

## EDUCAÇÃO E TRABALHO: ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

*EDUCATION AND WORK: TECHNICAL EDUCATION INTEGRATED TO HIGH SCHOOL IN FEDERAL INSTITUTIONS*

*EDUCACIÓN Y TRABAJO: ENSEÑANZA TÉCNICA INTEGRADA AL BACHILLERATO DE LOS INSTITUTOS FEDERALES*

SANTAROSA, Rafaela Batista <sup>1</sup> 

LEAL, Zária Fátima de Rezende Gonzalez <sup>2</sup> 

### RESUMO

Este artigo analisa, por meio do referencial da Psicologia Histórico-Cultural, como os adolescentes, atendidos pela Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, dos Institutos Federais, compreendem a relação entre escola e trabalho. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com alunos de um dos campi do Instituto Federal do Paraná – IFPR. Demonstra o mérito desse modelo educacional em proporcionar o entendimento da relação entre conhecimento científico, desenvolvimento psíquico e compreensão da realidade, mas que, concomitantemente, concorre em desvantagem com uma visão utilitarista da escola.

**Palavras-chave:** Educação e trabalho. Ensino Médio Integrado. Adolescência. Psicologia Histórico-Cultural.

### ABSTRACT

This article analyzes, through Historical-Cultural Psychology framework, how teenagers, assisted by the Professional and Technological Education, in the Technical Education Integrated modality with High School, of the Federal Institutes, understand the relationship between school and work. Data were collected through interviews with students from one of the campuses of the Instituto Federal do Paraná – IFPR. It demonstrates the merit of this educational model in providing an understanding the relationship between scientific knowledge, psychic development and understanding of reality, but at same time it faces a disadvantaged competition with the utilitarian school view.

**Keywords:** Education and Work. Integrated High School. Adolescence. Historical-Cultural Psychology.

### RESUMEN

Este artículo analiza, por medio del referencial de la Psicología Histórica-Cultura, como los adolescentes, atendidos por la Educación Profesional y Tecnológica, en la modalidad de Enseñanza Técnica Integrada al Bachillerato, de los Institutos Federales, comprenden la relación entre escuela y trabajo. Los datos fueron recolectados por medio de entrevistas con alumnos de un de los campos del Instituto Federal do Paraná – IFPR. Demuestra el mérito de este modelo educacional en proporcionar el entendimiento de la relación entre conocimiento científico, desarrollo psíquico y comprensión de la realidad, pero que, concomitantemente, compete en desventaja con una visión utilitarista de la escuela.

**Palabras clave:** Educación y trabajo. Bachillerato Integrado. Adolescencia. Psicología Histórico-Cultural.

<sup>1</sup> Instituto Federal do Paraná – IFP – Curitiba – Paraná – Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá – Paraná – Brasil.

## INTRODUÇÃO

Partindo do referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural, buscaremos apresentar como os adolescentes, atendidos pela Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, executado em um dos campi do Instituto Federal do Paraná, compreendem a relação entre escola e trabalho. O presente artigo origina-se da dissertação de mestrado<sup>3</sup> da primeira autora, que, tendo por base o materialismo histórico-dialético, partiu da concepção ontológica do trabalho, ou seja, fundamentou-se na compreensão de que é a relação específica que o homem estabelece com a natureza, e a produção e transmissão das aquisições obtidas nesse processo, que lhe garante as características e o desenvolvimento exclusivamente humanos, o que abrange relações de trabalho e educativas.

Ao fixar as aquisições humanas em produtos objetivos da atividade, que podem ser apropriados por outros indivíduos e lhes promover desenvolvimento, o homem se liberta das leis da hereditariedade. Porém, no contexto do sistema em que vivemos, o trabalho é vendido como mercadoria, o que leva, como explica Leontiev (2004), à separação das produções daqueles que a criaram. Por essa configuração do modo de produção, o trabalho e o conhecimento, por ele produzido, apresentam-se ao trabalhador separadamente, condição que se institucionalizou na forma contemporânea de organização educacional, que reproduz e reafirma a distinção entre os conteúdos escolares e o trabalho, bem como distribui ao trabalhador o conhecimento em medida, forma e conteúdo adequados e limitados à qualificação demandada pelo capital.

Quando tratamos de Ensino Médio, essa é uma condição especialmente nefasta, pois a escola separa o adolescente do trabalho para prepará-lo para ele, quando deveria ser o momento, conforme Saviani (2007), em que a educação precisaria ser mais incisiva quanto aos conceitos teóricos que melhor vinculam o conhecimento científico ao processo produtivo. Porém, é inegável o “avanço histórico-ontológico, no que diz respeito à formação dos seres humanos, o fato de que a educação escolar tenha se tornado a forma socialmente dominante de educação” (DUARTE, 2012, p. 07-08). Temos um contexto de contradição em que o modo como a educação se organiza, ao mesmo tempo em que aliena o conhecimento do trabalho envolvido na produção da vida humana e restringe o acesso ao conhecimento ao apenas necessário para a venda da força de trabalho – também é possibilidade para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Isso porque, como demonstra Vigotski (2004), é por meio dos instrumentos psicológicos, como a linguagem, a numeração e o cálculo – acessados pela educação –, que é possível ao homem o domínio dos próprios processos psíquicos e dos outros.

