

Relações entre
TRABALHO, EDUCAÇÃO e
SOCIEDADE



DESIGNE BY FREEPIK

Uma proposta de intervenção pedagógica

KELÂNIA FREIRE MARTINS MESQUITA
ALBINO DE OLIVEIRA NUNES
FRANCISCO DAS CHAGAS SILVA SOUZA

*KELÂNIA FREIRE MARTINS MESQUITA
ALBINO DE OLIVEIRA NUNES
FRANCISCO DAS CHAGAS SILVA SOUZA*

Relações entre
TRABALHO, EDUCAÇÃO e
SOCIEDADE

Uma proposta de intervenção pedagógica

1ª Edição

**Kelânia Freire Martins Mesquita
Mossoró/RN
2019**

Catálogo na Publicação CIP
Ficha Catalográfica feita pelo autor

M582r Mesquita, Kelânia Freire

Relações entre trabalho, educação e sociedade: uma proposta de intervenção pedagógica.

Kelânia Freire Mesquita, Albino de Oliveira Nunes, Francisco das Chagas Silva Souza. --, 2019.

60 p.

ISBN: 978-65-901836-0-6

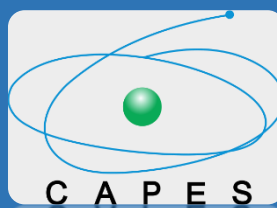
1. Educação profissional e tecnológica. 2. Ensino.

CDD: 370

CDU: 37



Produto Licenciado: Licença Creative Commons 4.0 Internacional



APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA



Convidamos vocês para conhecer uma Proposta de intervenção pedagógica, idealizada como instrumento orientativo para o desenvolvimento de um curso de curta duração, direcionado à formação inicial ou continuada de professores, inspirada na Teoria da Assimilação de Ações Mentais por Estágios, proposta por Galperin e seus colaboradores, decorrente da *“nova compreensão sobre o processo de desenvolvimento do pensamento, mais especificamente, sobre a formação de conceitos.”*(REZENDE e VALDES, 2006, p.1206).

Aqui você encontrará as orientações e os materiais necessários para organizar e coordenar um curso semipresencial, de 20 horas, denominado: Relações entre Trabalho, Educação e Sociedade.

As orientações se referem à construção do Ambiente Virtual de Ensino e de Aprendizagem – AVEA, à elaboração da Base Orientadora da Ação – BOA, e à condução dos momentos presenciais, todas elas com as indicações dos *links* e *sites* em que estão disponibilizados os conteúdos, artigos, materiais elaborados para aplicação das atividades, além de ilustrações produzidas pelos cursistas elaboradas por ocasião da aplicação do Curso.

Esperamos que vocês aproveitem esta proposta de curso e, caso desejem, adapte-a para outros temas, contextos e espaços.



Por que ofertar o Curso



DESIGNE BY FREEPIK

As relações entre educação, trabalho e sociedade, à primeira vista, parecem explícitas.

Desde a infância as crianças são costumeiramente questionadas, em seus círculos sociais, sobre a futura profissão. São inúmeros os jogos e as brincadeiras que simulam as atividades profissionais mais comuns. Nas escolas, desde muito cedo, fala-se nas grandes áreas do conhecimento e se comemora ou se enaltece os dias que homenageiam algumas profissões, infelizmente, aquelas que têm mais projeção social.

A sociedade percebe e fortalece as relações entre trabalho e educação e considera a escola como o ambiente formal idealizado para maximizar a aquisição de conceitos, habilidades, procedimentos e atitudes necessárias à formação do futuro profissional. Porém, essa vinculação costuma também estar limitada ao trabalho como profissão, exclusivamente como uma atividade remunerada.

Face o exposto, vamos conversar sobre trabalho. Suscitar reflexões sobre o trabalho como princípio educativo, e não como mero instrumento de mercado.



DESIGNE BY FREEPIK

Entenda dos símbolos usados no e-book



Referência a autores



Leia com atenção



Momento de unir ideias



Material para baixar (salvar) no seu computador ou na nuvem



Link para acessar informações, materiais ou ambientes



Sugestões complementares



Atividades

SUMÁRIO

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS _____	8
1.1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - EPT _____	8
1.2. CONCEPÇÃO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM _____	16
2. O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA _____	23
2.1. CRIANDO O AVEA PARA O CURSO _____	25
3. MATERIAIS DISPONIBILIZADOS NO AVEA _____	33
3.1. PRIMEIRO ENCONTRO _____	35
3.2. SEGUNDO ENCONTRO _____	38
3.3. TERCEIRO ENCONTRO _____	40
4. A BASE ORIENTADORA DA AÇÃO - BOA _____	42
5. ORIENTAÇÕES SOBRE OS MOMENTOS PRESENCIAIS _____	44
5.1. O PRIMEIRO ENCONTRO PRESENCIAL _____	44
5.2. O SEGUNDO ENCONTRO PRESENCIAL _____	48
5.3. O TERCEIRO ENCONTRO PRESENCIAL _____	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	55
REFERÊNCIAS _____	57

1

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - EPT

Quais os fundamentos teóricos que embasam a discussão?

Educação Profissional e Tecnológica

Tendo em vista que a vida como a conhecemos em seus múltiplos aspectos, não se apresenta, na prática, em facetas dissociadas,



“A aprendizagem não pode ser realizada pela mera associação de outros conceitos já formados, nem se dirigir diretamente para o nível mental que caracteriza sua forma final, sem que o sujeito tenha passado pela ação, pois corre o risco de assumir uma dimensão exclusivamente teórica, dissociada da prática.” (REZENDE; VALDES, 2006, p. 218).

Isto posto, percebe-se que tanto os conceitos (ações mentais) quanto a materialização desses conceitos na forma de atividades (ações materiais), bem como os conhecimentos que a priori parecem totalmente dissociados, em âmbitos diversos de nossas vidas, encontram-se integrados. A compartimentalização dos conhecimentos em áreas e subáreas, materializada em disciplinas nas instituições educacionais e nas classificações relacionadas à pesquisa, existem tão somente com o objetivo de estruturar a produção de novos conhecimentos e a sua disseminação, já que se fizeram em tão grande volume que aparentemente só podem ser organizados no modelo que hoje nos é apresentado. No entanto, a excessiva disciplinarização pressupõe um desafio para o professor. Segundo Lopes:



“Pensando sobre a disciplinaridade, uma metáfora que me vem à mente é a relação estabelecida entre disciplinas e bibliotecas. Marcados por uma formação iluminista, na qual as disciplinas são

entendidas como conjuntos de saberes, bem como métodos e dispositivos de pensamento comuns, capazes de produzir e reproduzir esses saberes, muitas vezes consideramos que podemos reunir em nossas mentes, e em nossas estantes, a biblioteca que nos forma em uma dada disciplina.” (LOPES, 2008, p. 202).



A fragmentação e a concepção dual do ensino médio, sempre oscilando entre a formação do cidadão e a capacitação para o mundo do trabalho, como se tais dimensões fossem mutuamente excludentes, remonta-se aos primórdios da República (MANFREDI, 2017).

De acordo com Ciavatta,



“As Leis Orgânicas do Ensino Industrial e do Ensino Secundário e a criação do Senai, em 1942, determinam a não equivalência entre os cursos propedêuticos e os técnicos, associando os currículos enciclopédicos à formação geral como expressão concreta de uma distinção social mediada pela educação.” (CIAVATTA, 2012, p. 29).

Um campo de disputas marcado pela **luta de classes**, as reformas curriculares do ensino médio reforçam, de tempos em tempos, o ideário da classe dominante que busca, segundo Saviani (2018), tratar a **educação** através de teorias que a entendem como um instrumento de **discriminação social**, e não como um instrumento de **equalização social**.



Ao longo da história do nosso país, um olhar atento lançado ao registros documentais nos acerca a uma realidade na qual o ensino tem sido utilizado para manutenção de status e conseqüente exclusão social, atendendo a uma parcela ínfima da população, pertencente às classes sociais detentoras do poder econômico, legando a estes o acesso aos

conhecimentos escolares como forma de beneficiá-los na teia social, facilitando-lhes o acesso e a manutenção dos melhores cargos e dos benefícios sociais (FERREIRA, 2015).

