

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 8



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

8

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 8 / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e Organização; v. 8)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-309-5

DOI 10.22533/at.ed.095190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 8” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação. A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007). O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra.

A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular. A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO: UMA VISÃO CRÍTICA	
Lorena Braga Siqueira Simone Braz Ferreira Gontijo	
DOI 10.22533/at.ed.0951903041	
CAPÍTULO 2	9
GOOGLE DOCS E PESQUISA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA	
Rosane Teresinha Fontana Giovana Wachekowski Silézia Santos Nogueira Barbosa Marcia Betana Cargnin Jane Conceição Perin Lucca Zaléia Prado de Brum	
DOI 10.22533/at.ed.0951903042	
CAPÍTULO 3	17
HISTÓRIA DAS PRÁTICAS DE ALFABETIZADORAS DE GOIATUBA E BURITI ALEGRE – GO ENTRE 1979 A 2015	
Heloisa Maria Prado Cristina Aparecida de Carvalho Michelle Castro Lima Marco Antônio Franco do Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.0951903043	
CAPÍTULO 4	28
II MOSTRA INTERDISCIPLINAR DE CURTAS: DAS PÁGINAS PARA AS CÂMERAS	
Eduardo Paré Glück Maria Helena Albé	
DOI 10.22533/at.ed.0951903044	
CAPÍTULO 5	38
IMPLEMENTATION OF ALTERNATIVE METHOD FOR A DIFFERENTIATED APPROACH ABOUT MEIOSIS	
Fabiana América Silva Dantas de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0951903045	
CAPÍTULO 6	47
IMPLEMENTATION OF COMPLEMENTARY METHODOLOGY FOR THE OPTIMIZATION OF KNOWLEDGE ABOUT STRUCTURAL AND NUMERICAL CHROMOSOMAL ALTERATIONS	
Fabiana América Silva Dantas de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0951903046	

CAPÍTULO 7	56
IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA MOTIVAÇÃO PARA APRENDER: UM ESTUDO NO CAMPO DA MATEMÁTICA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO	
Mateus Gianni Fonseca Matheus Delaine Teixeira Zanetti Cleyton Hércules Gontijo Juliana Campos Sabino de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0951903047	
CAPÍTULO 8	63
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO HUMANA DOS ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 EM DEBATE	
Guilherme Antunes Leite Dalva Helena de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.0951903048	
CAPÍTULO 9	75
IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL NA PÓS-GRADUAÇÃO	
Tamiris Alves Rocha Danielle Feijó de Moura Marllyn Marques da Silva André Severino da Silva Gisele Priscilla de Barros Alves Silva José André Carneiro da Silva Georgia Fernanda Oliveira Dayane de Melo Barros	
DOI 10.22533/at.ed.0951903049	
CAPÍTULO 10	80
INCLUSÃO DIGITAL E TECNOLOGIAS VOLTADAS À PESSOA IDOSA NO CENTRO MUNICIPAL DE CONVIVÊNCIA DE IDOSOS EM CAMPINA GRANDE-PB	
Juliana Gabriel do Nascimento Leonardo Afonso Pereira da Silva Filho Lígia Pereira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.09519030410	
CAPÍTULO 11	89
INDICADORES DE CONCLUSÃO DE CURSO: PERFIL DOS CURSOS TÉCNICOS DO IFBA- SIMÕES FILHO	
Eliana Maria da Silva Pugas	
DOI 10.22533/at.ed.09519030411	
CAPÍTULO 12	96
INFORMAÇÕES QUE FORMAM MINHAS OPINIÕES	
Aldenice de Souza Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.09519030412	

CAPÍTULO 13	102
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO PELOS PROFESSORES	
Viridiana Alves de Lara Mary Ângela Teixeira Brandalise	
DOI 10.22533/at.ed.09519030413	
CAPÍTULO 14	116
INTERVENÇÃO MATEMÁTICA: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	
Francisca Maiane da Silva Valdicleide Rodrigues das Neves Bezerra Erica Morais Cavalcante Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.09519030414	
CAPÍTULO 15	123
INVESTIGANDO OS DISCURSOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS	
Marcos Felipe Silva Duarte Hellen José Daiane Alves Reis Jackson Ronie Sá-Silva Jucenilde Thalissa de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.09519030415	
CAPÍTULO 16	127
JOGO DIGITAL DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE: CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gabriela EyngPossolli Alexa Lara Marchiorato	
DOI 10.22533/at.ed.09519030416	
CAPÍTULO 17	143
JOGOS PEDAGÓGICOS: UMA PROPOSTA ALTERNATIVA PARA ESTUDAR QUÍMICA	
Tiago Barboza Baldez Solner Sandra Cadore Peixoto Leonardo Fantinel Liana da Silva Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.09519030417	
CAPÍTULO 18	156
LAÇOS DA EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE: HÁ BRAÇOS QUE SÃO AUSENTES	
Ricard José Bezerra da Silva Leonardo Farias de Arruda	
DOI 10.22533/at.ed.09519030418	