Ou seja, o desenvolvimento do psiquismo depende da intervenção educativa e da qualidade das mediações às quais o indivíduo tem acesso, e na adolescência, especificamente, níveis mais altos de desenvolvimento tornam-se possíveis pela formação do pensamento por conceitos. Este, que é definido por Vygotski (1996) como a principal característica desse período, provoca uma nova configuração da atividade intelectual a partir do confronto do pensamento com novas exigências

---

<sup>3</sup> SANTAROSA, Rafaela, B. *Adolescência, Educação e Trabalho: O Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio dos Institutos Federais sob a Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural*. 2019. 166 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – UEM, Maringá.

sociais, o que cria um novo mecanismo intelectual, que proporciona a independência do pensamento em relação à base concreta e possibilita ao jovem o acesso à consciência social.

Assim, abordaremos adolescência, educação e trabalho para entendermos a relação entre escola e trabalho para os estudantes inseridos no modelo de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, proposto pelo Decreto nº 5.154, de 2004 (BRASIL, 2004), executada nos Institutos Federais e fundamentada em concepções que abrangem o trabalho como princípio educativo, além da formação humana integral, que tem trabalho, ciência, tecnologia e cultura como categorias indissociáveis da constituição humana (MEC/SETEC, 2007). Se temos, na sociedade contemporânea, um modelo de educação que reproduz a separação entre ciência e prática, escola e trabalho, produzindo uma cisão entre o pensamento do adolescente e sua capacidade produtiva, então, como os estudantes atendidos por essa modalidade de ensino, que tem, como já apontamos, dentre suas premissas, o trabalho como princípio educativo e a formação humana integral, compreendem a relação entre educação e processo produtivo?

A metodologia do estudo desenvolvido é composta por uma parte teórica e uma empírica e se constitui por: a) revisão bibliográfica de obras dos autores clássicos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica e seus continuadores, que abordam direta ou indiretamente o objeto de pesquisa; b) investigação de campo, por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado, efetivadas com alunos de três diferentes cursos da modalidade Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, de um dos campi do Instituto Federal do Paraná – IFPR, abrangendo questões e buscando explicações acerca do tema, que, captadas no singular, podem expressar a complexidade do todo e servir à análise proposta.

## **EDUCAÇÃO E TRABALHO NA CONSTITUIÇÃO HUMANA, NO ENSINO MÉDIO E NA ADOLESCÊNCIA**

Trabalho e educação não são dimensões distintas da constituição humana, pois, por meio do trabalho, que transforma a natureza, o homem se eleva acima das determinações naturais, construindo sua vida e psiquismo próprio, e, para viver nesse mundo modificado por sua atividade, precisa apropriar-se do que nele é historicamente edificado e acumulado, material e imaterialmente; isso acontece pela educação, uma vez que é ela que possibilita a reprodução das atividades socialmente elaboradas e, conseqüentemente, o desenvolvimento das características psicológicas humanas.

A forma superior do psiquismo humano, a consciência, tornou-se possível somente a partir da inserção do componente trabalho na relação do homem com a natureza quando, concomitantemente, surge a linguagem, ambas, então, produto da superação das determinações naturais que produzem o saber-fazer, o conhecimento e aptidões que se cristalizam em bens culturais, que podem ser acumulados e apropriados por outros seres humanos (LEONTIEV, 2004).

O trabalho produz saber sobre a realidade, que precisa ser apropriado pelos indivíduos por meio de um processo educativo. Entretanto, com a organização da produção especificamente voltada para a troca, na sociedade de mercado, e a crescente simplificação dos ofícios, os ingredientes intelectuais, antes indissociáveis do trabalho humano prático, desvincularam-se do

trabalhador, o que eliminou a exigência de qualificação específica, mas impôs uma necessidade mínima de qualificação geral, suprida pelo currículo da escola elementar, que passou a ser universalizada (SAVIANI, 2007). Assim, a educação escolar contemporânea proporciona desenvolvimento humano, por promover acesso a bens imateriais, mas, por sua origem, reproduz as contradições advindas da lógica capitalista, que separa ciência e trabalho e, por isso, pode diferenciar o conhecimento a ser destinado a cada classe social, e, como assevera Ramos (2011), formar trabalhadores que, meramente, adaptam-se às exigências do trabalho colocado no mercado, descolado de seu sentido ontológico.

Sob preceitos de “inspiração” materialista histórica e premissas de centralidade no trabalho como princípio educativo e indissociabilidade entre teoria e prática, surge no Brasil, pelo Decreto nº 5154/04, o modelo de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional vigente atualmente. Trata-se de um modelo baseado no conceito de politecnia, que Machado (1989) descreve como o domínio das técnicas em nível intelectual, o que demanda, além da iniciação no manejo das ferramentas básicas de trabalho, o acesso à compreensão científica dos elementos envolvidos na produção, “seja ele uma máquina, um fenômeno da natureza ou uma relação socialmente produzida” (MACHADO, 1989, p. 129).