Por outro lado, tem aumentado a produção acerca das bases teóricas de EPT com ênfase nas práticas integradoras. Para elucidar o significado do EMI no contexto educacional brasileiro, deve-se resgatar, além da história, os conceitos para expressões que se tornaram quase que imperativas no âmbito desta discussão, como Politecnicia, Omnilateralidade e Escola Unitária.

Educação Politécnica, na visão de Karl Marx, segundo Rodrigues (2012), compreende educação intelectual, educação corporal e educação tecnológica. Percebe-se que Marx enxergava na Politecnicia o caminho para uma educação omnilateral, calcada no trabalho como princípio educativo. Ciavatta (2014, p.188), por sua vez, nos esclarece que Educação Politécnica e omnilateralidade não são sinônimos, mas tão somente, expressões que pertencem ao mesmo universo de ações educativas, muito especialmente quando estamos tratando de ensino médio e educação profissional.

Segundo Gramsci (2006, p. 144),



“Quando se trata de formação integrada, a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional em todos os campos nos quais se dá a preparação para o trabalho, tanto nos processos produtivos e nos processos educativos, quanto na formação inicial, no ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.”

É fundamental que entendamos os termos que corriqueiramente empregamos em nossas abordagens, considerando o contexto histórico. A compreensão acerca da importância de uma **palavra, expressão ou ideia**, de seus conceitos e categorizações, emanam da possibilidade de que estas sirvam, a priori, para explicar a **realidade que nos cerca**. Portanto, nascem dela, da realidade, e se constituem elementos da práxis, cheias de significados e necessárias, se devidamente contextualizadas e analisadas **a luz do momento histórico**, para o entendimento do fluxo de acontecimentos que tanto nos permitem enxergar o passado quanto compreender o presente.

Seguindo este caminho argumentativo, Frigotto (2009) explica que as palavras não devem ser conceituadas desconsiderando a historicidade, alegando que a



saturação de uma palavra com a atribuição de um conceito distante da práxis, limita irremediavelmente a sua utilização em outros contextos, tempos e espaços. Ou seja, expressões como Democracia, Estado, Classes sociais, Luta de classes, cidadania, entre outras, só possuem significado não escolástico - idealizadas e descoladas da realidade -, quando analisadas sob a ótica da historicidade da qual emergiram.

Apesar de cada vez mais estarmos cientes dos diversos saberes e da importância que cada um deles guarda como propulsor do desenvolvimento humano e do respeito à diversidade tão almejada, é imprescindível ressaltar que ser professor exige uma formação basilar não só referenciada por leis, resoluções, pareceres e decretos, mas também por um arcabouço teórico construído ao longo de gerações, que os remete a reflexões, aprofundamentos conceituais e reavaliações da prática educacional cotidiana.

Portanto, a elaboração e disponibilização de intervenções pedagógicas, materiais didáticos, propostas de ensino, entre outros subsídios, aplicados e analisados em contextos educacionais, que permitam ao professor lançar mão

de alternativas a sua prática cotidiana, fomenta a cooperação e a difusão de práticas fundamentadas.

Por outro lado, ao longo das últimas duas décadas, o sistema educacional brasileiro tem se pautado por constantes mudanças em suas concepções e estratégias. A maior parte delas foi impulsionada por fatores externos e tem gerado um crescente ceticismo, tendo em vista os escassos resultados obtidos a partir de suas implementações. A ideia predominante nas justificativas para proposições extrínsecas à prática docente, já que estas raramente nascem de reflexões construídas a partir das dificuldades e oportunidades vividas pelo professor, são em geral propiciadas por leis e decretos que visam disciplinar o ensino básico e o ensino superior em âmbito nacional, promovendo uma curricularização básica, que nada ou quase nada tem a ver com a promoção de um novo olhar sobre o cotidiano educativo e conseqüentemente sobre a práxis docente.



As ditas reformas educacionais têm acontecido em toda a América Latina, sobretudo a partir da década de 1960, impulsionadas pelos conceitos que nascem da globalização e da lógica de livre mercado que alavancaram em grande medida a ideia de que existiriam novos elementos estratégicos que conduziram a mudanças mais factíveis, urgentes e necessárias ao sistema educativo (RIVERO, 2000).

Reconhece-se que as reformas no sistema educacional brasileiro parecem distantes das reflexões cotidianas dos professores, porém, mudanças que atendam aos anseios dos profissionais da educação e, por conseguinte, da sociedade, devem nascer com um grande apego a reflexão acerca de bases teóricas que delimitem parâmetros conceituais na construção desse novo olhar. Para tanto, os cursos de licenciatura, responsáveis pela formação inicial do profissional, devem identificar, em sua dinâmica, os momentos privilegiados

para ofertar, em seus projetos pedagógicos, componentes curriculares obrigatórios, eletivos ou optativos, enfoques, conteúdos e procedimentos que tratem desse aprofundamento teórico.

Ressalte-se que os profissionais licenciados nas mais diversas áreas do saber, estão autorizados, na forma da Resolução nº 2/2015 – MEC, bem como as que a antecederam, a exercer as suas atribuições conferidas por Diploma de Graduação, em toda a rede de educação básica nacional, o que inclui as instituições de Educação Profissional e Tecnológica - EPT. Os cursos de licenciatura devem observar a premente necessidade de adequação, não só dos conteúdos que tratam dos fundamentos teóricos de EPT como das próprias práticas integradoras, dada a característica inerente ao Ensino Médio Integrado (EMI), observando-se o trabalho como princípio educativo.

Com o objetivo de discutir a relevância, para a formação continuada do professor, de um entendimento amplo e crítico acerca de conceitos relacionados ao trabalho como princípio educativo, Ciavatta (2009), para quem a relação entre o trabalho e a educação se revela no “...caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano”.



Libâneo (2015, p.45) também nos traz a seguinte reflexão:



[...] “a formação de professores pode ajudar na construção de um código de ética pessoal e de convicções sólidas em relação ao papel do ensino e do conhecimento na formação dos alunos. É assim que o professor pode transformar-se num modelo vivo da relação com o conhecimento e, desse modo, influenciar positivamente nos motivos individuais e sociais dos alunos para o estudo.

Portanto, pensar na formação continuada do professor, de maneira que assuntos de relevância formativa sócio-política possam permeá-la, mediante estratégias metodológicas que primem pela construção do diálogo e pelo aprimoramento das relações dos licenciados com os colegas, com a sociedade e com o seu campo de trabalho, é vital para suscitar um olhar crítico e proativo sobre as reformas educacionais propostas pelos governantes.



Dessa forma, a concepção de uma formação que dê conta do todo, ainda que estejamos cientes da impossibilidade cognitiva dessa apreensão (CIAVATTA, 2012), deve ser vista sob a ótica pedagógica de construção de práticas educativas que possibilitem a assimilação de conceitos basilares, bem como da habilidade de operacionalização desses conceitos, considerando, sempre que possível, as dimensões do contexto circundante, sem perder a noção da estrutura global na qual estamos inseridos. Trata-se, portanto, da busca pela formação integral do sujeito sem olvidar as suas individualidades, sua história, suas motivações e suas expectativas.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.2. CONCEPÇÃO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

CONCEPÇÃO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM



A escolha da concepção de ensino e de aprendizagem que norteou a elaboração da intervenção pedagógica aqui apresentada e analisada, foi feita considerando duas premissas. A primeira refere-se a importância de uma concepção educacional que busque integrar as múltiplas dimensões do conhecimento humano; a segunda, é a ideia de que a formação do professor é um elemento chave no desenvolvimento dessa prática integradora. Para tanto, é necessário que as metodologias e abordagens de ensino e de aprendizagem, inclusive para formação inicial e continuada do professor, não estancem em proposituras ratificadoras do estilo tradicional de aprendizagem, deslocando o farol para o aluno, construindo e aplicando metodologias ativas de aprendizagem.

Vejam o que diz Morán, Freire e Talizina:



“A educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos.” (MORÁN, 2015, p. 15)

Para Freire (2006), ensinar exige a convicção de que a mudança é possível e de que a educação é uma forma de intervenção no mundo, não devendo ser confundida com o ato de transferir conhecimento. Falar em educação transformadora e libertadora só é possível quando estamos cientes de que aprender é um ato de rebeldia, que nos permite pensar autonomamente e portanto, agir com igual autonomia.



