

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL

DANIEL DO NASCIMENTO

ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: A experiência político-pedagógica da Escola Joceli
Corrêa (2011 – 2014) - uma alternativa ao modelo hegemônico de educação no
Brasil?

Rio de Janeiro

2015

DANIEL DO NASCIMENTO

ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: A experiência político-pedagógica da Escola Joceli Corrêa (2011- 2014) - uma alternativa ao modelo hegemônico de educação no Brasil?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Glauca Lelis Alves

Rio de Janeiro

2015

DANIEL DO NASCIMENTO

ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: A experiência político-pedagógica da Escola Joceli Corrêa 2011- 2014 - uma alternativa ao modelo hegemônico de educação no Brasil?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Serviço Social/ Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social

BANCA EXAMINADORA

Glaucia Lelis Alves
Presidente da banca/Orientadora
Escola de Serviço Social – UFRJ

Sheila de Souza Backx
Membro da Banca
Escola de Serviço Social – UFRJ

Silvina Verônica Galízia
Membro da banca
Escola de Serviço Social – UFRJ

Rio de Janeiro

2015

RESUMO

Este trabalho aborda como tema central a política educacional, na fase final da educação básica e, sua especificidade na implementação em uma escola do campo, localizada em uma área de assentamento da Reforma Agrária, situada no município de Jóia, interior noroeste do estado do Rio Grande do Sul. O objetivo é trazer o princípio educativo da politecnia, defendido por intelectuais clássicos como: Marx (2012) e Gramsci (2008), assim como os mais contemporâneos: Frigotto (2012) e Saviani (2007). Com isso faço um caminho até chegar à política do Ensino Médio Politécnico de hoje, entendendo suas especificidades, sobretudo seu diálogo com o princípio educativo defendido pelo MST. Como metodologia utilizo além da bibliografia selecionada, documentos da proposta político-pedagógica da escola e relatórios do setor de educação do MST, como também a observação e questionário para entender a dinâmica escolar nesta política. Do estudo realizado depreende-se que, de fato, o ensino médio politécnico se configura como uma importante alternativa, desde que em consonância com princípios emancipatórios, no caso da Escola Joceli Corrêa, sua proposta pedagógica coaduna com esses princípios e fortalece as defesas empreendidas pelo MST, sobretudo no que se refere à educação no campo.

Palavras Chave: Politecnia – Ensino Médio Politécnico – Educação do Campo – Princípio Educativo.

ABSTRACT

This work addresses the central theme educational policy, in the final stage of basic education and its specific implementation in a field school, located in a settlement area of Agrarian Reform, located in Gem County, northwest interior of Rio state Grande do Sul. The goal is to bring the educational principle of polytechnic, advocated by classical scholars as Marx (2012) and Gramsci (2008), as well as the more contemporary: Frigotto (2012) and Saviani (2007). Thereby make a way to get to the Polytechnic School of the policy today, understanding their specificities, particularly their dialogue with the educational principles advocated by the MST. The methodology I use in addition to the selected bibliography, the political-pedagogical proposal of the school documents and reports of MST education sector, as well as observation and questionnaire to understand the dynamics in this school policy. From the study it appears that, in fact, the average polytechnic education is configured as an important alternative, since in line with emancipatory principles in the case of School Joceli Corrêa, his pedagogical proposal is consistent with these principles and strengthens defenses undertaken by MST, especially with regard to education in the field.

Keywords: polytechnic - Polytechnic School - Education Field - Education Principle.

*Eu quero uma escola do campo
Que tenha a ver com a vida, com a gente
Querida e organizada
E conduzida coletivamente
Eu quero uma escola do campo
Que não enxergue apenas equações
Que tenha como “chave mestra”
O trabalho e os mutirões
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cerca que não tenha muros
Onde iremos aprender
A sermos construtores do futuro
Eu quero uma escola do campo
Onde o saber não seja limitado
Que a gente possa ver o todo
E possa compreender os lados
Eu quero uma escola do campo
Onde esteja o ciclo da nossa semente
Que seja como a nossa casa
E não seja como a casa alheia.*

(Gilvan Santos)

Agradecimentos

Agradeço primeiramente ao MST por ter criado as possibilidades de realização deste curso juntamente com a Escola de Serviço Social, me proporcionado assim a indicação para fazer parte da primeira turma de Bacharéis em Serviço Social, pelo convênio PRONERA – INCRA em parceria com a UFRJ.

Agradeço também a Escola de Serviço Social, pelo comprometimento com a classe trabalhadora, fazendo todos os esforços para que o curso fosse possível, em nome desta escola agradeço a cada professor, monitor e também a direção da unidade, que se envolveram na minha formação.

A minha família por me apoiar e incentivar até a conclusão do meu curso. Aos colegas, por fazerem das aulas mais divertidas e debatidas, em que cada um traz de seu estado sua especificidade, o que possibilitou a troca e o aprendizado no dia a dia entre nós. Aos amigos, principalmente nestes dias de fechamento de TCC, por entenderem o meu nervosismo e minhas preocupações com o trabalho, não tendo muito tempo para eles.

Agradeço também a escola Joceli Corrêa, por sempre estar de portas abertas, assim como todos os educandos e educadores entrevistados que possibilitaram a conclusão do meu trabalho.

A minha orientadora, que fez com que eu permanecesse com este tema, me ajudando a estruturar o trabalho e trazendo matérias, para fortalecer meu acervo teórico. Aproveito para agradecer também as minhas “co-orientadoras” minha mãe e minha amiga Diana, por não medirem esforços para me ajudar, quando estava em dúvidas em que caminho seguir.

Dedicatória

Às pessoas que me deram maior suporte para a realização deste curso, à minha família!

