

TRABALHO, ESCOLA E O ENSINO DE QUÍMICA: O JOVEM DA EJA EM QUESTÃO

DAYANNA PEREIRA DOS SANTOS
Doutoranda em Educação UFG/FE
dayannagyn@hotmail.com

Resumo: As alterações ocorridas na organização estrutural da sociedade moderna promoveram transformações significativas no âmbito da juventude. Com base nessa premissa, este artigo pretende refletir sobre a condição do jovem trabalhador matriculado em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, buscou-se, num primeiro momento, agregar elementos teórico-conceituais para discutir e estabelecer uma compreensão das relações existentes entre a juventude e o trabalho. Nesta discussão o trabalho é compreendido como instância de socialização, dotado de potencialidades e limites inerentes, e imprescindíveis à formação humana. É, a partir daí, que se propõe reflexões sobre a produção de signos, sentidos e significados acerca do ensino de química em turmas de jovens trabalhadores. Trata-se, portanto, de uma reflexão sobre a composição da concepção de juventude e suas relações dialeticamente relacionadas ao trabalho e a escola.

Palavras-chave: Trabalho; Escola; Jovem; Ensino, Química, EJA

Juventude e trabalho na sociedade moderna: algumas considerações

*Sabemos hoje que não existe saber verdadeiro senão aquele
que põe em questão a sua própria validade.
(Castoriadis)*

A realidade atual é constituída por uma sociedade capitalista, dominadora e imperativa. Nesse contexto, o imaginário social cria o sujeito ideal, padronizado como uma concepção prévia valorativa em que a diferença, a singularidade, as exceções são elementos de estranhamento, passíveis de exclusão. De modo específico, compreende-se que no sistema capitalista as relações humanas são mercantilizadas¹, manipuladas. O sujeito pensa e opera para o capital, para a produção, sob a égide da ilusão de que é ele quem elabora e dá cumprimento ao processo. Na verdade, a deliberação do que e de como produzir, realizar, atuar não cabe ao trabalhador. Na atualidade, observa-se que a

¹ Segundo a concepção classista, fundamentada no ideário de Marx, a lógica econômica, em sua configuração máxima, expropria os sujeitos, induzindo-os a um processo de modelagem, segundo os padrões dominantes, subsumindo-os no campo da produção, com isso, engendra-se um novo modo de pensar, de produzir e de convivência entre as pessoas, e, portanto, entre os jovens.

sociedade moderna dispõe de poderosos instrumentos que podem lhe dar a primazia na determinação do comportamento individual e coletivo.

Nesse caso, o capitalismo, enquanto padrão de organização socioprodutivo, constituindo-se também num aparelho ideológico de alienação² a serviço da classe dominante³. Sob esse prisma, entende-se que o processo de alienação do trabalho tem como referência a universalidade do trabalho. Nessa lógica, o valor do sujeito é negado. Assim, o homem e também o jovem são concebidos como seres genéricos que se rescindem na economia capitalista. Segundo Marx (1993, p. 159), o trabalho que o homem emprega no objeto lhe é estranho, pois apesar de o sujeito se colocar no objeto que produz, ao executar apenas uma das partes perde a referência do objeto como um todo e, por isso, não é capaz de se reconhecer nele. Dessa forma, ele se perde de si e se aliena. Sob esse prisma, o trabalhador

“se relaciona com o produto de seu trabalho como um objeto estranho: quanto mais o trabalhador se esgota a si mesmo, tanto mais poderoso se torna o mundo dos objetos que ele cria perante si, tanto mais pobre ele fica na sua vida interior, tanto menos pertence a si próprio” [...] A alienação do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalhador se transforme em objeto, ele assume uma existência externa” (MARX, 1993, p. 160)

Percebe-se que o trabalho em sua configuração alienada altera a relação do homem com aquilo que constitui a essência da humanidade. O homem submerge a compreensão de sua existência e ao invés de humanizar-se ao trabalhar, ele se afasta cada vez mais da relação com os outros homens, isto é, segrega-se, e toma a direção da barbárie. Trata-se da objetivação do sujeito diante do produto de seu trabalho. Nesse modelo de sociedade, o valor de troca prevalece. O ser humano não representa outra coisa senão mão de obra para produzir. O sujeito, enquanto ser histórico, absoluto,

² Cabe destacar que o conceito de alienação exposto aqui, não se apresenta com um fim em si mesmo, mas como um caminho para uma compreensão realmente crítica das relações de trabalho e produção.