Talizina (2000) nos esclarece que uma imagem, seja um objeto ou um fato, é o produto de uma ação determinada, fruto do que captamos de nossas percepções sensoriais e que o conceito dessa imagem surge a partir de diferentes ações cognitivas dirigidas a caracterização daquela imagem. Ela também nos traz a reflexão acerca dos atributos necessários e suficientes que conferem ao conceito a integridade para descrever a menor unidade de pensamento, representativa daquela imagem.

ATENÇÃO!



Percebe-se que existe uma confluência dos pensamentos oriundos da psicologia cognitiva, referenciada por Talizina (2000), da pedagogia de Freire (2006), e do entendimento de Morán (2015), quando todos defendem a necessidade de reestruturar a organização do processo de ensino delegando importância crucial aos **conceitos** como menor unidade do conhecimento e do próprio pensamento humano. Frigotto (2009), também nos traz uma reflexão sobre a importância do conceito atribuído as expressões dando relevância ao tempo e ao espaço, nos quais e para os quais, estão sendo utilizados.

Neste sentido, vale ressaltar a pertinência da **Teoria Assimilação de ações mentais por estágios**, atribuída ao médico, psicólogo e doutor em Ciências Psicológicas, Piotr Yakovlevich **Galperin** (1902-1988), soviético nascido na Ucrânia, colaborador de A. N. Leontiev, e aluno de Vygotsky, defende que a partir de orientações bem definidas, é possível que o estudante adquira conhecimento a partir da **assimilação de um conceito como uma ação mental**, e não como uma unidade estática de um corpo teórico (NUÑEZ; RAMALHO, 2017).



P. Ya. Galperin
(Rússia, 1902 – 1988)

A **Teoria Assimilação de ações mentais por estágios** também conhecida por Teoria de Galperin, citada por Bassan (2008, p. 26), como uma metodologia ativa que,



(...) *“constitui-se como uma possibilidade metodológica para a organização da atividade de ensino voltada à humanização do estudante, por propiciar o encaminhamento do trabalho pedagógico pela via do ensino sistêmico-teórico que desenvolve o pensamento teórico do estudante em sua relação com os dados concretos de sua existência, possibilitando sua formação como sujeitos autônomos, criativos, críticos, com capacidade de resolver problemas, e caracterizando, com isso, a atividade de ensino como um processo humanizador.”*



Para tanto, a Teoria de Galperin considera de maneira muito especial, três dimensões do processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidas por

Vygotsky, quais sejam: o conceito como uma célula do conhecimento, a zona de desenvolvimento proximal ou iminente como espaço ideal para a intervenção do professor como mediador, e finalmente, a assimilação mental do conhecimento de forma tal que se viabilize a sua interiorização (REZENDE; VALDES, 2006).

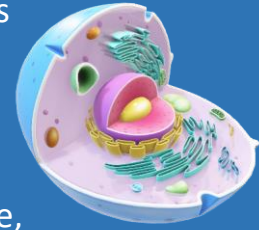
A Teoria da Galperin no que diz respeito à formação de autonomia e à superação da dicotomia externo-interno, considera que seu modelo de aprendizado deve ser sistematizado, e dividido em etapas, além de ser mediado por alguém culturalmente mais experiente. Neste tipo de ensino, denominado Sistêmico-Teórico, o estudante recebe orientação e auxílio do professor, porém age independentemente (NUÑEZ; RAMALHO, 2017).

Outra característica da Teoria de Galperin é a importância dada ao **conhecer o aluno previamente**, antes da propositura de qualquer intervenção pedagógica, tendo em vista a necessidade de desenvolver orientações prévias que possam ser executadas por todos, sem problemas epistemológicos que impeçam o aprendiz de evoluir, e sem problemas de natureza cognitiva, intransponíveis para o nível intelectual no qual ele se encontra. A Teoria de Galperin, então, se opõe ao modelo de Ensino Aberto como nos lembra Rezende e Valdes,



“Na Teoria da Assimilação de Ações Mentais por Estágios [...] o conhecimento é obtido por meio da ação, na medida em que o sujeito, para resolver a situação-problema, tem que aprender a empregar determinados conceitos e, paralelamente, a observar a influência destes conceitos sobre o contexto em que a ação está inserida.” (REZENDE; VALDES, 2006, p. 1210).

Para além da ideia de que a teoria deve necessariamente anteceder a prática, a Teoria de Galperin sugere que os objetos e os objetivos práticos devem ser representados mentalmente, simulando, assim, no âmbito psíquico, as estratégias de aplicação do conhecimento no âmbito material. Em síntese, significaria o desenvolvimento da capacidade de visualizar mentalmente um objeto, desatrelado da prática física (ANDRADE, 2017).



Para que os estudantes formem as ações mentais (conceitos em ação), a Teoria de Galperin sugere que uma pessoa culturalmente mais experiente forneça orientações para a realização de uma atividade específica. Este conjunto de orientações que precedem a ação mental e material consiste na Base Orientadora da Ação (BOA).

ATENÇÃO!



Vale ressaltar que o objetivo da BOA não é estabelecer uma sequência rígida de ações a serem seguidas pelo estudante, mas o de fornecer subsídios orientativos, com base na Teoria de Zona de Desenvolvimento Iminente ou Proximal (ZDP) para que o estudante construa o seu próprio conhecimento, a partir da interpretação da situação de ensino proposta, e, conseqüentemente, desenvolva a capacidade de encontrar soluções para uma situação problema no âmbito prático, sendo capaz inclusive de utilizar essa estratégia de assimilação em outros contextos e outros domínios (REZENDE; VALDES, 2006).

A Teoria da Assimilação de Ações Mentais por Estágios, considerada uma abordagem, é utilizada no Curso aqui proposto para inspirar a elaboração de uma metodologia ativa que busque a aquisição de autonomia intelectual dos

cursistas, a partir da assimilação de conceitos basilares para o entendimento sobre as relações entre **Trabalho, Educação e Sociedade**.

Segundo Nuñez (2009), é fundamental que as ações externas, na forma de atividades propostas, garantam a sua gradual transformação, com o apoio do professor, em ações internas, reduzidas, independentes e generalizadas. Essa seria a forma pela qual o estudante assimilaria, mentalmente os caminhos mais rápidos e otimizados para resolver uma série de tarefas similares, de acordo com os objetivos de ensino.



Igualmente, é importante ressaltar que na organização, escolha e planejamento das tarefas, de acordo com a teoria de Galperin, é imprescindível que se conheça o dialético do indivíduo e do grupo participante do processo de aprendizagem, os seus interesses individuais e a forma como essa individualidade se constitui no e em função do grupo (NUÑEZ, 2009).



Talízina (2000), por sua vez, nos explica que a tarefa, como conceito psicológico, deve apresentar a ação que o aluno irá executar para assimilar uma dada habilidade. São as tarefas que geram o mapeamento do sistema de ações para a assimilação ou apropriação do objeto de estudo. O aluno deve ser conduzido, através de tarefas com objetivos explícitos, a resolver problemas e propor soluções em um ambiente com situações concretas.

2

O AMBIENTE VIRTUAL

2. O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA

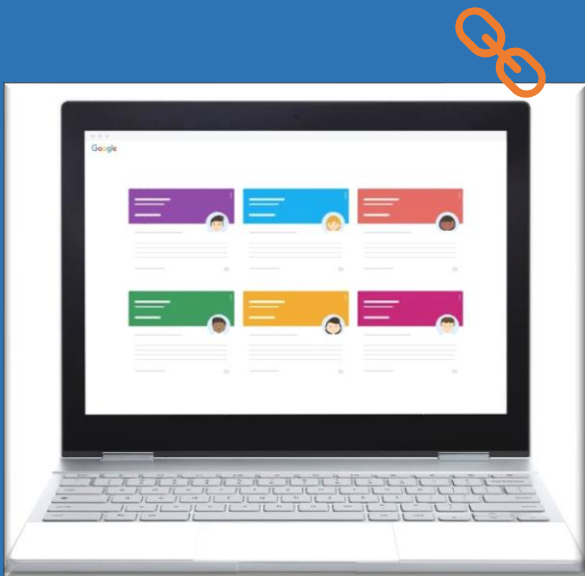
O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM – AVEA

Um ambiente virtual que nos permita disponibilizar o material do Curso, a Base Orientadora da Ação, a avaliação do Curso, os textos complementares, vídeos e qualquer outro recurso que possibilite aprofundamentos e consultas posteriores, é essencial.