Lista de Siglas

BID – Banco Internacional de Desenvolvimento

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM – Ensino Médio

EMP – Ensino Médio Politécnico

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Financiamento Estudantil do Ensino Superior

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização do profissionais de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INSS – Instituto Nacional do Seguro Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

NB – Núcleo de Base

ONU – Organização das Nações Unidas

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNATE – Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPP – Projeto Político Pedagógico

ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador

PROMED – Programa de Melhoria e expansão do Ensino Médio

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROUNI- Programa Universidade para Todos

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul

SI – Seminário Integrado

TC – Tempo Comunidade

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TE – Tempo Estudo

TT – Tempo Trabalho

VARIG – Viação Aérea Rio Grandense

SUMÁRIO

Introdução	11
CAPÍTULO I	
A relação histórico-crítica entre trabalho, práxis e educação	15
1.1. A concepção emancipatória de educação.....	19
1.2. A educação no contexto do neoliberalismo	25
CAPÍTULO II	
A politecnia como princípio educativo	34
2.1. A politecnia e a relação com a concepção emancipatória de educação	34
2.2. O contexto histórico do ensino politécnico no Brasil	38
2.3. A implantação do Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul	45
2.4. A relação entre o ensino politécnico e o MST	50
CAPÍTULO III	
As propostas para educação no campo e o assentamento Rondinha	54
3.1. O ensino politécnico na Escola Joceli Corrêa	60
3.2. A experiência do ensino politécnico na Escola Joceli Corrêa: uma proposta emancipatória de educação?	66
Considerações finais	77
Referências bibliográficas	81

Introdução

O trabalho de conclusão de curso que se apresenta tem como questão central de pesquisa a construção/efetivação do ensino médio politécnico e as possibilidades históricas dessa proposta como alternativa ao modelo hegemônico de educação na ordem burguesa. Procuo apreender o potencial da experiência do Ensino Médio Politécnico da Escola Joceli Corrêa-RS, no período de 2011-2014, como perspectiva emancipatória de educação.

O termo politecnia surge dentro de uma concepção da tradição socialista, que busca unir em seu princípio, a educação e o trabalho como ferramentas de consciência política visualizando a emancipação humana. Entrando neste tema é preciso resgatar o que dá sentido à essa forma de educar para o mundo, com vistas à uma totalidade. Portanto início trazendo os conceitos sobre trabalho, como domínio do homem, a práxis, meio por qual o homem vê a possibilidade de criar novas alternativas e a educação aqui como forma de entender este processo de trabalho, sobretudo da transformação da natureza pelo homem, construindo assim, uma perspectiva de análise em que essas dimensões da vida e categorias estão imbricadas historicamente e permeiam a emergência e consolidação da educação politécnica defendida por Marx e demais pensadores socialistas.

Sendo assim procuro dialogar com os autores da perspectiva socialista, fazendo uma pesquisa bibliográfica em Marx (2013), Gramsci (2006/2007), Mészáros (2005), Antunes (2012), Frigotto (2012), Saviani (1989) entre outros autores contemporâneos que refletem o debate destes pensadores já citados, porém em uma dimensão mais da prática pedagógica e de temas específicos.

Tenho também como referência bibliográfica o Projeto Político Pedagógico da escola, o regimento escolar, os relatórios do setor de educação do MST, assim como legislações disponíveis em outros meios, como o MEC e a SEDUC.

Escolhi este tema para pesquisa e análise, sobretudo para buscar entender como se dá a dinâmica e quais as estratégias quando inserida uma nova política educacional, observei que neste período analisado muitas políticas foram impostas nas dinâmicas escolares, e que os gestores por sua vez estavam fazendo um

grande esforço para adaptar tais projetos dentro da proposta curricular que já vinha sendo desenvolvida, neste período para citar rapidamente entre as demais políticas aplicadas, estavam além do *Ensino Médio Politécnico*, o *Programa Mais Educação*, o *Programa Escola Aberta* e o *Pacto pela Alfabetização*. Todavia, elegi esta escola Joceli Corrêa, como estudo de caso, pelo fato de já ter cursado nela desde sua criação até o final da minha educação básica, atuar como monitor nestas novas políticas num curto período e buscar entender, sobretudo quais os desdobramentos destas políticas, na particularidade de uma escola do campo, para qualificar melhor o estudo optei pela implantação do Ensino Médio Politécnico, visualizando a experiência, articulando com os documentos que norteiam as diretrizes curriculares e o projeto político pedagógico desta escola.

Realizei pesquisa empírica e qualitativa com realização de entrevista semiaberta e aplicação de questionário com gestores, professores e alunos da escola, considerando aspectos como concepção de politecnicidade para os sujeitos envolvidos, organização da gestão escolar, limites e potencialidades da experiência, para tanto através dos questionários semiabertos procurei envolver os atores principais deste processo de aprendizagem, entendendo o estudo da totalidade, apliquei o questionário, que está em anexo neste trabalho, com uma amostragem de oito pessoas: coordenadora regional de educação do estado; direção escolar, coordenação do ensino médio politécnico, professora do seminário integrado, professora da área das linguagens, assim como os alunos em três modalidades, um que está em curso, outro que concluiu no final do ano de 2014 e outro que já está inserido na graduação, em universidade federal. Com isso fiz análise em uma proposta de pesquisa qualitativa, buscando referenciar as respostas dos diferentes seguimentos abordados.

Trazer presente a relação histórico-crítica entre trabalho, práxis e educação, apoiando aqui a politecnicidade como eixo central desta articulação e a partir disso entendendo o processo de objetivação e subjetivação do homem em sua relação com a natureza, dele consigo mesmo e com outros homens na produção e reprodução da vida social. Baseado nestas premissas apresentarei a concepção emancipatória de educação fazendo um contraponto com a educação no contexto político do neoliberalismo, colocando assim a relação dialética e contraditória entre

os dois modelos e conseqüentemente as estratégias ideo-políticas do capitalismo de cooptação por meio da educação.