No plano pedagógico, esta proposta de articulação entre ensino e trabalho pressupõe a integração de todas as disciplinas, saturando-as, ao máximo, com as questões e desafios concretos suscitados pela atividade laborativa. Esta forma de integração tem por objetivo, no seu limite, quebrar os bloqueios artificiais que transformam cada uma das disciplinas em compartimentos específicos, obstaculizando a própria integração da ciência (MACHADO, 1989, p. 156).

Esse modelo de integração entre Ensino Médio e Educação Profissional se baseia “numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção” (MEC/SETEC, 2007, p. 24). Em sua elaboração, apesar do forte movimento em favor da politecnia, observou-se que, no Brasil, não haveria base material concreta para sustentá-la de forma plena e, portanto, se construiu “uma solução transitória e viável” (MEC/SETEC, 2007, p. 23), que garantiria, na Educação Básica, a integração das formações científicas e profissionais, contendo os princípios da politecnia, ao mesmo tempo em que proporcionaria uma formação profissional *stricto sensu*.

Em sequência, em 2008, ocorreu a expansão da rede federal de educação tecnológica pela Lei nº 11.892/2008, a qual instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, “definidos como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas” (RAMOS, 2014, p. 79).

A partir de então, materializou-se a implantação do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, na rede federal, pela exigência, contida na Lei nº 11892/2008, de que os Institutos Federais oferecessem pelo menos 50% de suas vagas nessa modalidade de ensino. Nesse contexto, como

aponta Ferretti (2014), a integração entre formação geral e específica aparece como “a principal perspectiva orientadora para o ensino técnico” (p. 78).

Mas é importante destacarmos que essa perspectiva educacional, tem grande complexidade política e pedagógica, e, provavelmente, não acontece na prática cotidiana sem enfrentar grandes dificuldades e atravessamentos. Isso porque, como afirma Ramos (2008), é uma proposta contra-hegemônica que demanda mudança de paradigmas, readequações na forma de pensar e trabalhar em sala de aula e constantes enfrentamentos, além de que já nasceu dentro das possibilidades e/ou impossibilidades do capitalismo vivido no Brasil. Apesar disso, concordamos com Araújo (2014), que afirma que, mesmo com as dificuldades, é um projeto de imenso valor, por contrapor-se às pedagogias liberais e, inegavelmente, conter em si o comprometimento com a ampliação da formação dos trabalhadores, podendo oferecer possibilidades reais de desenvolvimento e compreensão da totalidade social.

Ao analisarmos essa questão sob a perspectiva da psicologia do desenvolvimento, temos que a principal característica a ser desenvolvida na adolescência, que acontece no momento do Ensino Médio, é o pensamento por conceitos, por meio do qual, de acordo com Vygotski (1996), é possível conhecer os nexos subjacentes à realidade, as leis que a regem e ordenam o mundo percebido a partir da construção de uma rede de relações lógicas.

O pensamento por conceitos abre ao adolescente a possibilidade de entender a realidade enquanto totalidade e as mudanças que envolvem essa complexificação do psiquismo dependem da atividade que a condiciona no contexto da sociedade que a exige. Por isso, no Ensino Médio, o estudante precisa ter acesso a um tipo de conhecimento que, além de oferecer o acesso à ciência e cultura, historicamente produzidos pela humanidade, explicita a interdependência entre ciência e trabalho. Para Saviani (2007), nesse período, com o advento da capacidade de análise, a educação precisa ser mais incisiva quanto aos conceitos teóricos e à ciência vinculados ao processo produtivo.

Como explica Leontiev (2004), para entender o desenvolvimento psicológico, é necessário observar a modificação do lugar que a criança ocupa nas relações sociais, pois tal mudança cria as condições que fazem com que, em cada período, emergja uma atividade-guia, que se caracteriza como principal responsável pelo desenvolvimento do psiquismo em detrimento das outras atividades. Elkonin (1960) demarca dois momentos da adolescência, um primeiro entre os 12 e os 15 anos, e um segundo, entre 15 e 18 anos, que compreende o período abrangido nesse trabalho, no qual a atividade profissional de estudo surge e direciona o desenvolvimento. Este período se caracteriza pelo tempo que antecede a despedida da escola básica para acessar outro nível de ensino ou iniciar a atividade laboral. É um momento em que as responsabilidades perante a sociedade aumentam e se estabelece uma relação mais direta entre o trabalho e as produções humanas mais sofisticadas acessadas no ensino médio, que, então, ganha o sentido de preparação para a vida adulta.

Esta condição, como explica Martins (2013), é o que promove um salto qualitativo no desenvolvimento psíquico, pois impulsionará o pensamento a estabelecer conexões entre impressões concretas, relações e generalizações de objetos distintos, podendo ordenar e sistematizar a experiência individual e, logo, a imagem psíquica produzida, pois as formas

sensoriais de relação com a realidade tornam-se insuficientes para a superação dos desafios e tarefas impostos ao indivíduo.

## EDUCAÇÃO E TRABALHO PARA OS ADOLESCENTES DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

A parte empírica da pesquisa foi constituída por um exercício de análise a partir do método materialista histórico-dialético, sendo que as informações levantadas em entrevistas com estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio executado em um Instituto Federal foram analisadas com a mediação das elaborações teóricas produzidas pela revisão bibliográfica.