Para tanto, optamos pelo ambiente virtual de aprendizagem denominado **Google Sala de Aula**, ou Google Classroom.

A opção por esta Plataforma deve-se aos seguintes fatores:



- a) Trata-se de uma ferramenta online, gratuita;
- b) Oferece recursos de inclusão/integração de áudio, vídeo, documentos, fóruns, chats, figuras, avaliações, formulários, hiperlinks, sites, blogs, entre outros;
- c) É de manuseio intuitivo, tanto na construção do ambiente quanto para o uso dos cursistas.

Conheça o **Google Sala de Aula** ou utilize outro recurso para criação do AVEA, como por exemplo o Moodle, plataforma aberta e gratuita, também!

O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA

2.1. CRIANDO O AVEA PARA O CURSO

CRIANDO O AVEA PARA O CURSO



O primeiro passo para construir a sua sala de aula virtual no Google Sala de Aula (Google Classroom) é possuir um e-mail do domínio **“.gmail”** (**usuário@gmail.com**).

Se ainda não possui uma Conta Google, clique na figura ao lado para criá-la.

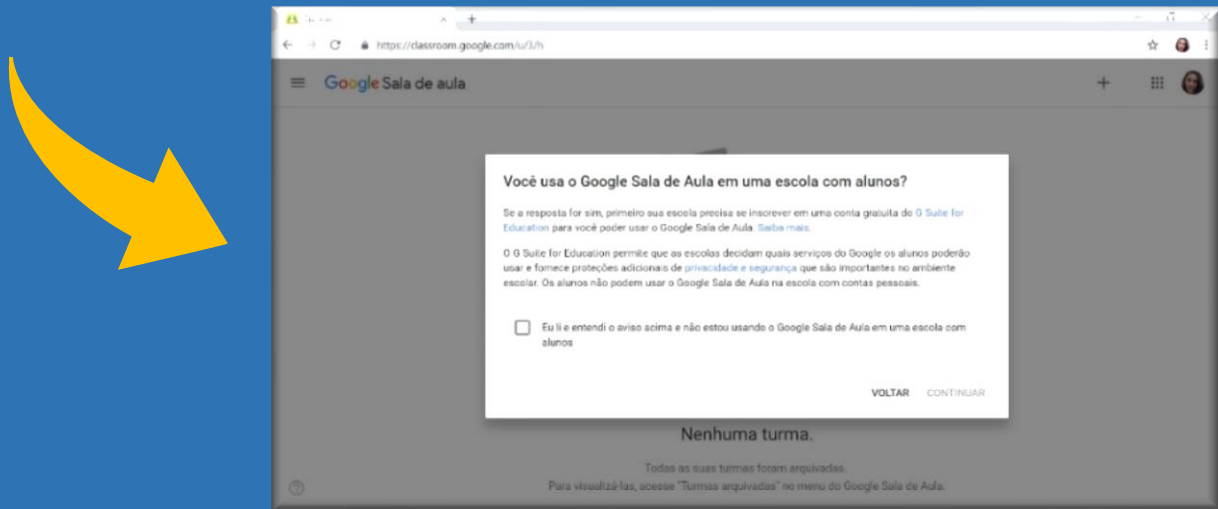


Agora, vamos ao ambiente. Você tem pelo menos duas maneiras diferentes para chegar ao Google sala de aula:

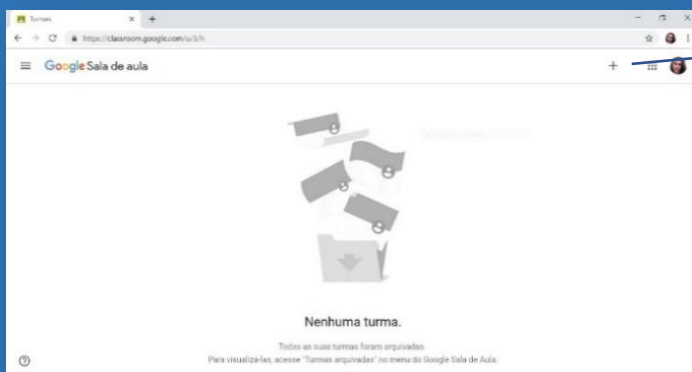
- Digitando “Google sala de aula” ou “Google classroom” na ferramenta de busca do **Google**; ou;
- Clicando no ícone ao lado, que também se encontra no menu superior direito do site de busca Google.



Na tela seguinte, marque a opção, concordando com os termos e clique em continuar:



Ao ingressar no ambiente, você verá a seguinte tela:



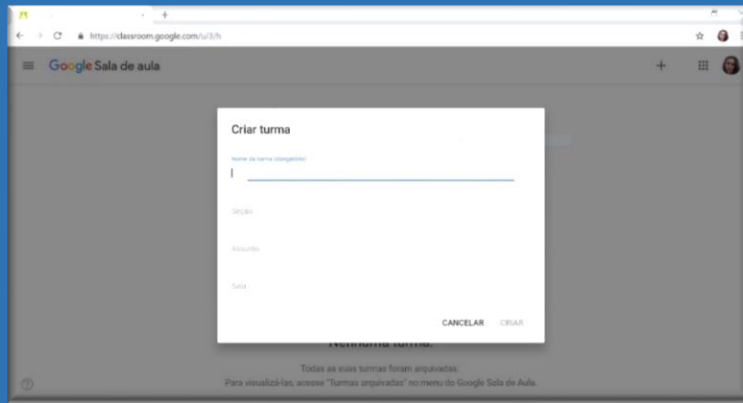
Clicando no símbolo +, surgirão duas possibilidades:

- a) Participar da Turma
- b) Criar Turma

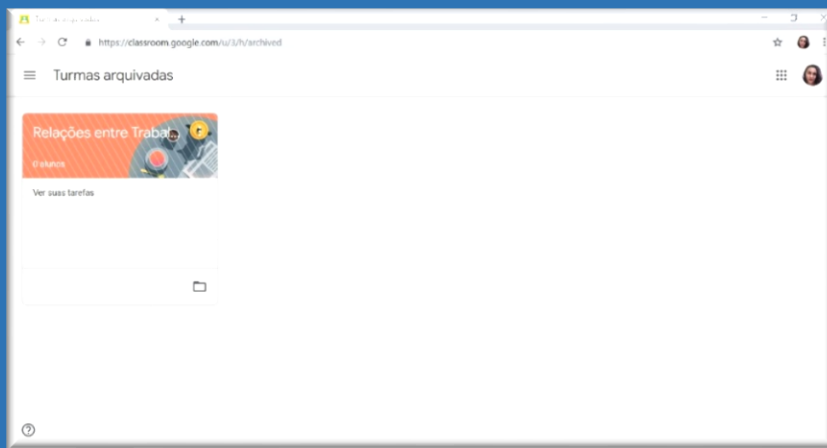
Clique na **segunda opção**.



A tela seguinte deverá ser preenchida com o **nome da Turma (obrigatório)** e, facultativamente, as informações complementares.



Após alguns segundos, surgirá na tela a sua **turma criada**.



Chegou o momento de estruturar o **Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA)**, incluir materiais, criar tarefas e configurá-lo. Para isso, dê um clique sobre a turma recém-criada.


Você verá
a tela

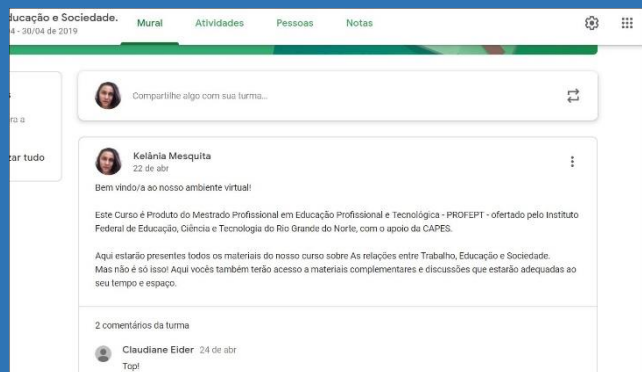


Vamos organizar os tópicos e as atividades no AVEA criado anteriormente.