Sendo assim busco a partir do que já foi apresentado anteriormente fazer uma ligação da politecnicidade com a concepção emancipatória de educação, uma vez que a proposta politécnica é justamente fincada na emancipação humana. Entretanto para este debate é necessário dialogar mais com a nossa realidade, trazendo também um pouco do contexto histórico do ensino politécnico no Brasil, relembando discussões e implementações acerca do tema exposto, fazendo portanto referência as legislações e decretos, apoiando a pesquisa sobre os escritos formais de uma legislação que pode defender interesses de classe na medida em que projetos de sociedade entram em choque. Dentro das propostas de educação que aparecerão, na reestruturação curricular, entendida como mudanças no ensino, busco dar enfoque na relação do ensino politécnico com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra -MST, como base curricular defendida para o ensino às crianças e adolescentes, neste movimento social.

Busco trazer a experiência de uma escola do campo, bem como a sua proposta de ensino desde a criação da escola, entendendo o processo de criação, o envolvimento das famílias, e analisando a projeto político pedagógico construído coletivamente. Abordarei também o processo de implantação do ensino médio politécnico na escola, buscando saber quais foram os impactos para a comunidade escolar, entendendo por comunidade escolar, os professores, os alunos e os pais, que juntos formam este elo entre as partes com um único objetivo, a educação de qualidade. Eis aqui a parte do trabalho onde dediquei maior tempo, analisando o cotidiano da escola, as práticas pedagógicas dos alunos, a proposta escolar e a formação tanto dos educadores, quanto dos educandos.

O objetivo central aqui é analisar a implantação do ensino politécnico na escola Joceli Corrêa, o que trouxe de novo e o que mudou em relação ao modelo educacional hegemônico? quais são as possibilidades? e dentro destas possibilidades, quais as perspectivas dos alunos e professores? o que pode ser viabilizado dentro da proposta política pedagógica defendida pela escola e sua comunidade escolar? Isto é, uma série de questões que vão sendo analisadas pela observação e questionários, como também em conversas informais, com

professores a alunos. Analisarei a partir destas premissas como este processo de reestruturação do ensino médio em uma escola do campo, dentro de um assentamento do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), o que pode ser compreendido na realidade local e, qual a relação que é possível fazer com o todo no processo de produção capitalista.

Para tanto, com este trabalho busco apresentar a proposta política pedagógica da escola do campo, trazendo suas particularidades e experiências, sobretudo as potencialidades e limites na consolidação do ensino.

CAPÍTULO I

A relação histórico-crítica entre trabalho, práxis e educação

Neste capítulo abordarei o princípio histórico crítico entre as categorias estudadas, tendo como pressuposto a concepção marxista expondo formulações dos autores Antunes (2012), Gramsci (2006); Marx (2013), Meszáros (2005), que abordam estas categorias a partir da teoria social crítica, bem como os mais contemporâneos como Saviani (1989), Frigotto (2012), Manacorda (2006) e Antunes (2013).

O ser humano é um ser de necessidades físicas historicamente anteriores de todas as outras necessidades e que precisa produzir afim de satisfazer suas necessidades. Com base nisso temos o trabalho como o elemento fundante do ser humano, meio pelo qual o homem transforma a natureza objetivando a sua produção como: alimentar-se, vestir-se e se reproduzir. Essa atividade produtiva que possibilita o homem a agir sobre o meio em que vive, Marx (2004, p.84) afirma que “o homem vive a natureza” em outros termos significa dizer que o ser humano é parte da natureza, sendo assim é antes de tudo um ser natural. Logo, a transformação da natureza é o processo de humanização por meio do trabalho, afastando-se do ser natural para o ser social.

É o trabalho que diferencia o homem dos demais animais da natureza, em que Marx classifica de natureza orgânica e inorgânica, os que mudam seu meio de sobrevivência e os que não mudam respectivamente. Nas palavras de Marx:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento

as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potências nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. (MARX, 1971b, p 202 apud ANTUNES, 2012, p 13)

O processo de trabalho resulta da relação entre o homem e a natureza e daí o processo de objetivação, entendendo esta como o processo de mediação do homem com a natureza no sentido de transformação por meio do trabalho, uma vez que o homem ao transformar algo vai objetivar o resultado e pensar os meios para isso, bem como para colocar em prática, isto é, altera a natureza para suprir suas necessidades. “O resultado do processo de objetivação é, sempre, alguma transformação da realidade” (LESSA, 2011 p.19). E, de subjetivação que por sua vez é a etapa superior da objetivação, no momento em que objetiva o resultado e os meios, surge um leque de possibilidades, quando faz as escolhas de qual ação realizará, se baseará nas causalidades postas no ambiente de transformação em que toda objetivação produz uma nova situação, caracterizado pelo processo de subjetivação, a partir do momento que cria/transforma surgem novas possibilidades.

Portanto ocorre uma dupla transformação, o trabalho e o processo de trabalho. É portanto a partir do trabalho que os homens satisfazem suas necessidades no processo objetivo e ainda criam novas possibilidades de trabalho desenvolvendo assim a consciência, antecipando em sua mente o processo de trabalho bem como o produto final do trabalho, com o desenvolvimento da capacidade teleológica, a partir da prévia ideação. Essas novas necessidades sociais criadas demandam dos homens novas possibilidades de trabalho e assim os homens sempre realizam suas necessidades dentro das possibilidades postas/causais.