³ Segundo Engels e Marx, em *Ideologia Alemã* (1847/2007), “os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes”. Em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de ideias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação. (ENGELS; MARX, 1998 p.18-19)

integral que se sobrepõe à natureza, planeja suas ações, produz e se humaniza pelo próprio trabalho, deixa de ter significado dentro dessa sociedade. Para Resende (2003, p.213),

[n]o capitalismo, as necessidades dos trabalhadores são reduzidas as necessidades para a manutenção de sua força física, o que afasta o homem de sua essência social e lhe tira a força de afirmação. [...] as relações humanas são mercadorias que os indivíduos trocam [...] o valor das mercadorias vai determinar o valor dos indivíduos e, no limite, o próprio indivíduo é convertido em mercadoria ao mesmo tempo em que sua força de trabalho se constitui em mercadoria. [...] O caminho da individualização é o processo da alienação histórica do homem que, no começo, separou-se de sua comunidade, para posteriormente, separar-se de si mesmo. (RESENDE, 2003, p.213)

Nota-se que a preocupação da autora com o problema da alienação do trabalho consiste numa tentativa de entender como, no capitalismo, o mundo das coisas⁴ praticamente se confunde com o mundo das mercadorias. Para a autora, além do produto como consequência da alienação do trabalhador, o processo produtivo é uma alienação ativa, uma atividade alienante e alienadora. O trabalhador não pertence mais a si, mas a outrem e perde sua espontaneidade. O produto do trabalho alienado é a concentração de riqueza ou propriedade privada em grupos minoritários e intensificação da miséria na vida daqueles que efetivamente trabalham.

Nesse caso, o trabalho, em determinadas circunstâncias históricas, configura-se como território da aparência e lugar da produção da alienação. Ele atua como um instrumento de dominação e domesticação das massas, causando a reificação do ser humano. Tendo seus modos de produção adequados ao capitalismo, o trabalho alienado reproduz uma realidade adestradora de comportamentos impostos pela incessante busca da lucratividade. Nesse aspecto, o trabalho torna-se veículo de naturalização da evolução da sociedade capitalista, do consumo, da técnica, e cria uma falsa ideia de felicidade, acometida pelo encantamento ao poder de compra. Esse encantamento suprime a capacidade de luta dos jovens em defesa de sua emancipação e autonomia, extinguindo lhes a possibilidade enfrentar as dificuldades da sociedade em que vivem.

⁴ Conforme expõe, Resende (2003), o mundo das coisas é estruturado de acordo com necessidades e intenções, é um conjunto de bens e, sobretudo, de meios que vão admitir o aparecimento de novas aplicações produtivas, e por consequência, de novas ações transformadoras da natureza. Ele é, pois, essencialmente constituído por bens, produtos e meios materiais centrados na total realização humana.

Assim, o jovem, ao se constituir no e pelo discurso social em que está inserido, tem sido cada vez mais influenciado por um discurso linear e hegemônico coercitivo, vinculado a ideais sociais perversos e individualistas. De modo especial, na sociedade moderna, o consumismo incita a satisfação imediata. E essa forma imediatista de relação com o objeto suprime a tensão dialética entre o ideal e o real, entre o conhecer o objeto. Assim, esse modelo de sociedade em vez de proporcionar aos jovens a libertação das demandas mercadológicas aprisiona-os à promessa do progresso, da autonomia e da absoluta felicidade. O jovem é, portanto, instrumentalizado.

Nessa perspectiva, a relação jovem e trabalho revela a instigante complexidade que é tornar-se um “ser” social. Esse processo abrange uma ampla gama de aspectos sociais e subjetivos, causadores de marcas fundamentais para a existência do sujeito no mundo. Como aponta Kehl (2004), a modernidade tem-se caracterizado pelas relações de produção e de consumo, permeando as interações sociais principalmente entre os jovens. As relações instituídas entre a juventude e o trabalho promovem o surgimento de uma nova produção da subjetividade. Essa nova produção se desenvolve em função da organização do cotidiano pela mídia e o modo como a experiência dos jovens vem se transformando na sociedade de consumo. Assim, os jovens transformam suas relações intersubjetivas a partir das influências que a mídia e a cultura do consumo exercem sobre os sujeitos sociais.

