte da dedução que os acontecimentos que acontecem após o nascimento não são importantes para o desenvolvimento:

A concepção inatista parte do pressuposto de que os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais e/ou importantes para o desenvolvimento. As qualidades e capacidades básicas de cada ser humano - sua personalidade, seus valores, hábitos e crenças, sua forma de pensar, suas relações emocionais e mesmo sua conduta social - já se encontrariam basicamente prontas e em sua forma final por ocasião do nascimento, sofrendo pouca diferenciação qualitativa e quase nenhuma transformação ao longo da existência (VIGOTSKI, 2000, p. 38).

As concepções de aprendizagem podem ser observadas em um mesmo espaço, porém gerar diferentes visões. Quando se é priorizado uma visão somente, a aprendizagem pode sofrer interferência, colaborando para seu avanço ou retardo.

Outro pensamento enfrentado por Vigotski foi o empirismo, um processo de aprendizagem centrado na organização das informações pelo meio externo e que deverá ser internalizado pela criança. Um modelo de ensino fechado, acabado. O

conhecimento está fora do sujeito, este nasce com o corpo vazio e a partir de suas experiências passa ser sua fonte de conhecimento.

Um dos precursores dessa corrente filosófica foi John Locke, que afirmava que os nossos conhecimentos resultam de nossas sensações e experiências e que comparava a nossa mente, antes de ter tido qualquer experiência, a uma tábula rasa, a uma página em branco, onde as percepções e experiências iam inscrevendo as ideias (LOCKE, 1978).

Vigotski (2000) contrapõe-se as concepções inatista e empirista, seu pensamento está pautado na ideia de que o ser humano deve ser entendido de forma agrupada, ou seja, enquanto processo biológico e social, participante de um processo histórico.

Dentro da concepção de Vigotski (2000) o funcionamento do cérebro humano emite sinais que o cérebro é a base biológica e suas características definem limites e possibilidades para o desenvolvimento do ser humano. Ele fundamenta sua ideia de que a criança:

nasce dotada apenas de funções psicológicas elementares, como os reflexos e a atenção involuntária, presentes em todos os animais mais desenvolvidos. Com o aprendizado cultural, no entanto, parte dessas funções básicas transforma-se em funções psicológicas superiores, como a consciência, o planejamento e a deliberação, características exclusivas do homem. As funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem, em sua relação com o mundo. Desse modo, as funções psicológicas superiores referem-se a processos voluntários, ações conscientes, mecanismos intencionais e dependem de processos de aprendizagem (VIGOTSKI, 2000, p. 135).

As funções psicológicas teriam um suporte biológico, porém podem ser modificadas e aperfeiçoadas por meio de relações existentes entre o indivíduo e o meio em que vive. Segundo Vigotski (2000), o ser humano precisa de um outro ser para formar e reconhecer sua identidade.

2.1.1 Sentidos e significados

A linguagem é um meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos através de signos.

Segundo Aguiar (2006, p.130):

A linguagem é instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais, por meio do qual o homem se individualiza, se humaniza, apreende e materializa o mundo das significações que é construído no processo social e histórico.

O surgimento da linguagem é necessário para troca entre os indivíduos, é uma ação de transformação que faz a ligação do homem à natureza, um dos mais importantes sistemas que auxilia o desenvolvimento psíquico do homem sobre o princípio natural-biológico.

De acordo com Vigotiski (2009), é através da linguagem que o homem comunica suas ideias e sentimentos, a linguagem é a capacidade que o homem possui de operar o pensamento através de signos.

A função da linguagem em primeiro momento é a comunicação, uma maneira de se expressar e compreender a interação social do homem.

A necessidade de o homem comunicar-se com seus semelhantes estimula o desenvolvimento da linguagem.

Assim “o pensamento é um processo psicológico, não só por seu caráter cognitivo, mas por seu sentido subjetivo, pelas significações e emoções que se articulam em sua expressão” (VIGOTSKI, 2009).

Para Vigotski (2009) é por meio das palavras que o ser humano pensa. No desenvolvimento evolutivo entre os grupos de organismos é que pensamento e linguagem se unem. É neste momento que surge o pensamento verbal.

Segundo Vigotski (2009), o pensamento verbal é a capacidade humana de unir a linguagem ao pensamento para organizar a realidade.

O surgimento do pensamento verbal e da linguagem, como sistema de signos, é o momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, pois o biológico transforma-se no sócio histórico (VIGOTSKI, 2009).

Desta forma, para Vigotski a relação entre o pensamento e a linguagem é essencial para a compreensão da constituição do homem, pois é através desta que o homem se apropria da história, da cultura e da natureza, diferenciando-se dos demais animais e dos outros membros da sua própria espécie.

A analogia entre pensamento e linguagem deve ser de uma relação de interposição, um não pode ser compreendido sem o outro.

Quando esquecemos o que vamos dizer, nosso pensamento também some, eles estão ligados, segundo Vigotski (2001) não existe palavra sem pensamento.

Por detrás das palavras existe um pensamento, este pensamento só será compreendido se esta palavra tiver um significado (VIGOTSKI, 2001).

Desta forma, compreendemos que a mudança do pensamento para a palavra, passa pelo significado e sentido e que, o significado da palavra pode ser inconstante, modificando-se também a relação do pensamento com a palavra.

Para o autor existe a possibilidade de os sentidos e os significados se manifestarem em diferentes formas de linguagem, seja por gestos, em seus discursos, ao expressar pela voz, ou em suas manifestações do inconsciente. Na observância científica, eles são explicitados de modo amplo e não em partes, mesmo que se apresente em uma determinada unidade e acontecimentos diferentes. Vigotski (1998, p. 296) destaca que a relação entre pensamento e a palavras não é uma coisa, mas sim um processo, essa relação é um movimento do pensamento até a palavra e o contrário, da palavra ao pensamento.

O Significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual. É um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento (VIGOTSKI, 2001).

O pensamento busca significações, uma representação mental, buscamos compreender as relações que se formam em torno da palavra.

Vigotski (2001, p. 186) diz “assim como uma frase pode expressar vários pensamentos, um pensamento pode ser expresso por meio de várias frases”.

Os significados necessitam das palavras para serem expressos, não são compreendidos separadamente.

De acordo com Vigotski (2001, p.398), “a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior”.

O significado abarca as analogias que se formam em torno da palavra, partilhado pelas pessoas que se utilizam delas, tornando-se um conceito no campo psicológico.

Todo processo de transformação, seja da natureza ou a si mesmo, tem como meio indispensável os significados.

Para Aguiar e Ozella (2013, p.304), “os significados são, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências”.

Apesar de o significado ser mais estável, pode ocorrer uma transformação no movimento histórico e, conseqüentemente, alterando-se a relação com o pensamento, modificando sua natureza.

Aguiar (2001) assegura que os significados constituem-se o ponto de partida e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido.

Segundo Vigotski (2001, p.465) “o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada”.

Diante desta perspectiva, conclui-se que o sentido é uma zona muito mais ampla que o significado. Para Rey (2003), “o sentido subverte o significado, pois ele não se submete a uma lógica racional externa”.

O sentido refere-se à necessidade que, muitas vezes, ainda não se realizaram, mas que mobilizam o sujeito, constituindo seu ser, gerando formas de colocá-lo na atividade. O sentido deve ser entendido, pois, como um ato do homem mediado socialmente. A categoria sentido destaca a singularidade historicamente construída (AGUIAR e OZELLA, 2013).

O sentido acena a indigências que, muitas vezes, não se realizaram, mas que de alguma maneira são percebidas pelo sujeito que busca formas de inserção.

Falar de sentido é falar das particularidades, das lógicas da afetividade e conhecimento, de um sujeito dissolvido na história, ao mesmo tempo único.

Rey (2003, p.236) afirma que o pensamento é um processo psicológico não só por seu caráter cognitivo, mas por ser sentido subjetivo, pelas significações e emoções que nele articulam.

O sentido está próximo a subjetividade, que, com mais exatidão mostra o sujeito e seus processos cognitivos, afetivos e biológicos, como afirmam Aguiar et al. (2009, p.65), “falar de sentidos é falar de subjetividade, da dialética afetivo/cognitivo, é falar de um sujeito fluido, de um sujeito histórico e singular ao mesmo tempo”.

Subjetividade é aqui entendida, como uma possibilidade humana de organizar experiências convertidas em sentidos. É uma dimensão da realidade que podemos

denominar dimensão subjetiva da realidade objetiva. Temos assim a possibilidade de um processo específico, marcado por uma dinâmica em que os sentidos “constituem-se a partir de complexas reorganizações e arranjos, em que a vivência afetiva e cognitiva do sujeito, totalmente imbricadas, é acionada e mobilizada” (Aguiar et al., 2009, p. 63).

A composição da subjetividade é singular e única, reorganizadas, decorrentes de situações sólidas.

A subjetividade é histórica, constituída em relação dialética com a objetividade, desenvolvida ao longo da vida do sujeito. Desta forma, não pode refletir o imediato, pois é a partir da história do sujeito que será refletida a realidade (AGUIAR E OZELLA, 2013).

A subjetividade não reflete o momento, o imediato. Ela reflete o percurso histórico do sujeito, das ações desenvolvidas, das suas experiências.

Aguiar (2001, p.107) diz:

A dialética objetividade/subjetividade deve ser considerada como facilitadora ou não desse processo. As relações vividas vão sendo integradas de maneira contraditória; assim, o diferente, o novo, move o constituído, mas este não representa uma resposta imediata. É um processo que integra o externo na desintegração do constituído.

A subjetividade, por sua vez, é permanentemente representada e formada. A subjetividade permeia os processos psicológicos e excede os limites da individualização de um sujeito.

Para Martinez (2005), a subjetividade é simultaneamente social e individual. Essa visão nos permite enxergar a articulação entre o social e o indivíduo no psiquismo humano.

A subjetividade não se reduz a um conceito, ela consegue delinear situações e demonstra os sentimentos e emoções que fazem parte de todo sujeito.

A compreensão da subjetividade apoia a questão de que o sujeito é muito mais do que ele pode mostrar em suas ações, ultrapassa sua realidade e encontra espaço em uma intimidade exaltada pelas suas emoções.

A subjetividade é um receptor de dados e exerce uma função essencial para releitura das ações de seus sujeitos.

De acordo com Aguiar e Ozella (2013) a relação dialética entre o aspecto afetivo e o simbólico é essencial para entendermos a subjetividade humana. Desta

forma, para melhor apreendermos tal categoria e os sentidos que a constituem, agregamos a noção de necessidades e motivos.

Aguiar e Ozella (2013) dizem que as necessidades estão sendo entendidas como um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vista a sua satisfação, dependendo das suas condições de existência.

As necessidades se formam e aparecem a partir de um rascunho das relações sociais, processo este que é singular, individual e histórico.

As necessidades são entendidas como extremamente emocionais, e são elas que mobilizam o sujeito na sua satisfação. As necessidades e, assim, as emoções, não são intencionais, são fluidas e, muitas vezes, o sujeito não tem consciência, não consegue identificá-las cognitivamente (AGUIAR E OZELLA, 2013).

Estes fatos característicos das necessidades não são, necessariamente, derivados das significações, podendo se compor em afecções que ainda não foram significadas.

Como coloca Rey (2003, p. 245), a emoção é que define a disponibilidade dos recursos subjetivos do sujeito para atuar.

As emoções representam estados de ativação psíquicas e filosóficas, resultantes de complexos registros do organismo ante o social, o psíquico e o fisiológico (REY, 2003). Elas fazem parte de toda condição do sujeito, dependendo de sua emoção, é que tem-se uma ação, as duas caminham juntas, no contexto das relações sociais.

Aguiar e Ozella (2013) dizem que este estado emocional que mobiliza deve ser analisado para que se chegue aos sentidos.

O processo ativo de uma necessidade ainda não direciona para um comportamento. Este movimento do sujeito em busca da satisfação de uma necessidade só vai ter um significado a partir do momento que ele significar algo para o mundo social, e que esta significação satisfaça as suas necessidades. Com este ciclo completo, Aguiar e Ozella (2013) descrevem:

Ai sim, este objeto/fato/pessoa vai ser vivido como algo que impulsiona/direciona, que motiva o sujeito para ação na direção da satisfação das suas necessidades. Tal movimento, ou seja, a possibilidade de realizar uma atividade que vá na direção da satisfação das necessidades, com certeza modifica o sujeito, criando novas necessidades e novas formas de atividade.

A necessidade conclui sua função quando encontra na realidade social o que poderá contemplá-la.

Entendemos que esse movimento se define como a configuração das necessidades em motivos (AGUIAR E OZELLA, 2013).

Assim, os motivos se instituirão apenas no encontro com o sujeito, assim que o sujeito o denominar como plausível para satisfazer as suas necessidades.

Ao se apreender o processo por meio do qual os motivos se configuram, avança-se na apropriação do processo de constituição dos sentidos, definidos como a melhor síntese do racional e do emocional.

O processo de constituição dos sentidos não será único, será constituído a partir da realidade sócio histórica do indivíduo.

A apreensão dos sentidos não significa aprendermos uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões muitas vezes parciais, prenes de contradições, muitas vezes não significadas pelo sujeito, mas que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele (AGUIAR E OZELLA, 2013).

Como afirma Kosik (2002, p. 20), a dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a 'coisa em si' e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade.

É um processo de adaptação, de reconstrução do sujeito à sua realidade social, sem desconstruir concepções e emoções.

Na perspectiva do sujeito que se constrói na sociedade e, para que possamos compreender e discutir os significados e os sentidos atribuídos pelos alunos a sua formação, objeto desta pesquisa, será necessário conhecermos um pouco sobre a adolescência e a condição sócia histórica do adolescente, quem é esse adolescente no mundo e como se desenvolve essa adolescência, público alvo desta pesquisa.

2.2. A adolescência

A palavra adolescência é derivada do latim "*adolescere*" que significa crescer ou crescer até a maturidade, indicando o caráter transitório dessa etapa do desenvolvimento. A adolescência tem sido definida como a etapa da vida humana.

Na Grécia Antiga, a maturidade era atingida somente aos 18 anos. Até essa idade, os jovens deveriam ser preparados para a vida adulta; as meninas preparadas

para a maternidade enquanto que os meninos se preparavam para a guerra ou para a política (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010).

Para se delimitar o período da adolescência é necessário apresentar os seus limites cronológicos, entretanto, existem diferentes faixas etárias que o delimitam. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), adolescente é aquele que possui idade entre 10 e 20 anos incompletos (EISENSTEIN, 2005).

Porém, no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), a adolescência é o período compreendido entre os 12 até 18 anos de idade. Por fim, o Ministério da Saúde do Brasil e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) consideram adolescentes aqueles que têm idade entre os 10 a 20 anos (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010).

A adolescência é uma etapa de transição da infância para a fase adulta, essa concepção contemporânea, tem sido reconhecida pelos estudiosos como fundamental para o Desenvolvimento Humano apenas nos anos de 1890 (SENNA; DESSEN, 2012). No século XVIII, Rousseau (apud, SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010) considerava a adolescência como o período de maior instabilidade e conflito emocional, indicando as mudanças biológicas como as responsáveis por essas características típicas entre adolescentes que ocorre a transição entre a infância e a idade adulta (MARTINS; TRINDADE; ALMEIDA, 2003).

Porém, desde a antiguidade já se considerava que o período conhecido como adolescência possuía características próprias como a impulsividade e a excitabilidade.

Calligaris (2000) tenta definir o adolescente a partir de três características, partindo do pressuposto de alguém que:

1. teve tempo de assimilar os valores mais banais e mais bem compartilhados na comunidade [...];
2. cujo corpo chegou à maturação necessária para efetiva e eficazmente se consagrar às tarefas que lhe são apontadas por esses valores, competindo de igual para igual com todo mundo;
3. para quem, nesse exato momento, a comunidade impõe uma moratória. (CALLIGARIS, 2000, p. 15).

Assim, acredita-se que o adolescente assimilou todas as convenções sociais, suas regras e valores e que está pronto para desempenhar as tarefas dos adultos.

Essa dilatória pode despertar nos adolescentes sentimentos de raiva, desprezo, rebeldia e ojeriza em relação à sociedade (CALLIGARIS, 2000).

Porém, esses sentimentos são avivados pela imaginada independência, que indica que um sujeito só é independente quando alcança a sua autonomia, porém, a moratória (que é vista como injusta pelos adolescentes) não possibilita a independência, ao contrário, impõe a continuação da dependência típica da infância (CALLIGARIS, 2000).

A história da psicologia indica que a compreensão sobre as características predominantes dos adolescentes partiu de estudos que buscam compreender as constantes mudanças de comportamento, diferenciando-se entre teorias biológicas, psicanalíticas, psicossociais, socioculturais e cognitivas (SENNA; DESSEN, 2012).

Para Schoen-Ferreira; Aznar-Farias; Silvares (2010), o desenvolvimento biológico (a puberdade) é o termo que se refere às mudanças biológicas que ocorrem nos corpos dos adolescentes. É a fase visível do crescimento dos pelos e dos hormônios que fazem mudanças corporais e alteram o comportamento. Melvin e Wolkmar (1993 *apud* Schoen-Ferreira; Aznar-Farias; Silvares (2010), observam que a idade para o início da puberdade pode variar muito, sendo em torno dos 10 anos para as meninas e dos 12 anos para os meninos. Além disso, as mudanças podem ter influência dos fatores fisiológicos de cada um.

2.2.1 Condição sócio histórica do adolescente

O adolescente é tipificado por suas vivências agregado as suas mudanças físicas e psicológicas, por se tratar de um período de troca da vida infantil para a vida adulta. Esta é uma fase de grande importância em que o adolescente irá assumir seus princípios, valores, vontades, crenças, como também encontrar o seu papel social.

No período da adolescência as mudanças de comportamento também são intensas, passando a ter variações de comportamento e humor, por isso se faz necessário conhecer o desenvolvimento psíquico, sem deixar de lado as mudanças físicas. Muitos autores deram estrutura para o entendimento deste desenvolvimento (ÀRIES, 1986).

Um dos estudiosos na questão do desenvolvimento do adolescente é Maurício Knobel (1977), que definiu, em uma representação esquemática, a definição de uma síndrome normal da adolescência, que segundo ele, não é patológico, mas traz o

entendimento desta fase da vida. Porém, quando o conceito de adolescência é discutido em suas características psicológicas, muitas divergências surgem entre os autores.

A psicologia centraliza no psíquico, uma representação da natureza humana, algo que adquirimos ao nascermos. Knobel (1977) se refere a adolescência num contexto do seu momento consagrado, na sua cultura, em suas relações com a sociedade. Poderia pressupor que o adolescente assume responsabilidades estabelecidas para adultos ainda na infância.

Bock (2004, p. 87) fez um estudo sobre textos editados sobre o tema, com pretensão de orientar pais e professores o quanto é dificultoso educar os jovens. Com o propósito de estudar o conceito de adolescência mais implicitamente, Bock, concluiu que a adolescência tal como é apresentada, “não tem gênese social, ou seja, nenhuma de suas características é constituída nas relações sociais e culturais”.

A aprendizagem e a educação de modo organizado interveem no desenvolvimento do ser humano. Em vista disso, os docentes em geral, precisam estar atentos às peculiaridades no desenvolvimento psíquico do adolescente para que se favoreça a apropriação do conhecimento científico.

As mudanças ocorridas na sociedade nos últimos anos trouxeram uma grande demanda ao acesso à escola com propósito de formação de mão de obra qualificada para o capital (Schwartzman e Castro, 2013), sem a preocupação com a qualidade. O ensino e os docentes estão se deparando com um novo perfil de estudantes, e na maioria das vezes não chegam a um diálogo entre si, pois as práticas escolares são, de acordo com Leão (2011, p. 104) “ideia de um aluno ideal, motivado para a árdua tarefa de estudar (...) que sabe lidar adequadamente com regras e normas escolares”. Uma realidade nova que ostenta um desafio para os profissionais da educação, cuja formação não foi estruturada para dismantelar a referida ideia de aluno ideal e desenvolver práticas para trabalhar com o real perfil que têm diante de si nas instituições.

Para Fonseca e Ozella (2010), o lidar com adolescente dentro da escola é um desafio. Os autores fazem uma crítica sobre a visão que predomina sobre a adolescência a qual tende a naturalizar, padronizar e patologizar esse período da vida, salientando suas crises e seus conflitos universais, ignorando as suas condições reais de vida como sujeitos.

Segundo Vigotski (2009) o que predomina no adolescente é a comunicação íntima pessoal entre os pares. Quando lhe é feita exigências, o adolescente se torna crítico, e isso repercute em seu modo de agir, buscando ao relacionar com um grupo uma colocação pessoal perante as questões que a realidade impõe à sua vida pessoal e social.

Após uma busca social e histórica do adolescente, será importante permearmos pela história da educação profissional no Brasil, modalidade ao qual será pesquisada pela autora. Como é ofertado e recebido pelos adolescentes do ensino médio.

2.3 Histórico da Educação Profissional no Brasil

A educação formal foi trazida ao Brasil pelos jesuítas, ainda no século XVI. Historicamente, as práticas escolares ligadas à Igreja Católica fizeram parte da história da escolarização brasileira, de acordo com Manfredi (2002).

É importante mencionar o papel que o sistema jesuítico de educação desempenhou durante o período colonial, pois, além de catequizar os índios, os jesuítas também foram os primeiros a construir escolas para os colonizadores, sendo que, em muitas delas, prevaleciam as práticas educativas informais de qualificação para o trabalho:

Nas oficinas existentes nos colégios espalhados pelos diferentes pontos do Brasil, os irmãos-oficiais exerciam e ensinavam ofícios ligados a atividade de carpintaria, de ferraria, de construção de edifícios, embarcações, de pintura, de produção de tijolos, telhas, louças, etc., de fabricação de medicamentos, de fiação e de tecelagem (MANFREDI, 2002, p. 69).

Após a saída forçada da Companhia de Jesus, em 1759, as primeiras instituições públicas a serem fundadas foram as de ensino superior, destinadas a formar pessoas para exercerem funções qualificadas. Conforme Manfredi (2002), o ensino secundário da época era pouco difundido, apartado do ensino superior, e seu objetivo era promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção de artífices para as oficinas.

Com a chegada, em 1808, da corte portuguesa no Brasil ocorrem importantes transformações econômicas, políticas e sociais.

É decorrente da chegada da Corte Portuguesa no Brasil, segundo Ghiraldelli Jr. (2008), o fato de que o ensino passou a sofrer profundas mudanças, no intuito de

adaptar mão de obra, tornando-a mais qualificada para atender as necessidades da nobreza. Entre os anos de 1840 e 1856, foram fundadas as primeiras casas de “educandos artífices”, seguindo um modelo de aprendizagem vigente no âmbito militar, o qual se baseava na hierarquia e na disciplina, para atender os órfãos e os desvalidos. Aprendiam alguns ofícios como: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc.

A educação ofertada era de caráter assistencialista, aprendia-se o trabalho, trabalhando.

Com o fim do Império e início da República, inicia-se um período de expansão industrial, adotando-se o trabalho assalariado.

Esta expansão industrial trouxe transformações econômicas, sociais, políticas e educacionais. Acontece a partir daí o êxodo rural, exigindo uma reorganização dos sistemas produtivo, financeiro, governamental e, conseqüentemente, da organização escolar.

Em 1909, surgem as primeiras iniciativas em relação à Educação Profissional como responsabilidade do Estado:

Embora anteriormente já existissem algumas experiências privadas, a formação profissional como responsabilidade do Estado inicia-se no Brasil em 1909, com a criação de 19 escolas de arte e ofício nas diferentes unidades da federação, precursoras das escolas técnicas federais e estaduais. Essas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 2005, p. 27)

Até 1940, não havia uma legislação educacional única para todo o país, e cada Estado da federação organizava a educação da forma que considerasse melhor. Entre 1942 e 1946, foram decretadas as Leis Orgânicas, também conhecidas como Reforma Capanema, referenciando-se a Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública da década de 1940. As Leis Orgânicas se constituíram em um conjunto de seis Decretos Leis para a reforma dos ensinos primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola. Para Ghiraldelli Jr. (1990), a Reforma Capanema se constituiu num conjunto de reformas elitistas que oficializaram o dualismo educacional, no qual:

Para as elites, o caminho era simples: “do primário ao ginásio, do ginásio ao colégio e, posteriormente, a opção por qualquer curso superior” [...] o caminho escolar das classes populares, caso escapassem da evasão, ia do primário aos diversos cursos profissionalizantes. Cada curso profissionalizante só dava acesso ao curso superior na mesma área. (GHIRALDELLI JR., 1990, p. 84).

A Reforma Capanema, embora tivesse o objetivo de oferecer uma profissionalização mais concisa aos que precisavam se inserir rapidamente no mercado de trabalho, adequada às demandas da crescente industrialização no país, não atingiu seu objetivo, pois as classes médias não se interessavam pelo ensino profissionalizante, procurando se manter no ensino secundário, propedêutico, que possibilitava o acesso ao ensino superior. E os mais pobres sequer conseguiam frequentar tais cursos.

Diante disso, e necessitando de mão de obra para a indústria de base que começava a crescer, em 1942, por meio do Decreto-Lei nº 4.048, o governo criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), um sistema de ensino profissionalizante em parceria com as indústrias e em paralelo com a rede pública, no qual “os alunos passaram a receber um salário para estudar e iniciaram treinamento nas próprias empresas, o que tornou essa rede de ensino mais atrativa para as classes populares” (GHIRALDELLI JR, 1990).

Em 1946, atrelado aos interesses e às necessidades dos empresários, foi criado, pelo Decreto-Lei nº 8.621, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Apenas em 1961, por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 4.024 –, foi permitida uma equivalência entre a educação geral, dos cursos propedêuticos, e o ensino profissionalizante, para fins de prosseguimento nos estudos – representando um avanço na educação brasileira:

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente. Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (LDB – Lei 4.024/61).

A LDB de 1961 também organizou o ensino médio em dois ciclos: o ginasial, com duração de quatro anos, e o colegial, com no mínimo três anos, abrangendo os cursos industrial, agrícola e comercial (LDB – Lei 4.024/61).

No ano de 1964, com o militarismo, a educação brasileira sofreu modificações por meio da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), que reformou o ensino do 1.º e 2.º grau e tentou impor o ensino médio profissionalizante para todos. No entanto, essa intenção de tornar o ensino médio profissionalizante obrigatório para todos não se concretizou, o que foi reconhecido pela Lei n.º 7.044/1982 (Brasil, 1982).

Foram criados em 1990, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), o Serviço Nacional do Transporte (Senat), o Serviço Nacional de Apoio ao Cooperativismo (Sescoop) e o Serviço Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Sebrae). Com o advento da Lei n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), uma reformulação nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi retirado o caráter assistencialista dado até aquela data à educação profissional, tornando-a um mecanismo de favorecimento à inclusão social e certificação profissional.

Na sequência, o Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997 (Brasil, 1997), regulamentou a educação profissional e criou o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, que buscava a modernização e a expansão da educação profissional, tendo como principal objetivo a busca de ações integradas de educação com trabalho, a ciência e a tecnologia, em conjunto com a sociedade. Esse decreto voltou a fortalecer o conceito dualista da educação, em propedêutica e profissional, razão pela qual sofreu diversas críticas.

Na educação profissional e tecnológica, pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, inseriu-se a educação a distância, como uma “metodologia diferenciada que, acompanhada dos recursos das tecnologias da informação e comunicação, possibilita a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem. Seu emprego está previsto na educação profissional (art. 2.º, inciso IV), abrangendo os seguintes cursos e programas: a) técnicos, de nível médio; e b) tecnológicos, de nível superior” (Brasil, 2005). Ainda em 2005, com a publicação da Lei n.º 11.195 (Brasil, 2005), foi lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de 64 unidades de ensino.

A nova redação dada pela Lei n.º 11.741/2008, nos artigos 39 e 42 definiu que a educação profissional e tecnológica “integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (Brasil, 2008).

A partir daí a expressão Educação Profissional, que constava do artigo 39 da LDBEN 9394/96, passou para Educação Profissional e Tecnológica. Essa alteração

teve por objetivo redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.