CAPÍTULO 19 166

LER E CONTAR HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID PEDAGOGIA-UEL

Isabela Beggiato Baccaro
Viviane Aparecida Bernardes de Arruda
Natalia Mateus Tiossi
Thais Borges Durão
Anilde Tombolato Tavares da Silva
Marta Silene Ferreira Barros

DOI 10.22533/at.ed.09519030419

CAPÍTULO 20 170

LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE HUMANIZAÇÃO

Silvana Mansur Assad

DOI 10.22533/at.ed.09519030420

CAPÍTULO 21 185

LIVROS DIDÁTICOS DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DO CONTEÚDO MANGUEZAL

Jordan Carlos Coutinho da Silva
Rayane Lourenço de Oliveira
Paulo Augusto de Lima Filho

DOI 10.22533/at.ed.09519030421

CAPÍTULO 22 197

A LUDICIDADE EM CIÊNCIAS: IMPLICAÇÕES DIDÁTICO PEDAGÓGICAS NO FAZER DOCENTE

Gabriel Jerônimo Silva Santos
Plauto Simão De-Carvalho
Sabrina do Couto de Miranda

DOI 10.22533/at.ed.09519030422

CAPÍTULO 23 205

LUDICIDADE NO ENSINO DE QUÍMICA: ATIVIDADES LÚDICAS COMO EXERCÍCIO DE FIXAÇÃO DE CONCEITOS ENVOLVENDO ESTEQUIOMETRIA

Lázaro Amaral Sousa
Rener dos Santos Cambui
Marília de Azevedo Alves Brito

DOI 10.22533/at.ed.09519030423

CAPÍTULO 24 212

MAPEANDO OS SINAIS PAITER SURUÍ PARA OS PROCESSOS PRÓPRIOS DE ENSINO APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Rosiane Ribas de Souza Eler
Luciana Coladine Bernardo Gregianini
Miriã Gil de Lima Costa
João Carlos Gomes
Joaton Suruí

DOI 10.22533/at.ed.09519030424

CAPÍTULO 25	223
MATEMÁTICA EM FOCO: A ARTE DOS NÚMEROS	
Felipe de Azevedo Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.09519030425	
CAPÍTULO 26	234
MEDIACÃO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	
Diana Socorro Leal Barreto	
Maria Raimunda Valente de Oliveira Damasceno	
Nilda Miranda da Silva	
Iransy Gomes Barros	
Simonne Lisboa Marques	
DOI 10.22533/at.ed.09519030426	
CAPÍTULO 27	245
MESA DE PROVOCAÇÕES: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA DE INTERDISCIPLINARIDADE NOS CURSOS TECNOLÓGICOS DA UNIVERSIDADE DE SOROCABA	
Adilson Aparecido Spim	
Osmil Sampaio Leite	
Valmir Aparecido Cunha	
Vânia Regina Boschetti	
DOI 10.22533/at.ed.09519030427	
CAPÍTULO 28	252
METODOLOGIA ATIVA PARA UMA APRENDIZAGEM VISÍVEL EM RELAÇÃO AO PROFESSOR E ALUNO	
Luís Fernando Ferreira de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.09519030428	
CAPÍTULO 29	261
METODOLOGIA DO ENSINO DE BIOLOGIA: O PROFESSOR DE BIOLOGIA FRENTE AO DESAFIO DE CONFRONTAR AS TEORIAS SOBRE A ORIGEM DA VIDA NA PRIMEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
Erivaldo Correia da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.09519030429	
CAPÍTULO 30	272
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UM RELATO DA MONITORIA DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL	
Tatiana Cristina Vasconcelos	
Maria das Dores Trajano	
Thayná Souto Batista	
Joselito Santos	
Alex Gabriel Marques dos Santos	
Nadia Farias dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.09519030430	

CAPÍTULO 31	284
MONITORIA DA DISCIPLINA DE FISIOLOGIA GERAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Lívia Maria de Lima Leoncio	
Rhowena Jane Barbosa de Matos	
DOI 10.22533/at.ed.09519030431	
CAPÍTULO 32	293
MONTANDO ESTRUTURAS SIMPLES PARA O ENSINO DA TRIGONOMETRIA NO TRIÂNGULO RETÂNGULO	
Sílvio César Lopes Silva	
José Robson Nunes Gomes	
Cássia de Sousa Silva Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.09519030432	
CAPÍTULO 33	303
MÚSICA NA ESCOLA: UMA PESQUISA-AÇÃO	
Giácomo de Carli da Silva	
Cristina Rolim Wolffenbüttel	
DOI 10.22533/at.ed.09519030433	
SOBRE A ORGANIZADORA	314

IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO HUMANA DOS ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 EM DEBATE