O método materialista histórico-dialético, que embasa a Psicologia Histórico-Cultural, busca superar a dualidade entre corpo e mente, reproduzida pela ciência historicamente, e realizar a síntese, com base no método proposto por Marx e Engels. Vigotski buscou formular uma “nova psicologia” que conseguisse superar o dualismo por meio de um método unificador, que aborda o homem em sua relação com a natureza, em uma perspectiva histórica e, assim, entendendo tal homem como produto e produtor da sua característica de humanidade (TULESKI, 2008).

As entrevistas que forneceram informações para a análise realizada nesse trabalho foram executadas a partir de um roteiro semiestruturado, aplicado a seis adolescentes estudantes de um dos campi do Instituto Federal do Paraná, com idades entre quinze e dezoito anos. Para compararmos as respostas dos estudantes dos primeiros com as dos últimos anos, foram selecionados três estudantes do primeiro ano, um de cada Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio da instituição em que a pesquisa foi realizada e três do quarto ano, também um de cada um dos mesmos cursos. Obtivemos assim seis entrevistas iniciais e, posteriormente, retornamos para discutir pontos específicos em uma segunda entrevista com dois desses estudantes entrevistados inicialmente. Para a preservação do anonimato dos adolescentes, seus nomes foram substituídos por outros, de personagens da obra de José Saramago, como homenagem ao autor que, filho de trabalhadores, também se formou em uma escola técnica e, posteriormente, tornou-se vencedor do Prêmio Nobel de Literatura.

As entrevistas gravadas, mediante a autorização dos participantes, foram posteriormente transcritas e, em seguida, realizamos a análise em que buscamos compreender, com a mediação da teoria, como esses jovens, atendidos por essa modalidade de ensino específica, compreendem a relação entre escola e trabalho.

Ao iniciarmos as entrevistas com uma pergunta muito ampla que questiona sobre por que as pessoas estudam, todos os adolescentes relacionaram a escola ao acesso aos bens imateriais. Dois adolescentes mencionaram, também, o trabalho, vinculando a educação ao trabalho enquanto prática econômica, destacando-o como mercadoria que pode ter maior valor agregado e ser mais facilmente vendido no mercado, se o trabalhador obtiver maior qualificação para realizá-lo, como no exemplo:

“[...] eu vim de uma família que não estudava muito, então a falta de estudo, a gente vê as consequências, ah queria um emprego, mas faltava estudo, então parece que a vida dos meus pais foi dedicada pra mim (sic) estudar, porque eles sabiam do peso que aquilo teria, então desde pequeno foi isso, questão de uma melhora de vida [...]” (Antônio - 4º ano, Técnico em Informática).

Relacionar o estudo à obtenção de um emprego e da melhora de vida, é uma das expressões de como se fundamenta o modelo de educação formal presente na sociedade contemporânea, elaborada a partir de condições sociais de transformação da atividade essencialmente humana em mercadoria, revelando o que Duarte (2012, p. 7) aponta como o “caráter contraditório do processo no qual é gerada a necessidade social da educação” na vida moldada pela sociedade capitalista, que determina a necessidade de apropriação de algum saber que possa ser negociado no mercado de trabalho de acordo com as demandas próprias deste e que não necessariamente favorecem o desenvolvimento pleno da humanidade.

Assim, dentro dessa mesma lógica, em que se processam ideias como a de que é necessário estudar “para ser alguém na vida”, “para melhorar de vida”, como disse Antônio, que indicam o conhecimento entendido como condição para acessar diferentes faixas de renda, podendo ser trocado por dinheiro e ascensão social, se agrega também o discurso de que as camadas mais empobrecidas da população sofrem com o desemprego e baixa renda, pois não possuem qualificação educacional adequada. Dessa maneira, bastaria ser ofertada essa qualificação e o esforço pessoal dos indivíduos para que o problema se resolvesse. Um discurso enganoso, que mascara o fato de que a desigualdade é aspecto estrutural da sociedade capitalista e necessária ao seu funcionamento.

Concomitantemente, todas as respostas à mesma pergunta sobre por que as pessoas estudam também proporcionaram elaborações sobre a relação inerente entre os conteúdos escolares e o desenvolvimento psíquico, destacando-se o fato de que os estudantes dos quartos anos, provavelmente devido ao maior tempo de escolarização, falaram com bastante clareza sobre a relação de dependência entre o desenvolvimento psíquico e a educação escolar que recebem. Destaca-se a resposta de Lídia, que consegue superar a noção de simples acumulação de conhecimentos em relação à educação escolar e considerar que os conteúdos acessados promovem o pensamento e a compreensão da realidade. Ela diz:

“Porque a gente estuda ... na verdade eu acredito que o estudo, juntamente com a educação, ele faz parte, deve ser primordial pra formação do ser humano, eu acho que a gente estuda pra ter no mínimo essa formação básica, essa...acho que junto com o estudo, a gente começa estudando, aprendendo a contar, aprendendo a escrever, aprendendo a ler, e isso serve de base para depois nós aprendermos a pensar sozinhos ou aprender a interpretar. Eu acho que o estudo ele vai além dessa parte de aprender a fazer conta, de aprender alguma teoria sobre alguma coisa, o estudo ele te dá novos horizontes, ele abre caminhos pra você” (Lídia – 4º ano, Técnico em Química).