A educação profissional e tecnológica no Brasil, atualmente, nos termos do art. 39, § 2.º, da Lei n.º 11.741/2008, abrange os seguintes cursos: “I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (Brasil, 2008).

Os cursos técnicos de nível médio podem assumir diferentes formatos: integrado, que inclui formação profissional e ensino médio em um único curso; concomitante, com cursos distintos ao mesmo tempo; e subsequente, que corresponde à formação profissional após conclusão do ensino médio.

Em 2011, a Lei n.º 12.513 instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec (Brasil, 2011), ampliando a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. O artigo 20 dessa lei autoriza os serviços nacionais de aprendizagem que integram o sistema federal de ensino na condição de mantenedores a criar instituições de educação profissional técnica de nível médio, de formação inicial e continuada e de educação superior, observando-se a competência da União para regulação, supervisão e avaliação.

Essa lei foi alterada pela de n.º 12.816/2013, que ampliou o rol de beneficiários e ofertantes da Bolsa-Formação Estudante, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec. De acordo com a Lei n.º 11.741/2008, a organização da educação profissional se dá por meio de eixos tecnológicos. Os eixos tecnológicos são definidos como sendo a “linha central de estruturação de um curso, definida por uma matriz tecnológica, que dá a direção para o seu projeto pedagógico e que perpassa transversalmente a organização curricular do curso, dando-lhe identidade e sustentáculo” (Brasil, 2008, p. 8).

2.3.1 O ensino técnico integrado ao ensino médio

Dentro de um contexto histórico a educação vem se adequando aos aspectos políticos e sociais vivenciados em todo o mundo. O Ensino Médio deverá ter um comprometimento com uma educação de inserção, atendendo a demanda do

mercado e a economia. Sendo assim, a legislação atendendo esta nova demanda, propõe um currículo integrado, um curso onde o aluno terá o ensino médio concomitante com o técnico.

Mas o que é integrar? Ciavatta (2005, p. 84) remete o termo ao seu sentido de complexidade, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade do diverso,

de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio, integrando ao ensino técnico, se quer que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho (CIAVATTA, 2005).

Integrar em sentido completo, no caso da formação integrada do ensino médio ao ensino profissional e técnico, é tornar a educação parte inseparável da educação técnica em todos os campos em que haja preparação para o trabalho.

É direito do adolescente e juventude o acesso à educação como bem público, e as expansões quantitativas e qualitativas do Ensino Médio e Técnico estabelecem grande relevância dos governantes e necessárias políticas específicas e inovadoras.

No ano de 1969 foi fundada a instituição estadual Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, inicialmente com objetivo de organizar cursos tecnológicos de curta duração, com o passar do tempo incorporou a organização da educação profissional de nível médio, e novas edificações foram construídas. Atualmente é uma autarquia do governo estadual, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, órgão que objetiva a intensificação do desenvolvimento sustentável do Estado. O vínculo da Instituição com a Secretaria desvincula as Etecs da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (DINIZ, 2016).

A unidade de ensino médio e técnico, dentro da estrutura organizacional do Centro Paula Souza, responde pelos cursos técnicos e de ensino médio, oferecidos nas diferentes modalidades presenciais e à distância. A integração dos ensinos traz a junção de conteúdos e disciplinas em um currículo escolar (DINIZ, 2016).

A educação não deveria ser somente preparação para o exercício de cargos/trabalhos. A incumbência é que os adolescentes e jovens recebam uma educação essencialmente para esse fim, como afirma Cunha (1980, p. 48) ao postular.

A escola não deve ser um prolongamento das empresas, mas devemos utilizar os fatores da indústria para tornar a vida escolar mais ativa, mais cheia de significações imediatas, mais associada a experiência extraescolar. A escola deve ter a preocupação de exercer a capacidade de readaptação do aluno às condições de vida e desenvolvê-lo nos aspectos intelectuais.

O que se observa é que a integração do ensino médio com o profissional pode trazer um olhar diferente do aluno, em relação ao seu futuro, novas chances. No Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE nº 39/2004, que dispõe sobre a aplicação do Decreto nº 5.154/05, trata sobre a integração:

O curso de Educação Profissional Técnica de nível médio realizado na forma integrada com o Ensino Médio deve ser considerado como um curso único desde a sua concepção plenamente integrada e ser desenvolvido como tal, desde o primeiro dia de aula até o último. Todos os seus componentes curriculares devem receber tratamento integrado, nos termos do projeto pedagógico da instituição de ensino. Por isso mesmo, essa nova circunstância e esse novo arranjo curricular pode possibilitar uma economia na carga horária mínima exigida, uma vez que o necessário desenvolvimento de competências cognitivas e profissionais pode ser facilitado, exatamente por essa integração curricular. (BRASIL, 2004)

A integração de conhecimentos resulta de alguns aspectos, a começar pelo seu currículo. O curso que apresenta um currículo elaborado com o objetivo da integração pode alcançar uma junção entre os conhecimentos propostos ao aluno. As aulas práticas podem ser uma didática facilitadora da integração dos conhecimentos e as técnicas profissionais.

2.4 Currículo

A palavra currículo é, atualmente, um termo de definição complexa – ambígua polissêmica (SACRISTÁN; PEREZ, 2000). O currículo não é um “que-fazer” neutro. Ele está vinculado à formação de subjetividades. Estas, por sua vez, estão centradas na constituição de identidades (MELO 2003). Tomaz da Silva (1999, p. 150), em uma compreensão do currículo a partir de uma perspectiva das teorias pós-críticas, estabelece o seguinte:

Em suma, depois das teorias críticas, não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles com os quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja a nossa identidade. O currículo é

texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 1999, p.150)

O currículo encontra-se em uma faceta cultural, como a tradução de valores, pensamentos e perspectivas de uma determinada época ou sociedade. Esse enfoque situa um entendimento político, sociocultural e suas implicações com a diversidade cultural (MELO 2003).

A palavra currículo vem do latim *Curriculum*, seu significado é: “Desvio que se faz para encurtar um caminho; atalho. Também tem o significado de ação de correr, de se movimentar rapidamente; corrida ou curso”. Num olhar mais simples, também significa um caminho que foi percorrido ou que se vai percorrer para se chegar a um lugar ou a um objetivo.

Segundo Vasconcellos (2009), a partir do século XVI, a palavra *curriculum* passou a ser aplicada às instituições de ensino.

Devido a massificação da escolarização, foi necessário unificar o que seria ensinado, isso quer dizer que, em qualquer parte do país, se ensinaria a mesma coisa, uma padronização do conhecimento, Veiga (2002, p.7) e ainda completa:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Para Young (2013), não há questão educacional mais crucial hoje em dia do que o currículo.

Para Padilha (2004), as decisões se concentram sobre quais conhecimentos devem ser ensinados, ou seja, quais conceitos ou conteúdos devem ser privilegiados nos processos de ensino. O autor ainda enfatiza: “Diríamos melhor; mais do que ensinados, o que deve ser aprendido e por que aprendê-lo” (PADILHA, 2004, p. 122).

2.4.1. As propostas curriculares

Muitas foram às mudanças da proposta curricular do Ensino Médio, porém na década de 60 foi publicada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 4024/61, e nele foram criados o ensino primário (4 anos) e secundário (7 anos),

abrangiam o ginásio (4 anos) e o colegial (3 anos). Para ingressar no ensino secundário, ginásio era preciso ser aprovado no exame de admissão, segundo (QUEIRÓZ ET AL, 2009).

Passaram-se dez anos e os governantes, naquela época militares, alteram a LDB – Lei 5692/71 que trazia muitas mudanças na estrutura do ensino com a nova legislação. Ainda segundo Queiroz et al (2009, p. 3), “[...] o ginásio e o primário foram unificados, dando origem ao primeiro grau com oito anos de duração, e que antes era denominado colegial transformou-se em segundo grau ainda com três anos de duração.”

No ano de 1971, outra expressiva mudança aconteceu no então intitulado 2º grau, outorgou a substancial profissionalização, prescrito pela Lei nº 5.692/71, aqui se unificou o ginásio criando-se o primeiro grau. Período do militarismo e da ditadura civil e militar, essa ação foi em parceria à necessidade da redução da ampliação do ensino superior, designando o ensino médio, porém não durou muito e não foi tão eficaz e foi abolida em 1982 (NASCIMENTO, 2007).

Com essa necessidade de profissionalização impostas pela legislação educacional ao ensino médio, as escolas por sua vez não são preparadas para atender essa demanda, devido à falta de recursos financeiros e materiais. Somente em 1972 que o Parecer n.º 45/72, “recoloco a dualidade da educação geral e da formação profissional” (NASCIMENTO, 2007, p.84).

No ano de 1988 houve a aprovação da nova Constituição Federal e com ela novas alterações importantes ocorreram no Ensino Médio, em seu art. 208, inciso III, fixou “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio”, essa medida de expansão perdura até hoje (MOEHLECKE, 2012).

Na segunda metade dos anos 90, o papel do ensino médio voltou a ser debatido, foram propostos mais destaques nos cursos profissionalizantes. Houve alteração na emenda constitucional nº 14/1996, foram elas: foi retirado o termo “progressiva extensão da obrigatoriedade” por “progressiva universalização”; e, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

No ano de 1996 uma nova alteração foi publicada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9394, e outra vez o ensino médio foi reformulado, e a partir de então passou a ser obrigatório e sob a incumbência do governo estadual, e foi proposto, segundo Nascimento (2007, p. 85):

[...] uma nova formulação curricular incluindo competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos coerentes com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, e também os princípios de interdisciplinaridade e contextualização, adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio.

Sendo assim, a LDB/96 manteve o texto original da Constituição e considerou como etapa final na formação e com preparo técnico para o trabalho. Com essas mudanças o ensino médio passou a atender um grande número de jovens, devido às necessidades ocorridas também com a revolução industrial, sobretudo no mundo do trabalho.

O decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997 regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, sendo:

Art. 1º. A educação profissional tem por objetivos: qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art. 2º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art. 3º. A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I – Básico - destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II – Técnico - destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados e egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto;

III – tecnológico - correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art. 4º. A educação profissional de nível básico e modalidade de educação não-formal e duração variável, destina-se a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular, no §1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade, §2º Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

No entanto, tal decreto foi revogado em 2004, sendo substituído pelo decreto nº 5.154 e, posteriormente, pela Lei nº 11.741/08, no âmbito de uma nova política,

tanto para o ensino médio quanto para a formação profissional a ele associada, que permitia a realização de ações mais integradas entre ambos (MOEHLECKE, 2012).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 1998 determinaram a separação do ensino médio da educação profissional. Os fundamentos da reforma curricular no governo de Fernando Henrique Cardoso podem ser resumidos como se segue: (a) reiteração das finalidades previstas na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, Lei nº 9394/96); (b) organização do currículo com base em áreas de conhecimento; (c) destaque às competências de caráter geral – particularmente a capacidade de aprender – em detrimento de disciplinas e conteúdo específicos; (d) definição de princípios axiológicos; (e) definição de princípios pedagógicos; e (f) regulamentação da parte diversificada do currículo. O trabalho e a cidadania foram definidos como contextos do currículo. Os componentes curriculares foram vistos como constituindo um conjunto contextualizado de situações voltadas para a formação de competências (CNE/CEB, parecer nº 15, 1998; RAMOS, 2011).

Vale mencionar também o Plano Nacional da Educação (PNE), estabelecido em 2001 (lei n. 10.172), com base no qual foram definidas, em termos legais, diversas metas a serem atingidas no ensino médio até 2011. É possível depreender, do conjunto de instrumentos normativos do ensino médio analisados, que há uma preocupação crescente com a ampliação desse nível de ensino, bem como com uma melhor definição dos seus propósitos e, ademais, com a melhoria da qualidade do ensino ofertado (MOEHLECKE, 2012). No entanto, sua situação atual ainda se encontra distante das 20 metas propostas no PNE 2011-2020 (MEC, 2010).

2.4.2 A importância do currículo no ensino técnico integrado

Segundo Sacristán (2000, p.15),

O currículo relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, se expresse em ritos, mecanismos, etc, que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo.

O currículo associa a ligação entre ensinamentos e práticas dos mesmos. O currículo transforma o conhecimento pedagógico em atividade e conquista múltiplas interpretações.

O currículo integrado faz parte de um pensamento onde há uma educação que favoreça todas as formas de conhecimento que é gerado na atividade humana. Versa uma concepção progressista de educação de modo que não desassocia conhecimento acumulado por conhecimento científico que foi adquirido pelos docentes no dia-a-dia entre as relações culturais e materiais. Deste modo, permite uma interpretação da realidade como soma, permitindo um cenário favorável em que todos ampliem sua visão de mundo e contemplem sobre ele para mudarem no que julgarem necessário. Como afirma Kuenzer (2002, p. 43-44) o ensino integrado tem por objetivo disponibilizar aos jovens que vivem do trabalho a nova síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura.

Na integração do ensino médio com o ensino profissional, o currículo permite que os alunos tenham acesso às informações científicas e culturais ao mesmo tempo em que executam sua formação técnica e profissional. Uma formação diferenciada dos projetos associados aos interesses do mercado de trabalho é um ensino que objetiva formar um profissional crítico, com capacidade de reflexão sobre sua condição social. “A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (RAMOS, 2005, p. 122).

Compreende-se que o currículo integrado precisa ser objetivo no que se refere ao aproveitamento e na necessidade do adolescente e jovem dentro do seu processo pedagógico para que ele possa encontrar soluções diante dos problemas dentro ou fora da instituição educacional.

2.4.3 Novo Ensino Médio, novas perspectivas.

A última etapa da educação básica, segundo a LDB 9394/96, é o ensino médio, porém segundo a OCDE (2015), mais da metade dos adultos entre 25 e 64 anos não concluíram o Ensino Médio – outros 17% não concluíram o Ensino Fundamental. Tais índices estão abaixo da média observada nos outros países analisados pela OCDE,

na qual 22% dos adultos não chegaram ao Médio e 2% concluíram as etapas do Ensino Fundamental.

Diante desses dados, a educação no Brasil precisa de uma reforma, que de uma identidade ao Ensino Médio. Identidade que será construída com base em um conceito que entenda esse nível de ensino como aquele que contempla a formação geral sólida e a preparação básica para o trabalho.

Para o Ministério da Educação (Brasil, 2017) entre os fatores que explicam esse cenário, destacam-se o desempenho insuficiente dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, a organização curricular do Ensino Médio vigente, com excesso de componentes curriculares, e uma abordagem pedagógica distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

Essa necessidade é identificada e explicitada nas Diretrizes Curriculares Nacionais: (Brasil, 2011)

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167).

Com a modernização no mercado, existe a necessidade de um novo profissional, que atenda a sociedade contemporânea, que está vivenciando as profundas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas dos pais.

A partir deste contexto teríamos um ensino que, segundo a LDB9394/96, objetiva consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos na educação fundamental, desenvolver a compreensão e o domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, e não apenas preparar para o vestibular.

Percebe-se que este novo contexto busca uma formação onde há a flexibilidade curricular, criatividade, inovação, pessoas autônomas com papéis e execução múltiplas. Busca-se um sujeito com autonomia intelectual, que saiba resolver problemas.

Neste sentido uma das funções do Ensino Médio, segundo a LDB 9394/96, artigo 35 é “a preparação para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar

aprendendo, de modo que seja capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”.

Para atender às necessidades de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, torna-se imprescindível reinterpretar, à luz das diversas realidades do Brasil, as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35), que são:

- 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 científicos- -tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Para cumprir essas finalidades, a escola que acolhe os jovens deve garantir o prosseguimento dos estudos a todos aqueles que assim o desejarem, promovendo a educação integral dos estudantes no que concerne aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, (BNCC,2017).

Com base nesse compromisso, a escola que acolhe as juventudes deve:

- favorecer a atribuição de sentido às aprendizagens, por sua vinculação aos desafios da realidade e pela explicitação dos contextos de produção e circulação dos conhecimentos;
- garantir o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política;
- valorizar os papéis sociais desempenhados pelos jovens, para além de sua condição de estudante, e qualificar os processos de construção de sua(s) identidade(s) e de seu projeto de vida;
- assegurar tempos e espaços para que os estudantes reflitam sobre suas experiências e aprendizagens individuais e interpessoais, de modo a valorizarem o conhecimento, confiarem em sua capacidade de aprender, e identificarem e utilizarem estratégias mais eficientes a seu aprendizado;
- promover a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares; e
 - estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação.

Em relação à preparação básica para o trabalho, que significa promover o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, os projetos pedagógicos e os currículos escolares precisam se estruturar de maneira a, (BNCC,2017):

- explicitar que o trabalho produz e transforma a cultura e modifica a natureza;
- relacionar teoria e prática ou conhecimento teórico e resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural;
- revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas, em especial no Brasil; e
- explicitar que a preparação para o mundo do trabalho não está diretamente ligada à profissionalização precoce dos jovens – uma vez que eles viverão em um mundo com profissões e ocupações hoje desconhecidas, caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias –, mas à abertura de possibilidades de atuação imediata, a médio e a longo prazos e para a solução de novos problemas.

Tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, condição para a cidadania e para o aprimoramento do educando como pessoa humana, as escolas devem se constituir em espaços que permitam aos estudantes valorizar, (BNCC,2017):

- a não violência e o diálogo, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou conflitantes;
- o respeito à dignidade do outro, favorecendo o convívio entre diferentes;
- o combate às discriminações e às violações a pessoas ou grupos sociais;
- a participação política e social; e
- a construção de projetos pessoais e coletivos, baseados na liberdade, na justiça social, na solidariedade e na sustentabilidade.

Não menos importante, a escola que acolhe as juventudes tem de explicitar seu compromisso com os fundamentos científico-tecnológicos da produção dos saberes, promovendo, por meio da articulação entre diferentes áreas do conhecimento, (BNCC, 2017):

- a compreensão e a utilização dos conceitos e teorias que compõem a base do conhecimento científico, e dos procedimentos metodológicos e suas lógicas;
- o reconhecimento da necessidade de continuar aprendendo e aprimorando seus próprios conhecimentos;
- a apropriação das linguagens das tecnologias digitais e a fluência em sua utilização; e
- a apropriação das linguagens científicas e sua utilização na comunicação e na disseminação desses conhecimentos.

Nesse contexto de diversidade, mostra-se imperativo, como já previsto nas recomendações definidas pelo Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CP nº 11/2009:

- Estimular a construção de currículos flexíveis, que permitam itinerários formativos diversificados aos alunos e que melhor respondam à heterogeneidade e pluralidade de suas condições, interesses e aspirações, com previsão de espaços e tempos para utilização aberta e criativa.
- Promover a inclusão dos componentes centrais obrigatórios previstos na legislação e nas normas educacionais, e componentes flexíveis e variáveis de enriquecimento curricular que possibilitem, efetivamente, desenhos e itinerários formativos que atendam aos interesses e necessidade dos estudantes.

Com essa estrutura, procura-se valorizar e criar uma nova identidade para o ensino médio, buscando os interesses do dia a dia do aluno, uma formação técnica. Além disso, aprova a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem alusão direta a todos os componentes tradicionais, que sempre compõem o currículo.

2.5 O MERCADO DE TRABALHO

2.5.1 O trabalho e a empregabilidade

O trabalho passou a ocupar um espaço reflexivo, apesar de sempre fazer parte da história da humanidade. Antunes (2015) diz que, o mundo do labor vivenciou um pouco de tudo: trabalho compulsório, escravidão, fruição, trabalho livre, servidão, etc. Temos como exemplo muitas civilizações históricas, como os agricultores no Oriente Médio, na China, na Índia e no norte da África, o trabalho escravo nas civilizações antigas e a relação servil na Idade Média.

O trabalho é uma ocupação que não oferece obrigatoriamente ao trabalhador uma recompensa financeira. É com o trabalho que o sujeito demonstra suas ações, iniciativas e desenvolve habilidades.

No caminho da humanidade, ao longo da sua história, o homem busca satisfações, e é com o trabalho, que muitas das vezes, ele consegue realizar suas aspirações. A história nos mostra que o trabalho assumiu uma dimensão decisiva e central, sendo que em nenhuma das suas distintas fases se pode prescindir desta atividade vital, (ANTUNES, 2015).

O trabalho permite ao homem consolidar seus sonhos, atingir suas metas e objetivos. Faz com que as pessoas aprendam a conviver com outras, com as diferenças.

Porém, a percepção do trabalho nem sempre foi vista como um fator positivo. A palavra trabalho deriva dos termos latinos *tripalium* e *trabacula* que estão associados à ideia de tortura, percepção que se tinha a partir da Antiguidade, pois, com o surgimento do trabalho escravo, todo o trabalho ligado à realização de atividades manuais ou os trabalhos braçais eram tidos como inferiores, (BORGES; YAMAMOTO, 2004).

Essa ideia de o trabalho ser ligado as atividades manuais trouxe consequências históricas para toda a civilização ocidental, que passou a ver com outros olhos as atividades manuais. Foi com a interferência dos conceitos difundidos pelos protestantes, que tinham uma influência sobre os trabalhadores, que esses conceitos foram mudando, eles diziam que Deus recompensaria aqueles que trabalhassem.

Esse ideal protestante foi fundamental para o desenvolvimento do sistema capitalista no qual se insere todas as formas de trabalho atual em nossa sociedade (BORGES; YAMAMOTO, 2004).

Assim surge o mercado de trabalho, com toda sua competitividade, diversidade, e ligando todos em um único fim, a empregabilidade. Para se inserir e se conservar no mercado de trabalho, as pessoas devem desenvolver a empregabilidade, isto é, manter-se atualizado e ágil em termos técnicos, intelectuais, humanos e sociais (MINARELLI, 2010).

Segundo Machado (1998, p. 18), o “conceito de empregabilidade tem sido utilizado para referir-se às condições subjetivas da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho”.

Hoje o indivíduo, cada vez mais, gerencia sua própria carreira, a empregabilidade é a busca desse sujeito pelo sucesso, onde ele deve mostrar suas habilidades e competências, seu diferencial, segundo Hilsdorf (2009), consiste nos diferenciais difíceis de serem copiados, como personalidade, caráter, comportamento. O indivíduo que sabe lidar com as diversidades, se adapta aos ambientes, e um mediador de conflitos, possui maior capacidade de empregabilidade.

De acordo com Balassiano, Seabra e Lemos (2005, p. 36-37), a empregabilidade está diretamente relacionada à questão da qualificação profissional:

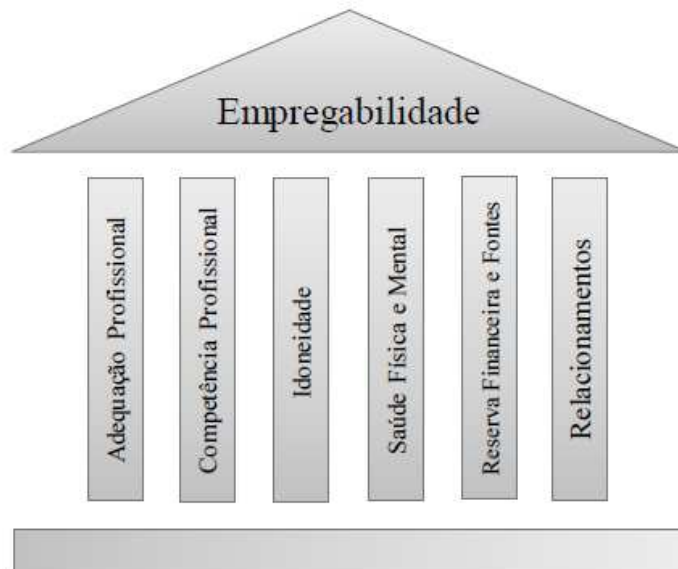
um conjunto de atributos que incluem aspectos relativos à educação formal, à capacidade de aprender permanentemente, de empreender, além de um conjunto de atitudes como iniciativa, autonomia e versatilidade. Esses atributos garantiriam aos trabalhadores a decantada empregabilidade, isto é, a capacidade de permanecer no mercado de trabalho.

Nesta perspectiva, “a educação formal e a qualificação são situadas como elementos da competitividade, reestruturação produtiva e da empregabilidade” (FRIGOTTO, 2001, p. 15). Busca-se na educação básica e na qualificação profissional saída para a crise de desemprego que afeta boa parte das economias capitalistas na atualidade, apesar da data do texto, a situação ainda é vivenciada. Para tanto é necessário investimento em educação e formação profissional que “desenvolvam habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos valores, produzindo competências para gestão da qualidade e, conseqüentemente, para a empregabilidade” (FRIGOTTO, 2001, p. 45).

No mundo globalizado a capacidade de se tornar empregável é muito valorizada, pois a inconstância no mercado de trabalho diminui a disponibilidade de empregos (estabilidade) e cede espaço para o trabalho (instável e exigente quanto ao perfil do candidato empregável). O texto abaixo define muito bem as modificações provocadas na era da empregabilidade:

O que mudou na verdade? A economia global mudou, as empresas mudaram e o emprego também. As formas de trabalho adquirem novas feições, deixando de ser sinônimo de segurança. O período de permanência nas empresas fica cada vez mais curtos, enquanto as exigências em termos profissionais aumentam (FONZAR; MARCANTONIO, 2014).

Ainda, segundo Fonzar e Marcantonio (2014), a empregabilidade se sustenta em seis pilares. Se todos esses pilares estiverem ligados e amparados, mesmo com um fator negativo, como perder seu emprego, ela consegue manter sua empregabilidade e conquistar um novo trabalho.



*Figura II – Os seis pilares da empregabilidade
Fonte site- Manes RH*

Todos os pilares são itens interligados e precisam ter um razoável equilíbrio. Para Fonzar, Marcantonio (2014), quanto maior o descuido de um aspecto em relação aos demais, mais difícil de sustentar a sua empregabilidade.

2.5.2 O mundo do trabalho

O mundo do trabalho teve o seu divisor de águas com a Revolução industrial, passando por transformações radicais.

A mão de obra do homem e dos animais foi substituída pela mecânica, isso gerou um processo de mudança acelerado, com uma imensurável consequência social.

A primeira grande Revolução Industrial ocorreu a partir do século XVIII, em alguns países da Europa. Trouxe mudanças e inventos que marcaram o século, nasceram as fábricas e o capitalismo.

A segunda Revolução Industrial foi marcada pela expansão em vários países, com impulso na área química, do petróleo e do telegrafo. Nasce a indústria automobilística e a metalúrgica.

A terceira Revolução Industrial caracteriza-se pelo grande avanço tecnológico, pela prestação de serviços, pela informação e conhecimento, é a era da modernidade.

Segundo Bihl (1998, p. 39 apud Nogueira, 2004, p. 27) a partir do final do século XIX e início do século XX, o modo de produção capitalista tende a ter como núcleo a grande indústria, cenário que emergem o taylorismo e o fordismo.

O início da administração científica, no século XX, segundo (Lima e Brisola 2014), deu-se a partir de esforços do engenheiro Taylor, que pouco depois, teve como seguidor Henry Ford.

O taylorismo baseia-se na estreita separação entre as tarefas de concepção e de execução, acompanhada de uma parcialização das últimas, devendo cada operário, em última análise, executar apenas alguns gestos elementares (BIHR, 1998, p. 39 apud NOGUEIRA, 2004, p. 27).

Nesta fase a prioridade era combater os desperdícios gerados pelas empresas americanas, tendo como consequência uma elevação na produtividade e, assim, elevar a produtividade organizacional, Lima e Brisola (2014), afirmam que, por meio de técnicas e métodos da engenharia industrial, as empresas conseguiram perceber que trabalhavam sem padronização, sendo difícil o nível de produção.

O Taylorismo, na verdade, teve a função de padronização, para Lima e Brisola (2014) ele veio para programar a padronização das tarefas, sempre pensando no aumento da produtividade.

O método Fordista, segundo Nogueira (2004, p. 28) foi criado por Henry Ford em 1913 e tinha como objetivo desenvolver o aumento da produção e assim assistir um elevado número de consumidores. Para Lima e Brisola (2014), o fordismo tem como premissa a hierarquização das tarefas tal qual uma pirâmide, em que a base é composta pelos operários e o topo cabe os donos ou a presidência. Nessa junção Nogueira (2004) afirma que a dupla taylorismo-fordismo resultou em um bloqueio ainda maior da atividade mental do trabalhador. Houve a separação do trabalho manual do intelectual.