Guilherme Antunes Leite

Pedagogo, mestrando em Educação na Universidade Estadual do Centro-Oeste
Guarapuava – Paraná

Dalva Helena de Medeiros

Pedagoga, Doutora e Mestre em Educação –
Professora no colegiado do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná
Campo Mourão – Paraná

RESUMO: Este artigo integra parte da pesquisa de Iniciação Científica realizada em 2017 na Universidade Estadual do Paraná – *Campus* de Campo Mourão. Nosso intento foi estudar implicações na formação do estudante no Ensino Médio a partir da reforma curricular. Os fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa pautam-se na teoria social de Marx e Engels e nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, principalmente nos estudos de Leontiev. Fizemos uma revisão bibliográfica de pesquisadores como, por exemplo, Kuenzer (1985; 1992; 2009), Marsiglia (2011), Antunes (2017), além do estudo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996 após as alterações advindas da Lei nº 13.415/2017 que reforma o Ensino Médio brasileiro. Preocupamo-nos com o tipo de formação ofertada aos estudantes, sobretudo os da escola pública. Dessa forma, questionamos se essa

reforma será capaz de oferecer e oportunizar o mínimo de formação humana para esses estudantes. Com isso, queremos contribuir com as discussões que circundam essa problemática, propondo discussões e reflexões para possíveis respostas a essas mudanças no currículo do Ensino Médio brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 13.415/2017; Reforma do Ensino Médio; Formação Humana.

ABSTRACT: This article is part of the research of the Scientific Initiation Project carried out in 2017 at the State University of Paraná - Campo Mourão Campus. Our intention was to study the implications of the curricular reform in the formation of the high school student. The theoretical-methodological foundations of the research are based on the social theory of Marx and Engels as well as the Historical-Cultural Psychology, especially in Leontiev's studies. We have done a bibliographical review of researchers such as Kuenzer (1985, 1992, 2009), Marsiglia (2011), Antunes (2017), and the study of the Law of Guidelines and Bases of National Education n. 9.394/1996 after the changes arising from Law 13,415/2017, which reforms Brazilian Higher Education. We are concerned about the type of formation offered to students, especially those in the public school. In this way, we question whether this reform will be able to offer and provide the minimum human

formation for these students. Furthermore, we want to contribute to the discussions that surround this problem, proposing discussions and reflections for possible responses to these changes in the Brazilian High School curriculum.

KEYWORDS: Law 13,415/2017; High School Reform; Human formation.

INTRODUÇÃO

Este texto é resultado dos estudos realizados em um projeto de pesquisa do Programa de Iniciação Científica na Universidade Estadual do Paraná – *campus* de Campo Mourão. As provocações para reflexão aqui dispostas são resultados parciais da pesquisa e foram disseminados no ano de 2017 na XVII Semana de Educação da Universidade Estadual de Londrina – Paraná.

Diante do exposto, aludimos que o Ensino Médio (EM)¹ no ano de 2017 tem sido alvo de diversas discussões no cenário das pesquisas educacionais devido à aprovação da lei 13.415 de 2017, que advém da proposta de Medida Provisória 746/2016, a qual objetiva reformular a ordem estrutural do currículo dessa etapa da Educação Básica.

Assim, buscamos investigar as mudanças causadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996 a partir da Lei nº 13.415/2017 almejando compreender essas alterações, bem como as possibilidades ou não de formação humana a partir dessa reforma e como a organização do currículo escolar contribui para que tal formação humana aconteça.

Dessa forma, abordamos a função social da escola, o que se entende por educação de qualidade, de acordo com as proposições do Estado burguês, sobretudo na formação do estudante filho do trabalhador e cotejamos com o nosso referencial teórico (tentar) responder às inquietações a respeito da problemática em questão.

Para isso, recorreremos aos fundamentos da teoria social de Marx e Engels, pois devemos compreender as bases de formação histórico e social do gênero humano e de sociedade. Dessa forma, o cabedal teórico marxiano nos possibilita entender o processo de desenvolvimento do ser humano ao longo da história, sob base dos princípios do desenvolvimento das forças produtivas mediadas pelas relações de trabalho.

Recorreremos, também, aos princípios e fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski, Leontiev, Luria e seus colaboradores, para que possamos entender como que esse sujeito (juventude do EM) se desenvolve diante do complexo que é a sociedade capitalista, pois entendemos que o desenvolvimento humano advém das relações histórico-sociais estabelecidas nas relações humanas no decorrer do processo histórico, de modo que o desenvolvimento não ocorre de forma unicamente maturacionista e espontânea.

Assim, nossa problemática consiste em responder a seguinte inquietação: há

1

perspectiva de formação humana, que possibilita o desenvolvimento do psiquismo, permite uma leitura crítica da realidade dos estudantes do EM, na conjuntura da atual reformulação curricular advinda da Lei 13.415/2017? Almejamos realizar uma contraposição entre a formação para o mercado de trabalho, presente na concepção da Lei, e a formação humana forjada no referencial adotado para esta análise.