Perceba que no menu superior, existem três possibilidades:

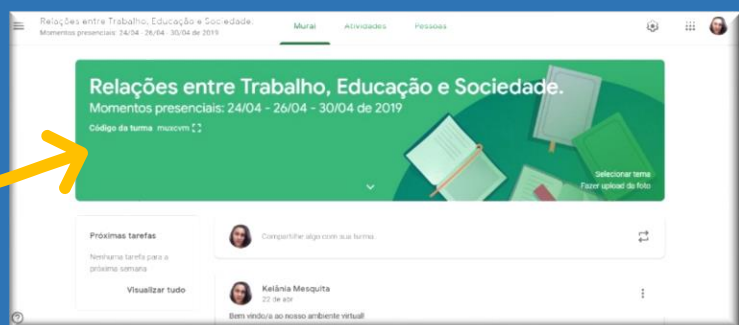
- Mural
- Atividades
- Pessoas

 Em **Mural** você pode publicar uma saudação inicial a turma, avisos ou qualquer outra informação, seja em vídeo, foto, podcast, site ou texto, que introduza o seu Curso.



Em **Pessoas** você deverá, após todo os materiais disponibilizados e com o ambiente organizado, incluir pessoas através dos seus e-mails ou fornecendo aos cursistas o código que é gerado

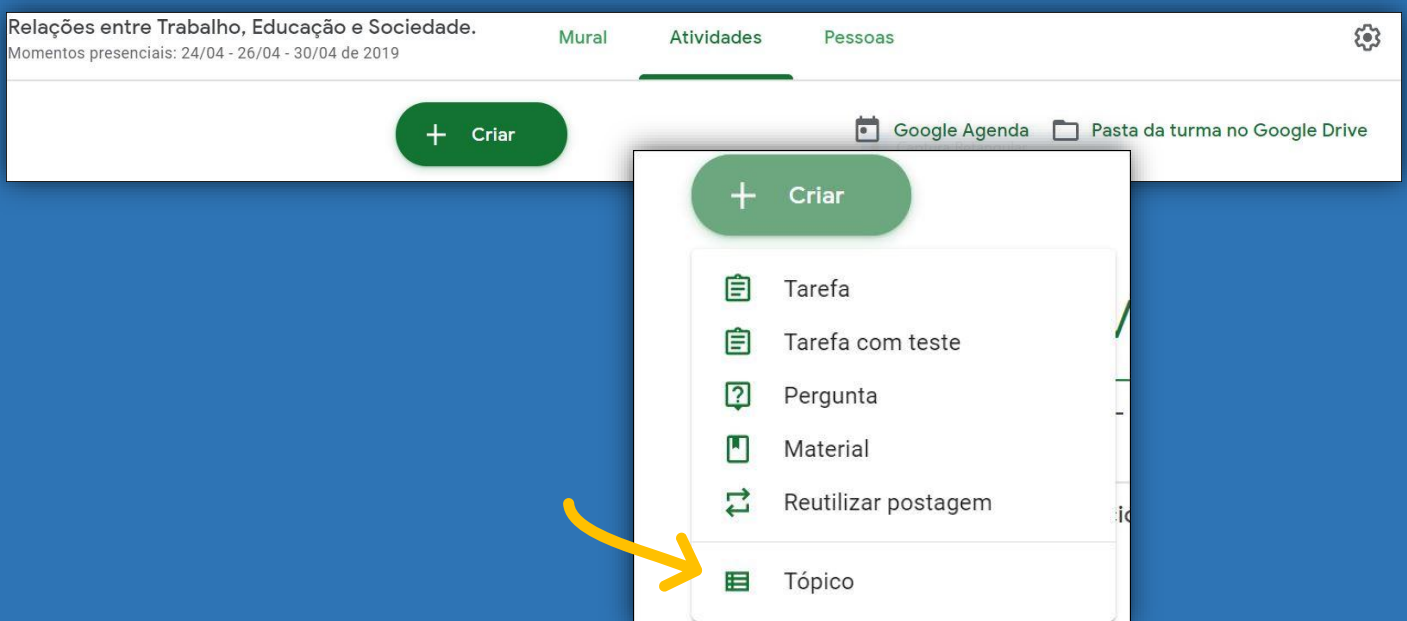
automaticamente quando você cria a sala de aula, que está em **CÓDIGO DA TURMA.**





Em **Atividades**, você incluirá todos os materiais disponibilizados anteriormente. **Para isso, siga as instruções abaixo!**

Siga as instruções de acordo com a página seguinte:



Você vai gerar três tópicos:



I ENCONTRO – Motivação

II ENCONTRO – Atividades Práticas

III ENCONTRO – Avaliação e encerramento

Os tópicos poderão ter outros nomes, no entanto, é importante escolher títulos que ajudem os cursistas a se orientarem no ambiente. Lembre-se que o AVEA será criado para dar suporte a um curso presencial e que portanto, deverá ser intuitivo e utilizar a mesma linguagem e sequência das atividades presenciais.

Agora, volte a clicar em **CRIAR** e em seguida em **Material**. Se abrirá a tela seguinte:

Nessa tela, você incluirá um título, que pode ser: **Acesse aqui a BOA.**

The screenshot shows a form titled 'Material' for the course 'Relações entre Trabalho, Educação e Sociedade'. It includes a 'Título' field, a 'Descrição (opcional)' field, a 'Tópico' dropdown menu with 'Nenhum tópico' selected, and a 'Postar' button. Red arrows highlight the title field, the topic dropdown, and the 'Postar' button.



Em seguida, irá inserir a Base Orientadora da Ação que você elaborou anteriormente, clicando no ícone em forma de **clipe**. Dessa forma você poderá anexar aí o arquivo que você salvou anteriormente no seu computador.

A descrição da atividade é opcional.

Agora, clique em **Tópico** e escolha: **I ENCONTRO – Motivação.**

Clique na setinha ao lado de: **Postar.**

Ao clicar em **Postar**, se abrirão as seguintes possibilidades:



Clique em **Programar** e em seguida, de acordo com a programação de datas da oferta do **Curso**, programe para que o material seja disponibilizado no AVEA pelo menos **um dia antes do I ENCONTRO**.



Repita esse procedimento para todos os materiais, escolhendo para cada um deles, de acordo com o indicado anteriormente, em TÓPICO, a que ENCONTRO se refere.

Lembre-se também de seguir o cronograma do curso e programar cada postagem de forma que os materiais estejam disponíveis somente um dia antes de cada encontro.

A Programação de datas para as atividades e informações a serem disponibilizadas de acordo com um cronograma, organiza o seu Curso, facilitando o acesso à informação. Se todos os materiais forem disponibilizados ao mesmo tempo, poderá gerar a sensação de excesso de informações para os cursistas.



3

O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA

3. MATERIAIS DISPONIBILIZADOS NO AVEA

MATERIAIS DISPONIBILIZADOS NO AVEA

No Ambiente Virtual de Ensino e de Aprendizagem – AVEA -, devem estar disponibilizados todos os materiais necessários a aplicação da Proposta de Ensino de maneira a facilitar a organização da atividade e a possibilidade dos cursistas revisitarem as orientações e os materiais a qualquer momento desejado.

Sugerimos que cada Tópico do Ambiente, tenha anexado tanto os materiais de pesquisa quanto os da própria intervenção. Seguem os links para todos os materiais. Baixe-os para o seu computador ou salve-os no seu drive do Google que foi gerado automaticamente quando você criou o seu e-mail.