Portanto, para Nogueira (2004, p. 29) a divisão social do trabalho estava a serviço de uma produção padronizada, demandando um controle absoluto para maior perfeição na fabricação das mercadorias.

Como a máquina não pode suprimir o trabalho humano, ela necessita de uma maior interação entre a subjetividade que trabalha e o novo maquinário inteligente. Surge, portanto, o envolvimento interativo que aumenta ainda mais o estranhamento do trabalho, ampliando as formas modernas de fetichismo, distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma

cotidianidade autêntica e autodeterminada (ANTUNES, ALVES, 2004, p. 347).

Assim surge a necessidade de profissionais qualificados, que se adequem as mudanças, que sejam flexíveis, que tenham um diferencial. Que saibam usar as novas tecnologias, atendendo ao novo mercado. Os trabalhadores foram obrigados a se ajustarem a uma nova realidade, Lima e Brisola (2014), dizem que o trabalhador terá que desenvolver competências específicas para a expansão do capital.

O mundo do trabalho, hoje, é apontado por um modelo capitalista flexível, se adaptando as demandas que surgem, não seguem padrão. Há a necessidade de um mundo com relações mais curtas, sem um comprometimento em longo prazo, isso se dá pela velocidade das informações, que mudam as ações a cada segundo.

Bauman (2001) aponta esta flexibilidade, essa busca de satisfações em curto prazo, do atendimento as resoluções e exigências momentâneas.

No Brasil, a partir de 1990, é que se instalou o processo de reestruturação produtiva. Vários fatores contribuíram para esta nova etapa, a abertura do mercado internacional, a vinda de multinacionais, trazendo métodos organizacionais (toyotismo) e as organizações sindicais fortificadas.

as novas modalidades de exploração intensificada do trabalho, combinadas com um relativo avanço tecnológico em um país dotado de um enorme mercado consumidor tornaram-se elementos centrais da produção capitalista no Brasil" (ANTUNES, 2014, p. 41).

A atividade de trabalho deve atender às necessidades humanas e sociais, portanto é importante que se construa um novo modo de produção, dotado de significado. Esse modelo deve desenvolver "Atividade baseada no tempo disponível para produzir valores de uso socialmente necessários, na realização do trabalho socialmente necessário e contra a produção baseada no tempo excedente para a produção exclusiva de valores de troca para a reprodução do capital" (ANTUNES, 2010, p. 635).

A partir de 1930 o país se viu obrigado, depois de décadas de lutas operárias, a pensar em uma legislação social protetora do trabalho. Mesmo assim não foi fácil, houve muitos conflitos, mas assim nasceu a CLT de Getúlio Vargas, que tinha a aparência da dádiva de um político populista. Com contrassensos, a CLT acabou por se tornar, na vida cotidiana da classe trabalhadora, uma espécie de constituição do trabalho no Brasil. E foi assim que ela entrou para a história do trabalho em nosso

país. Mas é bom lembrar: seus direitos excluíam as massas assalariadas do campo. A nossa aristocracia rural já se posicionava muito firme, não se faziam pertencer as leis vigentes.

As mudanças atuais, principalmente as tecnológicas e organizacionais, somam-se aos anseios e desafios que fazem parte do processo de inserção no mundo do trabalho. Esse processo ocorre, na transição do jovem para a vida adulta, caracterizado por período de mudanças (DUBAR, 2005). E há de se atentar que o cenário atual, de vulnerabilidade e fragmentação, pode dificultar processos de construção individual, pois “[...] as formas atuais de relações do homem com o trabalho diminuem as oportunidades de construção de narrativas individuais” (COUTINHO; KRAWULSKI; SOARES, 2007, p. 34).

2.5.3 O trabalho na adolescência

A história do trabalho de crianças e adolescentes no Brasil é pauta de muitos questionamentos até os dias de hoje. Por volta de 1840 observa-se que as Companhias de Aprendizes, instituições criadas pela marinha, foram as alternativas encontradas pelos pais de famílias pobres, para que seus filhos estudassem e tivessem uma oportunidade de melhoria de vida. As Companhias de Aprendizes recrutavam três grupos de crianças/adolescentes: os rejeitados e abandonados; aqueles presos pela polícia e; os “voluntários” matriculados por pais ou tutores (VENANCIO, 1999). Nessa época a marinha era uma das únicas opções de aprendizado profissional, destinado aos menos abastados, além de trabalhar, os adolescentes aprendiam a ler e escrever, que para Venâncio, (1999) é algo bastante raro na época, já que apenas 16% da população entre seis e 15 anos frequentava a escola.

Com a industrialização, o Brasil assistiu a um novo grupo de crianças e adolescentes que eram obrigados a trabalhar para ajudar no sustento de suas famílias (MOURA 1999). E, desde então, ainda temos crianças e adolescentes das classes menos favorecidas sendo obrigados a trabalhar para ajudar suas famílias e são incentivadas a isso com expectativas de ascensão social e com a valorização da condição de ser trabalhador.

Outorgada em 1943, por Getúlio Vargas, as leis trabalhistas advertiam que a idade mínima para começar o trabalho era de 12 anos. Com a promulgação da

Constituição Federal de 1988, a idade mínima para o trabalho passou a ser 14 anos, e os de 12 a 14, somente na condição de aprendiz. Com o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, houve a alteração da idade mínima para 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos (ROCHA; FREITAS, 2004).

O adolescente aprendiz pode ficar nessa condição por, no máximo, dois anos. Após os 16 anos, o adolescente que busca um trabalho poderá ser contratado para realizar um Trabalho Educativo, isto é, uma atividade laboral no qual as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do adolescente devem prevalecer sobre os aspectos produtivos do trabalho, sem perder a remuneração por essa atividade (BRASIL, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente ainda prevê que todos os adolescentes trabalhadores, sejam aprendizes ou não, devem ter os seus direitos trabalhistas e previdenciários assegurados, sendo proibido a qualquer menor de 18 anos o trabalho noturno (realizado das 22h às 7h), o trabalho perigoso, insalubre ou penoso, além de ser vetada a realização de atividades laborais em locais prejudiciais a formação e ao desenvolvimento físico, psíquico, moral e social de adolescentes (BRASIL, 1990).

Todas as proteções e direitos sobre a profissionalização e quanto ao trabalho desenvolvido pelos adolescentes estão dispostos nos artigos 60 a 69 do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e ainda em legislação especial: Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), artigos 402 a 441; Emenda Constitucional nº 20, que alterou a redação do inciso XXXIII do art. 7º da Constituição Federal; Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005 (publicado no DOU de 2 de dezembro de 2005); e Portaria nº 20, de 13 de setembro de 2001, da Secretaria de Inspeção do Trabalho – Departamento de Segurança e Saúde no Trabalho – Ministério do Trabalho e Emprego (SIT/DSST/MTE).

Em 2015, segundo o IBGE, a população de 15 anos ou mais de idade (população em idade ativa) foi estimada em 161,8 milhões de pessoas. Esse contingente é formado por 104,8 milhões de pessoas economicamente ativas (64,8%) (força de trabalho¹) e 57,0 milhões de pessoas não economicamente ativas (35,2%). Em relação a 2014, a expansão da população em idade ativa foi de 1,6%, no entanto o contingente dos economicamente ativos retraiu 1,0%, enquanto a população não economicamente ativa cresceu 6,7%.

A redução da população economicamente ativa, devida, fundamentalmente, à retração da população ocupada (3,9%), provocou a diminuição da taxa de atividade, indicador que mede a proporção de pessoas em idade ativa que estavam na força de trabalho. Essa estimativa passou de 66,5%, em 2014, para 64,8%, em 2015 (Gráfico 16). A Região Nordeste permaneceu registrando a menor taxa de atividade dentre as cinco Grandes Regiões, 61,3%, enquanto as Regiões Sul e Centro-Oeste apresentaram as maiores: 67,4% e 67,9 %, nessa ordem (Gráfico 16).

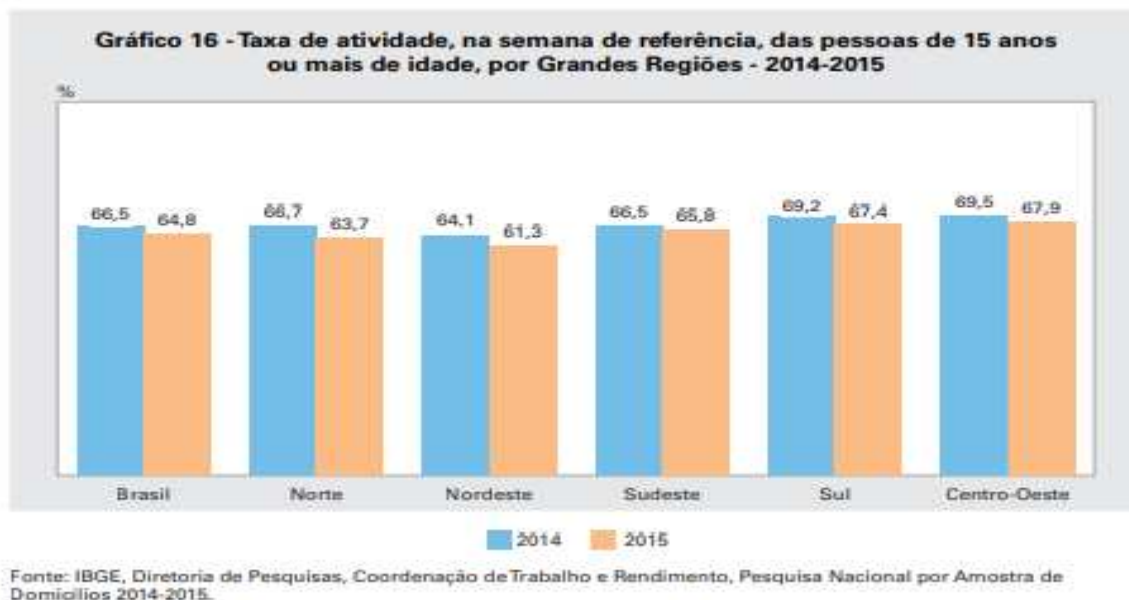


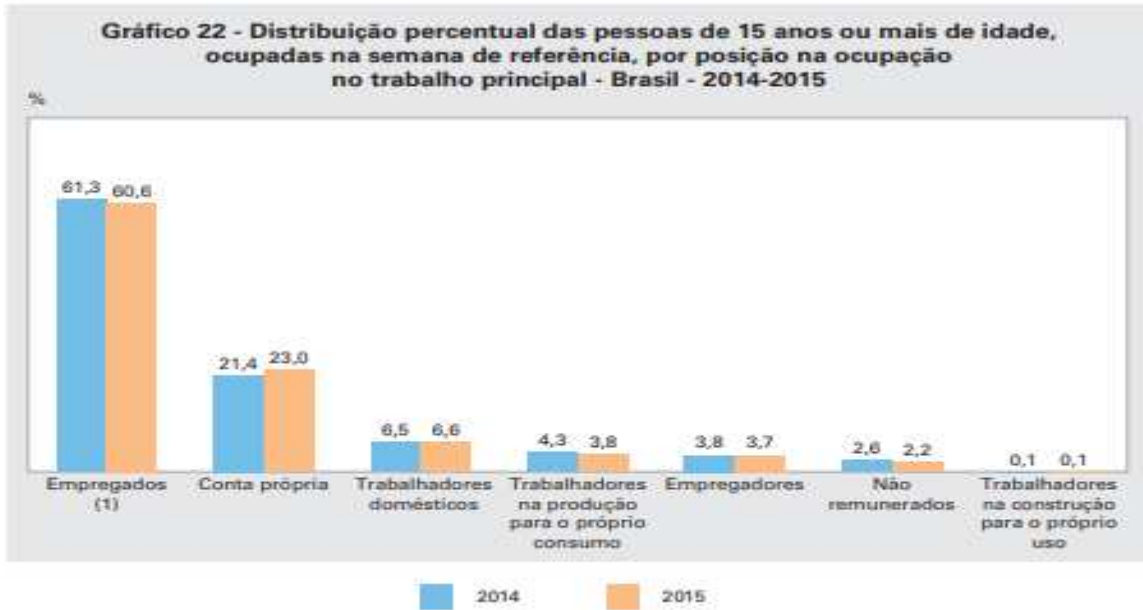
Gráfico 1- Fonte IBGE

O comportamento do nível da ocupação das pessoas de 15 anos ou mais de idade não apresentou uma trajetória uniforme, ao longo do período de 2004 a 2015, no País. Este indicador atingiu seu valor máximo em 2008, quando alcançou 63,7%. A partir desse ano, observou-se tendência de redução, que foi revertida em 2014 (61,9%). Em 2015, entretanto, registrou a maior queda anual (3,3 pontos percentuais), passando para 58,6% – o menor nível de ocupação em 12 anos (Gráfico 19).



Gráfico II – Fonte IBGE

Em 2015, 60,6% da população ocupada estava inserida no mercado de trabalho como empregado (57,4 milhões de pessoas). Os trabalhadores contam própria correspondiam a 23,0% (21,8 milhões de pessoas); os trabalhadores domésticos, a 6,6% (6,3 milhões de pessoas); e os empregadores, a 3,7% (3,6 milhões de pessoas). Os demais trabalhadores (5,8 milhões) estavam assim distribuídos no mercado de trabalho: trabalhadores na produção para o próprio consumo (3,8%), trabalhadores não remunerados (2,2%), e trabalhadores na construção para o próprio uso (0,1%) (Gráfico 22). Na comparação com 2014, observou-se o crescimento da participação dos trabalhadores conta própria (de 21,4% para 23,0%) (Gráfico 22). Regionalmente, essa expansão foi mais acentuada no Nordeste (de 25,2% para 27,4%), Sul (de 19,4% para 21,3%) e Centro-Oeste (de 19,6% para 21,7%). As Regiões Sudeste e Centro-Oeste permaneceram registrando, em 2015, as maiores proporções de empregados na composição da população ocupada: 65,8% e 63,2%, respectivamente. Por outro lado, as Regiões Norte e Nordeste, apresentaram as maiores participações de trabalhadores conta própria: 29,4% e 27,4%, nesta ordem.



Fonte : IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2015

Gráfico III- Fonte IBGE

Apesar de todos estes indicadores, a qualificação técnica ainda é vista como a porta de entrada para o mercado de trabalho de vários jovens.

O diferencial expresso pelos cursos profissionalizantes está relacionado à constante atualização de informações, na qual é um fator fundamental para qualquer profissão.

A escassez da mão de obra especializada está cada vez mais em alta, e os cursos profissionalizantes têm se tornado os grandes aliados das corporações. A educação técnica é um vetor que possui forte influência de promoção social, pois além de possibilitar a cidadania do público jovem, é possível ampliar diversas possibilidades e ainda contribuir para as condições de desenvolvimento econômico.

3. METODOLOGIA

O método de uma pesquisa é o caminho que o pesquisador deve percorrer, empregando as técnicas mais adequadas para atingir os objetivos da pesquisa. Para Sá (1998, p. 26), “a construção do objeto de pesquisa pode ser vista como um processo decisório”, pelo qual o pesquisador transforma conceitualmente um fenômeno e seleciona recursos teóricos e metodológicos para a solução do problema.

A realização desta pesquisa ultrapassa meus anseios pessoais. Acredito que poderá intervir na minha vida profissional como docente. Onde poderei fazer uma investigação que favoreça a compreensão dos fenômenos educacionais, por intermédio de formas singulares de se olhar e analisar a realidade educativa.

Nesse sentido, é fundamental buscar uma metodologia que atenda aos objetivos desta pesquisa que é o sentido e significado atribuídos pelos alunos a sua formação, de uma escola técnica do Vale do Paraíba.

3.1. Tipo de Pesquisa

Quanto à forma de abordagem da problemática caracterizou como qualitativa, pois, segundo Minayo (2010), este é o tipo de pesquisa em que a realidade é constituída de fenômenos socialmente construídos, tendo como objetivo compreendê-los melhor, tendo uma abordagem observacional e onde o papel do pesquisador é participante e não neutro do fenômeno.

A primeira fase da pesquisa foi o levantamento de dados, após estabelecer o contato com os alunos, foi feita a coleta de dados e em seguida a análise.

Ao concluir as fases de pesquisa foi imprescindível estruturar um relatório final, de forma estruturada, para uma observação da reprodução do caso, proporcionando ao leitor o entendimento. Nesse sentido, “aspectos importantes devem ser considerados como a validade, fidedignidade e a generalização nos estudos de caso, na busca do rigor científico” (MARTINS, 2008, p. 22).

3.2. População

A população desta pesquisa é composta pelos alunos dos 3º anos do Ensino Técnico Integrado ao Médio, de uma Escola Técnica do Vale do Paraíba.

Responderam o questionário 86 alunos, (apêndice III). Para a entrevista foram selecionados 12 alunos, dos 86 que responderam os questionários. Estes alunos foram selecionados pelo critério de maior desempenho em sala de aula e por gênero, 02 homens e 02 mulheres de cada sala , (apêndice IV).

3.3. Instrumentos

3.3.1 Questionário Semiestruturado

O questionário, segundo Gil (2002, p.128) pode ser definido

Como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Os adolescentes necessitam de desafios diários, de estímulos para a construção de conhecimento. Haja vista que o estudante brasileiro, em sua maioria, é ensinado por método de memorização e repetição de fórmulas que prevalecem nas escolas. O Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio proporciona ao aluno um segundo diploma, o de técnico, que poderá proporcionar um diferencial na hora de inserção no mercado de trabalho.

Os participantes responderão a um questionário diante do seu credo, experiências, do fator sócio histórico ao qual está inserida.

O questionário traz vantagens sobre outras técnicas de coleta de dados, que são relatadas segundo Gil (2002, p. 128):

Possibilidade atingir possibilita atingir grande número de pessoas; implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; garante o anonimato das respostas; permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Lakatos e Marconi (1982) definem o questionário como um instrumento de obtenção de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito.

A vantagem do questionário é que sua prática pode transparecer um maior envolvimento dos participantes.

3.3.2 Entrevista

Entrevistas são instrumentos utilizados fundamentais quando se deseja um mapeamento de práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicados.

Para uma boa realização da entrevista é necessário:

Que o pesquisador tenha muito bem definido os objetivos de sua pesquisa; que ele conheça com alguma profundidade, o contexto que pretende realizar em sua investigação, a introjeção pelo entrevistador do roteiro da entrevista; segurança e auto-confiança; algum nível de informalidade, sem perder de vista os objetivos que levaram buscar aquele sujeito específico como fonte de material empírico para sua investigação (DUARTE, 2004, p. 2016).

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada, com um roteiro pré-estabelecido, com perguntas abertas (Apêndice III).

As entrevistas foram gravadas em áudio, realizadas individualmente com cada aluno, de acordo com agendamento prévio e disponibilidade do aluno.

A entrevista semiestruturada, segundo Lakatos e Marconi (2004) possui as seguintes vantagens: pode ser aplicada em qualquer segmento da população; fornece uma amostragem melhor da população geral; tem maior flexibilidade, garantindo a compreensão do entrevistado; oferece maior oportunidade para avaliar condutas, atitudes, reações e gestos; permite obter dados que não se encontram em fontes documentais e que será realizada individualmente com cada aluno (adolescente).

A entrevista semiestruturada, ou formalizada, se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados que geralmente, são em grande número. Por possibilitar o tratamento quantitativo dos dados, este tipo de entrevista torna-se o mais adequado para o desenvolvimento de levantamentos sociais (BRITO JÚNIOR, FERES JÚNIOR, 2011, p. 240).

A entrevista semiestruturada é considerada vantajosa pela rapidez e de não ser exaustiva da preparação dos pesquisadores, em se tratando da entrevista

semiestruturada, atenção tem sido dada à formulação de perguntas que seriam básicas para o tema a ser investigado (MANZINI, 2003).

Pelo fato da entrevista ser um processo de interação social, os dados são de natureza social, e isso precisa ser levado em conta na interpretação dos resultados. Dessa forma, um dos primeiros passos pode ser a adequação dos roteiros, como forma de o pesquisador se preparar, organizar e tomar ciência do processo de coleta de informações.

3.4. Procedimentos para Coleta de Dados

Por utilizar seres humanos para a coleta de dados, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP 2.488.357), que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Após sua aprovação, por meio de protocolo, foi solicitada a autorização do gestor da unidade pesquisada, para se realizar a coleta de dados.

Primeiramente, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (conforme Apêndice I) aos indivíduos que aceitaram participar do estudo, sendo-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua saída do presente estudo, se assim desejarem, a qualquer tempo.

3.4.1 Questionário

Optaram-se pelo questionário por ter um número elevado de sujeitos e pelas respostas breves.

A elaboração do questionário caracteriza-se como uma fase importante da pesquisa, mesmo sabendo-se que nenhum questionário pode ser considerado ideal para obtenção de todas as informações necessárias à pesquisa, já que quase todos os tipos de questionários apresentam vantagens e desvantagens (CUNHA, 2008).

O questionário foi elaborado com 17 questões, sendo 05 questões abertas e 12 questões fechadas.

As questões do questionário, cujas respostas consideram a percepção do participante em relação a um fato e uma afirmação, foram elaboradas em uma escala, no qual o entrevistado assinalou sua opinião sobre o sentido e significado do currículo

para sua formação, da seguinte forma: 0 a 10, classificadas da seguinte forma de 0 a 3 (baixa relevância), de 4 a 7 (média relevância) e de 8 a 10 (alta relevância).

As questões de número 01 a 05 do questionário serviram para identificação dos participantes: idade, gênero, instituição, renda e se trabalha. As questões de número 06 ao número 17 consistem em identificar e analisar os sentidos e significados atribuídos pelos alunos a sua formação.

O questionário foi entregue para os 105 alunos matriculados nos 3º anos do Ensino Técnico Integrado ao Médio, de uma Escola Técnica, com um retorno de 86 questionários respondidos. Foi aplicado na própria instituição, em horário e data programados pela coordenação pedagógica da instituição pesquisada.

3.4.2 Entrevista

Para a entrevista foram selecionados 12 alunos, dos 86 que responderam os questionários. Estes alunos foram selecionados pelo critério de maior desempenho em sala de aula e por gênero, 02 homens e 02 mulheres de cada sala.

As entrevistas foram realizadas em uma sala, na instituição pesquisada, em dia e horário preestabelecidos pela coordenação pedagógica da instituição.

As entrevistas foram gravadas em áudio, em média 01 hora com cada participante, realizadas individualmente, de acordo com agendamento prévio e disponibilidade do aluno.

3.5. Procedimentos para Análise de Dados

3.5.1 Questionário

Para analisar o questionário criamos núcleos de significação, a partir das informações coletadas.

Aguiar e Ozella (2013) afirmam que somente por meio de um trabalho de análise e interpretação pode se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido.

Primeiramente, foram realizadas muitas leituras das respostas dos sujeitos, chamadas por Aguiar e Ozella (2006) de leituras flutuantes. Após essas leituras

realizamos o aglutinamento das respostas dos sujeitos, essa aglutinação foi configurada como pré-indicadores.

Esses pré-indicadores, também aglutinados pela sua similaridade ou não, nos revelaram uma diversidade de temas, os indicadores.

Aguiar e Ozella (2006) dizem que os indicadores nos permitem caminhar na direção dos possíveis núcleos de significação.

Sendo assim, esses núcleos de significação, permitiram a leitura dos sentidos e significados para os alunos, sobre o currículo para a sua formação.

3.5.2 Entrevista

A análise das entrevistas foi feita procurando sempre o objetivo da pesquisa, os sentidos e significados atribuídos pelos alunos a sua formação, de uma Escola Técnica do Vale do Paraíba.

Aguiar (2006) salienta que a entrevista é um instrumento adequado para pesquisas que buscam apreender os processos psíquicos, principalmente os que envolvem os sentidos e significados que sujeitos constituem sobre um determinado fenômeno.

Ainda para Aguiar e Ozella (2006) as entrevistas são um dos instrumentos mais ricos e que permitem acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os sentidos e os significados.

Com as entrevistas buscamos entender o verdadeiro sentido atribuído pelo sujeito aos fenômenos.

As entrevistas devem ser sólidas e extensas, evitando deduções inexistentes, o pesquisado deverá ser consultado sobre dúvidas que possam surgir.

As falas dos sujeitos foram analisadas e, em seguida, organizadas em quadros de pré-indicadores e indicadores e também de indicadores e núcleos de significação.

De acordo com Aguiar e Ozella (2006) temos que partir das palavras inseridas no contexto que lhes atribuí significado, entendendo aqui como contexto desde a narrativa do sujeito até as condições históricas sociais que o constituem.

Inicialmente foram realizadas várias leituras, para a familiarização do assunto, o que Aguiar e Ozella (2013, p.), chamam de leitura flutuante. Em seguida organizamos os temas e conteúdos com significado para os pesquisados, chamados de pré- indicadores.

Cunha (2008) diz que a entrevista semiestruturada favorece a organização, pelo próprio sujeito entrevistado, dos conteúdos e de sua fala.

Para Aguiar e Ozella (2006), “pelos significados que se repetiram ou foram enfatizados, assim como pela emoção, semelhante, e pelas contradições e ambivalências que apareceram na fala dos sujeitos”, sendo assim faremos uma nova leitura, organizando os indicadores, pelas semelhanças e contradições. Assim aglutinamos os indicadores, avançando para os núcleos de significação.

4. ANÁLISE E DICUSÃO DOS DADOS

4.1 Questionário

4.1.1 Perfil dos Sujeitos

Os questionários foram respondidos por 86 sujeitos dos 105 matriculados nos três 3º anos pesquisados, 82% do total.

As questões de número 01 ao número 05 do questionário serviram para identificarmos os sujeitos.

1- Idade:

- 45 alunos têm 16 anos
- 34 alunos têm 17 anos
- 5 alunos têm 18 anos
- 2 alunos têm 19 anos

Dos 86 alunos pesquisados, 52% tem 16 anos, 39% tem 17 anos, 6% com 18 anos e 2% com 19 anos.

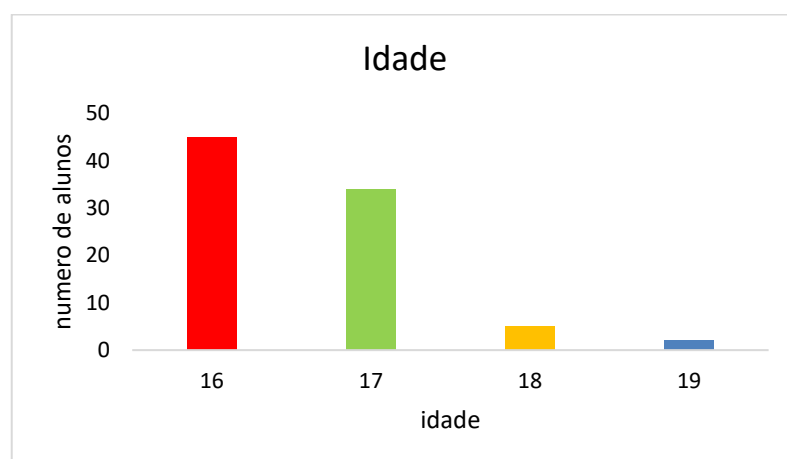


Gráfico IV- feito pela pesquisadora

Segundo dados do MEC (Brasil, 2001) dos 16 aos 19 anos é a idade considerada adequada para o termino do ensino médio.

Entretanto pouco mais da metade dos estudantes brasileiros consegue terminar o ensino médio na idade adequada. Levantamento feito pelo Movimento Todos pela Educação (TPE), com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), os mais recentes disponíveis, mostra que a taxa de conclusão do ensino médio dos jovens até os 19 anos foi de 56,7%.

Os alunos da unidade, em sua maioria, estão na idade adequada, o que pode ser considerada uma realidade muito positiva, pois constatamos que são alunos que estão em busca da construção de um histórico escolar, querem um futuro promissor.

2- Gênero:

- 33 alunos são do sexo masculino
- 53 alunos são do sexo feminino
- 02 preferiram não responder

Quanto ao gênero, dos 86 alunos pesquisados 60% são do sexo feminino, 38% do sexo masculino e 2% prefere não responder.