Nesse contexto, a mídia e o consumo não se constituem somente como expressões de troca mercantil, mas também como sistemas complexos de comunicação e de poder. A linguagem desses meios é perpassada por valores e ideologias, na qual preceituam signos sociais e subjetivos, adequados à promoção e integração/exclusão de grupos, assim como o reconhecimento/rejeição de indivíduos. Configuram como aparelhos de “produção” e de “modelação” da subjetividade na sociedade moderna. De modo específico, o consumo articulado à juventude configura-se como um atraente e perigoso signo identitário ao atrelar desejo e objeto de consumo. Isso porque, a partir do capitalismo, as imagens veiculadas pela mídia ativam o deslumbramento e incitam processos de homogeneização e atenuação dos laços sociais, tais como: o progressivo protagonismo do mercado.

Segundo Fischer (2008), a mídia apresenta-se no contexto atual como exímio veículo de manipulação de massa. Ao estarem inseridos nessa sociedade, os jovens não estão imunes aos efeitos oriundos dessa realidade. A mídia reordena os espaços e os tempos no mundo moderno e difunde valores, modos de vida e preceitos de conduta

agregados aos bens de consumo. Ela é o cerne da produção simbólica atual e, por sua vez, configura-se como referente de identidade. Nessa lógica, o jovem como os demais sujeitos sociais, é seduzido a todo o instante pelos mecanismos midiáticos a identificar-se com a promessa de prazeres totalizantes, de uma felicidade absoluta. Assim, a mídia acaba por instituir e fortalecer o desenvolvimento de gerações que tendem a valorizar cada vez mais a exacerbação do individualismo. Em contrapartida, a incessante busca pela satisfação, não permite a reflexão, o que induz a uma clivagem do sujeito e uma perda de parâmetros.

Observa-se nesse processo que a produção e reprodução dos ideais da sociedade do capital, via publicidade, implicam essencialmente na utilização da subjetividade da juventude consumidora como meio para alcançar seus fins mercadológicos. Isto é, as demandas contemporâneas do consumo são, fundamentalmente, de ordem subjetiva, constituídas pelos atributos desejáveis do jovem consumidor. A cultura do consumo modela o cenário social, estabelecendo, desde muito cedo, a experiência do jovem que vai se constituindo em atitudes centradas no consumo. Nessa perspectiva, a linguagem e a imagem, dependendo da forma como são compreendidas e trabalhadas, podem admitir a produção de novos signos sobre elas mesmas, sobre o sujeito, o jovem, sobre a cultura. Nesse caso, a existência do jovem está consubstanciada em conflitos, atrelados aos múltiplos interesses que caracterizam busca incondicional pelo lucro.

De acordo com Kehl (2004), o jovem, nesse campo de representações sociais, é tratado como alvo focal da mídia, um interessante e fecundo nicho de mercado. O jovem é levado pelas ações midiáticas a acreditar na utopia de que o progresso, a racionalidade, a tecnologia irão sanar todas as dificuldades da humanidade, a ponto de permitir-lhe o alcance da tão especulada felicidade. Essa fantasiosa denominação esclarecida afeta os arcabouços da sociedade e, por conseguinte, expande seus ecos nas mais diversas instâncias socializadoras. Nesse contexto, o jovem passa a ser análogo ao coletivo e perdendo, assim, sua individualidade. Em consequência disso, o jovem perde também a habilidade de pensar criticamente e de atuar com autonomia, de ser fraterno e valorar o próximo. Assim, ele é induzido a seguir os preceitos basilares da ‘nova’ cultura mundial, quais sejam: o hedonismo, o narcisismo, o conformismo e o consumismo. Tais preceitos levam os jovens ao consumo indiscriminado de mercadorias. Sob a tônica do individualismo, a “juventude” é revelada como

[...] um poderosíssimo exército de consumidores, livres dos freios morais e religiosos que regulavam a relação do corpo com os prazeres e desligados de qualquer discurso tradicional que pudesse fornecer critérios quanto ao valor e a consistência, digamos, existencial de uma enxurrada de mercadorias, tornadas do dia para a noite, essenciais a felicidade (KEHL, 2004, p.92).