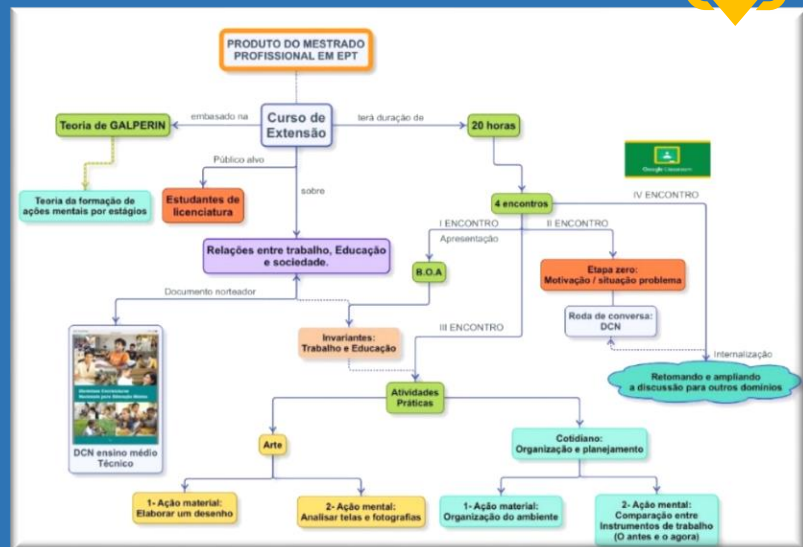
O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA

3.1. PRIMEIRO ENCONTRO

PRIMEIRO ENCONTRO

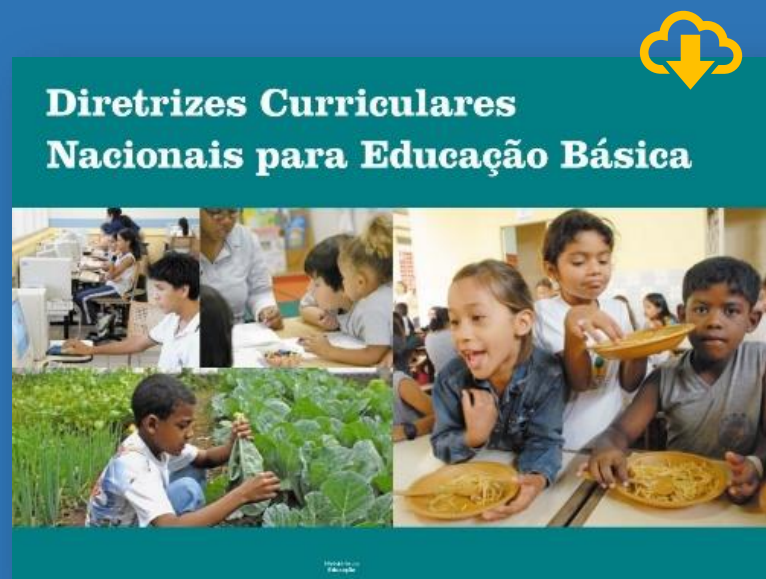
As orientações para a elaboração da **Base Orientadora da ação – BOA** – de acordo com a Teoria da Assimilação de Ações Mentais por Estágios, de Galperin, estão disponibilizadas no item 4 deste material.

É imprescindível que a **BOA** esteja, antes mesmo do primeiro encontro presencial, disponibilizada no AVEA, tendo em vista que ela orientará todas as ações, atividades e recursos que serão utilizados, permitindo ao cursista compreender o percurso metodológico que será percorrido, do início ao fim.



O segundo material que deverá ser disponibilizado, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, tendo em vista que a ideia é tê-la como um dos documentos base para a discussão acerca das relações entre Trabalho, Educação e Sociedade.

O documento está disponível no Portal do Ministério da Educação e Cultura – MEC,



consultado no dia 23/04/2019. Para **baixá-lo** para o seu computador, acesse-o clicando na figura ao lado.

As **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, estão disponibilizadas a partir da [página 202](#) das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.



As **Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)** são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Mesmo depois que o Brasil elaborou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes continuam valendo porque os documentos são complementares: as Diretrizes dão a estrutura; a Base o detalhamento de conteúdos e competências.

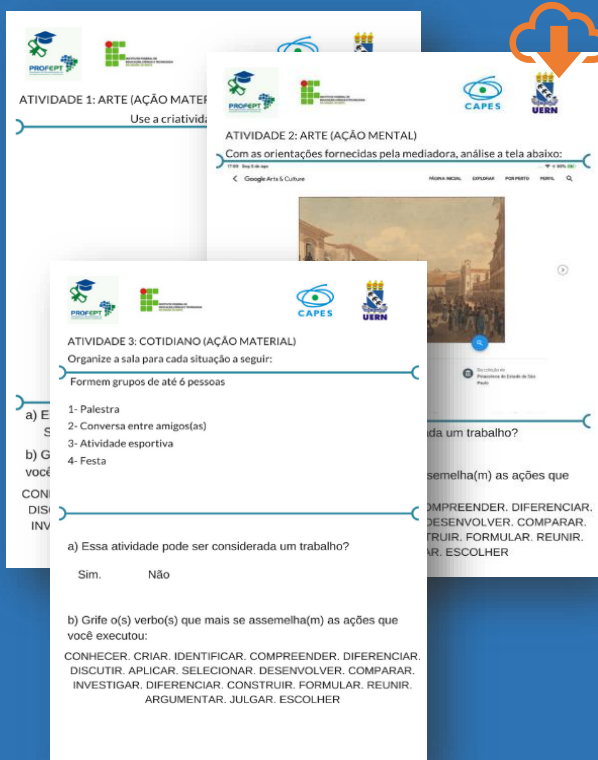
Informação disponibilizada em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares-/>, acesso em 18/08/2019.

O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA

3.2. SEGUNDO ENCONTRO

SEGUNDO ENCONTRO

Para o segundo encontro, os materiais a serem disponibilizados no AVEA são: **Folhas de atividades** e os slides para a atividade, **analisando uma obra de arte**.



Para baixar as folhas de atividades e os slides, clique nas figuras respectivas.



O AMBIENTE VIRTUAL - AVEA

3.3. TERCEIRO ENCONTRO

TERCEIRO ENCONTRO

Para o terceiro encontro, os materiais a serem disponibilizados no AVEA são:

- 📄 slides para a atividade: **Vamos analisar o contexto do trabalho ao longo do tempo;**
- 📄 link para a **Palestra do Professor Gaudêncio Frigotto**, por ocasião de uma audiência pública sobre a **Reforma do Ensino Médio**, em 2017;
- 📄 instrumento de avaliação do Curso.

Para ter acesso aos materiais, clique sobre as figuras respectivas:

Curso de extensão
III Encontro
Relações entre Trabalho, Educação e Sociedade

VAMOS ANALISAR CONTEXTOS DO TRABALHO AO LONGO DO TEMPO

ATIVIDADE ONLINE NO GOOGLE SALA DE AULA

Vamos conversar sobre as relações entre Trabalho, Educação e Sociedade!
Sem data de entrega

Item postado em 15:19 Editado às 15:22

Assista a palestra do Professor Gaudêncio Frigotto, em seguida realize, no mínimo, uma postagem no fórum. Em seguida, comente pelo menos duas postagens dos seus colegas!

0 Entregue 18 Trabalhos atribuídos

Ver pergunta

Audiência Pública de Gaudêncio Frigotto - Reforma do ensino médio 2017

Avaliação do Curso: Relações entre Trabalho, Educação e Sociedade.

OBSERVAÇÕES:

1 - Esta avaliação não exigirá a identificação do participante.

2 - As respostas fornecidas aqui serão utilizadas como uma das formas de analisar a pertinência da Metodologia adotada, sob o prisma da abordagem de Galperin.

Este instrumento é um questionário misto, composto por duas perguntas abertas e três perguntas elaboradas utilizando o recurso metodológico denominado Escala de Likert, que nos permite conhecer o grau de conformidade do entrevistado com qualquer afirmação proposta (PEREIRA, Adriana Soares et al. Metodologia da pesquisa científica. Brasil, 2018. p.67).

Serão consideradas as seguintes dimensões de avaliação:

- Metodologia
- Formas de interação
- Atuação dos mediadores pedagógicos
- Atendimento ao aluno
- Ambiente de aprendizagem

*Obrigatório



De posse de todos os materiais, volte ao AVEA que você gerou de acordo com as orientações no item 2 deste e-book.