O texto visa trazer elementos que contribuam nas discussões e análises dos professores, estudantes e sociedade em geral acerca da presente estrutura e organização curricular do EM, que circula no cenário educacional do país desde a Medida Provisória 746/2016 até a Lei 13.415/2017, a partir de suas implicações para a formação daqueles que da escola pública dependem.

Buscamos demonstrar que o processo de apropriação dos conhecimentos científicos já produzidos pela humanidade está relacionado com as bases materiais da vida.

Para isso, precisamos compreender a educação a partir de sua relação com os modos de desenvolvimento do trabalho humano. Nesse sentido, de acordo com Marx (2013), entendemos que o trabalho é a categoria fundante do ser social, sendo essa capaz de desenvolver as capacidades físicas, cognitivas e culturais dos homens. Com efeito, analisar os processos de produção do trabalho também é necessário para que possamos compreender as intenções e organização da educação escolar, sobretudo na Lei 13.415/2017. Compreender a categoria trabalho nos possibilita entender o desenvolvimento humano ao longo da história, assim como Engels e Leontiev sintetizam em seus estudos.

Na sequência, nosso texto está organizado em três partes: primeiro abordamos as mudanças do currículo do EM a partir da Lei 13.415/2017; na segunda parte discutimos quais as intenções busca o Estado burguês na educação dos filhos dos trabalhadores com tais mudanças, considerando as relações entre trabalho e educação. Na última parte, tecemos algumas reflexões a respeito das possibilidades de formação humana dos estudantes no processo de ensino escolar com a implementação da presente reforma curricular.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LEI N. 13.415/2017

O EM tem ganhado destaque nas pesquisas educacionais e na mídia desde a Medida Provisória 746 de 2016 que propôs a reforma curricular dessa etapa da Educação Básica. Podemos observar que o Estado tem disseminado seus interesses sobre o currículo do EM para que, a partir da educação escolar, consiga efetivar seus objetivos, como por exemplo, formação de mão de obra (força de trabalho), manutenção de classes, o não acesso à totalidade dos conhecimentos científicos, entre outros.

Dizemos isso por entendermos a natureza ideológica do Estado. No entanto, mesmo que a formação/escolarização oferecida para o filho do trabalhador possa

promover algum tipo de desenvolvimento mínimo (ler, escrever, contar, etc.), sabemos que as reais intencionalidades da classe dominante para com a educação são manter a ordem social, reproduzir e produzir capital. Nesse movimento, a educação toma por função ações de naturalização do social, como um mecanismo do Estado, elemento próprio da lógica hegemônica burguesa.

Antes de tecermos as discussões específicas da atual reforma, que será nosso foco de estudo neste artigo, consideramos necessário entender a organização estrutural do EM nas proposições da LDBEN de 1996, no que se refere aos princípios gerais da educação nacional. Sendo assim, o Art. 02 da LDBEN de 1996, diz que:

A educação, dever da **família** e do **Estado**, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, **tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho** (BRASIL, 2017, p. 01, grifos nossos).

De acordo com as proposições da LDBEN nº 9.394/1996, a educação é dever da família, sobreposto do Estado, (marca de um estado neoliberal), e tem por finalidade possibilitar o preparo do sujeito para o “exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. Dentre as proposições para educação que são definidas pelo Estado via acordos financeiros multilaterais, percebemos que o ensino escolar propõe um mínimo de qualidade para a formação humana, no entanto, não devemos esquecer que as intencionalidades ideológicas da burguesia não é emancipação, mas sim a manutenção das classes sociais.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2004) asseveram que a organização das políticas educacionais no Brasil são respostas e adequações aos acordos econômicos firmados com a burguesia internacional. Desse modo, a educação brasileira, sobretudo na década de 1990, responde aos propósitos de **universalização de uma educação para todos**, tal qual proposta e disposta pela Primeira Conferência Internacional de Educação Para Todos financiada e promovida pelo Banco Mundial. Isto é, a educação nacional sempre esteve articulada aos interesses neoliberais.

Ainda nas proposições, a LDBEN 9.394 de 1996, no Art. 3, indica que o ensino deve ser ministrado a partir de princípios, tais quais as documentações e acordos do período destacado pelas autoras acima citadas (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

Destacamos para análise somente um dos princípios da LDBEN a fim de ilustrar as intenções ideológicas dispostas na formação dos estudantes da Educação Básica. Assim, o documento pauta que o ensino deve ser ministrado por meio da: “[...]; XI – vinculação entre educação escolar, **o trabalho** e as práticas sociais” (LDBEN, 2017, p. 01, grifo nosso). Notemos que os princípios de *formação para o trabalho* se faz presente nas intenções de uma boa educação para o Estado que defende os interesses da burguesia. Com isso, percebemos no Estado, conforme intenções descritas na LDBN 9.394/96, essa forte relação entre educação e produção do trabalho (KUENZER, 1985).