O homem se distingue portanto do conjunto da natureza por sua capacidade teleológica, objetivar o fim construindo os meios – instrumentos – para consolidar o fim planejado, entre o que os homens pensam e o produto final não há uma mesma fórmula, portanto não há uma identidade entre o sujeito e o objeto, apresentam-se causas e consequências que podem alterar o produto idealizado, e isso é um processo de conhecimento a partir do momento que cria também novas possibilidades.

Quanto mais humanizado o homem, novos e cada vez mais complexos processos de trabalho serão permitidos, desenvolvendo assim uma consciência que o afasta ainda mais do ser natural, essa “consciência de espécie” (Meszáros, 2005) forma o ser genérico, isto é, algo que se pode ter consciência em sociedade. Por isso vale dizer que o ser humano (histórico e social) só pode-se constituir a partir de uma espécie de “salto qualitativo” – possibilitado pela atividade produtiva – isto é, salto ontológico do trabalho. Conforme Lukács:

As formas de objetividade do ser se desenvolvem, à medida que surge e se explica a práxis social, a partir do ser natural, tornando-se cada vez mais claramente sociais. Esse desenvolvimento, porém, é um processo dialético, que começa com um salto, com o pôr teleológico do trabalho, não podendo ter nenhuma analogia na natureza. O fato de esse processo, na realidade, seja bastante longo, com inúmeras formas intermediárias, não anula a existência do salto ontológico. (LUKÁCS, 1979, p.17 apud Antunes 2012 p.19)

A práxis humana está presente neste processo de transformação, adquirindo a partir das práticas sociais novo conhecimento e novos determinantes que interferem na relação do homem com a natureza e substancialmente na relação social.

A práxis é portanto a prática exercida pelo homem no seu meio social, isto é, um ser social cria a partir de sua humanização cada vez mais possibilidades para a satisfação de suas necessidades, a práxis está muito ligada a capacidade

teleológica do ser humano, uma vez que idealiza o produto final, objetiva também os meios para viabilizar tal, neste momento através do acúmulo da consciência cria as possibilidades, o resultado final não necessariamente sairá idêntico ao produto idealizado, sendo assim cria-se portanto outras possibilidades. A partir desta comparação podemos dizer que as diferentes possibilidades criam também novas necessidades e com o desenvolvimento do ser social cada vez mais complexas essas necessidades serão. Um exemplo que posso citar aqui é a pré-ideação de uma cadeira, a cadeira como resposta desta pré-ideação na sua forma final pode diferir um pouco da forma pensada, e mais, pensando numa cadeira, podemos criar cada vez mais complexas formas de cadeiras, seja ela redonda, quadrada, de madeira, de plástico, etc, porém o resultado final do processo de criação nunca será idêntico ao que foi concebido previamente pela consciência, e trará consigo novas possibilidades de conhecimento. Isso para explicitar que de um “simples” ato de confecção de um objeto (no caso, a cadeira) a formas mais complexas do processo de produção e reprodução social do homem, podem ser construídas inúmeras possibilidades em que a resposta de algo pensado pode ser aperfeiçoada e reinventada no ato de construção do produto.

Pressupomos o trabalho numa forma em que diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalho o início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente. (MARX, 2013, p. 255-256)

Assim o trabalho se configura como, nas palavras de Meszáros (2005) “o mediador na relação sujeito-objeto entre o homem e a natureza”. As experiências do trabalho trazem consigo uma gênese ontológica da produção material colocada a partir da relação homem e natureza, e sequentemente mediando as maneiras mais

complexas dadas pelo avanço do trabalho, temos então, o processo formativo da humanidade.

E é através destas constitutivas formas e avanços do trabalho que garante a continuidade do processo, por meio da transmissão de conhecimentos, o que Meszáros (2005) traduz em “processo formativo educacional”. Agora caindo nesta categoria, a educação, á vemos como forma de emancipação do homem, em que o homem vai dispor de uma consciência que objetivará respostas a sua vida em sociedade, a educação como uma mediação do homem nos seus processos do trabalho bem como seus processos sociais de produção e reprodução de sua vida social.

1.1. A concepção emancipatória de educação

A relação educação e trabalho no senso comum e para o modelo capitalista através de suas estratégias significa a preparação do indivíduo para o mercado de trabalho, o que compõe um complexo ideo-político de legitimação de um aparato educacional, cultural que contribui para a reprodução da ordem burguesa.

Porém todos sabemos que educação não é mercadoria, e sim um direito social adquirido que deve ser estendido a toda população, ofertando ensino de boa qualidade. E trabalho é a ação produtora e transformadora, em que o homem estabelece relações com a natureza e com os outros homens, e a partir desta relação estabelece também o processo de sociabilidade. A partir destas definições é

possível estabelecer a relação educação e trabalho, numa maneira mais teorizada e real, conforme Manacorda:

A educação como instrumento essencial do processo de socialização relaciona-se intimamente com o trabalho como atividade criadora e realizadora. Por isso educar, ensinar, é muito mais do que preparar para um emprego, é formar o homem em todos seus aspectos, em sua totalidade, é construir o homem omnilateral. (MANACORDA, 1991 apud MASCARENHAS, 2005, p. 162)

Sendo assim fundamenta-se a categoria trabalho como princípio educativo, que orienta um caráter transformador, com formação para a inserção no mundo com uma consciência emancipatória, portanto não se refere simplesmente a uma formação profissional, vai além, cria condições e possibilidades para uma consciência crítica da realidade na sua totalidade. E é importante destacar também que estudar pode ser considerado trabalho, pois ajuda a transformar nós mesmos.

Gramsci¹ (1932) quando escreve sobre a “escola unitária”, salienta que nas escolas o sistema de ensino deveriam ser em função da completude do aluno, isto é, que este sinta-se completo a partir de sua convivência em sociedade e de seu trabalho e conseqüentemente para o desenvolvimento da capacidade realizadora e criadora.