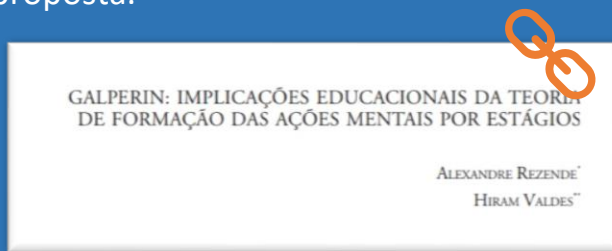
4

A BASE ORIENTADORA DA AÇÃO

4. A BASE ORIENTADORA DA AÇÃO - BOA

A ELABORAÇÃO DA BASE ORIENTADORA DA AÇÃO – B.O.A.

A Base Orientadora da Ação – BOA – deve ser elaborada como se se tratasse de um planejamento detalhado, com instruções claras acerca de cada atividade proposta.



Para informações detalhadas, acesse o artigo de autoria de **Rezende e Valdez (2006)**, clicando na figura ao lado.

5

MOMENTOS PRESENCIAIS

5. ORIENTAÇÕES SOBRE OS MOMENTOS PRESENCIAIS

5.1. O PRIMEIRO ENCONTRO PRESENCIAL

ORIENTAÇÕES SOBRE OS MOMENTOS PRESENCIAIS

O PRIMEIRO ENCONTRO PRESENCIAL



No primeiro momento presencial discute-se a Base Orientadora da Ação com a possibilidade de que os cursistas sugeriam alterações na metodologia proposta.

➤ Após uma breve explanação sobre os documentos norteadores da discussão, se propõe uma primeira provocação como elemento motivador da Roda de Conversa, citando o Artigo nº 207 da Constituição Federal (CF), perguntando-se em seguida o que os participantes entendem sobre as relações entre Trabalho, Educação e Sociedade, a luz do artigo citado.



Todo os documentos e materiais citados aqui estão disponibilizados no apartado 3

➤ Em seguida, após a participação da maioria dos cursistas, insira na discussão o teor do Artigo nº 170 do CF com o intuito de fomentar a análise, nesse momento, pelo viés econômico e da humanização do trabalho pela busca do pleno emprego e pela diminuição das desigualdades sociais.

➤ Após um tempo de aproximadamente 20 minutos de conversa, insira novos elementos, sempre com interlocuções e disponibilização de tempo necessários e suficientes para que os participantes falem abertamente sobre os assuntos:



a) DCN Educação Profissional Técnica (pg. 208): A herança cultural

reforçou no imaginário popular essa distinção e dualidade no mundo do trabalho, a qual deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executava trabalho manual. Independentemente da boa qualidade do produto e da sua importância na cadeia produtiva, esses trabalhadores sempre foram relegados a uma condição social inferior.



b) Perspectivas de desenvolvimento do mundo do trabalho: A atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ultrapassando os limites do campo estritamente educacional, considera o papel da Educação Profissional e Tecnológica no desenvolvimento do mundo do trabalho, na perspectiva da formação integral do cidadão trabalhador. Portanto, deverá conduzir à superação da clássica divisão historicamente consagrada pela divisão social do trabalho entre os trabalhadores comprometidos com a ação de executar e aqueles comprometidos com a ação de pensar e dirigir ou planejar e controlar a qualidade dos produtos e serviços oferecidos à sociedade.

c) A Resolução CNE/CEB nº 4/2010, ao definir as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, assim caracteriza a Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

Art. 32. A Educação Profissional Técnica de nível médio é desenvolvida nas seguintes formas:


I – Articulada com o Ensino Médio, sob duas formas:

- a) integrada, na mesma instituição; ou
- b) concomitante, na mesma ou em distintas instituições;

II – Subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

a) **Organização curricular:** são organizados por eixos tecnológicos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio; organizavam a oferta da

Educação Profissional por áreas profissionais, isto é, segundo a lógica de organização dos setores produtivos; a carga horária proposta é reduzida e a organização curricular diferenciada considerando dimensões como: Educação indígena, quilombola, educação no campo, EJA e necessidades especiais.

 **b) DCN Educação Profissional Técnica (pg.243):** A Educação Profissional e Tecnológica deve guiar-se pela orientação de integração aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

ORIENTAÇÕES SOBRE OS MOMENTOS PRESENCIAIS

5.2. O SEGUNDO ENCONTRO PRESENCIAL

O SEGUNDO ENCONTRO PRESENCIAL

As atividades propostas durante o segundo encontro, terão como objetivo central, promover a tomada de consciência pelos participantes, das ações mentais (conceitos em ação) realizadas durante a execução de atividades do cotidiano.




Segundo Talizina (2001), a assimilação de um conceito pode ser considerada significativa quando a condução a este conceito ocorre através da identificação do sistema das características necessárias e suficientes que se encontram por sua vez, escondidas por trás dos próprios conceitos.




Portanto, devemos buscar, com a atividade, gerar consciência nos cursistas, das ações mentais realizadas em trabalhos de naturezas diversas, de maneira a suscitar uma reflexão sobre o conceito da expressão “Trabalho”.

Divida o encontro em três momentos:



Momento A: aos cursistas, solicite que elaborem um desenho, com tema livre; à essa ação, lhes forneça um instrumento próprio  (disponibilizado no item 2.2 deste e-book), no qual constam 17 verbos, e pedir para que os cursistas marquem os que representam as ações mentais necessárias para realizar aquela primeira atividade. Recolha o material para análise posterior;



Momento B: apresente, para discussão com os cursistas, dez *slides*  (disponibilizado no item 2.2 deste e-book) com orientações acerca de algumas dimensões a serem consideradas, para analisar uma obra de arte. Os participantes devem ser instados a colaborar com a apresentação, opinando sobre as telas apresentadas, acerca das cores, da luz, dos símbolos,

do traço, da técnica e dos significados. Em seguida, lhes forneça o mesmo instrumento utilizado no **Momento A**.



Momento C: Solicite que os cursistas formem grupos de seis pessoas.

A cada grupo deverão ser atribuídas as mesmas tarefas. Eles deverão discutir e em seguida organizar o ambiente em que estejam, para atender a quatro situações diferentes: uma palestra, um momento descontraído como uma conversa entre amigos, uma atividade esportiva e, por fim, uma Festa. Após cada situação, os grupos devem ser instados a argumentar acerca dos critérios e das características consideradas para a arrumação do ambiente para cada tipo de evento. Em seguida, lhes forneça o mesmo instrumento utilizado nos **momentos A e B**.



Conclua o segundo encontro com uma breve reflexão sobre o significado da expressão Trabalho.


ORIENTAÇÕES SOBRE OS MOMENTOS PRESENCIAIS


5.3. O TERCEIRO ENCONTRO PRESENCIAL

O TERCEIRO ENCONTRO PRESENCIAL




Esse momento foi pensado para estabelecer as bases de **interiorização das ideias** externas, discutidas nos momentos anteriores, de acordo com o que prevê a Teoria da Assimilação de Ações Mentais por Estágios.

Para tanto, organize esse momento, apresentando aos participantes, slides com figuras de instrumentos utilizados em atividades laborais, em diferentes épocas  (Disponibilizado no item 2.1 deste e-book).

À medida que as imagens forem apresentadas, solicite aos participantes que falem sobre o que veem, com que período da história relacionam os instrumentos, as mudanças  ocorridas ao longo do tempo em relação a tecnologia aplicada, ao alcance dos instrumentos, a relação com o mundo do trabalho e com a organização da sociedade, bem como o papel da educação nesse contexto.




Por fim, apresente as duas últimas atividades aos cursistas que deverão ser realizadas no AVEA, ambas obrigatórias para aqueles que pretendam fazer jus a Declaração de que concluíram com êxito o Curso de Extensão, Relações entre **Trabalho, Educação e Sociedade**. A primeira das atividades no AVEA, será assistir a **palestra proferida pelo professor Frigotto (2017)** (Disponibilizado no item 3.3. deste e-book). 

Após assistir a palestra, todos os cursistas deverão participar de um fórum de discussão no AVEA, destacando as ideias que mais chamaram à atenção na fala do palestrante.



A segunda atividade disponibilizada no AVEA é também a última atividade do Curso.