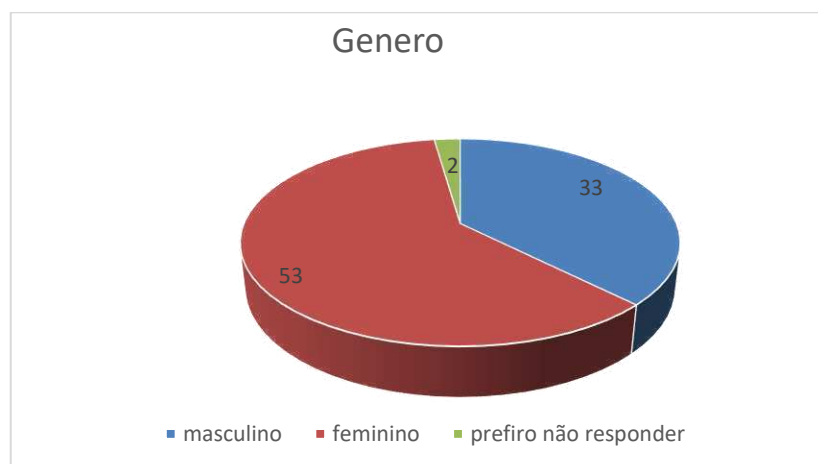


Gráfico V – feito pela pesquisadora

Segundo dados do IBGE, em 2008 os homens brasileiros com faixa etária acima de 20 anos de idade declararam ter, em média, 6,9 anos de estudo. As

mulheres já superavam o patamar, estudando, em média, 7,2 anos ao longo da vida. Em 2009, a diferença de pontos percentuais aumentou de 0,3 para 0,4.

Na unidade pesquisada não é diferente, a maioria dos estudantes são mulheres.

Segundo a PNAD (2009), as mulheres brasileiras possuem 7,4 anos de estudo. A população adulta jovem é a que mais se sobressai. A população feminina com idade entre 20 e 24 anos estudou em média dez anos ao longo da vida. Já os homens na mesma faixa etária – a que declarou mais ter estudado – declararam média de 9,3 anos de estudo. A maior diferença está na região Nordeste em que as mulheres têm 6,4 anos de estudo e os homens, 5,6.

3- Tipo de instituição em que estudou o ensino médio:

- 82 alunos estudaram somente em escola pública
- 04 alunos estudaram em escola particular

Mais de 90% dos alunos estudaram em escola pública, 8% em escola particular.

Tipo de instituição que estudou no ensino médio

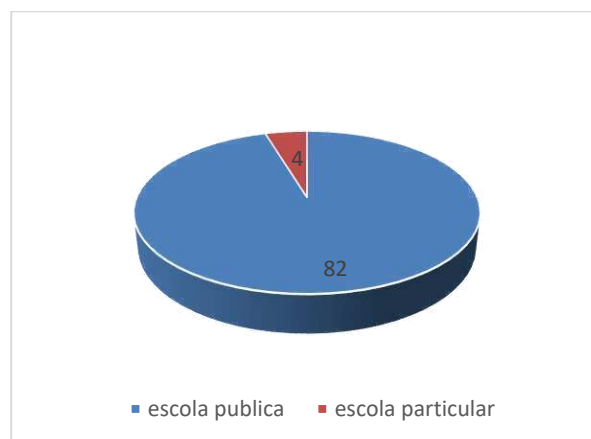


Gráfico VI – feito pela pesquisadora

Segundo o IBGE em 2011 havia 53,8 milhões de estudantes, sendo que a rede pública era responsável por 78,4% (42,2 milhões) do total, e a particular, com 21,6% (11,6 milhões).

| CICLO DE ENSINO | REDE | BRASIL | NORTE | NORDESTE | SUDESTE | SUL | CENTRO-OESTE |
|--------------------|-------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Pré-escola | Pública | 73,5% | 79,1% | 69,7% | 74,5% | 76,6% | 69,2% |
| | Particular | 26,5% | 20,9% | 30,3% | 24,6% | 23,4% | 30,8% |
| Ensino fundamental | Pública | 87,0% | 92,6% | 86,2% | 85,2% | 90,7% | 85,4% |
| | Particular | 13,0% | 7,4% | 13,8% | 14,8% | 9,3% | 14,6% |
| Ensino médio | Pública | 87,2% | 93,1% | 88,7% | 85,1% | 86,4% | 86,7% |
| | Particular | 12,8% | 6,9% | 11,3% | 14,9% | 13,6% | 13,3% |
| Ensino superior | Pública | 26,8% | 32,8% | 36,0% | 36,0% | 26,8% | 25,7% |
| | Particular | 73,2% | 67,2% | 64,0% | 64,0% | 73,2% | 74,3% |
| TOTAL | Pública | 78,1% | 85,8% | 80,8% | 74,5% | 78,3% | 74,6% |
| | Particular | 21,6% | 14,2% | 19,2% | 24,6% | 21,7% | 25,4% |

Quadro I - Fonte: IBGE: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011

Hoje poucas foram as mudanças, segundo Ministério da Educação (Brasil, 2017) 70,8% dos alunos do ensino médio estudam em escolas públicas e 29,2% em escolas privadas.

Esses índices também é a realidade na instituição pesquisa, a maioria de seus alunos sempre estudou em escolas públicas.

4- Renda familiar

- 25 alunos têm renda de 01 salário mínimo
- 52 alunos têm renda de 02 a 05 salários mínimos
- 05 alunos têm renda de 05 a mais salários mínimos

A renda familiar dos pesquisados distribui assim: 30% ganham até 01 salários mínimos, 63% 02 a 05 salários mínimos e 6% 05 a mais salários.

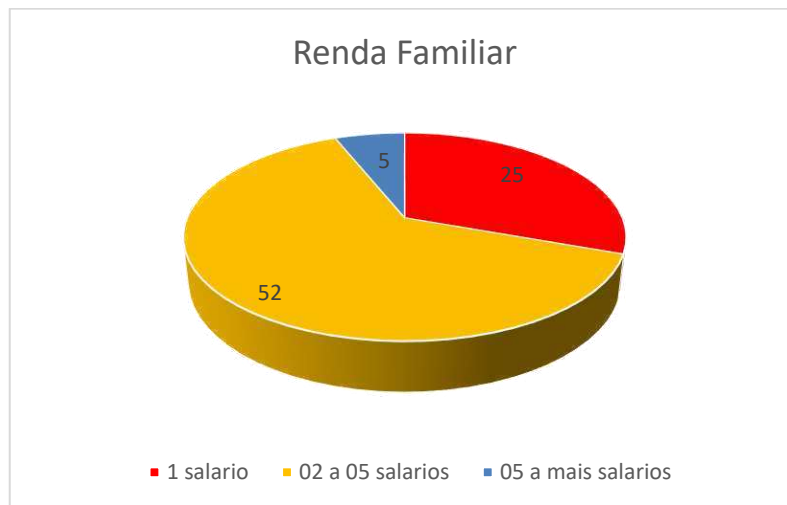


Gráfico VII – feito pela pesquisadora

Segundo IBGE (2017) 60% da população brasileira ganha até 01 salários mínimos.

A renda domiciliar per capita nominal mensal ficou em R\$ 1.268,00 no País em 2017, segundo cálculos com base nas informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017). Em 2016, a renda domiciliar per capita tinha sido de R\$ 1.226,00.

Os alunos pesquisados estão dentro dessa faixa, na sua maioria vivem com 02 a 05 salários.

09- Você teve influência de alguma pessoa na escolha da área que está cursando

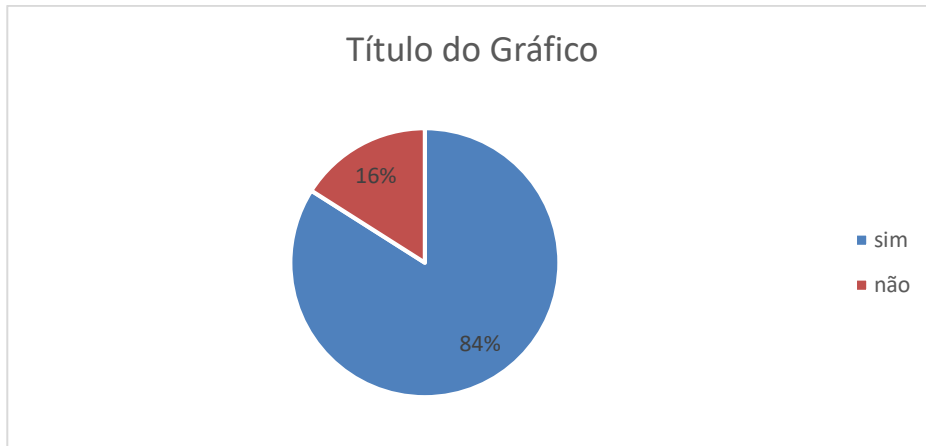


Gráfico VIII- feito pela pesquisadora

Dos alunos pesquisados 16% não teve influência de alguma pessoa na área de escolha do curso e 84% tiveram influência de alguma pessoa na área de escolha do curso.

Silva (1996) diz que a escolha profissional do jovem reativa as escolhas dos pais, acarretando, assim, antigos conflitos que muitas vezes não foram superados.

Essas escolhas embutem, em alguns casos, a frustrante ou casos de sucesso dos pais, que tentam transferir para seus filhos essas experiências.

4.1.2- As dificuldades dos alunos em relação ao currículo integrado

12- Você tem dificuldades com as matérias curriculares propostas?

- 30 alunos responderam - SIM
- 52 alunos responderam - Não
- 04 alunos não responderam

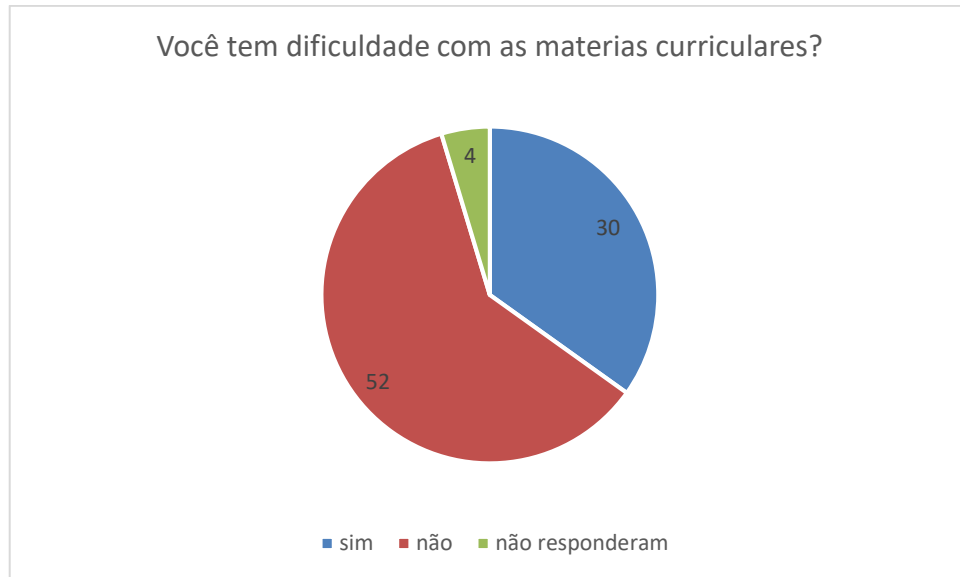


Gráfico IX - feito pela pesquisadora

Quanto a dificuldade com as matérias curriculares, 60% responderam que não tem nenhuma dificuldade, 35% que tem alguma dificuldade e 5% não responderam.

Dos 35% que responderam ter alguma dificuldade, matemática e as matérias afins foram citadas.

Os cursos integrados da instituição pesquisada são Informática, Administração e Eletrônica. Todos esses cursos demandam uma boa base em matemática, pois muitos de seus componentes técnicos necessitam dessa base para seu desenvolvimento, devido a estas dificuldades a parte técnica acaba sendo uma barreira para o aluno.

Em seguida foram analisadas as questões de números 11, 13, 14, 15, 16 e 17. Nestas questões consideramos uma escala de 0 a 10, classificadas da seguinte forma de 0 a 3 (baixa relevância), de 4 a 7 (média relevância) e de 8 a 10 (alta relevância).

Questão 11

Qual a Importância que você atribui ao curso quanto ao preparo para o mercado de trabalho?

Conforme demonstrado na escala da questão 11, os alunos pesquisados se posicionaram da seguinte forma:

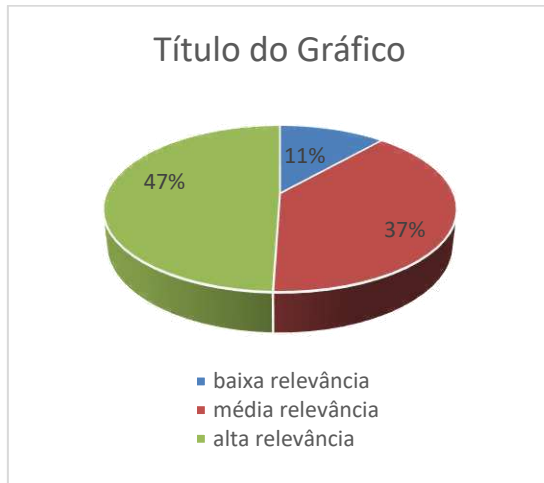


Gráfico X- feito pela pesquisadora

| Escala | Porcentagem |
|--------|-------------|
| 0 | 1% |
| 1 | 0% |
| 2 | 1% |
| 3 | 0% |
| 4 | 5% |
| 5 | 8% |
| 6 | 8% |
| 7 | 13% |
| 8 | 29% |
| 9 | 19% |
| 10 | 10% |

Escala I- feita pela pesquisadora

Dos alunos pesquisados 58% acham que são preparados para o mercado de trabalho. Muitos deles disseram que fazem o ensino técnico integrado ao médio pela facilidade de inserção no mercado de trabalho depois de formados.

É necessário investimento em educação e formação profissional que “desenvolvam habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos valores, produzindo competências para gestão da qualidade e, conseqüentemente, para a empregabilidade” (FRIGOTTO, 2001, p. 45).

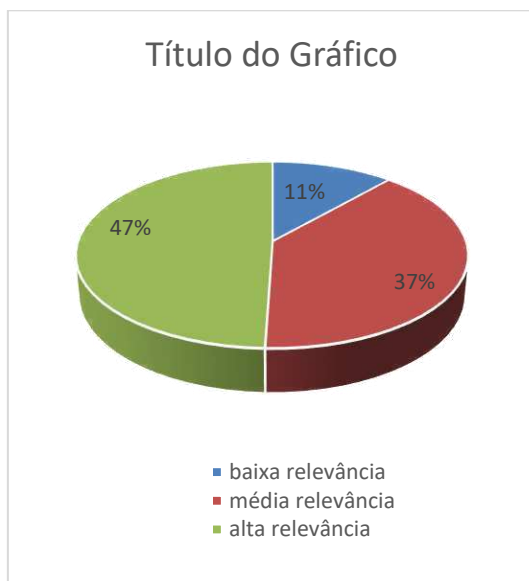
Nas últimas décadas a qualificação profissional é um requisito básico para os que buscam a inserção no mercado de trabalho, reforçando a necessidade de aproximação entre ensino e trabalho (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013).

O preparo para enfrentar o mercado de trabalho não está somente na releitura de conceitos, mas em como esta releitura está sendo feita, mostrando valores e desenvolvendo a cidadania consciente.

Questão 13

Qual a importância que você atribui aos materiais didáticos pedagógicos quanto a estarem adequados ao desenvolvimento dos conteúdos das disciplinas do seu curso?

Conforme demonstrado na escala da questão 13, os alunos pesquisados se posicionaram da seguinte forma:



| Escala | Porcentagem |
|--------|-------------|
| 0 | 4% |
| 1 | 0% |
| 2 | 5% |
| 3 | 6% |
| 4 | 6% |
| 5 | 25% |
| 6 | 7% |
| 7 | 12% |
| 8 | 8% |
| 9 | 13% |
| 10 | 14% |

Gráfico XI - feito pela pesquisadora

Escala II- feita pela pesquisadora

Segundo a pesquisa 35% dos alunos pesquisados dizem que o material tem uma alta relevância, porém 50% dizem que o material tem média relevância, acham que os professores estão trabalhando com material defasado, que devem buscar coisas novas, que contribuam para a aprendizagem.

O material didático forma a base da construção do conhecimento e possibilita a contextualização da teoria vista em sala de aula com a realidade social, é por isso que, aliados à teoria, são fundamentais no processo educacional.

O uso de materiais didáticos diversificados, possibilita dinamizar a aula, além de estabelecer nova relação entre aluno e conteúdo a ser trabalhado, não

significando, contudo que seja a tabua de salvação para todos os problemas enfrentados no cotidiano escolar.

Justino (2011, p.79) completa dizendo que “esses recursos materiais precisam ser utilizados pelo professor de forma que seja possível a participação dos alunos, possibilitando a interação entre professor, aluno e conhecimento”.

Questão 14

Qual a importância que você atribui aos equipamentos dos laboratórios serem adequados ao desenvolvimento das disciplinas do que deles fazem uso?

Conforme demonstrado na escala da questão 14, os alunos pesquisados se posicionaram da seguinte forma:

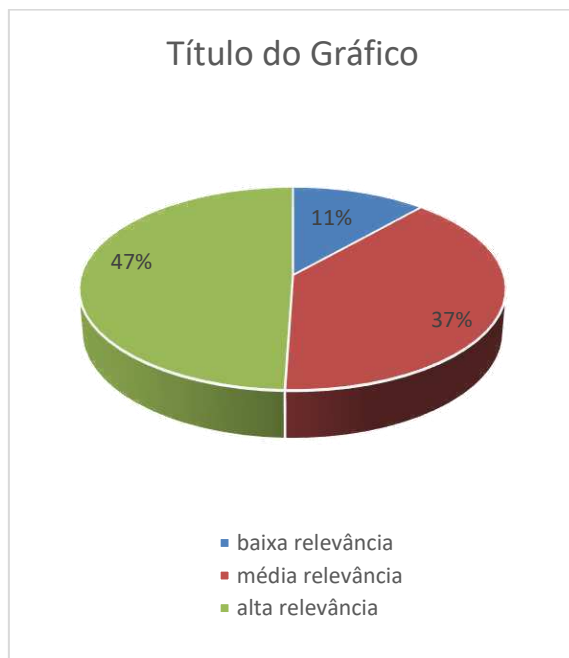


Gráfico XII- feito pela pesquisadora

| Escala | Porcentagem |
|--------|-------------|
| 0 | 3% |
| 1 | 4% |
| 2 | 0% |
| 3 | 6% |
| 4 | 2% |
| 5 | 10% |
| 6 | 6% |
| 7 | 6% |
| 8 | 14% |
| 9 | 14% |
| 10 | 23% |

Escala III - feito pela pesquisadora

Nesta questão 12% dos pesquisados não responderam.

Para 51% dos alunos o equipamento dos laboratórios tem uma alta relevância, os alunos também disseram ter acesso à internet e que possibilitam o acesso às pesquisas.

Os 24% dos alunos que acham os equipamentos de média relevância pontuaram problemas de rede, que atrapalha o dia a dia, porém muitas vezes não estão ligados diretamente aos equipamentos e sim as operadoras que disponibilizam a internet, sendo um problema externo.

Estes problemas citados são, na sua maioria, dos alunos de informática, porém os alunos dos cursos de administração e eletrônica não sinalizam neste sentido, e dizem que os laboratórios contribuem bastante para o desenvolvimento prático dos componentes.

Questão 15

Qual a importância que você atribui às aulas teóricas do seu curso atenderem aos objetivos propostos?

Conforme demonstrado na escala da questão 15, os alunos pesquisados se posicionaram da seguinte forma:



Gráfico XIII - feito pela pesquisadora

| Escala | Porcentagem |
|--------|-------------|
| 0 | 2% |
| 1 | 0% |
| 2 | 7% |
| 3 | 2% |
| 4 | 4% |
| 5 | 10% |
| 6 | 9% |
| 7 | 15% |
| 8 | 13% |
| 9 | 22% |
| 10 | 9% |

Escala IV- feita pela pesquisadora

Nesta questão 7% dos pesquisados não responderam.

Na pesquisa 44% dos alunos classificam as aulas teóricas como alta relevância. Novaski (1993, p.15) ressalta “para que serve uma sala de aula se não for capaz de nos transportar além da sala de aula? ”

Neste sentido Krasilchik (2004) comenta que não serão atingidos todos os objetivos de ensino se não forem também incluídas atividades fora da escola, em contato direto com outros ambientes, pois quanto mais as experiências educativas assemelham-se as futuras situações em que os alunos poderão aplicar seus conhecimentos, mais fácil se tornará a transferências do aprendizado.

É neste sentido que alguns alunos apontam a deficiência das aulas teórica, e ainda colocam mais, que a teoria deveria ser transformada em projetos práticos.

Libâneo (1999) fala que, teoria e prática são métodos que devem andar sempre juntos.

Questão 16

Qual a importância que você atribui quanto as aulas práticas do seu curso atenderem os objetivos propostos?

Conforme demonstrado na escala da questão 16, os alunos pesquisados se posicionaram da seguinte forma:

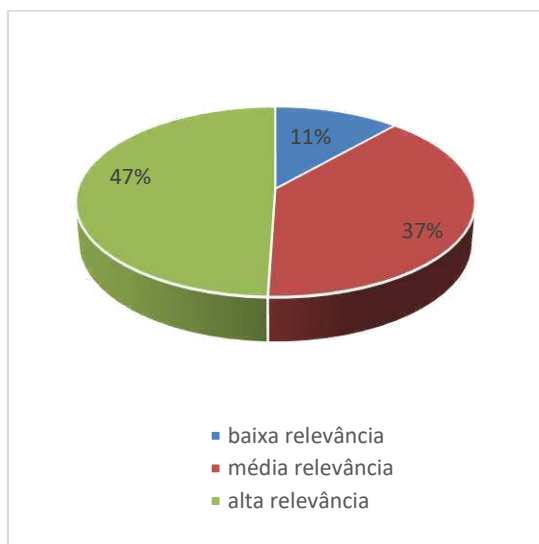


Gráfico XIV- feito pela pesquisadora

| Escala | Porcentagem |
|--------|-------------|
| 0 | 3% |
| 1 | 3% |
| 2 | 7% |
| 3 | 3% |
| 4 | 5% |
| 5 | 9% |
| 6 | 2% |
| 7 | 10% |
| 8 | 14% |
| 9 | 19% |
| 10 | 18% |

Escala V- feita pela pesquisadora

Nesta questão 7% dos pesquisados não responderam

Dos alunos pesquisados 51% consideram as aulas práticas de alta relevância. Eles pontuam que muitos professores desenvolvem projetos construindo na prática o que viram na teoria.

Neste sentido Borges (2002) destaca a importância da aula prática como uma oportunidade que os alunos têm de interagir com instrumentos e protocolos característicos que normalmente eles não têm quando em uma atmosfera mais rotineira, com a sala de aula. Por sua vez, Bizzo (2000) defende que as aulas práticas são também uma boa forma de permitir que o aluno compreenda a aplicação prática do que está sendo analisado e, conseqüentemente, proporcionar que este faça as relações cognitivas inerentes ao meio no qual está inserido.

Dos alunos pesquisados, 26% deles consideram médias as aulas práticas, eles dizem que existe a prática, porém, as aulas poderiam ser melhores e 16% acham que eles não têm nenhuma aula prática.

Segundo Demo (2011, p. 41), cabe ao professor competente conduzir essa aprendizagem significativa, orientando o aluno permanentemente para expressar-se de maneira fundamentada, exercitar o questionamento e formulação própria, reconstruir autores e teorias e cotidianizar a pesquisa.

Demo (2011, p. 13) salienta que base da educação escolar é a pesquisa, e através dela é possível desenvolver no aluno o questionamento sistêmico e reconstrutivo da realidade. Essa reconstrução compreende o conhecimento inovador e sempre renovado, tendo como base a consciência crítica. Dessa forma, o aluno inclui a sua própria interpretação, formulação pessoal, aprende a aprender e a saber pensar.

Questão 17

Qual a importância você atribui ao curso estar atendendo as suas expectativas?

Conforme demonstrado na escala da questão 17, os alunos pesquisados se posicionaram da seguinte forma:

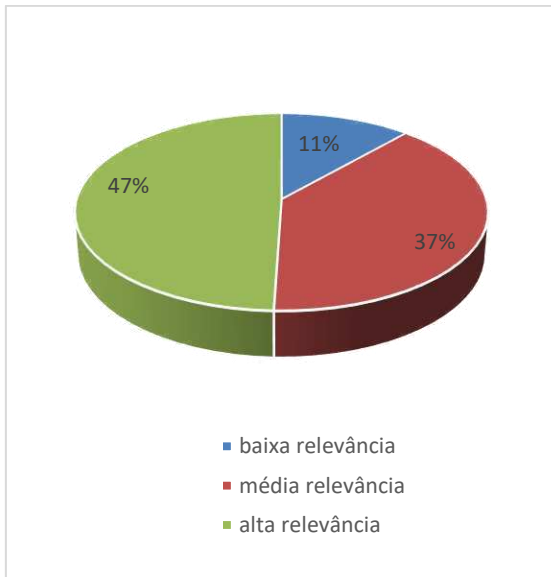


Gráfico XV- feito pela pesquisadora

| Escala | Porcentagem |
|--------|-------------|
| 0 | 2% |
| 1 | 0% |
| 2 | 3% |
| 3 | 6% |
| 4 | 0% |
| 5 | 16% |
| 6 | 10% |
| 7 | 11% |
| 8 | 12% |
| 9 | 21% |
| 10 | 14% |

Escala VI- feita pela pesquisadora

Nesta questão 5% dos pesquisados não responderam

Para 47% dos alunos pesquisados o curso tem uma alta relevância quanto a estar atendendo as suas expectativas. Eles pontuaram muitas deficiências, porém acreditam que estão sendo preparados para o mercado de trabalho, que as aulas os ajudam a melhorar suas posturas perante a uma entrevista e acreditam que serão absorvidos pelo mercado assim que terminarem o curso.

Os alunos que consideram média relevância, de 37%, pontuaram as lacunas na sua formação e que possuem uma preocupação quanto a sua inserção no mercado de trabalho, depois de formado.

4.2 Análises das questões abertas do questionário

Este estudo tem como objetivo identificar o processo de escolha dos alunos pelo ensino técnico integrado ao médio, e se o currículo atende sua formação.

Para a análise do questionário, foi utilizado, como recurso, a reorganização e a articulação dos núcleos de significação, a partir das informações coletadas.

Segundo Aguiar e Ozella (2006, p.16), a elaboração dos núcleos de significação envolve um percurso complexo desde a identificação de pré- indicadores, que servem de base para a construção de indicadores e, posteriormente, dos núcleos de significação.

O pesquisador deverá se envolver, buscando tudo que o participante fala: seu modo de pensar, agir e sentir.

Fizemos várias leituras das respostas dos participantes, das questões abertas de 06 a 18. Esse primeiro contato com o assunto, Aguiar e Ozella (2006) chamam de leitura flutuante.

Seguindo, foram aglutinados os aspectos semelhantes das respostas dos participantes, a partir de cada uma das perguntas do questionário, configurando os pré-indicadores.

Pela importância enfatizada na fala dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas, etc. Geralmente esses pré-indicadores são em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para a organização dos núcleos (AGUIAR E OZELLA, 2006, p.230).

Fizemos uma segunda leitura que nos permitiu a aglutinação dos pré-indicadores, levando-nos a uma menor diversidade, a caminho dos indicadores.

Os indicadores despontaram-se no processo de aglutinação dos pré-indicadores, num momento importante da pesquisa, na construção de uma explicação mais totalizante, não permitindo que a base empírica se perca.

Com a organização dos indicadores, caminhamos na direção dos núcleos de significação, que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios dos indicadores.

Neste momento foi possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados, possibilitando uma análise que permitiu ir além da aparente, considerando tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas.

Os núcleos de significação permitiram resultantes bem próximos do sentido e significado do ensino técnico integrado ao médio para os participantes pesquisados.

No intuito de facilitar a compreensão, elaboramos os quadros, referentes às perguntas de 06 a 18 do questionário, com os pré-indicadores, contidos nas respostas

dos participantes que lhe davam significado. Aglutinamos a esses quadros os indicadores. Em seguida, com um novo quadro, os núcleos de significação.