Mesmo elaborando com suas próprias palavras, por obviamente não conseguir explicar teoricamente como ocorre o desenvolvimento psíquico por meio da educação, a estudante demonstra a relação entre os conteúdos escolares e o incremento da capacidade psíquica, ao dizer que são uma base para pensar e interpretar e que as “contas” e “teorias” aprendidas não se encerram em si, mas levam a outros patamares de pensamento, “novos horizontes”. Respostas que também indicaram o reconhecimento de que o desenvolvimento humano e a capacidade de compreender o mundo dependem da educação escolar se apresentaram quando os alunos responderam se seriam pessoas diferentes, caso não tivessem acesso ao conhecimento científico proveniente da escola. Como o exemplo de Antônio:

“[...] seria uma pessoa um pouco mais ignorante, eu acho que eu seria uma pessoa que seria...estaria preso...sei lá...numa bolha e eu teria a visão só simplesmente do que acontece aqui, sabe quando você conhece por exemplo...indo agora um pouquinho mais pra área de exatas...sabe como funciona as coisas, como funciona uma matemática... e você vê como por exemplo isso aqui tá simplesmente funcionando por causa de uma ciência que estudou isso e fez isso acontecer [...]” (Antônio - 4º ano, Técnico em Informática).

O estudante valoriza o avanço que a educação proporciona para além das experiências empíricas e individuais ao dizer que sem o conhecimento adquirido estaria “preso em uma bolha”, somente com sua experiência imediata, “só simplesmente do que acontece aqui”, ou seja, lidando com a realidade de modo imediato, sem a mediação da ciência que permite um conhecimento mais amplo acerca das origens e determinações dos fenômenos. Antônio indica que, devido à escolarização, é possível abarcar, por meio do conhecimento, “como as coisas funcionam”.

De modo geral, ao serem instigados a falar mais especificamente sobre o conhecimento como instrumento para a compreensão do mundo, os estudantes produziram boas explicações sobre como utilizam a ciência para interpretar a realidade. Destacam-se novamente, provavelmente devido ao maior tempo de escolarização, as elaborações dos estudantes do último ano, como Lídia, a quem foi solicitado falar sobre conteúdos a que teve acesso no Ensino Médio e que emprega para entender a realidade:

“Eu vou ter que citar mais a política...porque é o nosso panorama, nosso cenário atual, é ...o cenário político do brasileiro hoje, acho que eu tive que usar muito da filosofia, da sociologia, e da história pra entender em quem votar, pra conseguir ter essa ...ter certa interpretação, conseguir ...claro com a história consegui também olhar o panorama e ver como que isso se parece com determinados outros momentos da história, como cenários como esse que é um cenário de recessão, o como ele faz as pessoas pensarem... porque ...por exemplo, nosso cenário de recessão, de crise, é muito comum na política aparecer alguém autoritário porque as pessoas se apegam a essa pessoa porque ela traz uma determinada segurança, como se fosse um pai, uma mãe, e você tem que entender história ou filosofia e sociologia pra poder enxergar além disso, além da massa, além do que você tá... além do que as pessoas tentam ... não vou dizer manipular, acho que manipular talvez não caiba perfeitamente aqui, mas eu não tenho outra palavra no momento” (Lídia - 4º ano, Técnico em química).

Antônio, perante a mesma questão, expõe um exemplo interessante, abrangendo a história:

“[...] quando você entende esse conceito da história, que ela transmite, que você começa a entender...digamos...como pode dizer...você entende, aconteceu...” ah, o Brasil tá desse jeito, mas porque aconteceu isso”, digamos assim, você pensa tá, digamos assim, eu tinha um amigo que ele tinha muita raiva, e eu pensava assim, tá, mas porque que ele tem raiva, as vezes eu procurava, tinha um problema com aquilo e não achava o porquê e eu pensei “será que é algo relacionado à história dele?” Porque as vezes na matéria, alguma coisa aconteceu lá atrás, que gerou isso e aí eu fui pensando e ah, eu vi que tinha um problema com o pai que gerava em casa e isso foi crescente e desde criança ele não sabia, digamos assim, transmitir o afeto e isso gerou que hoje em dia ele não consegue ser carinhoso, digamos assim, um exemplo, então... eu vi...foi um...a forma que a história usou pra analisar o contexto histórico, eu usei, sei lá, pra analisar meu amigo e isso me ajudou [...]” (Antônio - 4º ano, Técnico em Informática).

Essas duas últimas respostas mostram os estudantes utilizando conhecimentos provenientes da educação escolar para compreender a realidade da vida humana social e individual; indicam um entendimento de que a realidade do homem tem um desenrolar histórico, não é dada, não é simples, não pode ser compreendida somente pelo que apresenta na superfície

ou nas explicações que circulam hegemonicamente. Observamos que Lídia, no momento, como ela disse, não conseguiu conceituar completamente isso, mas chegou bem perto, ao dizer que permite às pessoas enxergar além do que está posto e não serem ‘manipuladas’, como se viu em sua fala anteriormente.