Precisamos agora entender quais as proposições específicas do EM na LDBEN de 1996, para isso, recorreremos ao Art. 35 da Lei, que propõe que o EM seja a etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos e que tenha como finalidades:

- I - A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - **A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo**, de modo a ser capaz de se **adaptar** com **flexibilidade** a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão **dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos**, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 2017, p. 24, grifos nossos).

No que se destacou na citação acima, percebemos, no ponto II, que a legislação que norteia a organização da educação nacional coloca como finalidade do EM a preparação para trabalho e a cidadania, a fim de que esse sujeito em formação possa se adaptar de forma flexível às condições de aperfeiçoamento e ocupação na sociedade atual.

Essa compreensão é necessária, pois, de acordo com o desenvolvimento das forças produtivas, a educação do trabalhador vai, de certo modo, se adaptando à lógica social do capitalismo e pode até, em certo momento, promover algum tipo de desenvolvimento, mas sempre o princípio educativo se remeterá ao processo de produção do trabalho alienado gerado de mais-valia.

A lei diz ainda que o currículo do EM deve considerar a formação integral do sujeito por meio de um trabalho voltado para a construção de *seu projeto de vida* e formação física, cognitiva e sócio emocional (BRASIL, 2017). Ainda em relação à organização curricular do EM, asseveramos que, conforme a Lei, no Art. 36,

- Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:
- I – linguagens e suas tecnologias; II matemática e suas tecnologias;
 - III – ciências da natureza e suas tecnologias;
 - IV – ciências humanas e sócias aplicadas;
 - V – formação técnica e profissional (BRASIL, 2017, s/p).

De acordo com a Lei 13.415/2017 que altera a LDBEN de 1996, fica como obrigatório oferecer pela instituição escolar no mínimo um itinerário formativo. Sabendo que o orçamento econômico do país teve diversos cortes, implementar escolas integrais capazes de oferecer itinerários é uma falsa ilusão daqueles que não conseguem compreender a realidade social na qual estamos imersos.

Observemos que o currículo aqui expresso trata da nova forma de organização do ensino, pois, a partir da sanção da lei, as redes de ensino possuem essas proposições

para suas organizações e, assim, percebemos que o Estado tem cumprido seu papel de direcionar os rumos da falência educacional, visto que, esse mesmo Estado, é convidado pela burguesia a atender às demandas necessárias de formação de força de trabalho para o capitalismo.

A partir de nosso referencial teórico, conhecemos e entendemos a natureza ideológica do Estado, e isso nos leva a entender que o interesse maior dessa reforma está em defender os interesses da hegemonia capitalista. Sendo assim, olhamos para essas mudanças do EM de acordo com as proposições dos nossos estudos, na defesa de uma educação de qualidade capaz de formar sujeitos verdadeiramente humanos, e não apenas flexíveis e adaptáveis às lógicas do trabalho alienado do capital.

As mudanças no EM desconsideram a opinião da sociedade expressa nas ocupações das escolas e universidades públicas no ano de 2016. Essa reforma, por exemplo, acaba por extinguir o ensino noturno, pois não existe menção no texto da lei que os estudantes do ensino noturno poderão e terão acesso aos ditos itinerários formativos, uma vez que esses estudantes em grande parte já trabalham durante o dia.

Para melhor entendermos as considerações realizadas na sequência, discutimos as intenções do Estado burguês com a formação dos filhos dos trabalhadores, considerando as relações ideológicas expressas no processo de trabalho e educação.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E O ESTADO BURGUEÊS: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E EDUCAÇÃO

A partir dos apontamentos anteriormente mencionados, sobre a estrutura da LDBEN de 1996, principalmente no que se refere ao EM pós-aprovação no Congresso Nacional da Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017. Colocamos em discussão alguns pontos que consideramos importantes salientar para a real e radical compreensão da natureza ideológica desta reforma.

Para isso, recorremos a Marx e Engels (2008), especificamente no texto *Manifesto do Partido Comunista* e conceituamos que o Estado moderno é um **comitê que administra os interesses da burguesia**. Nesse mesmo sentido, corrobora Lenin (1980), em sua obra *Estado e Revolução*, sintetizando que a função e natureza ideológica do Estado moderno é agir como **o cão de guarda da burguesia**.

Nogueira (2017) complementarmente, empregando os princípios e fundamentos teóricos marxianos, que o Estado burguês é, na sociedade moderna, um agente atenuador dos conflitos e interesses de classe, principalmente no que compete à conciliação entre classe dominante e dominada. Por isso, quando a legislação trata de trabalho, ou melhor, de uma formação que possibilite um desenvolvimento flexível, autônomo e adaptável às condições do mercado, ela está sendo definido pelo Estado que a classe trabalhadora deve se manter como classe trabalhadora e o capitalista como capitalista.