A observação de Kelh (2004) demonstra que a busca de uma identidade própria é a principal motivação do consumidor jovem. Isso acontece, porque o jovem acredita ilusoriamente que para assumir uma identidade é necessário consumir. Segundo a autora, nas relações de troca de mercadorias todas as relações sociais são diminuídas, o produto do trabalho perde seu brilhantismo, sua originalidade, sua especificidade de valor e de uso. Diante dessa realidade, torna-se necessário resgatar a menção de autonomia, outrora reprimida pela adaptação aos novos modos de produção vinculados aos interesses do mercado. É fundamental a criação de medidas capazes de oferecer aos jovens o poder de refletir sobre seus atos e desmistificar a ideia de consumo excessivo, supervalorização da técnica e do capital. É urgente e necessário pensar as relações midiáticas e o trabalho para além da adaptação e do condicionamento social, promotores do enclausuramento do sujeito. Sendo assim, objetivando o enfrentamento dos desafios postos por essa realidade, considera-se essencial que o trabalho se constitua como um espaço privilegiado de troca de saberes, onde os jovens sejam vistos como sujeitos pensantes e ativos e não apenas potenciais consumidores. Nessa perspectiva, o jovem torna-se capaz de compreender e analisar a condição de indiferença em relação aos dados concretos da realidade e da cultura, bem como de avaliar toda forma de alienação e reificação em que se encontra encarcerado.

Carece, portanto, que o trabalho passe a ser compreendido como atividade adequada para fazer com que o jovem entenda os meios disponíveis para elaborar, desenvolver e realizar as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias. Assim, o trabalho sai da condição de alienador e passa a ser entendido como o constituidor da essência humana. Ele comparece como meio construção uma nova realidade que prima pela constituição objetiva e subjetiva do ser humano, sobretudo, do jovem e não apenas pela geração de riquezas. Por fim, o trabalho humano não é ação sobre o meio realizado de forma instintiva ou mecânica, mas processo complexo de aprendizagem. Nesse processo, o homem não se limita a repetir ações e técnicas, como os outros animais, mas desenvolve artifícios e tecnologia que lhe são

úteis. Nesse quadro, a autonomia é o caminho para a resistência aos efeitos produzidos pelo mundo do trabalho alienado.

A partir desse contexto teórico, e de minha experiência como professora da disciplina de EJA no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, desenvolvi o projeto de pesquisa intitulado Educação de Jovens e adultos: estudo sobre as dificuldades do ensino de Química em turmas de EJA do ensino médio público de Luziânia, GO. Tal projeto teve como objetivo geral compreender as dificuldades encontradas pelos jovens trabalhadores em turmas de EJA no município de Luziânia. Com essa proposição surgiu como questionamento, a seguinte questão: Como se configura o ensino de química em turmas de EJA no município de Luziânia. Pretendia-se, pois, refletir sobre metodologias, materiais didáticos adequados, atitudes dos professores na sala de aula, tendo em vista uma nova perspectiva para o ensino de Química no contexto dos alunos do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos em Luziânia GO. Na realidade brasileira, a EJA tem se estabelecido, nos últimos anos, como um campo estratégico para fazer frente à exclusão e desigualdade social e, se observarmos a Lei 9.394, de 1996, e o Parecer CEB 11/2000.

Com esse trabalho foi possível aferir que a EJA é um campo de práticas e reflexões que transpassa os limites da escolarização em sentido estrito. Isso, pois compreende processos formativos diversos, voltados para o pleno exercício da cidadania, vinculando-se, portanto, a questões culturais próprias dos estudantes que não podem ser desconsideradas. De modo específico no caso do ensino de química, conforme, expõe Nunes (2010), os alunos, em muitos casos, apresentam dificuldade em aprender os conteúdos trabalhados, não são conseguem associar o conteúdo estudado com seu cotidiano, tornando-se desinteressados pelo tema. Isto indica que este ensino está sendo feito de forma descontextualizada e não interdisciplinar. Diante desse pressuposto, com base em entrevistas feitas com professores da EJA em Luziânia, observa-se que nem sempre o professor está preparado para atuar de forma interdisciplinar e contextualizada, relacionando o conteúdo com a realidade dos alunos e o interesse dos jovens.