Observamos os adolescentes entendendo e dando exemplos de que o conhecimento científico é a mediação essencial para compreender a realidade e isso parece indicar a qualidade da educação a que têm acesso no Instituto Federal, que ofereceu a eles, além da valorização do conhecimento, o acesso à ciência e cultura por meio de mediações que favorecem o desenvolvimento do pensamento teórico. Essas mediações, nesse período do desenvolvimento, possibilitam mudanças qualitativas no psiquismo, levando à sua complexificação a níveis mais elevados em que se torna possível atuar na realidade por meio do pensamento científico.

Em uma análise do conjunto das respostas a todas as perguntas, os estudantes, principalmente os do quarto ano, que já têm uma trajetória educacional maior dentro do Instituto Federal, indicam, como já vimos, que o conhecimento serve ao desenvolvimento e está diretamente implicado com a atividade humana, pois possibilita a compreensão de mundo; porém, fica evidente que os jovens, ao mesmo tempo, reproduzem muito repetidamente um discurso que ecoa pela sociedade como um todo, e que se materializa na voz de pais, educadores, empregadores e meios de comunicação, de que uma educação de qualidade lhes proporcionará um bom emprego, um bom salário.

Ao serem questionados, especificamente, sobre como a educação escolar se relaciona com o trabalho, cinco dos seis adolescentes explicaram a necessidade de apropriação do conteúdo das disciplinas para atender às demandas do mercado de trabalho e ao exercício de profissões determinadas, em uma perspectiva utilitarista do conhecimento. Como no exemplo da resposta dada por Faustina:

“Bom... é... em tudo, porque pra você fazer alguma coisa, alguma profissão, acho que qualquer profissão, cê (sic) tem que saber o básico e você tem que saber o que você tá fazendo né. Por exemplo, leitura é essencial no trabalho, em qualquer trabalho, matemática também é essencial em qualquer trabalho, então a gente usa pra tudo [...]” (Faustina - 1º ano, Técnico em Edificações).

Os adolescentes reproduzem a ideia de uma educação adequada à manutenção da produção. Dizem sobre a “qualificação” conveniente ao capital ofertada ao trabalhador, por um processo em que a escola está comprometida (KUENZER, 1988). Ao ser obrigado a vender seu trabalho, o trabalhador aliena-se de sua atividade em troca da sobrevivência; isso significa que, para manter sua vida, ele vende uma parte dela, a parte mais importante, as “potências essenciais humanas formadas historicamente, a essência de sua individualidade” (SAVIANI; DUARTE, 2015, p. 27).

Das cinco respostas que falam sobre a educação ser necessária para atender ao mercado de trabalho, três tratam especificamente sobre o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio como uma qualificação que agrega valor ao trabalho, atendendo melhor ao mercado e o tornando mais facilmente vendável.

Sobre isso, entendemos que a escola, como assinala Kuenzer (1988), pode prestar um serviço à classe trabalhadora, ao atuar pedagogicamente para democratizar o saber sobre o trabalho, mas, ao estar articulada às necessidades da produção capitalista, inevitavelmente, serve ao capital. Nesse sentido, propagar uma proposta de escola que ensine o trabalho segundo os estritos interesses do trabalhador é ingenuidade, pois desconsidera que capital e trabalho são “polos contraditórios, dialeticamente entrelaçados de uma mesma relação” (KUENZER, 1988, p. 31). Por outro lado, Kuenzer (2014) analisa que as práticas de integração do Ensino Médio, contidas em Mec/Setec (2007), obviamente não alteram a relação entre capital e trabalho, mas visam, além do desenvolvimento intelectual, à capacidade de criar novas soluções e tecnologias que podem tornar a atuação do trabalhador mais qualificada no ambiente profissional. Isso aumenta o seu poder de negociação a favor de seus interesses, assim como suas possibilidades de qualificação continuada, como vimos em muitas falas em que os estudantes dizem que os conteúdos do núcleo básico favorecem e valorizam o trabalho de técnico.

Observamos também que, nas respostas ao questionamento sobre como a educação se relaciona com o trabalho, quatro alunos falaram sobre a necessidade de se aprender sobre adaptações comportamentais adequadas às relações laborais, sendo eles dois do quarto ano e dois do primeiro. Em outra indagação, sobre o que as pessoas precisam aprender para trabalhar, enquanto todos os do primeiro ano responderam que, para trabalhar, é necessário aprender as matérias básicas, todos os do quarto ano, novamente, falaram sobre ajustamentos comportamentais necessários para as relações de trabalho, principalmente, os que envolvem habilidades nos relacionamentos interpessoais.

Sobre isso, Carvalho e Martins (2016), explicam que a falência cíclica do capitalismo tem sido impedida por um aumento da produtividade ligado ao incremento da tecnologia e enxugamento constante do quadro de trabalhadores. O que é possível somente pelo aprofundamento da exploração, que se traduz em relações de trabalho flexíveis e no agenciamento da subjetividade do trabalhador por meio de técnicas de supervisão constante, motivação para a competitividade e busca por metas.

Antônio, ao responder como a educação escolar se relaciona com o trabalho, expressa que as relações pessoais que estabelece no Ensino Médio, funcionam como uma amostra da competitividade que enfrentará no mercado de trabalho:

“É desde o IF mesmo a gente vê uma competição, querendo ou não as pessoas que estão do nosso lado são as pessoas que mais pra frente irão competir vagas com a gente no trabalho, então a gente tem uma, como eu posso dizer, uma pincelada antes, desde a educação” (Antônio - 4º ano, Técnico em Informática).