No tangente a essa questão, Marx (2010) se refere à mais-valia na produção e venda da mercadoria força de trabalho, uma vez que a burguesia, junto ao Estado, encontra na exploração da força de trabalho assalariada o meio social de manutenção e reprodução da lógica produtiva da sociabilidade do capital. Dessa forma, podemos inferir que:

Esse tipo de troca entre o capital e o trabalho é que serve de base à produção capitalista, ou ao sistema de trabalho assalariado e tem de conduzir, sem cessar, à constante reprodução do operário como operário e do capitalista como capitalista (MARX, 2010, p. 115).

Com isso, consideramos que todos os serviços públicos prestados pelo Estado em relação aos direitos sociais, por exemplo, a educação, têm a intencionalidade de cumprir o objetivo primordial do defensor da burguesia, que é estabelecer as condições necessárias para a reprodução do modo de produção capitalista, sob a exploração da força de trabalho das pessoas e da própria degradação da natureza.

No entanto, ao referir-se à formação ofertada nas escolas públicas mantidas pelo Estado, podemos dizer que, mesmo o Estado tendo essas intencionalidades ideológicas para a educação dos trabalhadores, percebemos que antes da reforma, tinha-se um ensino propedêutico que possibilitava a formação técnico-científica e, sendo assim, promovia algum tipo de desenvolvimento para o trabalhador (KUENZER, 2009).

Porém, de acordo com Neves (2008), após acordos multilaterais internacionais na investida neoliberal da década de 1990, podemos perceber a educação se tornar uma mercadoria no âmbito das relações sociais mediadas pela sociabilidade do capital. Isso fica explícito quando olhamos para a atuação do setor privado na gestão e organização das políticas educacionais, conforme diversas pesquisas que apontam a forma como o empresariado se apropria da formação dos estudantes da educação básica para a formação da força de trabalho necessária para a burguesia nacional (MELO, 2012).

Assim, as reformulações no currículo do EM advindas da Lei nº 13.415/2017, expressas na atual LDBEN de 1996, não coloca como prioridade, em momento algum, a preocupação em garantir o acesso às máximas produções da humanidade (MARTINS, 2013). Precisamos pensar numa educação que supere as desigualdades da presente sociedade de classes resultadas da propriedade privada.

Dessa forma, podemos entender que o fato de ser o Estado burguês que planeja, organiza, define, propõe e impõe as políticas para a educação sob influência e interesses da burguesia, já garante que o ensino ofertado nas escolas brasileiras da Educação Infantil ao Ensino Médio e também no Ensino Superior, seja propositado a defender os interesses da propriedade privada (burguesia), ficando a formação humana fora da pauta e intenções do Estado, pois esse deve cumprir seu papel de defender os interesses das relações sociais do modo de produção capitalista.

Consideramos necessário, também, compreender a categoria trabalho enquanto promotora de desenvolvimento ao longo da história, bem como causador de alienação da classe trabalhadora, inclusive no decorrer do processo de escolarização dos sujeitos e nos processos produtivos.

Para Marx (2013), além de o trabalho ser a categoria fundante do ser social, é também o que possibilitou o desenvolvimento ontológico do homem ao longo da história das sociedades humanas. Engels (1999) coloca o trabalho como o elemento fundamental no processo de transformação do macaco em homem, na produção/construção de instrumentos de trabalho para a garantia de subsistência e desenvolvimento da espécie.

Leontiev (2004) se apropria dos estudos de Engels e desenvolve pesquisas referentes ao surgimento da consciência humana ao longo dos processos históricos da humanidade. Dessa forma, o autor, afirma que o salto ontológico qualitativo no desenvolvimento humano se deu por meio do trabalho e foi o que possibilitou que o indivíduo humano saísse da condição de hominização para a de humanização. A partir disso, ressaltamos que o homem se fez homem (gênero humano) por e pelo trabalho.

De acordo com Kuenzer (1985), o homem se educou no ato dos processos produtivos do trabalho ao longo do desenvolvimento das sociedades. Portanto, no capitalismo, o trabalhador também se educou no processo de trabalho, principalmente no desenvolvimento das técnicas e formas de exploração do trabalho alienado do homem pelo homem.

Consideramos, por conseguinte, que o trabalho em um determinado momento da história possibilitou o desenvolvimento do sujeito. Todavia, na sociedade capitalista esse mesmo trabalho assume nova forma e intencionalidade, que, de acordo com Antunes e Pinto (2017), atende especificamente a uma única ordem social: a manutenção de classes e reprodução e manutenção da sociabilidade do capital.

Nesse contexto, considerando que a educação pública é organizada e definida pelo Estado e considerando os interesses antagônicos do capitalismo para com a classe trabalhadora, podemos perceber que a reforma do EM cumpre determinações muito nítidas advindas da ordem estrutural da base econômica do Capital (Estado), que é a manutenção das classes sociais por meio da organização curricular no intuito de formar o filho do trabalhador para o trabalho (KUENZER, 2009).