Com base na pesquisa realizada, verificou-se que o maior problema em relação ao processo ensino-aprendizagem da disciplina de química foi a contextualização dos conteúdos trabalhados pelo professor e a dificuldade de assimilação pelos alunos na realização da prova escrita. Esta dificuldade foi indicada por 90% dos entrevistados

como sendo o principal problema enfrentado no exercício da docência. Apenas um professor considerou o falta de estrutura física do prédio como principal problema.

Considerando a necessidade de transformar essa realidade, no que se refere ao ensino de química, entende-se com Nunes (2010) ser necessário que se concretize uma relação continuada entre os conteúdos e os saber cotidiano. Assinala-se como fundamental o ato de avaliar como a efetivação de uma abordagem cotidiana por parte do professor pode minimizar o distanciamento dos conteúdos vistos em sala de aula com o que acontece no dia dos alunos e contribuir com o processo de desenvolvimento das habilidades de pensamento, raciocínio e reflexão dos alunos frente as questões que envolvem a química na vida humana.

Parafrazeando (Piconez, 2002), no contexto da Educação de Jovens e Adultos, não basta apenas informar os alunos, mas capacitá-los para aquisição de novas competências, preparando-os para lidar com diferentes linguagens e tecnologias e para responder aos desafios de novas dinâmicas e processos. Sendo assim, torna-se notória a necessidade de mudar a forma de ensino. Para tanto, é fundamental expor o conteúdo relacionando-o ao contexto em que o aluno está inserido, para que assim ele possa adotar uma visão mais ampla e crítica do conhecimento. Parafrazeando Chassot (1993) para que a qualidade de ensino de química melhore, é necessário adotar uma nova metodologia que esteja centrada em alguns princípios básicos. Dentre eles o autor destaca a necessidade de que o ensino esteja adequado à realidade econômica, política e social do meio onde se insere a escola, bem como a necessidade de execução de experimentos que tenham como resultados dados observados na realidade, utilizando o ensino de química como meio de educação para a vida, correlacionando o conteúdo de química com os de outras disciplinas, para que o aluno possa entender melhor o sentido do desenvolvimento científico.

Objetivando o enfrentamento dos desafios postos por essa realidade, considera-se essencial que a escola se constitua como um espaço privilegiado de troca de saberes, onde os jovens sejam vistos como sujeitos pensantes e ativos e não apenas consumidores potenciais. Considerando de modo específico a relação do jovem da EJA e o ensino de química, cabe salientar que segundo o relato de professores e alunos envolvidos na pesquisa a motivação de ensinar/aprender Química depende da mudança da postura em relação ao processo de ensino e aprendizagem, no intuito de inovar a prática pedagógica.

Isso incita pensar o quanto é relevante que os professores incentivem os alunos para que leiam mais, sugiram livros e sítios interessantes, com conteúdos pertinentes, para subsidiar a aprendizagem dos alunos. Pesquisas via internet e suas ferramentas podem ser usadas como recursos para ampliar o conhecimento e a elaboração de trabalhos científicos. A experimentação nas aulas de Química é um outro elemento relevante, especialmente se estiver relacionada ao cotidiano do aluno. Na experimentação, apresenta-se a articulação de conhecimentos elaborados com temas geradores atrelados a situações reais. Isso deve ser realizado de forma problematizada, pois nessa ação, os alunos expõem seus posicionamentos com vista a provocar discussões.

Para Mészáros (2006), o objetivo primordial da educação é o de elaborar, desenvolver e realizar as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias. Uma educação empenhada na construção de um outro mundo possível, que prime pelo ser humano e não apenas pela sua atividade de trabalho. Isso, pois, para o autor a educação das escolas somente pode se tornar significativa na constituição de outra sociedade, caso seja associada à educação em sentido amplo, ou seja, à vida.