Trata-se de uma avaliação, elaborada no Google Forms, através de um questionário misto  (disponibilizado no item 3.3 deste e-book), que tem o objetivo de averiguar a opinião dos cursistas sobre a Proposta de Ensino, tanto no que se refere aos momentos presenciais, quanto ao AVEA.

6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por ser fruto de um projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Rede em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, esse e-book traz informações sobre a realização do Curso sobre Relações entre Trabalho, Educação e Sociedade, mas também, os instrumentos de pesquisa utilizados durante a análise da intervenção pedagógica, realizada na forma de um Curso de Extensão de curta duração.

Portanto, ressaltamos que o Curso aqui proposto, foi aplicado como descrito para um grupo de 22 cursistas, entre professores e estudantes de licenciatura, que se inscreveram através de um site criado através do Google sites com o intuito de divulgar e coletar as inscrições dos interessados.

Ao final, os cursistas que cumpriram integralmente as atividades propostas e a carga horária presencial e a distância, receberam uma Declaração.

Salientamos ainda que os cursistas emitiram duas sugestões para aprimorar este Curso, quais sejam: aumentar o tempo destinado para as discussões do primeiro encontro, no momento Roda de Conversa sobre EPT; e diminuir os encontros presenciais, privilegiando as atividades EaD, de forma que mais pessoas pudessem participar, tendo em vista as dificuldades de horários dos profissionais. Tais sugestões podem ser incorporadas as próximas oportunidades, ou por quem desejar adaptar o Curso às condições de oferta para outros públicos ou para outros assuntos e contextos.

Lembramos que as orientações aqui expostas não devem ser tomadas ao pé da letra, mas tão somente como uma sugestão para a condução da discussão. Da mesma forma, o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVEA e todos os materiais disponibilizados também podem ser adaptados as condições, objetivos e necessidades de cada grupo de cursistas.

Por fim, nos colocamos a disposição para qualquer esclarecimento, crítica, dúvida ou sugestão relacionada a este material.

Kelânia Freire Martins Mesquita

kelaniafreire@uern.br

kelania@gmail.com

+55 (84) 3315 2241

Licença Internacional 4.0



Você tem o direito de:

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato

Adaptar — remixar, transformar, e criar a partir do material

para qualquer fim, menos para o fim comercial.

Esta licença é aceitável para Trabalhos Culturais Livres.

O licenciante não pode revogar estes direitos desde que você respeite os termos da licença.

De acordo com os termos seguintes:

Atribuição — Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.

Sem restrições adicionais — Você não pode aplicar termos jurídicos ou medidas de caráter tecnológico que restrinjam legalmente outros de fazerem algo que a licença permita.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Andreia de. A base orientadora da ação em modelagem científica de licenciandos em química: um conhecimento disciplinar profissional para o ensino. 2017. Dissertação de Mestrado. Brasil.
- ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Ricardo L. Antunes. - 11. Ed. - São Paulo: Cortez; Campinas/SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2006.
- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni Antonio Pinto. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação & Sociedade*, p. 335-351, 2004.
- AUSUBEL, David et al. Teoria del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, v. 1, p. 1-10, 1983.
- BARDIN, Laurence. Organização da análise. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições, v. 70, 2011.
- BASSAN, Larissa Helyne. O trabalho pedagógico e a zona de desenvolvimento proximal na aprendizagem da linguagem escrita. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.
- BASSAN, Larissa Helyne. Teoria da formação das ações mentais por etapas, de P. Galperin, e o processo de humanização. 2012.
- BEDIN, Everton; DEL PINO, José Claudio. Concepções de professores sobre situação de estudo: rodas de conversa como práticas formadoras. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, v. 8, n. 22, p. 154-185, 2017.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Constituição Federal. Brasília: MEC, 1988.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educacional. Lei 9394/96.
- CANALI, H. H. B. A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional. V Simpósio Sobre Trabalho e Educação, 2009.
- CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. Cortez editora, 2018.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional: a visão da imprensa e a dualidade na concepção do ensino médio integrado. In: BERTUSSI, Guadalupe T; OURIQUES, Nildo D. (Orgs.). Anuário educativo brasileiro: visão retrospectiva. São Paulo: Cortez, 2009.

ClAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Rio de Janeiro, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, p. 408-415, 2009.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. Retratos da Escola, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2012.

ClAVATTA, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral. Por que lutamos? Trabalho & Educação-ISSN 1516-9537, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

DAMIANI, Magda Floriana et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Cadernos de educação, n. 45, p. 57-67, 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Didática e interdisciplinaridade. Papyrus Editora, 2008.

FERREIRA, Letícia Schneider. Ensino Médio Integrado. Revista do Lhiste. v. 2, n. 2. 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Audiência Pública de Gaudêncio Frigotto - Reforma do ensino médio 2017. Youtube, 03 de abril de 2017. Disponível em https://www.youtube.com/watch?time_continue=11&v=9hbyVJ6ihwE. Acesso em: 05 maio. 2019, 10:14:00.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil. Rio de Janeiro: Casa da Ciência, p. 171-183, 2002.

GRAMSCI, Antônio. La alternativa pedagógica. Barcelona: Fontamara, 1981. Cadernos do Cárcere: volume 2: Os intelectuais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GÜNTHER, Hartmut. Como elaborar um questionário. Série: Planejamento de pesquisa nas ciências sociais, n. 01, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? A identidade do professor na contemporaneidade. A boniteza de ensinar e a identidade do professor na contemporaneidade. Campinas: Mercado de Letras, p. 31-56, 2015.

- LIMA ARAUJO, Ronaldo Marcos; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.
- LOPES, Alice Casimiro. Por que somos tão disciplinares?. *ETD-Educação Temática Digital*, v. 9, n. esp., p. 201-233, 2008.
- MANFREDI, Silvia Maria. Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história. Paco Editorial, 2017.
- MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*, v. 2, p. 15-33, 2015.
- MOURA, Dante Henrique; PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado de jovens e adultos. *Em Aberto*, v. 22, n. 82, 2009.
- MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?. *Educação e Pesquisa*, v. 39, n. 3, 2013.
- NÚÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betania Leite. A Teoria de p. Ya. Galperin Como fundamento para a Formação de habilidades Gerais nas aulas de química. *Revista Debates em Ensino de Química*, v. 1, n. 1, p. 5-19, 2017.
- NUÑEZ, Isauro Beltrán. Vygotsky, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos. Brasília: Liber Livro, p. 25-127, 2009.
- OLIVEIRA RAMALHO, Ricardo; CURI, Luciano Marcos; GIORDANI, Camila Cunha Oliveira. Aspectos identitários e sentidos do Ensino Médio no Brasil. *Revista Evidência*, v. 14, n. 14, 2018.
- OLIVEIRA, Ramon de. Possibilidades do ensino médio integrado diante do financiamento público da educação. *Educação e pesquisa*, v. 35, n. 1, 2009.
- PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho. Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica, 1999.
- PANTELÍADES, D. Base Nacional Comum Curricular: Tudo que você precisa saber sobre a BNCC. 2016.
- RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, v. 8, 2008.
- REZENDE, Alexandre; VALDES, Hiram. Galperin: implicações educacionais da teoria de formação das ações mentais por estágios. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 97, 2006.
- RIVERO, José. Reforma y desigualdad educativa en América Latina. *Revista Iberoamericana de educación*, v. 23, p. 103-133, 2000.

RODRIGUES, José. Educação politécnica. Disponível em <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupol.html>, acesso em: 03 jul. 2019,11:08:00.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. Revista Diálogo Educacional, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SAVIANI, Demerval. et al. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista brasileira de educação, 2009.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. Autores associados, 2018.

SOBRAL, Karine. Martins. et all. Gramsci e o trabalho como princípio educativo: escola unitária e a construção da nova sociedade. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 70, p. 178-196. 2016.

SOUZA MACHADO, Lucília Regina de. Diferenças inovadores na formação de professores para a educação profissional. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, p. 8-22, 2008.

SOUZA MACHADO, Lucilia Regina de. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. Educação & Sociedade, v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011.

TALIZINA, Nina Fiódorovna (Ed.). La formación de las habilidades del pensamiento matemático. UASLP, 2001.

TALIZINA, Nina Fiódorovna. Manual de Psicologia Pedagógica. UASLP, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.