Feitas essas breves explanações a respeito dos processos formativos do trabalho, tentamos compreender no que consiste ser uma educação promotora de desenvolvimento via organização curricular do Estado. Seria isso possível? Esse desenvolvimento e formação humana que, em tese, acreditamos ser possível, depende de que? Na sequência, damos foco a essas questões para contribuirmos com os entendimentos que correspondem à Lei que reformula o EM.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO HUMANA

A discussão que nos propomos a fazer parte do princípio de compreender as possibilidades ou não de formação humana na atual conjuntura de organização curricular proposta via Estado burguês.

Temos explícito que, discutir e estudar as questões que envolvem a educação, a partir do referencial teórico que assumimos, é um desafio, pois contrariamos a hegemonia capitalista, ao defender uma educação que possibilite o desenvolvimento de funções psíquicas, capacidade de estabelecer relações e de criticar a sociedade existente, ao invés de adaptar-se a ela e contribuir com a sua perpetuação. Logicamente, não é interesse dos detentores da propriedade privada e meios de produção uma educação que possibilite a emancipação (NOSELLA, 2017).

Com base no referencial da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), de acordo com Leontiev (2004), o sujeito se torna humano ao apropriar-se dos instrumentos imateriais, signos, produzidos e sistematizados historicamente.

Neste sentido, é no processo educacional que essa apropriação ocorre, ou não, pois Vigotski (2009) afirma ainda que o desenvolvimento humano depende das relações e interações socioculturais, e não somente do ambiente formal de formação, conjugando a apropriação dos conceitos espontâneos e dos conceitos científicos, formando, assim, um sistema de inter-relações.

Na sociedade atual, a apropriação da cultura humana elaborada é disseminada nos processos de ensino escolar a partir do que é proposto pelos currículos escolares. Mediante o exposto,

A escola é uma instituição social, cujo papel específico consiste em propiciar o acesso ao conhecimento sistematizado daquilo que a humanidade já produziu e que é necessário às novas gerações para possibilitar que avancem a partir do que já foi construído historicamente.

A escola pode tornar-se espaço de reprodução da sociedade capitalista ou pode contribuir na transformação da sociedade dependendo do nível de participação nas decisões que os envolvidos tem (pais, alunos, professores), da maneira como os conteúdos são selecionados (sua relevância e caráter humanizador), da forma como são discutidos, apresentados e inseridos no planejamento e como são ensinados. O professor é, portanto, peça-chave nessa organização e sistematização do conhecimento (MARSIGLIA, 2011, p. 10).

Notemos bem que os argumentos da autora supracitada se remetem à função social da escola, que, em tese, deve garantir o acesso ao conhecimento sistematizado. Contudo, ressalta que essa mesma escola, na sociedade capitalista, pode assumir um caráter de reprodução da ordem social burguesa.

Desta forma, os argumentos da autora corroboram com o que Pasqualini (2013) propõe como tentativa de superação das limitações impostas pelo Estado burguês.

Essa tarefa assume ainda maior relevância quando nos apercebemos o quanto a organização social capitalista restringe desde a mais tenra infância às crianças da classe trabalhadora o acesso ao conhecimento sobre a realidade social. Isso significa roubar dessas crianças possibilidades de desenvolvimento, **não**

podemos ser cúmplices desse processo. Nós, que assumimos o **compromisso político com a classe trabalhadora e com a superação do capitalismo**, devemos nos opor radicalmente a essa expropriação. Devemos garantir às nossas crianças pequenas o direito ao acesso ao que de mais rico a humanidade produziu ao longo do processo histórico (PASQUALINI, 2013, p. 90, grifos nossos).

Mesmo que a autora esteja colocando como foco de discussão o caso específico da educação de crianças em idade pré-escolar, podemos generalizar que esse compromisso político com a superação do capitalismo é o ato de resistência revolucionário que possibilitará as potencializações das capacidades humanas dos sujeitos do EM por meio do ensino escolar devidamente organizado de forma intencional para formação da consciência frente às adversidades do capital. Isso, a partir das tentativas de propor aos filhos da classe trabalhadora oportunidades de acesso ao conhecimento científico, artístico, filosófico e cultural produzido ao longo do processo histórico.

Nesse caso, notemos que, de acordo com as análises expostas ao longo do texto, a possibilidade de formação humana por meio da apropriação da cultura elaborada ao longo da história depende mais do trabalho e compromisso político do professor do que das proposições do Estado expressas nas orientações curriculares, como por exemplo o que dispõe a Lei 13.415/2017 que reforma o EM brasileiro.