A relação educação trabalho pressupõe o trabalho como atividade produtora e criativa e a educação como processo de socialização, desenvolvimento, amadurecimento e emancipação. Fora desses parâmetros, como por exemplo, educar para a subordinação e para simples adaptação às demandas da esfera produtiva, é temeroso estabelecer a relação entre educação e trabalho. (MASCARENHAS, 2005, p. 164)

Ressalto aqui a importância do desvelamento desta relação educação/trabalho buscando sempre deixar claro que pode ser visto por dois viés que caem também na relação de contradição Capital/trabalho, ou seja, os projetos de sociedade estão imbricados em todas as instancias de serviços públicos, que

¹ Esta leitura refere-se ao Caderno 12 das notas sobre a escola, que está disponível em Manacorda (2008): o Princípio Educativo em Gramsci; passagem: Últimos Cadernos de Miscelâneas (1932 – 1933)

sempre através das estratégias capitalistas de dominação, refletem esta forma de alienação que aos poucos é colocada aos trabalhadores. Sendo assim a educação é uma frequente ameaça do capital, uma vez que está é a que educa o homem, ou em muitos casos (des)educa, (des)informa, fazendo deste refém da ordem.

O ensino precisa ser abrangedor de uma educação emancipatória, crítica, verdadeiramente preparar para o mundo sabendo das contradições, é necessário que essa educação atinja a população em geral, que o conhecimento totalizante, a informação real e o senso crítico estabeleçam espaço na sociedade. E mais do que isso é preciso fazermos uma relação não apenas entre educação e trabalho, mas também inserir aí a política para podermos entender melhor a partir de quais demandas, a quem beneficia, quais as estratégias, enfim é através destas prerrogativas que pode-se ver formas para enfrentar estas situações. Entendemos aqui a política neoliberal, do capitalismo que com o avanço das forças produtivas e das tecnologias – não querendo remeter somente a isso porque sabemos que o capitalismo desde seus primórdios vai criando estratégias para dominar a população e os bens comuns a seu serviço, ataca em diferentes formas e níveis fazendo sempre seu projeto ganhar centralidade e tornando-se uma alternativa forçada ao estado e conseqüentemente aos trabalhadores.

Os interesses estão sempre presentes na sociedade de classes, e estas estratégias que mencionei aparecem de diferentes formas causando os mais diversos impactos, que atingem toda uma dinâmica social, um exemplo é a indústria cultural, que influencia na economia, na educação, na política propriamente dita, ou seja, vai criando uma série de desdobramentos que rebatem no nosso dia a dia, para essa propagação tem como mão direita a mídia como um grande espaço de divulgação de um projeto com vistas alienantes. O importante compreender aqui é

sobretudo a forma cíclica desta combinação do capital que é uma forma de mediação de uma estratégia de dominação por meio do processo de alienação.

Em função dessa conjuntura política desfavorável, pode-se afirmar que, em termos genéricos, as maiores alterações que ultimamente tem sido previstas estão chegando às escolas e, muitas vezes, tem sido aceitas sem maiores discussões a seu respeito, impedindo uma efetiva contraposição. Conforme está apresentado a seguir o rol de pressupostos que apontam as consequências do neoliberalismo na educação:

1-Menos recursos, por dois motivos principais: a) diminuição da arrecadação (através de isenções, incentivos, sonegação...); b) não aplicação dos recursos e descumprimento de leis; 2- Prioridade no Ensino Fundamental, como responsabilidade dos Estados e Municípios (a Educação Infantil é delegada aos municípios); 3 - O rápido e barato é apresentado como critério de eficiência; 4 - Formação menos abrangente e mais profissionalizante; 5 – A maior marca da subordinação profissionalizante é a reforma do ensino médio e profissionalizante; 6- Privatização do ensino; 7- Municipalização e “escolarização” do ensino, com o Estado repassando adiante sua responsabilidade (os custos são repassados às prefeituras e às próprias escolas); 8- Aceleração da aprovação para desocupar vagas, tendo o agravante da menor qualidade; 9- Aumento de matrículas, como jogo de marketing (são feitas apenas mais inscrições, pois não há estrutura efetiva para novas vagas); 10- A sociedade civil deve adotar os “órfãos” do Estado (por exemplo, o programa “Amigos da Escola”). Se as pessoas não tiverem acesso à escola a culpa é colocada na sociedade que “não se organizou”, isentando, assim, o governo de sua responsabilidade com a educação; 11- O Ensino Médio dividido entre educação regular e profissionalizante, com a tendência de priorizar este último: “mais ‘mão-de-obra’ e menos consciência crítica”; 12- A autonomia é apenas administrativa. As avaliações, livros didáticos, currículos, programas, conteúdos, cursos de formação, critérios de “controle” e fiscalização, continuam dirigidos e centralizados. Mas, no que se refere à parte financeira (como infraestrutura, merenda, transporte), passa a ser descentralizada (ANDRIOLI, 2013, p.04)

Trazendo em paralelo, este mesmo entendimento de políticas educacionais sob uma égide neoliberal, e sobretudo sobre as formas de alienação, resgato o pensamento dos socialistas utópicos sobre a politecnia, sendo a politecnia e seus impactos meu eixo central de estudo, fazendo um paralelo de como uma política basicamente pensada sobre um viés mais totalizante de sociedade pode cair, nas armadilhas estratégicas do capital. Os socialistas utópicos - que segundo Marx não

havia desvendado o capitalismo - tinham um pensamento burguês de politecnicidade, pois reduz a educação à um mero treinamento, cujo real sentido não é outro senão o de tornar o operário capaz de se adaptar às inovações da evolução tecnológica. Desta forma o trabalhador – o homem produzido pela concepção politécnica desenvolvida pela burguesia, converte-se em um ser alienado pelas determinações impostas pelo capitalismo. Há que se ter cuidado nos dias de hoje que como o currículo escolar prevê uma certa autonomia a politecnicidade pode servir mais ainda ao capital do que o ensino tradicional.