4.2.1 Quadros de Pré-Indicadores e Indicadores

Questões

6- O que representa para você o ensino técnico integrado ao médio?

Quadro II

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|---|---|
| Oportunidade, praticidade, emprego, mercado de trabalho, profissão, área que gosto, profissionalizante, trabalho. | Expectativas dos alunos quanto ao curso |
| Curso a mais, currículo mais reconhecido, chance de aprendizado, formação, ensino a mais, técnico junto, qualidade no ensino, formação técnica, capacitação. | Formação e conhecimento mais amplo |
| Caminho a trilhar, fechamento de um ciclo, futuro, crescimento, conviver em sociedade, cansativo, responsabilidade, sair na frente, chance de ser alguém na vida. | Relação do aluno com o futuro |

Quadro II - Quadro feito pela pesquisadora

7- Porque você optou por um ensino técnico integrado ao médio?

Quadro III

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|-------------------------|
| Melhor ensino, aprimorar conhecimento, achei mais fácil, conhecimentos avançados, ter dois diplomas, especialização na minha área, melhor escola, gosto do curso escolhido, aprender mais, incrementar o currículo, início do currículo. | Reconhecimento do curso |

| | |
|--|--|
| Opção de vida, minha mãe indicou, preparando para uma vida melhor, não queria ficar a toa, decidir que caminho vai trilhar ajudar nas situações do dia a dia, ajuda para o futuro. | Olhar do aluno quanto ao seu futuro |
| Oportunidade no mercado de trabalho, conseguir emprego, melhor opção, oportunidade de conhecer a profissão, mais experiência, melhor qualificação profissional. | Oportunidade de se qualificar para inserção no mercado de trabalho |

Quadro III- Quadro feito pela pesquisadora

8- Quais são seus objetivos em estudar num curso técnico integrado ao médio?

Quadro IV

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|---------------------------------|
| Aprender mais sobre a área, dedicar para aprender, formar na área escolhida, sair um técnico, ampliar a mente, me formar, capacitar, entrar na faculdade, aprender sobre a função técnica. | Busca do aluno |
| Trabalhar, arrumar um bom serviço, atuar na área de formação, acostumar com o horário de serviço, entrar no mercado de trabalho. | Trabalhar na formação escolhida |
| Vantagem, currículo mais qualificado, conhecimento, currículo competitivo. | Formação para a competitividade |

Quadro IV – Quadro feito pela pesquisadora

9- Você teve influência na escolha da área que está cursando?

Quadro V

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|---|--|
| Amigos, família, irmãos, tio, professores, prima, mãe, pai, | Influência nas decisões dos adolescentes |

Quadro V- Quadro feito pela pesquisadora

10- Você se identifica com o curso escolhido?

Quadro VI

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|-----------------------------|
| Sim, gosto e tenho facilidade, gosto da área, uso computador, base para a graduação, pretendo seguir carreira, área que amo. | Avaliação positiva do curso |
| Não, não tenho afinidade, não irei utilizar nada disso, não me vejo no mercado de trabalho atuando nesta área, não é meu objetivo, não é minha vocação, odeio o curso. | Avaliação negativa do curso |

Quadro VI – Quadro feito pela pesquisadora

11- Qual a importância você atribui ao curso que você está frequentando quanto ao preparo para o mercado de trabalho

Quadro VII

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|---|
| Aprendemos tudo, curso preparatório, o curso dá uma boa base, curso agregador, ajuda na formação e temos preparo para o mercado de trabalho, aula prática de qualidade, bom preparo. | Olhar positivo do aluno quanto a aprendizagem |
| Curso on line ensina mais em menor tempo, não estamos aprendendo, não tem preparação para o mercado de trabalho, não saímos preparados, algumas matérias preparam, falta aulas práticas. | Olhar negativo do aluno quanto a aprendizagem |

Quadro VII - Quadro feito pela pesquisadora

13- Qual a importância que você atribui aos materiais didático-pedagógicos, quanto a estarem adequados ao desenvolvimento dos conteúdos das disciplinas do seu curso.

Quadro VIII

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|---|
| Todos bons e com ótimo conteúdo, materiais adequados, a escola tem livros bem completos. | Material didático atende necessidade do aluno |

| | |
|--|--|
| Não contem livros didáticos, apenas textos que os professores passam, precisa ter mais conteúdo, apostilas desatualizadas, alguns materiais muito complexos. | Material didático sem colaboração na aprendizagem do aluno |
|--|--|

Quadro VIII- Quadro feito pela pesquisadora

14- Os equipamentos dos laboratórios são adequados ao desenvolvimento dos conteúdos das disciplinas que deles fazem uso?

Quadro IX

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|---------------------------------------|
| Não há muitos equipamentos, nem todos os equipamentos funcionam, computadores lentos, falta programas, muitos problemas técnicos, tudo muito ruim, equipamentos desatualizados, internet ruim, poucos equipamentos de qualidade. | Dificuldade de acesso tecnológico |
| Bons equipamentos, bastante computadores, materiais eficazes, equipamentos tem boa qualidade, computadores em perfeita condições, bastante ferramentas, totalmente qualificados | Tecnologia facilitando a aprendizagem |

Quadro IX- Quadro feito pela pesquisadora

15- Qual a importância você atribui quanto se as aulas teóricas do seu curso atendem os objetivos propostos?

Quadro X

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|---|---|
| Muita teoria, desatualizado, difícil compreensão, material superficial, não são o que eu esperava, ajuda pouco | Insatisfação com a aula teórica |
| Qualidade do material boa, muito boas as aulas, bem elaboradas, atendem aos objetivos propostos | Satisfação do aluno com as aulas |
| Muita leitura, desmotivado, decepcionado, desorientado. | Professor sem metodologia |
| Não consigo aprender, professor não sabe explicar direito, falta de clareza do professor, falta de conhecimento | Sentimento negativo ao método de aprendizagem |

| | |
|--|---------------------------|
| do professor, professor não tem paciência. | |
| Professores tem boa explicação, alguns professores explicam bem, professores tentam ao máximo ensinar, introdução positiva do professor, professores trazem desafios para nos. | Professor domina conteúdo |

Quadro X- Quadro feito pela pesquisadora

16- As aulas práticas do seu curso atendem aos objetivos propostos?

Quadro XI

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|--|--|
| Pouquíssimas aulas práticas, mais aulas práticas, não temos aulas práticas, poderiam ser melhores, nunca tivemos aulas práticas, não são o que eu esperava, falta recursos | Aluno se sente prejudicado na aprendizagem |
| são boas as aulas práticas, atendem os objetivos, poucas mas ajudam, aprendemos muito com elas | Aula prática significativa para a aprendizagem |
| Professor manda copiar em aulas práticas, professores não dão aulas praticas | Aulas prática x teórica |

Quadro XI- Quadro feito pela pesquisadora

17- O curso está atendendo as suas expectativas?

Quadro XII

| PRÉ- INDICADORES | INDICADORES |
|---|------------------------------|
| Gosto muito; está atendendo; conteúdo bom; curso bom; aprendi e estou aprendendo; está ajudando no momento. | Relação positiva aluno-curso |
| Imaginei coisas extraordinárias, que não coincidem com a realidade; esperava um curso mais prático; que preparasse para o mercado de trabalho; queria mais conhecimento, informação; contribuiu muito pouco; esperava mais na teoria e na pratica; abaixo do que eu esperava, deixa a | Relação negativa aluno-curso |

| | |
|--|---|
| desejar, deveria ser mais amplo; regular. | |
| Se eu corresse atrás.; colocação na área de trabalho; queria mexer com as coisas maiores, não o básico; tem pessoas mais qualificadas do que eu, várias coisas que poderiam me colocar no mercado de trabalho; | Projeção do futuro |
| Mais empenho do professor, professores precisam melhorar seus métodos, profissionais despreparados, professores sem muito interesse. | Percepção negativa do aluno em relação ao professor |
| Professores bons, professores dominam a área, professores incentivadores. | Percepção positiva do aluno em relação ao professor |
| Despertando vontade de pesquisar; procurar saber mais sobre o assunto; estudo em casa, muita coisa que tenho que aprender sozinha. | Aluno buscando conhecimento |

Quadro XII- Quadro feito pela pesquisadora

A próxima etapa do trabalho consiste na construção dos núcleos de significação.

Os núcleos de significação se apresentam, como um método que pode colaborar para um expressivo avanço sobre o processo de constituição de sentidos e significados.

Neste sentido, Aguiar e Ozella (2006) falam que o caminho metodológico a ser seguido pelo pesquisador busca perceber as relações que configuram o processo dos sentidos.

As características do sujeito sintetizam a construção dos núcleos de significação, constituindo o seu modo de pensar, sentir e agir. Eles devem expressar aspectos essenciais do sujeito, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido. Para Aguiar e Ozella (2006) a construção dos núcleos de significação já é construtivo-interpretativo, pois é atravessado pela compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade. Ainda completam dizendo que é neste momento que efetivamente avançamos do empírico para o interpretativo.

O núcleo de significação se dá por meio da articulação e aglutinação daqueles indicadores que guardam entre si semelhanças ou contradições, levando-se sempre

em consideração, no momento da análise, o processo histórico-social no qual o sujeito constrói sua subjetividade.

Segundo Aguiar e Ozella (2006, p 13), “a análise se inicia por um processo intra núcleo avançando para uma articulação inter núcleos. Explicitará semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito”.

É a partir dos Núcleos de Significação que compreendemos os significados atribuídos ao nosso objeto de pesquisa.

4.2.2 Quadro Núcleos de Significação

Quadro XIII

| INDICADORES | Núcleos de Significação |
|--|---|
| Percepção negativa do aluno em relação ao professor; professor sem metodologia; professor domina conteúdo. | Percepção do aluno em relação a metodologia do professor. |
| Expectativas dos alunos quanto ao curso; reconhecimento do curso; avaliação positiva do curso; avaliação negativa do curso; relação positiva aluno curso, relação negativa aluno curso, satisfação do aluno com as aulas; faltam aulas práticas. | Relação do aluno com o curso |
| Formação competitiva; formação e conhecimento mais amplo; relação aluno com o futuro; olhar do aluno quanto ao seu futuro. | Perspectivas futuras |
| Olhar positivo do aluno quanto a aprendizagem, olhar negativo do aluno quanto a aprendizagem, aluno se sente prejudicado na aprendizagem, aprendizado completo | Relação do aluno com a aprendizagem |
| Material didático sem colaboração na aprendizagem do aluno; insatisfação do aluno com o apoio a aprendizagem; sentimento negativo ao método de aprendizagem; material didático atende a necessidade do aluno. | Material didático sem colaboração na aprendizagem. |
| Oportunidade de se qualificar para inserção no mercado de trabalho; trabalhar na formação escolhida; influência nas decisões. | Qualificação para o mercado de trabalho. |

| | |
|---|---|
| Dificuldade de acesso tecnológico; tecnologia facilitando a aprendizagem. | Tecnologia como ferramenta da aprendizagem. |
|---|---|

Quadro XIII- Quadro feito pela pesquisadora

Nesta etapa aglutinamos os indicadores e agora temos os núcleos de significação. Foram analisados os sentidos e significados atribuídos pelos alunos ao curso do ensino técnico integrado ao médio para sua formação. Deparamos com várias questões que poderão ajudar nas ações pedagógicas da instituição pesquisada.

Para Aguiar e Ozella (2013, p.310), os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que tragam implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente e que revelem as determinações constitutivas do sujeito.

A partir da aglutinação, temos agora 07 núcleos de significação, aos quais faremos nossa análise, são eles:

- Percepção do aluno em relação a metodologia do professor;
- Relação do aluno com o curso;
- Perspectivas futuras;
- Relação do aluno com a aprendizagem;
- Material didático para colaboração na aprendizagem;
- Qualificação para o mercado de trabalho;
- Tecnologia como ferramenta da aprendizagem.

4.3 Análise e Discussão dos Núcleos de Significação

1. Percepção do aluno em relação à metodologia do professor.

Neste núcleo os professores aparecem em situações positivas e negativas, quanto ao seu procedimento de ensino. Trazendo uma questão muito discutida nos dias de hoje, que é a formação docente.

Para Nóvoa (1992), a formação precisa estimular a autonomia e a reflexão do futuro professor para que ele esteja em constante formação, podendo, após a formação inicial, buscar pela autoformação, construindo assim a sua identidade profissional.

“[...] Nem todos os professores tem conhecimento sobre determinados assuntos do curso.” (aluno 1)

“[...] O professor de custos não sabe explicar direito.” (aluno 2)

“[...] Por conta do professor, eu não consigo aprender”. (aluno 3)

Encontramos nessas falas um questionamento do sujeito e uma preocupação muito grande quanto a sua formação, pois eles não conseguem aprender com o professor.

Nem sempre a culpa pode estar na formação acadêmica do professor, segundo Tardif (2002), a formação do professor é constituída por uma gama de saberes e influenciada por seu local de atuação, como e onde se formou materiais e instrumentos de trabalho e suas experiências e relações interpessoais.

“[...] Os professores explicam bem “ (aluno 4)

“[...] Os professores tentam ao máximo ensinar”. (aluno 5)

“[...] A maioria procura sempre trazer desafios, que nos fazem aprender”. (aluno 6)

Essa constituição de saberes influenciada pelo local de atuação do professor pode ser o ponto de partida para esse diferencial de percepção do aluno, quanto ao jeito de ensinar do professor.

Tardif (2004, p.268) também esclarece que:

os alunos são seres humanos cujo assentimento e cooperação devem ser obtidos para que aprendam e para que o clima da sala de aula seja impregnado de tolerância e de respeito pelos outros. Embora seja possível manter os alunos fisicamente presos numa sala de aula, não se pode forçá-los a aprender. Para que aprendam, eles mesmos devem de uma maneira ou de outra, aceitar entrar num processo de aprendizagem.

2.Relação do aluno com o curso

Esse núcleo nos revela como o sujeito reconhece o curso, seus pontos positivos e negativos e a contribuição para seu crescimento.

“[...] Eu esperava que o curso fosse mais prático, já que nos prepara para atendermos o mercado de trabalho”. (aluno 7)

Nessa fala o sujeito tem um sentimento de perda, quando ele questiona a metodologia de suas aulas, é nítido sua preocupação, pois percebe que não está sendo preparado. Que a falta dessas aulas práticas pode deixá-lo com uma deficiência, prejudicando a sua entrada no mercado de trabalho, sua ascensão profissional.

Kerr (1963) e estudos continuados por Hodson, 1998, apontaram dez motivos para a realização de aulas práticas na escola:

1.estimular a observação acurada e o registro cuidadoso dos dados;
2.promover métodos de pensamento científico simples e de senso comum;
3.desenvolver habilidades manipulativas; 4.treinar resolução de problemas;
5.adaptar as exigências das escolas; 6.esclarecer a teoria e promover a sua compreensão; 7.verificar fatos e princípios estudados anteriormente;
8.vivenciar o processo de encontrar fatos por meio da investigação, chegando a seus princípios; 9.motivar e manter o interesse na matéria; 10.tornar os fenômenos mais reais por meio da experiência (HODSON, 1998, p. 630).

“[...] Quero aprender mais, incrementar meu currículo”. (aluno 8)

“[...] Queria mais conhecimento, mais informação”. (aluno 9)

Existe nessa fala uma vontade enorme de crescimento, uma preocupação em estar atualizado, em ter algo a mais para atingir seus objetivos.

Para Arroyo (2007, p. 22), o currículo vem conformando os sujeitos da ação educativa – docentes e alunos. Conforma suas vidas, produz identidades escolares: quem será o aluno bem-sucedido, o fracassado, o aprovado, o reprovado, o lento, o desacelerado, o especial.

4 Perspectivas futuras

Os adolescentes observam Sarriera, Cristina, Kabbas e Lópes (2001), acreditam que a via do trabalho é suficiente para acessar outro patamar material e existencial. Eles almejam encontrar na vida profissional a plena realização da identidade pessoal e ocupacional.

“[...] Aprender sobre a função técnica”. (aluno 10)

“[...] Atuar na área de formação” (aluno 11).

“[...] Entrar no mercado de trabalho”. (aluno 12).

Todas essas falas nos levam ao significado para esses alunos de estarem cursando o ensino técnico integrado ao médio.

É claro que existe uma preocupação quanto ao retorno do investimento intelectual desses participantes. É também é muito latente que eles estão em busca da entrada no mercado de trabalho.

Assim, para Kuenzer (2008, p.494), o que determina a inclusão ou não no mercado de trabalho, “não é a presença ou a ausência de qualificação, mas as demandas do processo produtivo que combinam diferentes necessidades de ocupação da força de trabalho”.

Ainda sobre o mercado de trabalho, Kuenzer (2008) afirma que todas as formas de inclusão são sempre subordinadas, concedidas, porque atendem as demandas do processo de acumulação.

*“[...] Me capacitar e ter conhecimentos para entrar na faculdade”.
(aluno 13)*

Nessa fala a preocupação com o ensino superior é bem visível, o aluno se posiciona em um antagonismo com ensino técnico, ele busca conhecimento para seguir sua vida acadêmica.

As transformações socioeconômicas no Brasil e “o aumento crescente do desemprego entre os jovens e de certa forma o próprio apelo social que relaciona educação como garantia de empregabilidade” (ZAGO, 2005, p. 3) estão entre os elementos que levam um maior número de jovens ao ensino superior.

5 Relação do aluno com a aprendizagem

Neste núcleo existem falas divergentes dos alunos, um olhar positivo e um olhar negativo quanto a aprendizagem.

“[...] Aprendemos tudo”. (aluno 14)

“[...] Curso agrega valor” (aluno 15)

“[...] Ajuda na formação” (aluno 16)

“[...] bom para o mercado de trabalho” (aluno 17)

A aprendizagem é um processo, que precisa levar em consideração também o contexto, bem como as experiências que o sujeito vive ao longo da vida e o processo de significação que esse constrói, na interação com os objetos simbólicos, físicos e culturais.

A aprendizagem significativa envolve a articulação do novo com o já existente; envolve a criação de um sentido para o aprendido, em função do já conhecido. Enquanto que na simples “memorização”, isto é, no ato de “decorar”, o novo conceito não se articula aos anteriores, não se integra à “visão de mundo” do sujeito; e, assim, por não receber uma significação e uma valorização, é rapidamente esquecido. Para que a aprendizagem e o conhecimento se dêem é necessário, portanto, este pequeno ato criativo: a constituição de um sentido e de um lugar para o novo conceito, a partir dos conhecimentos anteriores. (DUARTE, 2002, p. 100).

Todos os pontos positivos indicados pelos alunos, nos mostra um caminho que o aluno quer trilhar depois de formado. Existe a preocupação em estar atualizado, em ter uma formação para o trabalho.

A valorização do curso e a preocupação com a aprendizagem nos remetem a alunos que querem uma formação autônoma, a alunos que valorizam a independência, resolvidos.

Segundo Boruchovitch e Bzuneck (2004), professores que levam seus alunos a refletirem promovem a aprendizagem.

O professor tem o papel de capacitar seus alunos com estratégias de aprendizagem que possam ser usadas desde o início da escolarização e continuadas na formação superior e posteriormente na vida profissional (PIMENTA, GHEDIN, 2002).

“[...] Não estamos aprendendo”.(aluno 18)

“[...] Falta aulas práticas”. (aluno 19)

*“[...] Falta instrução para atuarmos no mercado de trabalho”.
(aluno 20)*

Apesar das falas serem separadas, percebemos que os alunos relacionam teoria e prática, eles querem que as aulas práticas completem a teoria e vice-versa, pois para eles as aulas devem ser um preparo para enfrentar o mercado de trabalho, que somente com as aulas teóricas eles não estejam preparados para esse momento.

Segundo Brophy e Good (1986), há diversos fatores que influenciam a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Conhecer o seu aluno e suas necessidades podem ser um dos fatores determinantes para esse sucesso.

Existem estratégias de ensino usadas pelo professor que propiciam o educando a aprender, preservando e aumentando seu senso de competência.

Propor atividades desafiadoras pode estimular o aluno para a aprendizagem. Um trabalho em equipe, projetos, talvez sejam metodologias que poderão ajudar nesse processo.

6 Material didático para colaboração na aprendizagem

O uso dos recursos didáticos disponíveis e usados pelo professor pode criar uma ponte entre a teoria e a prática, na execução de suas aulas.

Para Justino (2011, p.79) “esses recursos materiais precisam ser utilizados pelo professor de forma que seja possível a participação dos alunos, possibilitando a interação entre professor, aluno e conhecimento”.

Ainda diz:

No universo da educação, a utilização de recursos didáticos e da tecnologia inovadora, somados a prática pedagógica adequada, busca despertar o interesse para o aprendizado, pois oferecem um conjunto de recursos importantes e ferramentas de comunicação e informações, tornando-se, assim, um componente essencial de pesquisa e um potente instrumento de ensino-aprendizagem (JUSTINO 2011, p. 73)

“[...] Material didático sem colaboração na aprendizagem”. (aluno 21)

“[...] Não temos livros das matérias do curso”. (aluno 21)

“[...] Tem diversos materiais didáticos que não estão de acordo com o curso”. (aluno 22)

“[...] Não temos todos os materiais e os que têm estão desatualizados”. (aluno 22)

A insatisfação quanto ao material didático é bem clara na fala de muitos alunos. Sentem-se prejudicados na aprendizagem devido a materiais didáticos que consideram desatualizados. O aluno 21 diz “*não temos livros das matérias do curso*”, um fator que pode ser considerado como um entrave para ele na aprendizagem, este aluno está sem referência didática.

Os materiais didáticos colaboram para exteriorizar o conhecimento docente aos discentes pelas mensagens transmitidas.

As funções do material didático, pela conjectura de Nérici (1971, p.402) são:

1. Aproximar o aluno da realidade do que se quer ensinar, dando-lhe noção mais exata dos fatos ou fenômenos estudados;
2. Motivar a aula;
3. Facilitar a percepção e compreensão dos fatos e conceitos;
4. Concretizar e ilustrar o que está sendo exposto verbalmente;
5. Economizar esforços para levar os alunos a compreensão de fatos e conceitos;
6. Auxiliar a fixação da aprendizagem pela impressão mais viva e sugestiva que o material pode provocar;
7. Dar oportunidade de manifestação de aptidões e desenvolvimento de habilidades específicas com o manuseio de aparelhos ou construção dos mesmos, por parte dos alunos.

No mesmo questionário também aparece falas quanto ao aspecto positivo do material didático.

“[...] Os materiais são bem relacionados e completos para as disciplinas”. (aluno 23).

“[...] São todos bons e com ótimos conteúdos”. (aluno 24)

“[...] A escola tem livros bem completos”. (aluno 25)

Essas falas podem estar relacionadas diretamente aos cursos pesquisados, pois as pesquisas foram feitas com 03 cursos de diferentes eixos, o que pode trazer respostas bem diversificadas.

Schramm in Santos (2005, p.49) falam sobre a evolução dos materiais de acordo com a classificação evolutiva:

Meios de ensino de primeira geração: cartazes, mapas, gráficos, materiais escritos, exposições, modelos, quadros-negros, etc.; Meios de ensino de segunda geração: manuais, livros-textos e de exercícios, testes impressos etc. meios de ensino de terceira geração: fotografias, diapositivos, filmes mudos e sonoros, discos, rádio, televisão.; Meios de ensino de quarta geração: instrução programada, laboratórios de línguas e emprego de computadores. Diante do avanço acelerado da tecnologia educacional que se estamos presenciando, poderíamos acrescentar uma quinta geração, em que os materiais didáticos ou meios de ensino utilizados seriam internet, DVD, retroprojeto, datashow etc.

Esses materiais diferenciados podem ser inseridos no dia a dia da vida escolar e podem colaborar significativamente para a aprendizagem dos alunos.

7 Qualificação para o mercado de trabalho

Este núcleo tem um significado conclusivo para os alunos, pois eles atribuem o curso à preparação para o mercado de trabalho, como podemos observar na fala do aluno 26.

Bock e Liebsny (2003) chegaram à conclusão de que o trabalho apresenta-se como elemento central nos projetos de vida dos jovens, ou seja, o futuro é sempre relacionado à sua inserção na sociedade por meio de algum tipo de trabalho.

“[...] Oportunidade de se qualificar para inserção no mercado de trabalho”. (aluno 26)

Nas últimas décadas a qualificação profissional é um requisito básico para os que buscam a inserção no mercado de trabalho, reforçando a necessidade de aproximação entre ensino e trabalho (GUIMARÃES DOS SANTOS, 2013).

Segundo Naville (1956, p.131):

A qualificação corresponde a um saber e a um poder. Certamente, quanto mais o trabalho é o resultado de uma aquisição, mais ele aparece como qualificado, quanto mais ele é feito de capacidade que se podem chamar de naturais, menos ele é qualificado.

Para Zarifian (1986), as qualificações são entendidas segundo duas perspectivas, por um lado o “saber” e por outro o “saber-fazer”, isto é, são os conhecimentos, capacidades e aptidões que o indivíduo possui para desempenhar a sua função em determinada organização.

Em outras falas há o reconhecimento em fazer um curso técnico.

“[...] Porque aqui aprendemos tudo, aqui não é só apenas um curso, podemos dizer que é um preparatório”. (Aluno 27)

“[...] Oportunidade de conhecer a profissão”. (Aluno 29)

O aluno 27 pontua o curso como preparatório, com essa fala ele cria expectativas sobre a sua formação.

Segundo o preceito constitucional (artigo 205), a educação deve visar “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988)

“[...] ah.., mas há pessoas mais qualificadas que eu no mercado de trabalho”. (Aluno 28)

Nessa fala o aluno transmite a insegurança em não estar preparado para o mercado de trabalho, ele está visando sua empregabilidade e está com medo de não conseguir essa inserção, está pensando negativamente no seu futuro. Encontramos um sentimento de incompetência.

Campos et al. (2003) entendem que a empregabilidade pode ser compreendida como um conjunto de competências e habilidades necessárias para uma pessoa conquistar e manter um trabalho ou emprego e destacam que as características pessoais, crenças e atitudes exercem influência sobre a eficácia nos resultados, afetando desse modo o que aqui se denomina empregabilidade. A empregabilidade envolve uma fase de preparação do indivíduo para alcançar um emprego ou trabalho e em seguida revelar-se competente para conservar ou procurar por outro.

Na visão de Garavan, Morley, Gunnigle e Collins (2001), o conceito reflete o reconhecimento da necessidade de os indivíduos possuírem habilidades práticas e úteis para atuarem efetivamente diante do aumento da flexibilidade e da insegurança do mercado de trabalho.

8 Tecnologia como ferramenta da aprendizagem.

Segundo Almeida (2000, p. 84-85)

O professor deve desenvolver competências: procurar construir um quadro teórico coerente, que oriente sua conduta de professor mediador; dominar as técnicas de programação e os recursos de software em uso, de forma a fornecer subsídios aos alunos; procurar dominar os conteúdos do campo de exploração trabalhado no computador pelos alunos e, quando necessário, aprofundar estudos sobre eles, de forma a orientar a aprendizagem dos conteúdos e das respectivas estruturas envolvidos nas pesquisas; estar aberto a “aprender a aprender”; diante de um novo problema, assumir atitude de pesquisador e levantar hipóteses, realizar experimentos, reflexões, depurações e buscar a validade de suas experiências.

Cada vez mais a tecnologia está presente no ambiente escolar e o professor deve estar aberto para estas inovações, é preciso desenvolver suas competências como dominar os recursos tecnológicos, propiciar atividades com temas da atualidade e de interesse dos alunos, elaborar projetos que envolvam a turma, refletir sobre a tecnologia como ferramenta pedagógica.

Hoje em dia a formação de novos professores está agregada ao uso das novas tecnologias na educação, é um processo contínuo sobre o conhecimento e o domínio das mídias educativas.

“[...] A tecnologia facilita a aprendizagem... eu aprendo melhor quando estou no laboratório”. (Aluno 30)

A fala do aluno 30 traz uma nova abordagem, onde o professor não é mais o cerne e sim o mediador do conhecimento, tendo como apoio as novas tecnologias.