Mesmo sabendo que o trabalho é o princípio educativo para o Estado burguês, nós, enquanto pesquisadores e/ou profissionais que atuam diretamente no “chão” da escola, sobretudo na escola pública, temos que ter muito bem definido esses entendimentos de como a educação escolar é organizada, e, assim, propor alternativas para contribuir com o desenvolvimento dos jovens do EM, mesmo diante das catástrofes que rodeiam a educação no país, sob o contexto de ascensão das sombras do neoliberalismo, que coloca a educação pública a serviço da dominação e manutenção da ordem hegemônica burguesa (KUENZER, 1992).

Por fim, nosso intento com este texto foi tecer algumas discussões e reflexões a respeito da reforma do EM, principalmente no que se estrutura essa etapa da Educação Básica pós-implementação da Lei 13.415/2017. De qualquer forma, temos consciência que essas discussões não se esgotam.

O desafio de continuar a discutir, analisar e estudar as possibilidades de promoção de uma educação de qualidade para a juventude da classe trabalhadora, que promova uma plena e verdadeira formação humana, capaz de possibilitar o desenvolvimento das capacidades psicológicas dos sujeitos, e, por conseguinte, contribuir com a transformação social em busca de uma emancipação do gênero humano para além da sociedade do capital, continua necessário diante da conjuntura político-social que vivemos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, a partir dos nossos estudos, que a presente reforma curricular do EM, assim como todas as legislações planejadas e definidas pelo Estado burguês, não garantem e não têm como prioridade uma formação verdadeiramente humana. Nessa perspectiva, a reforma curricular possui um caráter de falsa ideia de melhoria no processo de ensino.

Dizemos isso devido ao fato dos nossos estudos procurarem compreender os fenômenos educacionais a partir dos interesses dos que os pensam, planejam, organizam, propõem e impõem sobre a educação básica pública brasileira. Nesse sentido, conhecendo a natureza ideológica do Estado moderno burguês, fica evidente que possibilitar a formação humana é o que menos importa. O grande objetivo da formação proposta pelo Estado, em decorrência dos interesses da burguesia, se restringem em formar jovens aptos a se flexibilizarem e atuarem no mercado de trabalho atual.

Em parte alguma identificamos a Lei se reportando que o ensino deve ter a finalidade de formar sujeitos humanos, garantindo-lhes o direito de acesso às máximas produções filosóficas, artísticas e científicas produzidas pela humanidade. Não existe, por conseguinte, pressupostos de preocupação com a qualidade do ensino do ponto de vista da formação das capacidades cognitivas em sua complexidade e formação de consciência crítica. Mas existe, em contrapartida, a forte influência dos valores sociais da hegemonia capitalista na formação da subjetividade dos jovens do EM, como força de trabalho e consumidores dos produtos derivados da produção capitalista de mercadorias.

O intuito para o Estado é propor uma educação assentada nos princípios da organização dos processos produtivos do trabalho na sociedade capitalista. Por isso, valoriza-se uma formação flexível e adaptável às novas condições do trabalho contemporâneo. Haja vista que, com base nesses princípios, desenvolver capacidades humanas (visão crítica e de mundo) é o que menos importa na ordem do capital.

Feitas essas considerações, nosso trabalho buscou refletir e discutir os efeitos e intencionalidades dessa reforma curricular do EM na formação humana desses jovens. Sabendo que essas discussões não devem ser esgotadas, neste trabalho procuramos contribuir com o avanço nas pesquisas educacionais que realmente assumem um compromisso político e ideológico com a educação pública de qualidade ofertada aos filhos da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **Fábrica da Educação da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394/1996**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 04

set. 2017.

_____. **Medida Provisória 746 de 22 de setembro de 2016.** Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 10 fev. 2017.

_____. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Brasília, 2017. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 01 set. 2017.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem.** Escrito em: 1876, 1ª Edição: Neue Zeit, 1896.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da Fábrica:** as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1985.

_____. **Ensino de 2º grau:** o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Ensino Médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2009.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo – 1904/1979.** Tradutor – Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

LENIN, V. L. O Estado e a Revolução (1917). In: _____. **Obras escolhidas.** São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1980.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. Salário, preço e lucro. In: _____. **Trabalho assalariado e Capital & Salário, preço e lucro.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. **O Capital – Livro I.** São Paulo: Boitempo, 2013.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental.** Campinas: Autores Associados, 2011.

MELO, A. A educação básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000. **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 29-45, 2012.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no limiar do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 2008.

NOGUEIRA, Z. **Estado: quem precisa dele?** Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

NOSELLA, P. Trabalho e Educação. In: GOMEZ, C. M.; FRIGOTTO, G.; ARRUDA, M.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. (Orgs.). **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 2012.

PASQUALINI, J. C. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Infância e pedagogia Histórico-crítica.** Campinas: Autores Associados, 2013.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século 20 – Taylorismo, Fordismo e Toyotismo.** São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M. de; EVANGELISTA, O. **Política educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-309-5