Entretanto sabemos que a burguesia defende um ensino que não agrega à classe trabalhadora o domínio dos seus conhecimentos como ciência, tecnologia e cultura. Conforme Manacorda (2004):

A ciência está a tal ponto, desenvolvida e entrelaçada à vida que todo ramo de produção precisa de sua escola profissional, por isso nasce a fragmentação de escolas que se assemelha um pouco à ideia daquela escola politécnica que Marx dizia ser a predileta dos burgueses. Isto é, há uma multiplicidade de escolas que tendem a formar o operário imediato. (MANACORDA, 2004, p.11)

À exemplo disso, formando operários imediatos para responder às demandas imediatas da reprodução do capitalismo, temos no Brasil nos dias de hoje as instituições do sistema “S” (Sesi, Senai, Senac e Sesc) que desenvolvem o ensino ora da rede pública, porém com financiamentos do Estado, ou melhor, criadas pelo estado para suprir as demandas da acumulação capitalista e repassadas a burguesia industrial na formação de seus funcionários, com currículos exigidos por estes empreendimentos. Para tanto a formação nestes cursos é puramente tecnicista, voltados à uma individualidade e disputas de empregos para o mercado de trabalho, porque afinal de contas o que está em jogo no momento é a vaga de emprego.

Como mencionei esta formação se dá fora da rede estatal de ensino, porém não é exclusividade do sistema S de formação adaptável ao mercado de trabalho, como dito anteriormente a politecnia burguesa é desenvolvida e aplicada também na rede de ensino público com grande abrangência.

Inserindo a política nesta relação, podemos observar mais profundamente a forma o caminho ao trabalho alienado, bem como a precarização da escola e conseqüentemente do ensino público, com a crescente privatização do ensino médio e do ensino superior. Pensarmos aí sob quais justificativas, quais são os jogos de interesses político e ideológicos, ocorre com isso uma dissociação da ação pedagógica e da ação política. Temos com isso uma visão totalizante e enfim uma educação emancipatória.

Difícil é criar espaços para possibilitar o debate dos temas educação e política, pois o modelo que está dado é o modelo capitalista e para isso precisamos criar estratégias, precisamos conjuga-los mesmo que o sistema promova constantemente uma dissociação, seja pelos meios de comunicação, como nas políticas emergentes que vezes passam por uma filantropização. No Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), mesmo com os desafios de possibilitar um conhecimento liberto dentro de uma sociedade capitalista, entende-se um processo educativo visando articular política e educação dando ao educando uma visão mais crítica e totalizante de sociedade. Segundo Caldart (2002):

Tornar conscientes e reflexivas as ações do movimento é um dos grandes desafios pedagógicos do MST e uma das razões de valorizar cada vez mais as atividades específicas de educação. Por meio de seus princípios, valores e jeito de ser, o movimento intencionaliza suas práticas educativas. Como sujeito pedagógico o movimento não cria uma nova pedagogia, mas inventa um jeito de lidar com as pedagogias já construídas na história da formação humana. (CALDART, 2002, p.167).

O MST conforme Caldart apresenta uma alternativa de proposta emancipatória, neste modo o MST contém uma matriz pedagógica que fundamenta um projeto educativo alternativo, politizando o aprendizado desde os saberes básicos/primevos em que ensina que as coisas não nascem prontas, que a terra, por exemplo, precisa ser cultivada, trabalhada e que a realidade pode ser transformada, isto é, um modo educativo de formação humana. A relação entre a política e a educação neste caso é justamente a associação da ação pedagógica com a base política que absorve conhecimentos em consonância com a realidade de forma crítica.

Entende-se que estas propostas e métodos de ensino do MST como alternativas à um ensino mais emancipador, não foram únicas aqui no Brasil, muitas tentativas e lutas pela democratização do ensino foram travadas no decorrer dos anos, porém a ofensiva do capital sempre traz um desmonte a todas estas iniciativas, que como dito em capítulos anteriores, o capitalismo viu na educação uma forma de dominação e manipulação.

1.2. A educação no contexto do neoliberalismo

Para situar o contexto da educação atual é necessário antes abordar o tema que é central para entendermos a acumulação flexível, uma vez que por conta dessas mudanças do processo produtivo, o capital exige um novo tipo de profissional que se enquadre basicamente nas novas conjunturas empregatícias dentro de uma lógica alienante e dominadora.

A acumulação flexível, termo este que se originou do modelo de produção toyotista, é um modo de produção que sucedeu o Fordismo - este caracterizado pela

produção em massa, que se destacava pela estocagem máxima de produção e matérias primas – a partir da década de 1970, no Japão. Com esse novo modo de produção, a fabricação passou a não prezar mais pela quantidade, mas pela eficiência, isto é, produzir de forma combinada com a demanda do produto, com isso a oferta do produto nunca será maior do que a demanda.

O neoliberalismo avançou mundialmente após a década de 1980, sua hegemonia provocou transformações que atingem a totalidade da vida em sociedade. No âmbito do trabalho imbricado a reestruturação produtiva que provocou transformações profundas, seja organizando novos processos de trabalho, desenvolvendo novos produtos e diferentes padrões de consumo.