Já Lídia, que, ao longo de toda a entrevista, demonstra uma opinião muito positiva em relação à formação que obteve, ao responder sobre o que é necessário para trabalhar, fala dos relacionamentos interpessoais e afirma que aprendeu isso na escola:

“[...] não é uma matéria, mas a gente aprende na escola, a gente aprende a se relacionar em grupo, aprende a se relacionar com o professor, que querendo ou não é um tipo de chefe também. A gente aprende a se relacionar com quem a gente gosta, com quem a gente não

gosta, e de certa forma aprendemos a trabalhar também” (Lídia – 4º ano, Técnico em Química).

E Amélia, de maneira muito parecida, ao ser questionada se o que aprendeu no IF se relaciona com o trabalho, afirma: “Sim, porque eu penso assim, aqui a gente tem o relacionamento nosso, tipo eu com os colegas, eu com o professor e lá fora vai ter o relacionamento eu colega de trabalho, eu com patrão, então meio que é uma base” (Amélia - 4º ano do técnico em edificações).

Notamos que Amélia e Lídia, ao falarem de relacionamentos e associarem a figura do professor à de chefe e patrão, estão expressando um aprendizado ou treinamento obtido no ambiente escolar sobre relações de hierarquia e produtividade, reproduzidas nesse contexto, pois a escola, por não estar apartada da sociedade, reflete seus padrões de funcionamento. Assim, a fala das estudantes demonstram a repetição das relações interpessoais como relações de produção capitalistas no espaço escolar. Ou seja, como consequência da perda do sentido ontológico da educação e do trabalho, no contexto capitalista, a escola reproduz, como aponta Ramos (2011), a adaptação da força de trabalho ao mercado, o que, podemos acrescentar, inclui as relações pessoais. E, assim, anula a formação de projetos de vida fundamentados nas relações sociais, que possibilitem movimentos coletivos de transformação da sociedade a favor do interesse dos trabalhadores. Lessa (2012), em uma crítica à ideia de que a consciência revolucionária poderia nascer e se desenvolver no espaço escolar, pela atividade do professor, e que, portanto, a educação formal poderia ser em si e por si revolucionária, aponta que a instituição escolar reproduz a hierarquia da estrutura de classes, já que nasce da necessidade de reprodução dessa sociedade.

Trazendo a análise para a perspectiva da periodização do desenvolvimento humano, é importante notarmos que os estudantes dos primeiros anos citam a influência da escola para o comportamento adequado no trabalho, mas de modo muito mais breve, superficial, sem maiores elaborações. Entendemos, então, que, nos alunos do quarto ano, a fala sobre esse assunto é mais pujante, pois estão mais próximos da atividade de trabalho, no período que Elkonin (1960) descreve como determinado pela atividade-guia profissional/de estudo. Além disso, provavelmente desenvolveram, mais consistentemente, ao longo da adolescência, o pensamento por conceitos e, conseqüentemente, a capacidade de refletir sobre as relações sociais e assim, satisfazer a necessidade, criada pela mudança de lugar social de “captação e assimilação de normas, valores e procedimentos de conduta no mundo dos adultos e suas relações” (TOLSTIJ, 1989, p.127).

## CONCLUSÃO

Ao buscamos compreender como os adolescentes atendidos pelo Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, executado nos Institutos Federais, compreendem a relação entre escola e trabalho, abordamos educação, trabalho e constituição humana, ensino técnico integrado no contexto dos Institutos Federais e adolescência e obtivemos resultados que refletem as disputas ideológicas sobre a relação entre educação e atividade laboral para a construção do processo de humanização das novas gerações, as determinações impostas pelo poder econômico nas condições de educação e trabalho e, conseqüentemente, no desenvolvimento humano no período da adolescência.

A realidade que se apresenta com a análise da fala dos adolescentes entrevistados demonstra que estes entendem de maneira consistente a relação entre o conhecimento científico, proveniente da escola de excelente qualidade que frequentam, o desenvolvimento psíquico e a compreensão da realidade; mas também indica que essa compreensão concorre em desvantagem com a de que a educação escolar seja um elemento formador de mão de obra, determinante para o acesso a diferentes faixas de renda salarial.

Nisso reconhecemos o inerente vínculo entre a educação institucionalizada e as demandas de exploração do trabalho, o que também se evidencia ao observarmos, no contexto de reestruturação produtiva, os mais recentes direcionamentos para as relações educativas, que objetivam moldar a formação do psiquismo dos trabalhadores para a realização de um trabalho massivamente alienado, que captura a subjetividade dos indivíduos por meio de supostas técnicas de motivação, que induzem à extrema competitividade e individualismo e que, na verdade, mascaram uma constante e profunda supervisão não apenas do que o trabalhador executa, mas do que ele pensa e sente. Com a distorção da vinculação do homem com o trabalho a educação é pensada politicamente em termos de quão lucrativo ela pode tornar os produtos do trabalho e não do quanto satisfaz as necessidades de criação e liberdade humanas, e, no Brasil, atualmente, além da extrema exploração à que é submetido nosso povo e dos empecilhos ao acesso à ciência que enfrentamos historicamente, temos visto a substituição, no campo das disputas ideológicas, do valor dos bens imateriais acumulados historicamente pelo trabalho humano, que criou o mundo e o psiquismo humanizados, por todo tipo de outras coisas que não são o saber científico e envolvem muito mais as percepções mais imediatas, as crenças e as emoções.