Demo (2005) define a alfabetização digital como habilidade imprescindível para ler a realidade e dela dar minimamente conta, para ganhar a vida e, acima de tudo, ser alguma coisa na vida.

Para Dimenstein (1998), o analfabeto digital não encontrará lugar no mercado de trabalho em uma sociedade globalizada.

“[...] O professor às vezes não usa a tecnologia... não liga pra inserir nas aulas”. (Aluno 31)

Nem sempre são necessárias as Tics para o professor dar uma boa aula, o que sentimos nessa fala é que o aluno acredita que as Tics estão incorporadas e que sem elas não existe a aprendizagem.

Braga (2013, p.59) afirma que “não é a incorporação da tecnologia que determina as mudanças nas práticas de ensino, mas sim o tipo de uso que o professor faz das possibilidades e recursos oferecidos pela Tics”.

*“[...] Temos bons computadores... eles ajudam bastante nas aulas”
(Aluno 32)*

Segundo Gouvêa (1999), o professor será mais importante do que nunca, pois ele precisa se apropriar dessa tecnologia e introduzi-la na sala de aula, no seu dia a dia, da mesma forma que um dia introduziu o primeiro livro.

Continuaremos a aprender por várias formas e também pelas Tics, em tempo real, o que poderá e muito facilitar a aprendizagem dos alunos com a intermediação do professor.

4.4 Entrevista

Após análise dos questionários, foram selecionados 12 alunos para a entrevista semiestruturada. Neste tipo de entrevista, após uma primeira leitura, o pesquisado poderá ser chamado mais uma vez para eliminar dúvidas do pesquisador, aprofundando colocações e reflexões.

Os alunos foram selecionados pelo critério de maior desempenho em sala de aula e por gênero, 02 homens e 02 mulheres de cada sala.

Segundo Bogdan & Biklen (2010), “uma entrevista é utilizada para escolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo, ” Anderson & Kanuka (2003) consideram a entrevista com um método único na recolha de dados, por meio do qual o investigador reúne dados, através da comunicação entre indivíduos.

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente

explicitados, DUARTE (2004, p.215). Assim poderão permitir ao pesquisador fazer uma espécie de imersão em profundidade, angariando indicativos de como cada sujeito percebe sua realidade e as relações que se estabelece no grupo, a entrevista é um instrumento que permite estas informações.

Para González Rey (2002, p. 89) a entrevista, na pesquisa qualitativa, tem sempre o propósito de converter-se em um diálogo, em cujo curso as informações aparecem na complexa trama em que o sujeito as experimenta no mundo real. Desta forma, a entrevista não deve ser usada na perspectiva qualitativa como um instrumento fechado.

Na entrevista poderão surgir informações que o pesquisador não refletiu, e que podem ser importantes para a análise do pesquisador.

Por isso a opção pela entrevista semiestruturada e recorrente, onde o entrevistado poderá ir à direção que considerar adequada. Normalmente são perguntas abertas que podem ser respondidas dentro de uma conversa informal.

Por ser uma entrevista recorrente, permite ao pesquisador, a cada entrevista, após uma primeira leitura, voltar ao sujeito para resolver dúvidas, esclarecer aspectos que ficaram obscuros e aprofundar assuntos que considere relevante para a pesquisa.

A apreensão dos sentidos não é uma tarefa simples, não tem uma resposta única. Quase sempre são respostas contraditórias e parciais, que apresentam indicadores das formas de ser do sujeito. Os sentidos não se revelam com facilidade, não estão no aspecto, muitas vezes são desconhecidos pelo próprio sujeito.

As entrevistas foram gravadas em áudio, realizadas individualmente com cada um dos alunos, com agendamento prévio, organizado pela coordenadora pedagógica da instituição pesquisada.

As perguntas levaram a pesquisadora a buscar aspectos que precisariam ser aprofundados, ou seja, melhor explicados, tendo em vista o objetivo da pesquisa onde também procuramos nos aproximar das zonas de sentidos produzidas pelos sujeitos sobre a sua formação.

Apesar de termos roteiro, razão pela qual a chamamos de semiestruturada, foi consentido aos sujeitos entrevistados que, durante o processo de construção de suas respostas, agregassem coisas novas, falassem de assuntos não perguntados, mas que poderiam ser importantes para a pesquisadora e, conseqüentemente, para o objetivo da pesquisa.

Partimos do pressuposto de que, quando o sujeito se expressa, em sua fala está embutido o sentido que tem sobre o assunto, no caso sobre a sua formação, e o sentido que tem para sua vida prática. Esse tipo de análise nos leva à aproximação das zonas de sentido do sujeito.

Após o material ser transcrito, iniciamos várias leituras flutuantes das entrevistas (AGUIAR e OZELLA, 2006), cujo objetivo é, inicialmente, nos familiarizarmos com o assunto. Passamos para o segundo momento da análise, que foi a organização dos temas e conteúdos com significado para os participantes deste estudo, dos chamados pré-indicadores.

Em seguida a organização dos pré-indicadores, fizemos uma nova leitura das entrevistas, aglutinando-os, conforme orientações de Aguiar e Ozella (2006), ou seja, pelos significados que se repetiram ou foram enfatizados, assim como pela emoção, semelhante, e pelas contradições e ambivalências que apareceram na fala dos sujeitos. Esse processo nos levou a organizar os indicadores que, em última instância, aglutinam aspectos semelhantes, ou articulados pela contradição.

O próximo passo foi um processo de aglutinação dos indicadores, seja pela similaridade, seja pela contradição, caminhando na direção dos possíveis Núcleos de Significação.

Esse processo de aglutinação resultou na organização dos núcleos de significação, que foram nomeados.

Para um entendimento mais fácil pelo leitor, o processo de análise será apresentado em quadros que contém os Pré-Indicadores e os Indicadores, em seguida, Indicadores e Núcleos de Significação.

4.4.1 Quadros de Pré – Indicadores e Indicadores

Quadro XIV

Pesquisa feita com a aluna Ana (nome fictício usado pela pesquisadora)

| Pré Indicadores | Indicadores |
|---|--|
| Então pra mim é muito importante porque ele vai ajudando os alunos na carreira profissional e até mesmo pessoal | Desenvolvimento pessoal e profissional |
| Aqui a gente tem o convívio com vários alunos | A importância da integração social |
| Os professores no geral eles são muito bons | Reconhecimento profissional |

| | |
|---|---|
| <p>O meu objetivo é acrescentar ele no meu currículo, para que eu possa conseguir um estágio, a partir do ano que vem, ou um cargo mediano, numa empresa.</p> | <p>Entrada no mercado de trabalho</p> |
| <p>Eu tenho um primo que está fazendo ciência da computação, mas isso não me influenciou em nada não.</p> | <p>Influência na decisão dos alunos</p> |
| <p>Não tenho muita afinidade com o curso, agora tenho mais.</p> | <p>Sem afinidade com o curso</p> |
| <p>Alguns professores ajudam a gente bastante com a questão de postura, roupa, até mesmo como falar com as pessoas; alguns professores que buscam materiais pra poder dar aula nos laboratórios, mas alguns professores usam os mesmos materiais e acabam sendo menos irrelevantes; as vezes o professor não consegue passar aquilo que ele sabe, o professor tem muito conhecimento as matéria, mas não consegue transmitir para os alunos o conhecimento que eles tem; Os professores também não pegam o foco do aluno, entendeu, eles não conseguem atrair o foco dos alunos, mas tem professor muito bom nisso, não só na área técnica como na área comum também; Alguns professores poderiam ser melhores na hora de explicar a matéria;</p> | <p>Visão dos alunos quanto a metodologia dos professores</p> |
| <p>Tem algumas matérias que poderiam ser melhoradas e que poderiam ter mais assuntos abordados nas aulas;</p> | <p>Pedagogia em discussão pelos alunos</p> |
| <p>Pra mim português , matemática, história, filosofia e sociologia também são matérias muito importantes, para criação de ´pessoas, integração da sociedade e as matérias do curso também , como programação de computadores e desenvolvimento de software; programação para internet acredito estar desatualizada, porque a gente precisa de mais material sabe; Eu tenho dificuldade em geografia, desenvolvimento de software e programação, ah mais as matérias do técnico, eu tenho uma dificuldade, ah além de falta de atenção que vem de mim, tem o problema que não consigo me concentrar muito fácil; Biologia e a matéria de menor dificuldade</p> | <p>Matérias destacadas pelos alunos quanto a sua importância ou não</p> |

| | |
|---|--|
| pra mim, porque a professora explica muito bem | |
| A gente poderia ir mais para o laboratório, não temos muitas aulas práticas, na minha área a gente precisa aprender a montar e desmontar computador porque seria uma coisa melhor pra gente até pra usar futuramente no trabalho; Eu acho que a gente poderia ter mais aulas prática assim sabe, no curso técnico, tipo mostrar mesmo o que a gente sabe e o professor vê o que a gente não sabe e focar naquele assunto. | Falta das aulas práticas no olhar dos alunos |

Quadro XIV- Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XV

Pesquisa feita com o aluno Nelson (nome fictício usado pela pesquisadora)

| Pré- Indicadores | Indicadores |
|---|---|
| Uma ótima opção pra poder se formar já com um curso técnico , já sair formado da escola no ensino médio junto com o técnico; Porque aqui na escola o curso é integrado ao médio , não tem a noite, ai como me interesse pela área de eletrônica eu vim fazer o médio integrado: Sempre gostei de fuçar com a parte de eletrônica, fazer uns projetinhos, antes se entrar aqui; Pra ter um complemento a mais no meu currículo | Opção de formação mais completa |
| Conseguir uma vaga mais fácil numa empresa | Aluno acreditando no seu potencial |
| Meu pai me influenciou pra entrar na escola | Influência da família |
| Eu acho que falta algumas coisas pra complementar o curso, eu gosto bastante da área de som, eu acho que nessa parte o curso deveria aprofundar no assunto; Tem bastante aparelhos no laboratório que dá total apoio pra gente fazer projetos; o laboratório é bom , tudo certinho pra gente desenvolver projetos; | O aluno colocando sua percepção sobre o curso |
| As matérias mais importantes pra mim são português, matemática, física e inglês; Acredito que inglês está | Falta de aprofundamento em alguns componentes |

| | |
|---|--|
| desatualizado; Eu tenho maior dificuldade em inglês e um pouco em química; A de menor dificuldade pra mim é matemática; Falta no curso as partes que eu me interesse, frequência e som; Falta também aprofundar mais em vários componentes eletrônicos, os mais utilizados em circuitos | |
|---|--|

Quadro XV - Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XVI

Pesquisa feita com o aluno Samuel (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|---|--|
| Pra mim é uma oportunidade maior de um amplo leque de decisões futuras e possíveis empregos, facilita muito quando você sai do ensino médio a conseguir seu primeiro emprego ou um trabalho melhor; Sair o ensino médio já estar preparado para o mercado de trabalho e já poder começar minha carreira logo ao sair daqui; É ter uma visão melhor do mercado de trabalho | Colocação no mercado de trabalho |
| Agrega muito no seu currículo, a própria formação; Ter conhecimento e aprendizado de uma área específica; A base que eles passam aqui é bem fluente, bem atualizada e muito boa; | Melhoria do currículo |
| Aprender a ter uma interação social: Eu aprendo a lidar com muitos tipos de pessoas, as pessoas se comportam diferente de você e você aprende a lidar com essas situações diferentes; | Interação social |
| As questões do curso pra mim deveria mudar bastante nas questões práticas, mexer nas coisas, o curso em si não passam pra gente | Percepção negativa da parte pratica do curso |
| Os laboratórios os equipamentos são bons , está tudo direitinho, principalmente o meu ramo que e informática, são equipados adequadamente, os laboratórios funcionam, entretanto pode notar que há pequenas coisinhas que incomodam , estabilizadores parados, botões que as vezes não funcionam, coisas desse tipo; | Percepção positiva da parte tecnológica do curso |

| | |
|--|--|
| <p>Não acredito que ela seja a mais importante, mas é uma que é muito importante, é a sociologia, porque ela nos prepara e nos ensina a conviver em sociedade, ensina como que ela funciona, como pode ser minha participação, influencia e como eu devo ser influencia, em meio a sociedade; Todas as matéria a uns anos atrás eu achava isso, entretanto eu vou vendo tudo que eu vou aprendendo, tudo que você aprende dentro disso, tudo você pode usar por mais vezes que você ache, ah não vou usar, no fim das contas você acaba usando, entretanto há algumas questões de matemática que eu acho que não usaria; Física, por conta das formulas eu tenho muita dificuldade, não consigo guardar as formulas; Não tenho muita dificuldade com lógica de programação, onde a gente aprende mais fluxograma e algoritmos, por questões, por trabalhar com logica eu tenho mais facilidade com isso; Tenho aprendido muito porém tem alguns exercícios que são desnecessários copiarem e o programa corrige pra gente; porém não é usado</p> | <p>Contribuição social das matérias na vida dos alunos</p> |
| <p>Há professores que são incríveis, super qualificados, você tem prazer em ter aquela aula, você entre uma pessoa e sai outra, porque você aprende muita coisa, e você fica o resto do dia digerindo tudo o que o professor falou. Mas tem certos professores que deixam a desejar, as vezes falam a aula inteira e você não aprende nada, você não absorve, por até mesmo passa a informação desatualizada; Há casos que a gente sabe mais que o professor em certos assuntos o que as vezes a gente fica meio triste por saber mais do que o professor, sobre a matéria que ele está dando; Agora tenho um professor que está fazendo mestrado, acho hiper legal, é bom saber que nossos professores sabendo que já estão empregados, mesmo já dando aulas, eles ainda procuram e buscam mais</p> | <p>A busca dos professores por conhecimento</p> |

| | |
|--|--|
| conhecimentos, uma formação melhor e ter cada vez mais coisa tanto seu diploma, melhor e ter cada vez mais coisa, acho isso muito legal; | |
|--|--|

Quadro XVI- Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XVII

Pesquisa feita com a aluna Maria (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pré Indicadores | Indicadores |
|--|--|
| Acho importante você além de sair formado do Ensino médio, já sair com o pé no mercado de trabalho; E rápido o retorno, você sai daqui trabalhando já, pode arrumar um emprego, fazer um estágio; A área que escolhi tem retorno rápido e fácil | Busca pelo retorno rápido no mercado de trabalho |
| Minha irmã, ela também fez informática e na verdade eu queria fazer eletrônica, ai eu fui seguir os passos da minha irmã e estou fazendo informática; tenho facilidade de aprender as coisas mais eu não gosto muito dessa área. | Influencia na escolha do curso |
| A gente lê muito apostila, acho que falta a parte pratica, a gente lê apostilas que a maior parte de 1900 e bolinha, e na pratica a gente está fazendo o TCC; tem apostilas muito antigas não ajuda muito né; quase não temos aulas práticas, só copiamos; Eu colocaria mais aulas praticas | Material didático que não agrega valor na visão do aluno |
| O professor sempre comenta com a gente coisas relacionado que estão por fora, eles sempre comentam; tem um professor na escola que a metodologia dele é bem interessante, em uma aula ele passa a matéria e na outra ele explica, vai dando atividades, eu acho isso interessante, porque a gente tem no caderno, a gente aprende com a explicação dele, depois a gente reproduz, eu acho que isso no curso seria bem legal; Tem professor que até domina a área mas não sabe explicar, tem professor que não sabe mesmo, não domina a área, não sabe nada, e isso complica o nosso lado | Metodologia do professor destacado pelo aluno |

| | |
|---|--|
| Os laboratórios são bons, só os computadores que as vezes travam | Laboratórios bons |
| Lógica de programação e muito importante pra gente, ajuda bastante,; Programação de computadores e IMC eu também acho importante, porque se a gente for arrumar um emprego rápido numa loja de computadores é a coisa mais importante, porque é montar e desmontar computador; Todas as matérias estão linkadas, você precisa de tudo porque qualquer emprego que você arrumar vai precisar saber programar, montar e desmontar o computador, você vai ter que saber o que acontece com ele; Eu tenho muita dificuldade com as disciplinas, eu não entendo muito o que o professor fala | Associação do aluno quanto ao que ele aprende no curso |

Quadro XVII- Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XVIII

Pesquisa feita com o aluno Lucas (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre indicadores | Indicadores |
|--|--|
| Oportunidade de integração do mercado de trabalho, juntamente com a área técnica | Oportunidade na área técnica |
| Melhor estudo entre a área técnica e o ensino médio; tenho afinidade com a área | Afinidade com a área técnica |
| Quero me especializar na área de informática, que é a área que pretendo seguir como carreira | Descoberta profissional |
| A questão do comprometimento e responsabilidade; Dentro da escola você tem uma rotina, uma disciplina, você é reeducado, justamente para o mercado de trabalho, seguindo horários e você vai concorrer muito bem preparado | Comprometimento e responsabilidade do aluno com seu estudo |
| A teoria é tratada de uma maneira bem simplista e fácil de entender | Teoria simplista |
| Considero as matérias técnicas muito importantes e as que envolvem programação; Tenho dificuldade com português, é uma coisa totalmente | Dificuldades quanto as matérias, pontuadas pelo aluno |

| | |
|--|--|
| <p>peçoal minha, por eu ter mais vocação na área de exatas e não de humanas; Todas as matérias que envolvem programação pra mim são mais fáceis, eu gosto de estudar, me dedico muito nisso, é o que eu quero seguir pro meu futuro, levar como trabalho; Estamos usando apostilas de 2013 e 2014, estão desatualizadas, porque houve muitas mudanças nas tecnologias, acho que a melhoria das apostilas e na abordagem dos temas seriam essenciais.</p> | |
| <p>Eu acho que a maneira que o professor trata a matéria tecnologia para mobilidade é bem defasada; Um comportamento não muito profissional durante as aulas aparenta não saber tão bem do conteúdo que é aplicado ou comportamentos pessoais que levam adentro da sala de aula que fazem cair a imagem de profissional da educação.</p> | <p>Defasagem metodológica do professor</p> |

Quadro XVIII- Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XIX

Pesquisa feita com a aluna Antônia (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre indicadores | Indicadores |
|---|---|
| <p>Oportunidade de me formar ao mesmo tempo; Oportunidade de começar mais cedo; Uma chance mais rápida no mercado de trabalho; Se formar profissionalmente, conseguir experiência</p> | <p>Visão que o aluno tem para entrar no mercado de trabalho</p> |
| <p>É ..o certificado né que aqui é uma boa escola é um curso que vai ter significado no meu currículo; Acrescenta bastante no currículo, tanto acadêmico como na área ética e aprendizado mesmo</p> | <p>Contribuição para formação</p> |
| <p>Minha mãe que me ajudou a escolher, estava em dúvida entre informática e Administração; Gosto bastante pretendo até seguir carreira; Gosto muito do curso, da escola, da área, acho muito bom, to me preparando bastante</p> | <p>Influencia na escolha do curso</p> |
| <p>Os profissionais sempre buscam trazer textos atuais bem inseridos, que trata o</p> | <p>Professores com boa qualificação</p> |

| | |
|--|---|
| curso; os professores são muito qualificados e todos parecem ter conhecimento de uma forma bem interessante. | |
| Os computadores eles ajudam bastante a gente na área de pesquisa | Tecnologia ajudando na aprendizagem |
| Acho que no curso gestão de pessoas é uma matéria importante porque você pode ter todo o conhecimento do mundo mas se você não souber lidar com o ser humano daí fica difícil; Acredito que no componente gestão financeira falta exemplos; tenho muita dificuldade em gestão de estoque, muita tabela; Tenho menos dificuldade em gestão de pessoas; Temos muitas palestras, eu sempre me encontro nas palestras, eu não fico perdida, por isso acho que temos boas aulas, Fazemos projetos, TCC, acredito que desenvolvemos a pratica; Gostaria que tivesse mais aulas de inglês, pra gente estudar sobre isso, é uma língua tão importante, está muito presente | Matérias que apontam a importância do relacionamento humano |

Quadro XIX - Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XX

Pesquisa feita com o aluno Gabriel (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|---|--|
| Um meio melhor pra mim conseguir um emprego oportunidades em fabrica, coisas assim; Tentar um emprego na Maxion; Quero entrar na Maxion e criar uma carreira lá | Oportunidade de emprego |
| Pra melhorar meu curriculum; | Currículo em evidencia |
| Alguns amigos pediram pra mim entrar junto com eles; | Influencia na hora da escolha |
| O curso não é tanto que eu queria que tivesse, mas está bom; Na parte pratica ele é muito bom, na teórica podia ser melhor, tinha que ter uma explicação mais aprofundada dos conhecimentos da eletrônica; Circuitos elétricos e sistema de comunicação e sistema de automação eu acho que são mais importantes no curso; Segurança | Destaque para a parte pratica que mais contribui para a aprendizagem |

| | |
|--|---|
| <p>eletrônica é um componente que acredito estar desatualizado , porque os meios de segurança que eles estão apresentando são um pouco mais antigo do que os novos sistemas de segurança que eu já vi por ai, Tenho dificuldade em sistema de automação, porque vai da ideia de você automatizar as coisas tipo você conseguir ligar tudo através de um outro aparelho sem precisar se esforçar nem nada; Montagem de circuito eletrônico, a parte pratica, porque é a mais fácil você já viu o projeto e idealizar e fazer igual ou desenvolver outro a partir dele do que você ficar na sala tendo que aprender as coisas a partir de leitura; As aulas práticas são ótimas;</p> | |
| <p>O material do curso não tem muita consistência, não sei explicar, a maioria dos livros da escola não são voltados para eletrônica, falta material para as matérias técnicas; Falta bastante coisa no laboratório para ajudar os alunos; Eu gostaria de fazer mais coisa, além de ficar fazendo coisa pra nota; Queria que tivesse coisa que eu pudesse experimentar, tipo montar coisas pra mim colocar no meu quarto, ou criar alguma coisa pra mim;</p> | <p>Falta de material didático específico do curso, prejudicando desempenho do aluno</p> |

Quadro XX - Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XXI

Pesquisa feita com o aluno Yan (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|---|---|
| <p>Aqui é uma possibilidade pra sair do ensino médio e entrar no mercado de trabalho; É uma ferramenta a mais pra te inserir no mercado de trabalho, Provavelmente vou seguir na área</p> | <p>Ferramenta a mais para entrar no mercado de trabalho</p> |
| <p>As ferramentas utilizadas ajudam bastante na ADM, é uma área muito ampla no mercado</p> | <p>Material como apoio a aprendizagem</p> |

| | |
|---|--|
| <p>O material tem defasagem ; Algumas matérias o conteúdo deveria ser mais dinâmico e não focado no conteúdo teórico; Tem livros, a biblioteca conta com isso; Recursos Humanos que é a área que eu pretendo atuar, uma área boa , que eu gosto e ela te prepara pra entrar no mercado de trabalho; Gestão financeira eu acho que ela está meio assim em dificuldade pra passar para gente as informações atuais do mercado; Tenho dificuldade em gestão financeira , porque envolve muitos valores, calcular índices , taxas, então eu tenho meio dificuldade com isso; Recursos Humanos é uma matéria que não tenho dificuldade, porque é uma área que eu gosto e é uma área mais dinâmica é mais fácil de se trabalhar</p> | <p>Visão do aluno na aprendizagem através dos livros e aulas</p> |
| <p>As aulas ajudam bastante no conceito e conteúdo , mas precisam ser mais dinâmicas; as aulas práticas passam melhor o objetivo do curso, aonde ela vai ser aplicada; Eu nem esperava tanto de ADM, pra mim está sendo bom;</p> | <p>Aulas práticas que colaboram na aprendizagem</p> |
| <p>Eu colocaria mais aplicação do que a gente aprende tanto na escola ou em feiras assim, criar coisas também, acho que isso é legal</p> | <p>Falta de aplicabilidade do curso</p> |
| <p>Os professores de adm. são muito bem preparados, eles chegam na sala eles passam informações, a base teórica deles são boas; Tem uns que não aplicam todo o conhecimento que eles poderiam passar pra gente</p> | <p>Professor com boa formação</p> |

Quadro XXI- Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XXII

Pesquisa feita com o aluno Vinicius (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|---|--|
| <p>E uma oportunidade de oferecer ao aluno uma área que ele queira conhecer mais a fundo e auxiliar ele na escolha de uma profissão; Eu escolhi mesmo pra conhecer a área de administração que eu já tinha interesse antes de entrar na</p> | <p>Auxilio na escolha da profissão</p> |

| | |
|---|---|
| escola e pra conhecer mais especificamente as áreas da adm. pra ver se eu gostava do curso | |
| Ter um curso técnico no currículo que eu acho que ele ajuda bastante pra entrar no mercado de trabalho | Ajuda para entrar no mercado de trabalho |
| Eu acho que os professores deveriam fazer algo mais prático, demonstrar, fazer algumas aulas que mostre como é o mercado de trabalho principalmente; Os professores conseguem explicar bastante; Bom as aulas práticas eu acho que deveria ter mais aulas práticas, falar a verdade os professores deveriam ter um foco maior nesta parte; Os professores tem bastante formação acadêmica, todos tem , eu acredito, mais que um bacharel, todos tem uma pós graduação , eu gosto bastante deles, explicam bem | Professores que não usam a pratica para colaborar na aprendizagem |
| Eu gosto bastante do material oferecido; os laboratórios são bons | Tecnologia que colabora na aprendizagem |
| Gestão de recursos humanos pra mim é a mais importante do curso, pra poder falar com as pessoas que a gente convive diariamente e eu acho que essa área é importante mesmo; A matéria técnicas organizacionais eu acho que precisa de mais evolução; Tenho dificuldades em gestão financeira, é de cálculos, tenho dificuldades com cálculos, formulas; Não tenho dificuldades em gestão de pessoas e marketing | Relação da matéria com a convivência no dia a dia |
| Gosto bastante das aulas teóricas | Aulas teóricas boas |
| Eu acho que o currículo poderia ter, você poderia escolher um foco de área que você gosta, por exemplo eu gosto de marketing, eu poderia escolher ter aulas extras de marketing, pra focar no meu currículo e ter uma especialização | Flexibilização do currículo |

Quadro XXII - Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XXIII

Pesquisa feita com a aluna Sabrina (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|--|---|
| É uma oportunidade de conseguir um bom emprego quando a gente sair, porque o ensino técnico é bem visado pelas empresas e as pessoas que fazem tem mais oportunidades | Oportunidade de emprego |
| Achei que seria uma boa chance de eu me desenvolver, criar meu perfil profissional e me desenvolver mais como pessoa; Me tornar uma boa profissional e conseguir um bom emprego: Eu entrei aqui pensando em me tornar uma grande profissional e eu já aprendi bastante coisa, e já tenho uma base do que é o mercado de trabalho | Chance de criar um perfil profissional |
| Os professores ajudam bastante, tiram bastante duvidas que a gente tem; os professores eles explicam bem, na teoria e na pratica; As aulas práticas são muito importante e os professores fazem elas muito bem; Eu acho que os profissionais desta escola são muito bem capacitados pra dar aula | Importância das aulas praticas |
| Aqui tem uma boa variedade de instrumento de estudo e a gente tem bastante facilidade em utiliza-lo; Os computadores com acesso a internet auxiliam muito no nosso conhecimento; Acho importante gestão de pessoas , porque no momento a gente tem sempre que lidar com as pessoas que são diferentes da gente e nessa disciplina a gente aprende a lidar com diferentes tipos de pessoas; Eu acho que do jeito que se aprende gestão financeira não faz muita diferença, com a finalidade do curso; Eu tenho muita dificuldade com história, não sou muito boa em guardar datas, e em história isso é a base , a cronologia histórica, eu não consigo guardar; Matemática eu sou boa, eu gosto muito de resolver contas e chegar no resultado | Instrumentos que facilitam a aprendizagem dos alunos |
| Eu gostaria de ter a matéria de artes, porque eu acho que artes engloba tudo que é atual sabe, uma coisa, uma arte de rua, essas coisas, eu acho importante ter isso na nossa formação | A importância da matéria Artes na formação dos alunos |