A atual reestruturação ocorre com o esgotamento do padrão fordista/taylorista, lê-se acumulação rígida o que foi a base para o processo de acumulação flexível. A acumulação flexível que por sua vez refere-se as inovações tecnológicas, inovações no gerenciamento da produção e do trabalho que objetivam atender a mercados consumidores diferenciados por meio da flexibilização da produção e da demanda. Este processo que evidencia a articulação entre a economia e a política que ao longo do desenvolvimento do capitalismo, que vem se aperfeiçoando desde sua gênese, e o neoliberalismo portanto, compreende-se como uma fase deste modelo.

Segundo Harvey (1992) a acumulação flexível mantém três características essenciais desse modo de produção capitalista: “é voltado para o crescimento; este crescimento em valores reais se apoia na exploração do trabalho vivo no universo da produção; e, o capitalismo tem uma intrínseca dinâmica tecnológica e organizacional.”

O processo histórico de legitimação do pensamento burguês, advindo de necessidades de tentar camuflar, ou melhor, não revelar as verdadeiras causas da impossibilidade de desenvolvimento igual aos indivíduos, impõe e mantém uma realidade compatível com sua ordem/lógica, referendada por um processo de socialização humana da qual é constituída pelo trabalho alienado. Segundo Antunes (2003), se antes com o sistema fordista o trabalhador se via estranho ao processo de trabalho, com o sistema toyotista não é diferente, porém sob novas estratégias de alienação.

O estranhamento próprio do toyotismo é aquele dado pelo “envolvimento cooptado”, que possibilita ao capital, apropriar-se do saber e do fazer do trabalho. Este, na lógica da integração toyotista, deve pensar e agir para o capital, para a produtividade, sob a aparência da eliminação efetiva do fosso existente entre elaboração e execução no processo de trabalho. Aparência porque a concepção efetiva dos produtos, a decisão do que e de como produzir não pertence aos trabalhadores. O resultado do processo de trabalho corporificado no produto permanece alheio e estranho ao produtor, preservando sob todos os aspectos, o fetichismo da mercadoria. (ANTUNES, 2003, p. 42)

Com isso, Antunes traz presente que há uma estratégia de cooptação por detrás da inserção do trabalhador em diferentes níveis da produção, isso demonstra também que a polivalência exigida pela acumulação flexível, é acima de tudo uma forma de alienação do trabalhador. Entendemos aqui todas as respostas do modelo toyotista, evidenciamos portanto quais são os rebatimentos, no que diz respeito a precarização do trabalho, desregulamentação dos direitos trabalhistas, aumento da jornada de trabalho, salário em cima da produção, graus elevados de desemprego estruturais, acúmulo de funções, competitividade entre os funcionários, dentre tantas outras prerrogativas que estão imbricadas neste processo de acumulação capitalista.

Pensando a partir deste leque de infrações, percebemos o nível que o capitalismo atinge, e quais as estratégias de cooptação de classe, e válido ressaltar que estas dimensões ganham centralidade em todos os âmbitos, sobretudo nos

serviços públicos como saúde, educação, entretenimento, entre outros, ofertados para estes mesmos trabalhadores e seus filhos, articulando a necessidade com a dinâmica do capital. Como meu tema aqui é a educação é necessário destacar também quais são os rebatimentos na educação.

Sistematizando as estratégias de alienação com a educação, constrói uma concepção de mundo conveniente ao capitalismo, cujos resultados são a ocultação das contradições do capital/trabalho, sendo assim, cria e constrói elementos dirigidos à ação humana, o que rebaterá também em um caminho pedagógico. Nesse sentido o processo pedagógico representa também, por esse processo, uma divisão classista. Que dos processos educativos nos levam a assimilar atitudes, saberes, condutas, maneira de ser, de agir, todos culturalmente determinados pela estratégia do convencimento, razão pela qual os meios de comunicação por exemplo, são aceitos como mecanismos de ajustes, visando poder e dominação, isto é, “sociedade de consumo, que se expressa na razão instrumental pelo: modo produtivo, a cultura administrada e indústria cultural; que acarretam na transformação da subjetividade do indivíduo” (afastando deste, o compromisso, lealdade, solidariedade, etc) (MASCARENHAS, 2005) perpetuando modelos sociais estabelecidos.

As estratégias pedagógicas capitalistas, buscam sempre produzir e reproduzir as condições de sua acumulação (razão instrumental/ competitividade). Portanto o capitalismo se mantém porque gerou uma cultura da acumulação e a educação, em seu sentido e em suas modalidades pode servir de elo mediador para o processo de acumulação ao reproduzir ideias e valores que reforçam a reprodução ampliada do capital. Tem-se aí a forma primordial de dominação, imbricado nesta relação do sistema de ensino com o sistema produtivo.

Embora não sendo exclusividade do capitalismo, a divisão social e técnica do trabalho é princípio fundante da pedagogia do capitalismo que contém processo educativo contingente, cujo conteúdo é de formação autoritária e de formação de (in)formação dirigida e (des)informação intencional. Constitui-se em pseudoformação socializada, acrítica e unicamente afirmativa de uma consciência domesticada, da onipresença do espírito alienado, no limite em que condiciona o homem livre, ajustando-o à condição de força de trabalho, transformando-o em trabalhador subjugado pelo capital. (MASCARENHAS, 2005, p. 13)

Portanto, a desqualificação é uma estratégia pedagógica elaborada e constituída pelo modelo capitalista, pois é através destas estratégias que é possível cada vez mais dominar a população e por meio disso mais do que nunca aliená-los, cito como exemplo os avanços das tecnologias das linhas de produção, as novas maquinarias, o trabalhador necessita cada vez menos manusear a máquina, perde a autonomia e o controle sobre o processo de trabalho e assim não precisando mais ter o conhecimento de todo o processo, trabalhando apenas como auxiliar de produção, o que leva há um barateamento da força de trabalho e conseqüentemente rentabilidade maior ao capital, para o trabalhador alienado que continua no emprego pouco muda, pois terá menores tarefas, não se conscientizando o quão mau está fazendo para toda sua categoria e também a futura geração, ou seja, não se vê como descontentado, uma vez que outras pessoas estão em piores condições, aceitando assim a atual condição.