Por isso, mesmo com todas as suas contradições e impossibilidades, é importante demarcarmos a qualidade na oferta do conhecimento científico realizada pela instituição que enfocamos, tanto como promotora de acesso aos conteúdos, como pela produção e valorização do saber e da cultura, que se revelou na compreensão, pelos seus alunos, da necessidade da ciência para o desenvolvimento, para se viver a vida como humanos, para as necessidades especificamente humanas de produção e liberdade, algo que tem se tornado cada vez mais imprescindível tratarmos e valorizarmos de maneira intransigente, considerando que o valor do conhecimento, que até muito pouco tempo atrás parecia ser quase hegemônico, atualmente tem sido copiosamente destruído.

## REFERÊNCIAS

1. ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Coleção formação pedagógica**, Curitiba: Instituto Federal do Paraná, v. 7, 2014. Disponível em <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Pr%C3%A1ticas-pedag%C3%B3gicas-e-ensino-integrado.pdf> Acesso em: 26 mar. 2019.
2. CARVALHO, Saulo Rodrigues; MARTINS, Lígia Márcia. Idade Adulta, Trabalho e desenvolvimento psíquico: a maturidade em tempos de reestruturação produtiva. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016.

3. BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, DF, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm) Acesso em: 04 jun. 2020.
4. DUARTE, Newton. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, jul. 2000, p. 79-115.
5. DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: A ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: Saviani, Demerval; Duarte, Newton. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.
6. ELKONIN, Daniil Borisovich. Desarrollo psíquico de los niños. In: LEONTIEV, Alexis Nikolai; RUBINSHTEIN, Sergei Leonidovich; TEPLOV, Boris Mikhailovich; SMIRNOV, Anatolii Aleksandrovich (Orgs.). **Psicología**. Tradução de Florencio Villa Landa. México: Editora Grijalbo S. A., 1960.
7. FERRETTI, Celso João. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: desafios e perspectivas. In: RIOS, F. H.; COSTA, R. R. S.; URBANETZ, S. T. (Orgs.). **Educação Profissional: Desafios e Debates**, Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%c3%a7%c3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf> Acesso em: 03 jun. 2019.
8. KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.
9. KUENZER, Acácia Zeneida. As relações entre o mundo do trabalho e a escola: práticas de integração. In: RIOS, F. H.; COSTA, R. R. S.; URBANETZ, S. T. (Orgs.). **Educação Profissional: Desafios e Debates**, Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%c3%a7%c3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf> Acesso em: 03 jun. 2019.
10. LESSA, Sérgio. Da contestação à rendição. In: BORTOLO, E.; MOREIRA, L. A. L. M.; JIMENEZ, S. (Orgs.). **Trabalho, educação e formação humana frente à necessidade histórica da revolução**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
11. LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

12. MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.
13. MARTINS, Lígia Márcia. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013.
14. MEC/SETEC. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio – Documento Base**. Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf) Acesso em: 04 jun. 2019.
15. RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. In: **Seminário promovido pela Secretaria Estadual de Educação. Belém/PA, 2008**. Disponível em <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>
16. RAMOS, Marise Nogueira. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.
17. RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR-EAD, 2014.
18. SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n.34, jan./abr. 2007. p. 152-180. ISSN 1413-2478.
19. SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e a luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2015.
20. TOLSTIJ, Alexandr. **El hombre y la edad**. Tradução Marta Shuare. Moscou: Editorial Progreso, 1989.
21. TULESKI, Silvana Calvo. Vygotski: a construção de uma psicologia marxista. Maringá: Eduem, 2008.
22. VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Teoria e método em psicologia**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
23. VYGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas - Tomo IV**. Tradução Lydia Kuper. Madri: Visor Distribuciones, 1996.

### **Rafaela Batista Santarosa**

Psicóloga escolar no Instituto Federal do Paraná. Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual do Paraná.

### **Záira Fátima de Rezende Gonzalez Leal**

Professora associada do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá e supervisora de estágio em psicologia escolar. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Ensino e Aprendizagem na Sala de Aula, atuando principalmente nos seguintes temas: desenvolvimento humano, formação da consciência, adolescência, adolescência em conflito com a lei, queixa escolar e problemas no processo de escolarização. Tem realizado e participado de pesquisas em queixa escolar, violência escolar, afetividade e adolescência a partir da perspectiva teórica da Psicologia Histórico-Cultural.

### **Como citar este documento:**

SANTAROSA, Rafaela Batista; LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzalez. EDUCAÇÃO E TRABALHO: ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DOS INSTITUTOS FEDERAIS. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 3, p. 26-40, set. 2021. ISSN 1982-9949. Acesso em: \_\_\_\_\_ . Doi: 10.17058/rea.v29i3.16358.