Quadro XXIII - Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XXIV

Pesquisa feita com a aluna Julia (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|---|--|
| Pra mim aqui tenho uma formação mais específica onde eu posso me especializar em uma determinada área não sai só com o ensino médio básico da escola | Formação específica para o mercado de trabalho |
| Eu já estava procurando sair do ensino médio com conhecimentos a mais, com algo a mais para encaixar no mercado de trabalho; Eu pretendo me ingressar muito rápido no mercado de trabalho pra poder lançar na minha carreira técnica, garantir um emprego né ; | Conhecimento a mais para garantir um emprego |
| Meu pai me influenciou na escolha do curso, O curso está me preparando sim, as matérias técnicas, eu me considero preparada | Família como influencia |
| O material do curso da forma que está sendo usado poderia melhorar um pouco; O curso vem me surpreendendo bastante, eu esperava que era uma coisa, um tanto limitada, mas acabei vendo que a área de eletrônica tem muitas ramificações que podem ser aplicadas muito bem no mercado de trabalho | Curso com oportunidade de aplicabilidade no mercado de trabalho |
| O laboratório tem uma certa carência de determinados materiais e também na qualidade deles , alguns poderiam ter melhor funcionamento | Tecnologia defasada |
| Eu gosto das matérias que mexem com circuitos eletrônicos que nos ajuda na montagem da rede elétrica, que nos ajuda na montagem da rede elétrica residencial, eu acho que todo mundo deveria ter um conhecimento básico disso; A área de eletrônica está sendo renovada né, eu acredito que o que eu aprendo aqui na escola eu vou usar no mercado de trabalho, mas quando entrar vou ter que correr atrás; Tenho dificuldade com sistemas de | Conhecimento amplo , que podem ser usados no mercado de trabalho |

| | |
|---|--|
| comunicação, parece uma coisa bem simples mas os dispositivos tem muitas maneiras deles se comunicarem e na matéria eles explicam só os objetivos; Não tenho dificuldade em dispositivos elétricos, porque praticamente é guardar as funções dos dispositivos e a aplicabilidade deles; Eu acho que as matérias são todas necessárias uma vai ligando a outra, se não souber uma basicamente eu não consigo ir bem na outra; Eu acredito que a matéria Ética é uma coisa de deveria vir de casa, aqui eu acho que ficar falando sobre essas coisas não vai adiantar nada, isso tem que vir de casa; | |
| O conteúdo teórico atende, porem a maneira que está sendo aplicada está meio complicada; Agora nós estamos tendo o TCC como prática | Questionamento sobre a metodologia do professor |
| Os professores tem uma excelente formação porem alguns não estão conseguindo transmitir todo esse conhecimento e os alunos também não conseguem receber conhecimento | Formação dos professores boa |
| Vai ser necessário uma qualificação minha depois do ensino médio, também constante estudo para poder aprender mais. | Permanência na escola para adquirir conhecimento |

Quadro XXIV - Quadro feito pela pesquisadora

Quadro XXV

Pesquisa feita com a aluna Laura (nome fictício usado pela pesquisadora).

| Pre Indicadores | Indicadores |
|--|--|
| Uma oportunidade e mais especialização pra ajudar no mercado de trabalho; Expandir conhecimentos; Correr atrás de outras oportunidades | Expandir conhecimentos |
| O curso é bom, mas não me encaixei, não encontrei o que eu queria no curso | Desencontro com a proposta do curso |
| Matemática faz muita parte né, porque eletrônica tem muito disso; As matéria | Currículo linkado que colabora na aprendizagem |

| | |
|--|-------------------------------|
| todas complementa as outras, porque faz total sentido; Acho que história não vem muito ao caso, porque não trabalha com o mercado de trabalho; Minha dificuldade é química, tento focar numa coisa e esqueço outra; Pra mim não tem sentido filosofia, sociologia e história | |
| O professor ajuda a gente a executar o projeto, como fazer, explicam tudo | Professor com boa metodologia |

Quadro XXV - Quadro feito pela pesquisadora

4.4.2 – Quadro de Indicadores e Núcleo de Significação

Quadro XXVI

| Indicadores | Núcleos de Significação |
|---|--|
| Visão dos alunos quanto à metodologia dos professores; Pedagogia em discussão pelos alunos; Associação do aluno quanto ao que ele aprende no curso; Visão do aluno sobre a aprendizagem através dos livros; Permanência na escola para adquirir conhecimento. | Aluno associando o que ele aprende e como o professor ensina. |
| Matérias destacadas pelos alunos quanto a sua importância ou não; Relação da matéria com a convivência do dia a dia ; Falta de aprofundamento em algumas matérias; Dificuldade quanto as matérias pontuadas pelo aluno | A importância ou não de se estudar uma determinada matéria para o aluno. |
| Falta de aulas práticas no olhar dos alunos; Aulas práticas que colaboram na aprendizagem; Percepção negativa da parte pratica do curso; Aulas teóricas boas; Importância das aulas práticas no curso; Destaque para a parte pratica que mais contribui para a aprendizagem; Falta de aplicabilidade do curso | Importância das aulas práticas para a aprendizagem do aluno. |
| Opção de formação mais completa; Melhoria do currículo; Desencontro com a proposta do curso; Contribuição para a formação; Currículo linkado , colaborando na aprendizagem ; Currículo em evidencia; Fazer o que | Flexibilização do currículo. |

| | |
|---|---|
| gostamos no curso; A importância da matéria Artes na formação dos alunos | |
| Expandir conhecimentos; Comportamento e responsabilidade com o estudo; Desenvolvimento pessoal e profissional, Aluno acreditando no seu potencial; Descoberta profissional; Reconhecimento profissional; Chance de criar um perfil profissional; | Aluno empreendedor. |
| A importância da integração social; Interação Social; Contribuição social das matérias na vida dos alunos; Matérias que apontam a importância do relacionamento humano | A escola como o caminho para o crescimento das relações interpessoal. |
| Entrada no mercado de trabalho; Oportunidade de emprego; Colocação no mercado de trabalho; Busca pelo retorno rápido no mercado de trabalho; Ajuda para entrar no mercado de trabalho; Oportunidade na área técnica; Afinidade com a área técnica; Conhecimento a mais para garantir um emprego; Formação específica para o mercado de trabalho; Visão que o aluno tem para entrar no mercado de trabalho; Conhecimento amplo que podem ser usados no mercado de trabalho; Ferramenta a mais para entrar no mercado de trabalho; Oportunidade de aplicabilidade no mercado de trabalho. | Busca pela entrada no mercado de trabalho. |
| Influência na decisão dos alunos; Influência da família; Influência na escolha do curso; Auxílio na escolha da profissão. | Família como influenciadora nas decisões do aluno. |
| Tecnologia defasada; Percepção positiva da parte tecnológica do curso; Laboratórios bons; Tecnologia ajudando na aprendizagem; Instrumentos que facilitam a aprendizagem dos alunos. | Tecnologia como instrumento facilitador da aprendizagem. |
| Questionamento sobre a metodologia do professor; Busca dos professores por conhecimento; Metodologia dos professores destacada pelo aluno; Professores que não usam a prática para colaborar na aprendizagem; Defasagem metodológica do professor; Professores com boa qualificação, Professores com boa formação. | A permanente busca dos professores por conhecimento. |
| Material didático que não agrega valor na visão dos alunos; Falta de material | Material didático como apoio na aprendizagem. |

| | |
|--|--|
| didático específico do curso, prejudicando o desempenho do aluno; Material como apoio na aprendizagem. | |
|--|--|

Quadro XXVI - Quadro feita pela pesquisadora

4.5 Análise e Discussão dos Núcleos de Significação

Nesta etapa apresentaremos os Núcleos de Significação que faremos a nossa análise. São eles:

1. Aluno associando o que ele aprende e como o professor ensina
2. A importância ou não de se estudar uma determinada matéria para o aluno.
3. Importância das aulas práticas para a aprendizagem do aluno.
4. Flexibilização do currículo.
5. Descoberta Profissional.
6. A escola como o caminho para o crescimento das relações interpessoais.
7. Busca pela entrada no mercado de trabalho.
8. Família como influenciadora nas decisões do aluno.
9. Tecnologia como instrumento facilitador da aprendizagem.
10. A permanente busca dos professores por conhecimento.

Os nomes citados para a identificação das entrevistas são fictícios, usados pela pesquisadora.

1- Aluno associando o que ele aprende e como o professor ensina

Neste núcleo os alunos associam a metodologia do professor com a sua aprendizagem, e o que esse método pode influenciar diretamente na sua trajetória escolar.

“[...] As vezes o professor não consegue passar aquilo que ele sabe, o professor tem muito conhecimento da matéria, mas não consegue transmitir para os alunos o conhecimento que eles têm”. (Ana)

Na fala da aluna Ana, o professor tem uma dificuldade em tornar a aprendizagem mais fácil para o aluno, muitas vezes pode ser corrigido por uma nova metodologia. O professor precisa sentir o aluno e conhecer um pouco mais da sua

história, a partir daí criar estratégias que poderão ajudar o bom desenvolvimento da aula.

Neste sentido Pimenta (1997) diz que, não bastam apenas experiência e conhecimentos específicos, mas é preciso também saber ensinar, e isso o professor adquire, constrói e aprimora ao longo de sua formação docente com seu próprio fazer.

Hoffmann (2005, p.72) completa:

Que a resistência dos professores em termos de mudar sua prática, dar-se conta do prejuízo causado aos estudantes, precisa ser analisada do ponto de vista das concepções construídas por eles ao longo de sua vida enquanto estudantes e em termos das influências teóricas sofridas.

A aluna Ana ainda destaca que:

“[...] Tem algumas matérias que poderiam ser melhoradas e poderiam ter mais assuntos abordados nas aulas”. (Ana)

“[...] Alguns professores que buscam materiais pra poder dar aula, mas alguns professores usam os mesmos materiais e a aula acaba sendo chata”. (Ana)

Uma fala onde observamos a cobrança dos alunos quanto ao conteúdo das aulas, do material do professor e da própria abordagem feita pelo professor.

Libâneo (1994, p.96) diz:

Boa parte dos professores de nossas escolas entende o trabalho docente como “passar” a matéria do programa, geralmente de acordo com o livro didático. É verdade que muitos livros didáticos já indicam a estruturação da aula, mas, ainda assim, o ensino permanece preso à sequência da matéria (exposição verbal, exercícios, prova), como algo externo e isolado que não mobiliza a atividade mental dos alunos. A estruturação da aula deve refletir o entendimento que temos procurado trazer, sobre o processo de ensino: um trabalho ativo e conjunto do professor e dos alunos, sob a direção do professor, tendo em vista a assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades e hábitos pelos alunos e, por esse motivo, o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas.

O professor deve ser coerente e buscar várias formas de desenvolver sua própria prática educativa, pois se uma grande parte da turma tem um baixo rendimento o docente tem a obrigação de rever sua metodologia.

O professor deve mudar sua metodologia para facilitar a aprendizagem do aluno contribuindo assim, para o processo de ensino aprendizagem.

2- A importância ou não de se estudar uma determinada matéria para o aluno.

Há anos atrás, vou citar como exemplo a minha trajetória, tínhamos alguns caminhos a percorrer depois do fundamental: o colegial, onde podíamos optar pelo científico, quando seguiríamos para uma universidade o magistério e muito pouco, principalmente gratuito, um curso técnico. Dentro desta perspectiva, optar por matérias que achávamos serem importantes para o nosso futuro, muito menos.

Na fala do aluno Nelson, fica bem claro que caminhamos muito pouco para que o aluno tenha a opção de estudar o que mais ele tem afinidade, as matérias que lhe interessam mais.

“[...] Eu sempre gostei de mexer com a parte de eletrônica, fazer uns projetinhos, antes de entrar aqui, me interessa muito por som, falta no curso às partes que eu me interessava, frequência e som, nunca vimos” (Nelson)

Já o aluno Vinicius aponta que algumas matérias são extremamente importantes porque nos ensinam a lidar com o dia a dia das pessoas.

“[...] Eu acho que todos deveriam ter gestão de recursos humanos, ou alguma matéria que ensine a lidar com as pessoas que a gente convive diariamente e eu acho que essa área é mais importante mesmo”. (Vinicius)

Essa fala vem imbuída de um anseio do aluno, pois ele acredita que lidar com as pessoas não é fácil, e desenvolver técnicas na escola facilitaria um processo ao qual irá passar no dia a dia no mercado de trabalho e até mesmo na sua vida social e pessoal.

Leff (2001, p. 261) afirma que: “O ensino tradicional básico falha não tanto por ser disciplinar, mas por não impulsionar e orientar as capacidades cognitivas, criativas dos alunos, e por estar desvinculado dos problemas do contexto sociocultural”.

É dever da escola abordar assuntos que possam ser de grande valia no dia a dia do aluno, fazendo com que ele cumpra seu papel social e de cidadão.

Oliveira (2007) aponta que, com a proposta de se dar ao currículo uma dimensão social e contemporânea, ao discutir temas relevantes em determinado

contexto histórico-social, foi instaurada perspectiva dos temas transversais. A transversalidade pode ser de caráter conceitual (conceitos, fatos e princípios), como procedimental (relacionados com os processos de produção e de ressignificação dos conhecimentos) e, também atitudinal (valores, normas e atitudes), ligadas ao conhecimento adquirido por meio da experiência, com repercussão direta na vida cotidiana.

É uma proposta ao qual a escola poderá trabalhar juntamente com o desenvolvimento curricular, proporcionando aos alunos a chance de inserir no cotidiano escolar as novas tendências sociais, culturais e trazer para dentro da escola um pouco da sua vida, do seu dia a dia, o que eles apontam como muito importante.

3- Importância das aulas práticas para a aprendizagem do aluno.

Nesta pesquisa foram bastante abordadas às aulas práticas, como uma ferramenta de extrema importância, para o complemento da aprendizagem.

“[...] Eu acredito que a aula pratica passam melhor o objetivo do curso, aonde ela vai ser aplicada”. (Yan)

“[...] A aula pratica elas aplicam mais o que a gente aprende de programação. A gente desenvolve sistemas, sites, mexendo com programação, acredito que tem sim aprendido muito com as aulas práticas, feito muita coisa”. (Samuel)

“[...] É quando conseguimos executar nossos projetos”. (Lara)

A experimentação possibilita ao estudante pensar sobre o mundo de forma científica, ampliando seu aprendizado sobre a natureza e estimulando habilidades, como a observação, a obtenção e a organização de dados, bem como a reflexão e a discussão. Assim é possível produzir conhecimento a partir de ações e não apenas através de aulas expositivas, tornando o aluno o sujeito da aprendizagem (VIVIANI; COSTA, 2010, p. 50-51).

Para Ronqui (2009) as aulas práticas têm seu valor reconhecido. Elas estimulam a curiosidade e o interesse de alunos, permitindo que se envolvam em investigações científicas, ampliem a capacidade de resolver problemas, compreender conceitos básicos e desenvolver habilidades. Além disso, quando os alunos se deparem com resultados não previstos, desafia sua imaginação e seu raciocínio. As

atividades experimentais, quando bem planejadas, são recursos importantíssimos no ensino.

As aulas práticas são observadas como um estágio para os alunos. Eles enxergam nas aulas práticas uma motivação para continuarem o curso, com a esperança de um emprego. Eles acreditam que é nesse momento que eles aprendem, criam autonomia, é a hora de avaliar o curso e ser avaliado. Um bom momento de reflexão sobre a aprendizagem.

“[...] A gente aprende aquilo que o mercado de trabalho pede, isso é importante pois quando eu for desmontar um computador, fazer limpeza, essas aulas ajudam muito.” (Ana)

4- Flexibilização do currículo

O novo Ensino Médio já nos leva rumo a uma flexibilização do currículo. Algumas questões citadas na pesquisa nos mostram o anseio dos alunos por este novo modelo.

“[...] Eu acho que no currículo e poderia ter, você poderia escolher um foco da área que você gosta, por exemplo, e gosto de marketing, e poderia escolher ter alas extras de marketing para focar no meu currículo e ter uma especialização.” (Vinicius)

Os estudantes poderão escolher em que área se aprofundarão já no início do ensino médio. As opções são: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas/Sociais e Formação Técnica/Profissional (BRASIL, 2016).

Com as mudanças, o currículo do Ensino Médio vai ser dividido em dois, uma parte com disciplinas fixas obrigatórias e outra com optativas, nas quais o aluno poderá construir uma grade adequada ao seu perfil e seu próprio projeto de futuro.

Descobrimos nesta pesquisa que alguns alunos acham importante está adequação a sua realidade de vida.

“[...] Eu acrescentaria a matéria de Artes, porque acho que artes engloba tudo que é atual sabe, uma coisa, uma arte de rua, essas coisas, e acho importante ter isso na nossa formação”. (Sabrina)

As organizações dos currículos deverão considerar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e as demandas dos jovens, que terão maiores chances de fazer suas escolhas e construir seu projeto de vida.

Sendo assim, a fala da Sabrina terá um peso, os alunos poderão fazer o que realmente faz sentido para suas vidas.

5- Descoberta Profissional

Com a crescente mudança nas características das organizações, com o aumento da competição, diminuição das fronteiras pela globalização dos negócios, tem feito com que as pessoas busquem constantes atualizações para terem acesso a novas práticas e também têm levado a uma melhor escolha da área de atuação. O comportamento de busca para a área específica permite adquirir competências para se manter e ser bem-sucedido nas organizações, ou ainda, permite que ele busque uma nova oportunidade fora dela.

Neste Núcleo as falas dos alunos se posicionam de uma maneira bem clara, quanto ao que eles buscam nesta formação do ensino técnico integrado ao médio. Na maioria das vezes se descobrem, ou seja, descobrem uma profissão ao qual querem dar continuidade, ou para a entrada no mercado de trabalho.

Percebemos na fala do aluno Lucas esse encontro.

“[...] Quero me especializar na área de informática, que é a área que pretendo seguir como carreira”. (Lucas)

O aluno completa com algumas questões sobre o mercado de trabalho, o preparo que está tendo no curso.

“[...] A questão do comprometimento e responsabilidade, dentro da escola você tem uma rotina, uma disciplina, você é reeducado, justamente para o mercado de trabalho, seguindo horários e você vai concorrer muito”. (Lucas)

Já a aluna Ana salienta a importância que o curso tem em orientar os alunos quanto à descoberta profissional

“[...] Então para mim é muito importante porque ele vai ajudando os alunos na carreira profissional e até mesmo pessoal”. (Ana)

Neste sentido, Moura (2001, p.31) explica a vocação “não como uma construção pessoal do indivíduo, mas como um complexo conjunto de variáveis: filo e ontogenéticas que se arranjam de forma única para cada indivíduo”.

“[...] Me tornar uma boa profissional e conseguir um bom emprego, eu entrei aqui pensando em me tornar uma grande profissional e eu já aprendi bastante coisa, e já tenho uma base do que é o mercado de trabalho”. (Sabrina)

Na fala da aluna Sabrina, percebemos que o seu intuito já era entrar em um curso onde ela pudesse decolar profissionalmente, que a colocasse no mercado de trabalho, com um diferencial.

Para se inserir e se conservar no mercado de trabalho, as pessoas devem desenvolver a empregabilidade, isto é, manter-se atualizado e ágil em termos técnicos, intelectuais, humanos e sociais (MINARELLI, 2010).

6- A escola como o caminho para o crescimento das relações interpessoais.

As relações interpessoais estão associadas ao processo de ensino aprendizagem. Todas as relações sejam familiares, sociais, institucionais estão relacionadas aos resultados positivos ou negativos dos processos de aprendizagem. Este núcleo nos revela exatamente essa relação, do meio com a vida dos alunos e vice-versa, além do quanto pode ter interferência em toda a sua vida escolar.

“[...] Eu aprendo a lidar com muitos tipos de pessoas, as pessoas se comportam diferente de você e você aprende a lidar com essas situações diferentes”. (Samuel)

O aluno Samuel completa, dizendo:

“[...] A escola nos prepara e nos ensina a conviver em sociedade, ensina como que ela funciona, como pode ser minha participação, influencia e como eu devo ser influencia, em meio a sociedade”. (Samuel)

Para Ferreira (2006, p.57)

A escola é um espaço por excelência de socialização, é a escola que compete à formação de um cidadão que, por estar bem inserido no seu meio, pode sem perda de identidade abrir-se a outros meios, ao diálogo que essa abertura comporta e ao respeito das identidades e de outras formas de estar no mundo [...]

Se as relações na escola, de uma forma geral, não estiverem equilibradas, todo o processo poderá estar comprometido, como por exemplo, o professor na sala de aula não fará um bom trabalho, e seu relacionamento com os alunos também poderá ficar comprometido. Mosquera e Stobäus(2004, p.93) alertam que: “Grande parte dos problemas que um docente enfrenta podem ser provenientes de um ambiente hostil, podendo este se tornar ainda mais hostil quando se trabalha com pessoas diversas” . Para se manter um adequado relacionamento precisamos entender e respeitar o fato de que as pessoas são diferentes, portanto, pensam e agem, diferentemente do que gostaríamos.

Também encontramos uma fala que cita a importância de algumas matérias que já tratam dessa relação com o outro.

“[...] Acho que no curso gestão de pessoas é uma matéria importante porque você pode ter todo o conhecimento do mundo, mas se você não souber lidar com o ser humano daí fica difícil”. (Antônia)

Nesse sentido Maturana (2002) diz que a relação com o outro implica na aceitação do outro como legítimo na convivência.

Acreditamos que o sucesso de uma relação interpessoal satisfatória implica em trabalhar com “espírito de equipe”, exigindo esforço conjunto das pessoas, favorecendo a motivação, cooperação e colaboração entre o grupo, com o objetivo de melhorar o processo pelo qual elas trabalham juntas.

Mosquera e Stobäus (2004, p.97) dizem que:

Frequentemente nos custa muito parar para ouvir os outros, estamos muito mais preocupados em que nos ouçam, porém, pouco dispostos a ouvir. O ouvir os outros e aprender a vê-los como são realmente é fundamental para as relações interpessoais [...].

7- Busca pela entrada no mercado de trabalho.

Muitas vezes a oportunidade de um emprego é a realização de sonhos e projetos da juventude que planeja o futuro na constante procura de se adequar às

exigências que o mercado de trabalho propõe. Nessas constantes mudanças e grandes transformações sejam elas políticas e tecnológicas apresentam como novos desafios, onde há necessidade de capacitar para acompanhar a transformação da sociedade e do mercado de trabalho.

Este núcleo tem uma representatividade enorme para quase todos os alunos entrevistados, pois a maioria deles acredita que o curso os ajudará a ter um emprego rápido, uma oportunidade na área escolhida, pela qualificação adquirida.

“[...] Pra mim é uma oportunidade maior de um amplo leque de decisões futuras e possíveis empregos, facilita muito quando você sair do ensino médio a conseguir seu primeiro emprego ou um trabalho melhor; já estarei preparado o mercado de trabalho e já poderei começar minha carreira logo ao sair daqui”. (Samuel)

Na fala do aluno Samuel percebeu-se que o maior desejo é que o mercado reconheça essa qualificação e que consiga ser absorvido rapidamente.

Em outra fala o sentimento é o mesmo, inserção no mercado de trabalho.

“[...] Acho importante você além de sair formado do Ensino médio, já sair com o pé no mercado de trabalho, é rápido o retorno, você sai daqui trabalhando já, pode arrumar um emprego, fazer um estágio, a área que escolhi tem retorno rápido e fácil”. (Maria)

O mercado de trabalho está em constante crescimento através da oferta de trabalho, onde o jovem busca novas expectativas de futuro, tendo sua independência financeira, equilíbrio emocional e o amadurecimento profissional.

“[...] Tenho a oportunidade de me formar ao mesmo tempo, de começar mais cedo, com uma chance mais rápida no mercado de trabalho, além de me formar profissionalmente e conseguir experiência”. (Antônia)

“[...] Aqui é uma possibilidade pra sair do ensino médio e entrar no mercado de trabalho, é uma ferramenta a mais pra te inserir no mercado de trabalho, provavelmente vou seguir na área”. (Yan)

Nestas falas observamos que os alunos sabem da dificuldade de um emprego, sair na frente, ter um certificado a mais, poderá facilitar esse processo.

Lemos et al. (2009), afirma que a qualificação profissional tem sido considerada como um diferencial para a inserção no mercado de trabalho, sendo entendida como um requisito da empregabilidade e até mesmo como um desafio a ser enfrentado pelos profissionais que pretendem se inserir no mercado de trabalho.

Sabendo deste investimento, tendo como consequência a empregabilidade, alguns alunos também dizem sobre o conhecimento específico que adquirem, acreditam ser um ponto muito positivo para o mercado de trabalho.

“[...] É uma oportunidade de oferecer ao aluno uma área que ele queira conhecer mais a fundo e auxiliar ele na escolha de uma profissão. Eu escolhi mesmo pra conhecer a área de administração que eu já tinha interesse antes de entrar na escola e pra conhecer mais especificamente as áreas da adm. pra ver se eu gostava do curso”. (Vinicius)

“[...] Pra mim aqui tenho uma formação mais específica onde eu posso me especializar em uma determinada área não sai só com o ensino médio básico da escola”. (Julia)

Nas falas acima os alunos ressaltam que além do conhecimento básico, eles têm acesso a uma formação para o mercado de trabalho, e que também proporciona conhecimentos que poderá ajudar nas escolhas futuras.

8- Família como influenciadora nas decisões do aluno.

Um erro de escolha equivale a um erro de vida (Gage, 2009). Escolher uma profissão é uma das decisões mais sérias da vida de uma pessoa, pois ela determina, de certo modo, o destino do indivíduo, bem como seu estilo de vida, a educação e até o tipo de pessoas com quem irá conviver no trabalho e na sociedade.

Este núcleo revela o que provavelmente não é nenhuma surpresa, a família tem uma grande influência nas decisões dos adolescentes.

“[...] Minha mãe que me ajudou a escolher, estava em dúvida entre informática e administração”. (Antônia)

“[...] Meu pai me influenciou na escolha do curso”. (Julia)

“[...] Meu pai me influenciou pra entrar na escola”. (Nelson)

“[...] Minha irmã, ela também fez informática e na verdade eu queria fazer eletrônica, aí eu fui seguir os passos da minha irmã e estou fazendo informática; tenho facilidade de aprender as coisas mais eu não gosto muito dessa área”. (Maria)

Silva (1996) diz também que a escolha profissional do jovem reativa as escolhas dos pais, acarretando, assim, antigos conflitos que muitas vezes não foram superados. Esse momento também pode ser encarado pelos pais como uma possibilidade de reparação das próprias escolhas. Isso sugere que o jovem seja o depositário de fantasias inconscientes da família e, dessa maneira, cabe-lhe realizar aquilo que a família não realizou ou mesmo dar continuidade a tarefas já desenvolvidas por eles. A família é a célula que faz intermediação entre o social e o indivíduo e também é responsável pelos valores morais e pela cultura. O jovem é, em parte, o resultado da relação da família com a sociedade.

9- Tecnologia como instrumento facilitador da aprendizagem.

Segundo Almeida (2000, p. 84-85)

O professor deve desenvolver competências: procurar construir um quadro teórico coerente, que oriente sua conduta de professor mediador; dominar as técnicas de programação e os recursos de software em uso, de forma a fornecer subsídios aos alunos; procurar dominar os conteúdos do campo de exploração trabalhado no computador pelos alunos e, quando necessário, aprofundar estudos sobre eles, de forma a orientar a aprendizagem dos conteúdos e das respectivas estruturas envolvidos nas pesquisas; estar aberto a “aprender a aprender”; diante de um novo problema, assumir atitude de pesquisador e levantar hipóteses, realizar experimentos, reflexões, depurações e buscar a validade de suas experiências.

Cada vez mais a tecnologia está presente no ambiente escolar e o professor deve estar aberto para estas inovações, é preciso desenvolver suas competências como dominar os recursos tecnológicos, propiciar atividades com temas da atualidade e de interesse dos alunos, elaborar projetos que envolvam a turma, refletir sobre a tecnologia como ferramenta pedagógica.

Hoje em dia a formação de novos professores está agregada ao uso das novas tecnologias na educação, é um processo contínuo sobre o conhecimento e o domínio das mídias educativas.

“[...] A tecnologia facilita a aprendizagem... eu aprendo melhor quando estou no laboratório”. (Samuel)

A fala do aluno Samuel traz uma nova abordagem, onde o professor não é mais o cerne e sim o mediador do conhecimento, tendo como apoio as novas tecnologias.