Paulo Freire (2005), por sua vez entende que a educação deve ser dialógica. Essa perspectiva é baseada em quatro pilares centrais: a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural. Na educação dialógica, o ensino se dá pelo diálogo e pela problematização coletiva dos saberes, a partir da vivência dos educandos. Nesse ponto de vista o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição, e sim, uma construção coletiva e individual de diferentes saberes, respeitando o princípio da democracia e priorizando o exercício da crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas palavras da pesquisadora Maria Teresa Canesin Guimarães,

O mundo do trabalho tem apresentado mudanças substanciais, decorrentes da reestruturação produtiva e de novas formas de gestão e organização do trabalho, que se assentam, particularmente, no acelerado processo tecnológico. Sendo o trabalho uma atividade integradora e objetivadora da sociedade, as mudanças nas condições e no modo de realizá-lo estendem-se para as relações dos trabalhadores entre si, com os empregadores e, especialmente, para a sua formação e preparação. (CANESIN, 2002 p. 296,)

Com base nesse fragmento e nos estudos sobre a juventude mencionados nesse trabalho, é possível aferir que as transformações geradas pelo modo de produção e divisão do trabalho ressoam na vida dos jovens e nas instâncias sociais, causando com isso alterações em seu modo de gozar a juventude. Via análise dos desdobramentos dessa problemática, nota-se que o jovem na sociedade moderna capitalista, defensora da satisfação imediata, tem sido incentivado direta e indiretamente a se comportar de forma submissa e alienada à sua própria criação. Isto é, o jovem, manipulado pela necessidade do gozo que se resvala no consumo, torna-se cada vez mais submisso às relações de poder.

Para Kehl (2004), a sociedade moderna se caracteriza por ser uma sociedade do prazer e da satisfação. Nesse espaço, a produção e a reprodução material se expandem, transformando o consumo de mercadorias no principal elemento das relações e das práticas sociais. Contudo, a autora salienta que os ganhos de bem-estar, promovidos pela civilização por meio das produções tecnológicas e midiáticas, laboram como paliativos ao mal-estar do homem moderno. Esse modelo de sociedade não oferece aos homens a felicidade. Em vez disso, ele promove satisfações substitutivas, as quais operam como prazeres superficiais, gerados pelas facilidades da vida moderna.

Entende-se, pois, que a relação entre sujeito e objeto não é pacífica e linear. Ela traz em si uma significativa carga de tensão e contradição, delineada por uma íntima inter-relação e, ao mesmo tempo, por um espaço de embate entre a subjetividade e a objetividade; entre a dimensão individual e a coletiva do jovem. O conflito entre a realidade objetiva e a subjetiva vem sendo “substituído” pela consagração imperiosa do ter em detrimento do ser. Assim, em vez de prevalecer nas relações juvenis a compreensão sobre a construção histórica e material, predomina uma concepção de realidade naturalizada e alienante.

Sob esse prisma, é possível aferir que o trabalho, na sociedade moderna capitalista, tem sido tomado como um mecanismo ideológico a serviço do Estado burguês, e, conseqüentemente, em benefício dos interesses da classe economicamente dominante, tornando-se um aparelho ideológico do capital. Isso porque, a divisão do trabalho na realidade capitalista incorpora como papel primordial a modelagem de consciências, tornando-as alienadas, passivas, disciplinadas, enfim, adequadas à lógica do capital.

Nessa perspectiva, o trabalho é posto como uma ferramenta para a manutenção do poder e da alienação em massa. Na realidade capitalista, o trabalho não contribui

para a constituição do pensamento emancipador, capaz de rejeitar a internalização e a subordinação dos princípios mercantis. Ele está articulado direta e indiretamente aos interesses capitalistas, deixando assim de operar como elemento de luta contra a hegemonia social, imposta pela classe dominante.

Diante dessa realidade, percebe-se o quanto é necessário, mesmo no limite de uma sociedade dividida em classes, pensar e agir contra os modelos de formação e trabalho precarizado, fragmentado e alienante. Com base em Marx, é possível afirmar que o trabalho não pode, de maneira restrita, equivaler à conciliação, à identificação do indivíduo às forças sociais. Na verdade, o trabalho precisa se humanizar, o que implica em resistência e, sobretudo, em reafirmação da tensão existente entre sujeito e objeto. Nesses parâmetros, o processo produtivo, com foco na humanização e no conhecimento das contradições sociais, deve favorecer posicionamentos e tomadas de consciências verdadeiramente emancipadoras. O trabalho, nessa perspectiva, emancipa o jovem e o torna capaz de lutar de forma válida para a superação de suas atuais condições de vida.

Sob esse prisma, entende-se que o papel a ser ocupado pela escola em meio ao processo de transformação emancipadora não pode ser definido de antemão. Ou seja: o potencial emancipador da escola tem de ser demonstrado praticamente, e não a partir de postulados abstratos prévia e arbitrariamente supostos. Isso significa que a educação pode funcionar como um mecanismo de contra-internalização dos valores da classe dominante e se converter em um projeto de educação para além do capital, desde que seja empreendido um projeto de “sociedade, para além do capital”. Essa emancipação implica e pressupõe a superação da política, assim como a superação do capital.

Dessa forma, os processos educativos, não se constituem como práticas sociais neutras, mas sim como instrumentos de crítica às relações sociais vigentes. Tal perspectiva condena as mentalidades fatalistas que se conformam com a ideia de que não existem alternativas à globalização capitalista e ao determinismo neoliberal (MESZAROS, 2008). É necessário, mesmo no limite de uma sociedade dividida em classes, pensar numa outra possibilidade de formação humana, a qual se contraponha à formação precarizada, fragmentada, que tem se intensificado nas relações escolares.

Parte-se do pressuposto que esses processos objetivos e subjetivos ressoam na vida dos jovens e nas instâncias sociais próprias à sua presença e atuação, causando alterações em seu modo de se gozar a juventude e suas propriedades. Para tanto, compreende-se que a juventude passa por diferentes vivências tendo como fundamento sua inserção social. Sob esse prisma, os processos educativos, não se constituem como

práticas sociais neutras, mas sim como instrumentos de crítica às relações sociais vigentes.

Isso implica pensar que os currículos ressaltam que o ensino de química não pode se resumir apenas à transmissão de conhecimento, mas sim, que este ensino faça referência com a vida do aluno, para que o mesmo possa assimilá-lo com mais facilidade, porém, considerando que o processo ensino-aprendizagem acontece mediante reflexões, o ponto de partida para ensinar uma disciplina acontece por meio de fundamentação teórica, como também do saber pedagógico do professor e sua capacidade em conduzir sua aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTORIADIS, Cornélius. *A instituição imaginária da sociedade*. 3.ed. São Paulo:Paz e Terra,1991.

FISCHER, R. M. B. *Mídia, juventude e Educação: modos de construir o —outro|| na cultura*. Arquivos analíticos de políticas educativas, v. 16, n. 2, 2008.

KEHL, M. R. *A juventude como sintoma da Cultura*. In: NOVAES, R; VANUCHI, P.(orgs). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo, Perseu Abramo, 2004.

MARX, Karl. *Manifesto do partido comunista*. Petrópolis, Vozes, 1998.

_____, Karl. *Manuscritos econômico-filosófico*. Textos filosóficos. Lisboa: Edições 70, 1993.

_____, Karl. *O capital*. V. I, tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. ENGELS, Fredrich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Hucitec, 1991.

MÉSZAROS, Istvan. *Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Editorial.

NUNES, A. S. ; Adorni, D.S . *O ensino de química nas escolas da rede pública de ensino fundamental e médio do município de Itapetinga-BA: O olhar dos alunos*.In:Encontro Dialógico Transdisciplinar - Enditrans, 2010, Vitória da Conquista, BA. -Educação e conhecimento científico, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

PICONEZ, S. C. B. *Educação Escolar de Jovens e Adultos*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002.

RESENDE, A. C. A. O processo de individualização do homem: alienação do homem. Estudos, Goiânia, v.30, n.1, p.201-215, jan.2003.

RESENDE, A. C. A. *Para a crítica da subjetividade reificada*. Goiânia: Ed. UFG, 2009.