Demo (2005) define a alfabetização digital como habilidade imprescindível para ler a realidade e dela dar minimamente conta, para ganhar a vida e, acima de tudo, ser alguma coisa na vida.

Para Dimenstein (1998), o analfabeto digital não encontrará lugar no mercado de trabalho em uma sociedade globalizada.

“[...] O professor às vezes não usa a tecnologia... não liga pra inserir nas aulas”. (Ana)

Nem sempre são necessárias as Tics para o professor dar uma boa aula, o que sentimos nessa fala é que o aluno acredita que as Tics estão incorporadas e que sem elas não existe a aprendizagem.

Braga (2013, p.59) afirma que “não é a incorporação da tecnologia que determina as mudanças nas práticas de ensino, mas sim o tipo de uso que o professor faz das possibilidades e recursos oferecidos pela Tics”.

“[...] Temos bons computadores... eles ajudam bastante nas aulas” (Vinicius)

Segundo Gouvêa (1999), o professor será mais importante do que nunca, pois ele precisa se apropriar dessa tecnologia e introduzi-la na sala de aula, no seu dia a dia da mesma forma que um dia introduziu o primeiro livro.

“[...] Os computadores eles ajudam bastante a gente na área de pesquisa”. (Antônia)

“[...] Aqui tem uma boa variedade de instrumento de estudo e a gente tem bastante facilidade em utiliza-lo, os computadores com acesso à internet auxiliam muito no nosso conhecimento”. (Sabrina)

O computador na educação possibilita mudanças no processo ensino-aprendizagem, possibilitando avanços na organização do trabalho na escola e no próprio sistema educacional, pode levar o aluno a construir o conhecimento orientado pelo professor, buscando soluções e exercitando a criatividade.

10- A permanente busca dos professores por conhecimento.

Para Libâneo (2004, p. 34-35) a ideia-chave de formação continuada é:

Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. Mas, principalmente aprendem sua profissão. É claro que os professores desenvolvem sua profissionalidade primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc. Mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a idéia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo.

A fala de Libâneo nos leva a refletir que é dentro da escola que o professor aprende, trabalhando, colocando em prática os conhecimentos, as habilidades, as atitudes apropriadas em situações concretas de seu cotidiano. Aprende com a sua realidade, tendo a competência de articular seu conhecimento, sua habilidade e atitudes em favor da aprendizagem.

A formação continuada deve propiciar espaços nos quais se possa aprofundar a discussão sobre como e por que os educadores fazem o que fazem; educar profissionais para “serem pensadores autônomos e práticos reflexivos e para que estejam comprometidos com a educação de alta qualidade para todos os estudantes” (ZEICHNER, 1998, p. 227)

“[...] Há professores que são incríveis super qualificados, você tem prazer em ter aquela aula, você entre uma pessoa e sai outra, porque você aprende muita coisa, e você fica o resto do dia digerindo tudo o que o professor falou”. (Samuel)

É imensamente recompensável para todo professor ouvir um aluno falando sobre sua aula, acreditamos que essa fala é um incentivo enorme para os professores buscarem cada vez mais conhecimento para poder compartilhar com seus alunos.

“[...] O professor sempre comenta com a gente coisas relacionado que estão por fora, tem um professor na escola que a metodologia dele é bem interessante, em uma aula ele passa a matéria e na outra ele explica, vai dando atividades, eu acho isso interessante, porque a gente tem no caderno, a gente aprende com a explicação dele, depois a gente reproduz, eu acho que isso no curso seria bem legal “. (Maria)

A formação continuada tem, entre outros objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais a par das discussões teóricas atuais, com a intenção de contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e conseqüentemente da educação (NÓVOA, 1991, s/p.).

Neste sentido Demo (2007, p.11), completa, “investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente”. Este investimento acontece pela formação continuada dentro e fora da escola.

“[...] Agora tenho um professor que está fazendo mestrado, acho hiper legal, é bom saber que nossos professores sabendo que já estão empregados, mesmo já dando aulas, eles ainda procuram e buscam mais conhecimentos, uma formação melhor e ter cada vez mais coisa tanto seu diploma, melhor e ter cada vez mais coisa, acho isso muito legal”. (Samuel)

O aluno percebe a necessidade do professor se qualificar, principalmente para enfrentar uma geração que hoje é ligada tecnologicamente, com propostas práticas.

Imbernón (2010), já coloca esta proposta, trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática, permitindo articular novos saberes na construção da docência.

Está na formação continuada uma perspectiva de mudança das práticas no âmbito dos docentes e da escola possibilitando a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem neste espaço e tempo, orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina esta formação.

Sacristán, (2000, p.28)

A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como uma práxis envolve a dialética entre o conhecimento e a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros.

“[...] Os profissionais sempre buscam trazer textos atuais bem inseridos, que trata o curso; os professores são muito qualificados e todos parecem ter conhecimento de uma forma bem interessante”.
(Antônia)

Assim, refletir sobre a prática e transformá-la a partir desta reflexão ocorrem de forma dialética, os professores passam a construir seu próprio conhecimento ao entrarem num diálogo, tanto com a situação sólida de sua ação, quanto ao conhecimento que irá orientar essa ação. Então, “[...] dentro deste enfoque o docente enfrenta necessariamente a tarefa de gerar novo conhecimento para interpretar e compreender a específica situação em que se move” (PÉREZ GÓMES, 1998, p. 373).

A reflexão, ao abarcar e suscitar uma forma pessoal de entender a situação adequada inclui a teoria e o conhecimento que se manifesta a partir dela, transformando de fato a prática do professor.

5- CONSIDERAÇÕES

O principal interesse desta pesquisa foi analisar os sentidos e significados atribuídos pelos alunos a sua formação no curso Técnico Integrado ao Médio, em uma Escola Técnica do Vale do Paraíba, a partir da perspectiva da psicologia sócio histórica.

Esse fato se deu devido o curso ser uma modalidade proposta pelo Governo do Estado de São Paulo ainda recente na instituição pesquisada, e os processos de ensino e aprendizagem vivenciados repercutem brutalmente na formação e na constituição da subjetividade dos futuros profissionais.

Muitas contribuições foram pontuadas pelos alunos nos questionários e nas entrevistas.

No questionário nossas questões permearam pela identificação do perfil do aluno, quem é esse aluno que faz um curso técnico integrado ao médio?

Esta questão é um dos objetivos de nossa pesquisa.

Descobrimos que 100% de nossos alunos estão na idade considerada adequada para cursarem o ensino médio, o que nos mostra que eles buscam qualificação e tem propósitos futuros.

A informação sobre gênero nos revelou que a maioria dos estudantes são mulheres, estudos já pontuam que as mulheres estudam mais que os homens, na escola pesquisada não é diferente.

Os alunos, na sua maioria, não têm recursos próprios e a família é que os mantem, segundo a pesquisa 63% dos alunos tem uma renda familiar entre 02 a 05 salários mínimos.

Devido a esta realidade a escola se torna um ponto de apoio para este aluno, um trampolim para alcançarem outra realidade, que possa trilhar novos caminhos, muitas falas são neste sentido, ele busca conhecimento e prática para um futuro melhor.

Os pontos levantados pelos pesquisados quanto à sua aprendizagem mostraram que a maioria dos alunos não encontram dificuldade com o currículo integrado proposto. Percebe-se que a base comum não é reconhecida pelos alunos, na verdade não acontece a integração do currículo. Os alunos citam muitas vezes a parte técnica e somente o componente curricular matemática, pois dizem ser a base para a compreensão em vários componentes técnicos.

Ao analisarmos as falas dos alunos, encontramos problemas com o material didático, para eles os materiais trabalhados nos cursos, não são de todos os componentes e nem de todos os professores, estão desatualizados, apostilas muito antigas. Existe a necessidade de mudança no material didático proposto pelo professor.

Percebe-se que o aluno tem vontade de permanecer no ambiente escolar por terem acesso às novas tecnologias e que essas novas tecnologias os ajudam a desenvolverem suas habilidades. É citado que nem todos os professores sabem lidar perfeitamente com a tecnologia e nem sempre usa a seu favor.

A questão da prática na sala de aula foi muito citada por vários alunos pesquisados. Eles afirmam que na instituição não se relaciona a teoria com a prática. Os professores não vivenciam com os alunos essa metodologia, que segundo os alunos pesquisados seria um facilitador para a aprendizagem.

Os alunos pontuaram que na escola eles crescem nas relações interpessoais, eles enxergam a escola como uma ponte, um preparo para lidar com todos os tipos de pessoas, com situações diferentes, que aprendem a conviver em sociedade.

Pontua-se também, pelos alunos pesquisados, a importância de estudarem aquilo que eles têm mais afinidade. Eles gostariam de poder escolher o que estudar, dando uma atenção maior na área ou componente que irão desenvolver futuramente, mais uma vez não é relacionado a base comum com a área técnica, percebe-se um curso concomitante, não integrado.

Verifica-se que a maioria dos alunos pesquisados estão fazendo o ensino técnico integrado ao médio para ganhar tempo, eles acreditam que fazendo este curso ganharão experiência, e já sairão com um diferencial, podendo assim estar no mercado de trabalho mais cedo.

Observa-se que muitos alunos questionam o conhecimento dos professores, colocando-os em dúvida sobre determinados assuntos abordados no curso. As questões abordadas, na sua maioria, são referentes a parte técnica. Em raros momentos aparece algum questionamento sobre a base comum.

Acreditamos que os professores, vivenciando à docência, guardam a sua singularidade, sendo sujeitos históricos e sociais, constituindo seus sentidos baseados não só na história social em que se encontram inseridos, mas também nas experiências vivenciadas.

Cita-se também, que muitos professores buscam uma qualificação continuada, trazem materiais atualizados, trabalham novas metodologias atrativas, fazendo com que o aluno se envolva na proposta oferecida.

Diante de todas as situações expostas, parece-nos fundamental:

1. A discussão sobre os métodos didáticos pedagógicos dos professores nos cursos;
2. Um acompanhamento mais aturado da gestão, para que a proposta integrada do curso se cumpra;
3. Que a coordenação pedagógica da instituição faça um trabalho com os docentes no sentido de viabilizar melhorias no material didático e novas metodologias que contribuam na aprendizagem;
4. A inserção de mais aulas práticas;
5. A aprendizagem voltada para o mercado de trabalho;
6. Investimento na formação continuada dos docentes.

Acredita-se que o estudo que se realizou forneceu um conjunto de aspectos importantes, possibilitando informações para melhor compreendermos a constituição dos sentidos dos alunos quanto à sua formação, reforçando a possibilidade de mudanças em todos os aspectos que foram relevantes.

Findamos que, é de extrema importância analisarmos qualitativamente os questionamentos apresentados.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. A pesquisa em psicologia sóciohistórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs) **Psicologia Sócio-Histórica (uma perspectiva crítica em psicologia)**. São Paulo: Cortez, 2001a, p. 95-110.

_____. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs) **Psicologia Sócio-Histórica (uma perspectiva crítica em psicologia)**, São Paulo: Cortez, 2001b, p.129-140.

AGUIAR, W. M. J. (org.) **Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: ciência e profissão**, ano 26, n. 2, Conselho Federal de Psicologia, v. 1, n. 1, 2006.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

ALMEIDA Maria Elizabeth de, **Informática e formação e professores**. Vol. 2, Série de estudos, Educação a distancia, Brasília, 2000.

_____. **Informática e formação e professores**. Vol. 1, Série de estudos, Educação a distancia, Brasília, 2000.

ANDERSON, T., Kanuka, H. (2003). *e-Research: Methods, Strategies, and Issues*. USA: Pearson Education, Inc.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ANTUNES, R; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

ANTUNES, R; ALVES, A crise, o desemprego e alguns desafios atuais. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 632-636, out./dez. 2010.

ANTUNES, R; ALVES, Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. **Revista Estudos Avançados**, n. 28 (81), 2014.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. Rio de Janeiro: RJ, 1981.

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Caderno Cedex**, Campinas, v.27, n.72, p. 115-116, maio/ago. 2007.

BALASSIANO, M.; SEABRA, A. A. de; LEMOS, A. H. Escolaridade, salários e empregabilidade: tem razão a Teoria do Capital Humano?. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. 4, p. 31-52, out./dez. 2005. Disponível em: Acesso em: 19 mar. 2018.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BIHR, A. **Da Grande noite à alternativa**: o movimento operário em crise. São Paulo: Boitempo, 1998.

BIZZO, N. (2000). Como eu ensino: pensamento científico, a natureza da ciência no ensino fundamental. São Paulo: Melhoramentos.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cad. CEDES**, v. 24, n. 62, p. 26-43, abr. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20090.pdf>> Acesso em: 20 abr 2017.

BOCK, A. M. B., & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In S. Ozella (Org.), *Adolescência construída: a visão da psicologia sócio-histórica* (pp.203- 222). São Paulo: Cortez.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, A.T. (2002). Novos rumos para o laboratório escolar de ciências. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*. v.19, n.3, p.291-313.

BORGES, L. O.; YAMAMOTO, O. H. O Mundo do Trabalho. In: ZANELLI, J.C; BORGES-ANDRADE, J. E; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, Organizações e Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BORUCHOVITCH, E., & Bzuneck, J. A. (Orgs.). (2004). *A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea* (3a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes

BRAGA, D. B. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. Ministério da Casa Civil da Presidência da República Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <https://www.presidencia.gov.br/casacivil/site/static/le.htm>.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente**, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata, Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados Centro de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca <http://bd.camara.gov.br>, 2012

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 39/2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/04 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: MEC/CNE, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

BRASIL. **Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 01 out de 2017.

_____. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Decreto nº 2208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, d 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicado no DOU em 17/04/1997.

_____. **Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp002_97.pdf>. Acesso em 01 out de 2017.

_____. **Lei 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 2008. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 15 out de 2017.

BRITO JÚNIOR, A. F., FERES JÚNIOR, N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011. Disponível em <<http://files.met2entrevista.webnode.pt/200000032-64776656e5/200-752-1-PB.pdf>> Acesso em 15 julh 2017.

BROPHY, J. E.; GOOD, T. L. Teacher behavior and student achievement. In: WITTRICK, M. (Org.). Handbook of research on teaching. 3. ed. New York: Macmillan, 1986, p. 328-375.

BZUNECK, J. A. Aprendizagem por processamento da informação: Uma visão construtivista. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs.). **Aprendizagem: Processos psicológicos e o contexto social na escola**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 17-54.

CALLIGARIS, C. (2000). A adolescência. São Paulo: Publifolha, 2000. LEÃO, G. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola... in: J. DAYRELL; M. I. C., MOREIRA; M., STENGEL (Orgs.), **Juventudes contemporâneas: Um mosaico de possibilidades - IV Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira** (pp. 99-115). 2011. Belo Horizonte, MG: Editora PUC Minas.

CAMPOS, K. C. L., Rueda, F. J. M., Martins, L. J., Mancini, C. C., Ghiraldelli, C., & Fumache, R. D. (2003). Conceito de empregabilidade na visão de alunos de Psicologia. Anais do III Congresso Norte-Nordeste de Psicologia (pp.422-423). João Pessoa, PB

CASSIOLATO, M. M. C.; GARCIA, R. C. **PRONATEC: Múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional**. Rio de Janeiro: Ipea, 2014.

CIAVATTA, M. Arquivos da memória do trabalho e da educação e a formação integrada. Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, CNPq-FAPERJ, 2005. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo07/Maria%20Ciavatta%20-%20Texto.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

CORDÃO, F. **DESAFIOS IMEDIATOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.3, p.148-153, set./dez. 2013.

COSTAS, F. A. T.; FERREIRA, L. S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: Implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista Iberoamericana de Educacion**, v. 55, p. 205-223. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

COUTINHO, KRAWULSKI E SOARES, Identidade e trabalho na contemporaneidade: Repensando articulações possíveis. **Revista Psicologia & Sociedade**; 19, Edição Especial 1: 29-37, 2007.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 7. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1980.

CUNHA, V.M.P. Avaliação da Aprendizagem Escolar na Educação Física: um estudo com professores formadores. 2008. 262 f. Dissertação (Doutorado em Educação-Psicologia da Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil, 2008.

DEMO, P. Inclusão digital: cada vez mais no centro da inclusão social. **Inclusão Social**, Brasília, v.1, n.1, p.36-38, 2005. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusão/index.php/inclusão/article/viewFile/4/8>>. Acesso em: 14 julho 2018.

_____. Equívocos da educação. 2007. Disponível em: <http://pedrodemo.blog.uol.com.br/>

DEPRESBITERIS, L. **Concepções atuais de educação profissional**. 3 ed. Brasília: SENAI/DN, 2001.

DIMENSTEIN, G. Já não há mais futuro para o analfabeto digital. **Revista Nova Escola. São Paulo**, n110, p.16 mar 1998.

DINIZ, P. M. Ensino médio integrado: um campo de tensão no exercício da docência? Dissertação de Mestrado da Universidade Cidade de São Paulo, 2016. Disponível em <> Acesso em 20 jun 2017.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em <http://www.fernandozaidan.com.br/pitagoras/occ_eti_t1/Material%20apoio/Entrevistas%20qualitativas.pdf> Acesso em 18 jul 2017.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EISENSTEIN, E. **Adolescência: definições, conceitos e critérios**. *Adolescência & Saúde*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 6-7, abr./jun. 2005. Disponível em: <http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167>. Acesso em: 01 mar. 2018.

FÁVERO, Maria L.A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.) *Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 1992. p.53-71.

FONZAR, A.Q., MARCOANTONIO, M. S. – **Empregabilidade: O Networking como diferencial competitivo e a percepção dos jovens universitários**, FF Business Fortaleza – V.12, n. 14, p.125, 2014.

FONSECA, D. C.; OZELLA, S. As concepções de adolescência construídas por profissionais da estratégia de Saúde da Família. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 33, n. 14, p. 411-424. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v14n33/a14v14n33.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

FRIGOTTO, G. **Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

GAGE, N. L. (2009). *A conception of teaching*. New York, NY.: Springer.

GARAVAN, T. N., Morley, M., Gunnigle, P., & Collins, E. (2001). **Human capital accumulation**: the role of human resource development. *Journal of European Industrial Training*, 25 (2-4), 48-68.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

_____. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**, 2009. (Coleção Textos FCC, n. 29).

GHIRALDELLI Jr., P. **O que é filosofia da educação?** Rio de Janeiro: DPA, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES DOS SANTOS, G. P. Juventude, Trabalho e educação: uma agenda pública recente e necessária. Por quê? In: MACAMBIRA, Jr.; ANDRADE, F. R. B. **Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013, p. 73- 88

GONZÁLEZ REY, F. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação historicocultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GOUVÊA, S. F. Os caminhos do professor na era da tecnologia. **Revista de Educação e Informática**, São Paulo, n.13, abril 1999.

HILSDORF, C. O que é empregabilidade? Disponível em: http://www.administradores.com.br/artigos/o_que_e_empregabilidade/31256/. 2009. Acesso em: abr./2018.

HODSON, D. Becoming critical about practical work: changing views and changing practice through action research. *International Journal of Science Education*, v.20, n.6, p. 683-694, 1998.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. – Porto Alegre: Mediação, 2005, 35. ed. Revista . 104 p.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JUSTINO, Marinice Natal. **Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docente**. Curitiba: Ibpex, 2011.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. 4. ed. São Paulo: Ed. da USP, p.198, 2004.

KNOBEL, M. El síndrome de la adolescencia normal. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **La adolescencia normal**. Buenos Aires: Paidós, 1977.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**. 23.ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. **A. Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LEÃO, G. (2011). Entre sonhos e projetos de jovens, a escola... Em J. Dayrell, M. I. C. Moreira, & M. Stengel (Orgs.), **Juventudes contemporâneas: Um mosaico de possibilidades** – IV Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira (pp. 99-115). Belo Horizonte, MG: Editora PUC Minas.

LEMOS, S. Nativos digitais x aprendizagens: um desafio para a escola. B. Téc. Senac, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. Educar. Curitiba: Editora da UFPR. n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: . Acesso em: 26 mar. 2018.

_____. *Didática*. – São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

_____. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LEFF, Enrique. *Epistemologia Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001.

LOCKE, John. *Pensamientos Sobre la Educación*. Madrid: Ediciones Akal S.A, 1986. LOCKE, John. *Segundo Tratado Sobre o Governo*. 2.ed. Trad. E. Jacy Monteiro. São Paulo: Abril Cultural, 1978. Coleção Os Pensadores.

MACHADO, M. Lucia de,A. *Formação profissional para educação infantil: subsídios para idealização e implementação de projetos*. Tese (Dout.). PUC/SP, 1998.

MACHADO, L.R.S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, n1, p. 10-22, junho 2008.

MANFREDI Silvia Maria . São Paulo: **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2002, 317 pp.

MANZINI, E. J. Entrevista estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2, 2004. Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais...** Bauru: USC, 2004. Disponível em

<https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf> Acesso em 18 jul 2017.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, P.O; TRINDADE, Z.A.; ALMEIDA, A.M.O.; **Ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural**. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2003, vol.16, n.3, pp.555-568. ISSN 0102-7972. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722003000300014>.

MARTINEZ, A. M. A teoria da Subjetividade de González Rey: Uma expressão do Paradigma da Complexidade na Psicologia. In: REY, F. G. **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**, São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p.1-25.

MATURANA, H REZEPEKA, N. S. Formação humana e capacitação. Petrópolis: Vozes, 2002.

MELO, A. A. S de. A mundialização da educação: **o projeto neoliberal de sociedade e educação no Brasil e na Venezuela**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

MELVIN, L.; WOLKMAN, F. R. **Aspectos clínicos do desenvolvimento na adolescência**. Artes médicas, Porto Alegre, 1993

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MINARELLI, J. A. Superdicas de networking para sua vida pessoal e profissional. 1ª edição. São Paulo: Saraiva 2010.

_____. Empregabilidade, como entrar, permanecer e progredir no mercado de trabalho. 25ª edição. São Paulo: Editora Gente 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 15 jun 2017.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EDUUFSCar, 2002.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, jan-abr, 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a02v17n49.pdf>> Acesso em 15 jun 2017.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. In: ENRICONE, D. (Org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 91-107.

MOURA, C. B. Encaminhando Crianças Para Psicoterapia. *Pediatria Moderna*. Vol. XXXV. Nº 3. Março, 1999, pp.130-134.

MOURA, M. A atividade de ensino como ação formadora. In: CASTRO, A. & CARVALHO, A (orgs). *Ensinar a ensinar: didática para a escola*. São Paulo: Editora Pioneira, 2001.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo e programas no Brasil**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MULLER, M. (1998). *Orientação Vocacional: Contribuições clínicas e educacionais*. Porto Alegre: Artes Médicas.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes**, Ponta Grossa, jun. 2007. Disponível em: ww.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/download/2812/2097>. Acesso em: 15 jun 2017.

NAVILLE, P. *Essai sur la qualification du travail*: Paris: M. Riviere, 1956,148p. (Recherches de Sociologie fu Travail)

NERICI, Imideo G. *Introdução à Didática Geral*. São Paulo: Fundo de Cultura, 1971.

NOGUEIRA, C. M., *A Feminização no Mundo do Trabalho*, Autores Associados, Campinas - SP, 2004.

NOVASKI, Augusto J.C. Sala de aula: uma aprendizagem do humano. In: MORAIS, Regis de (org.) *Sala de aula: que espaço é esse?* 6. Ed. Campinas: Papyrus, 1993.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António **Os professores e sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.p.139-158

OLIVEIRA, Gracilda Gomes. *Gestão pedagógica: desafios e impasses*. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília. Brasília/DF 2007.

PADILHA, P. R.. *Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez, 2004.

PEREIRA, L.A.C. **A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da Educação Profissional e Tecnológica**. [S.1]: Mec, S/d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setic>> Acesso em : 10 out 2017.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. O pensamento prático do professor – A formação do professor como prático reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p.93 – 114.

PIAGET, J. *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. *Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura*. In: ANDRÉ, Marli E. D. A.; OLIVEIRA, Maria Rita S. (Org). *Alternativas do ensino de Didática*. Campinas: Papirus, 1997, p. 37-70.

QUEIROZ, C. M., et al. *Evolução do ensino médio no Brasil*. In: Simpósio Internacional: Estado e as Políticas Educacionais no tempo presente, 5., 2009, Uberlândia. **Anais...** Minas Gerais: UFU, 2009. p. 1–15. Disponível em: <www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EP07.pdf>. Acesso em: 15/06/2017.

RAMOS, M. *Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado*. In: FRIGOTTO; G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____ O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011.

RAMOS, M. N. **A educação profissional no contexto da educação nacional**. Disponível em: <http://www.Educacaoonline.pro.Br/reforma_daeducacao_profissional.asp?f_id_artigo=298>. Acesso em: 01 out 2017.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROCHA, E. G.; FREITAS, V. P. - A proteção legal do jovem trabalhador - *Revista da UFG*, vol. 6, 1, jun 2004.

RONQUI, L. ; Souza, M. R. de ; Freitas, F. J. C. de. *A importância das atividades práticas na área da biologia*. *Revista Científica Facimed*, v. 1, p. 1-9, 2009.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, M. P. **Recursos didático-pedagógicos no processo educativo da matemática: uma análise crítico-reflexiva sobre sua presença e utilização no ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2005.

SARRIERA, J. C., Silva, M. A., Kabbas, C.P., & Lopes, V. B. (2001). **Formação da identidade ocupacional em adolescentes**. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 6 (1), 27-32.

_____. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos.** In: 29ª Reunião da Anped, 2006, Caxambu. Anais... Caxambu, 2006.

_____. **História das ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008.

SENAC. **A educação profissional no contexto da educação.** Disponível em: <www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm>. Acesso em: 10 out 2017.

SENNÁ, S. R. & Dessen, M. A. (2012). **Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, 28(1), 101-108. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102>.

SILVA, L. B. de C. (1996). *A escolha da profissão: uma abordagem psicossocial.* São Paulo: Unimarco.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio. Currículo, cultura e sociedade. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHOEN-Ferreira, T.H., AZNAR-Farias, M., & SILVARES, E. F. F. (2010). **Adolescência através dos séculos.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26(2), 227-234.

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 21, n. 80, p.563-624. 2013. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a10v21n80.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

SIFUENTES, T. R.; DESSEN, M. A.; OLIVEIRA, M. C.S. L. **Desenvolvimento humano: desafios para a compreensão das trajetórias probabilísticas.** **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, Out-Dez 2007, Vol. 23 n. 4, pp. 379-386. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n4/03.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Florianópolis: UFSC, 2005.

SOARES, D. H. P. **Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos, técnico-instrumentais.** 2ª Ed. Artes Médicas, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 6ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, nº 39, set./dez. 2008

Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>> Acesso em 20 jun 2017.

VASCONCELLOS, C. S. Currículo: A Atividade Humana como Princípio Educativo. São Paulo: Libertad, 2009.

VEIGA, I.P.A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível**. 14ª edição, Papyrus, 2002

VEIGA NETO, ALFREDO. De Geometrias, Currículo e Diferenças IN: Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças-2002

VENÂNCIO, Renato Pinto. **Famílias Abandonadas**: assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – séculos XVIII e XIX. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

VIGOTSKI, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone, 1998.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem** (2ª ed). (P. Bezerra, trad.). São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIVIANI, Daniela; COSTA, Arlindo. **Práticas de Ensino de Ciências Biológicas**. Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial, Grupo UNIASSELVI, 2010.

YIN, R.t K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. (2Ed.). Porto Alegre: Bookman, 2001.

YOUNG, M. F. D. **Teoria do currículo**: o que é e por que é importante. Cadernos de pesquisa, v. 44, n. 151, 2014.

ZAGO, Nadir. A condição do estudante : Um estudo sobre o acesso no ensino superior . GT - Educação e Sociedade . SBS - XII Congresso Brasileiro de Sociologia , Belo Horizonte, 2005. Disponível em:
<http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php>.

ZARIFIAN, P. (1986). Les Approches les Plus Récentes de la Qualification. In L. Tanguy (dir). *l'Introwable Relation Formation/Emploi: Un État des Recherches en France*. Paris: MRES, La Documentation Française.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: Geraldi, C.; Fiorentini, D.; Pereira, E. M. A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 207-236.

WITTACZIK, L. S. **Educação profissional no brasil**: histórico. Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1º sem., 2008