Outra característica do paradigma alienante estratégico do capitalismo é a flexibilização - heterogestão, por criarem hierarquias entre os trabalhadores coletivos (subsunção do trabalho). E conseqüentemente no âmbito da “rede de poder e controle” (MASCARENHAS, 2005), a educação formal associa-se a processos de comunicação, este que adquiriu bastante influência como formadora de opinião, como valores, atitudes, saberes, modos de ser, etc., logo, grande poder educativo formando assim uma cultura administrada.

A representação da educação é como processo que induz, conduz, (in)forma, pseudoforma para ajustamento social. Isso a modifica substancialmente nesse recorte naturalizador, fragmentado, superficial, aparençial, a-histórico, dando-lhe o significado de processo de formação, (re)formação, (des)educação que reina nesse modo particular de (des)razão por meio da dominação e produção capitalista. (MASCARENHAS, 2005, p.23)

Uma cultura voltada para o conformismo, adaptação, acrítica, necessariamente alimentadora de uma passividade e alienação, mistificadas através destas estratégias de fabricação de opiniões que visam uma nova forma de dominação política em uma sociedade cada vez mais delineada pelas transformações tecnológicas e pela ciência incorporada pelo capitalismo.

A construção de trabalhadores maleáveis começou desde o sistema fordista, porém é atualmente com o capitalismo tardio, em tempos de acumulação flexível que se reestrutura objetivamente a produção e subjetivamente o trabalhador em que este é afastado de seu trabalho e de sua categoria profissional, reprimindo seus ideais e pensamentos políticos, obteve-se aí uma nova coerção, agora mais avassaladora, criando estratégias manipuladoras. No sistema de ensino incorpora um modelo classificador que pedagogicamente entre as várias mediações destacam-se a comunicação de massa e a educação, transmutados pelo poder de manipulação transmitir valores e conhecimentos baseados no senso comum, conhecimento doxico², contribuindo com a ordem preestabelecida e conseqüentemente para a reprodução da força de trabalho, isto é, forma-se um grande labirinto que vai formando os homens em trabalhadores alienados, desde os princípios escolares, disseminando valores e condutas.

O resultado disso é a “corrosão do caráter” (MASCARENHAS, 2005), isto é, sem motivação para os homens se interligarem e se auto apoiarem solidariamente e

² Baseado no conhecimento parcial da realidade

sim o inverso, cabe ao trabalhador ser capaz de se reinventar a qualquer momento, se auto multiplicar. Na acumulação flexível não há tempo suficiente para construir caminhos alternativos, o trabalhador é corrompido pela dinâmica do capital; os homens tornam-se, conforme Mascarenhas: “prisioneiros da necessidade”.

Do ponto de vista liberal, a educação ocupa um lugar central na sociedade e, por isso, precisa ser incentivada. São duas as tarefas relevantes ao capital que estão colocadas para a educação: a) ampliar o mercado consumidor, apostando na educação como geradora de trabalho, consumo e cidadania (incluir mais pessoas como consumidoras); b) gerar estabilidade política nos países com a subordinação dos processos educativos aos interesses da reprodução das relações sociais capitalistas (garantir governabilidade).

A interferência de oposições locais ao projeto neoliberal na educação é o que de mais decisivo se possui na atual conjuntura em termos de resistência e, se a crítica for consistente, este será um passo significativo em direção à construção de um outro rumo, apesar do “massacre ideológico” a que os trabalhadores têm sido submetidos durante a última década.

Em função dessa conjuntura política desfavorável, podemos afirmar que, em termos genéricos, as maiores alterações que ultimamente tem sido previstas estão chegando às escolas e, muitas vezes, tem sido aceitas sem maiores discussões a seu respeito, impedindo uma efetiva contraposição. O que mais claramente pode-se apontar como consequências do neoliberalismo na educação são: a prioridade no Ensino Fundamental, como responsabilidade dos Estados e Municípios (a Educação Infantil é delegada aos municípios); A maior marca da subordinação profissionalizante é a reforma do ensino médio e profissionalizante; a privatização do

ensino; a aceleração da aprovação para desocupar vagas, tendo o agravante da menor qualidade; o Ensino Médio dividido entre educação regular e profissionalizante, com a tendência de priorizar este último: “mais ‘mão-de-obra’ e menos consciência crítica”; a autonomia é apenas administrativa, as avaliações, livros didáticos, currículos, programas, conteúdos, cursos de formação, critérios de “controle” e fiscalização, continuam dirigidos e centralizados.

As aberturas neoliberais à migração do capital financeiro pelo globo fazem circular movimentos de devastação que se alocam em diferentes espaços, conforme as possibilidades para maior acumulação de capital (ANDRIOLI, 2002, p. 02).

Com as políticas neoliberais muitos impasses foram sendo travados à educação, houve um desmonte do ensino público, não só do nível médio mas também do nível superior, enfraquecendo a ligação e sequencia de um grau para outro, em que muitos jovens frequentam o ensino médio, porém não há incentivo do Estado para seguir seus estudos na graduação, o que mudou nos últimos anos foi o maior acesso de jovens à faculdade pelo programa do governo federal – PROUNI e FIES, mas com vistas a iniciativa privada em que estas recebem do Estado e por vezes não oferecem um ensino de boa qualidade como deveria ser, fazendo assim o estado o financiador do ensino privado.

É válido ressaltar que o Prouni aumentou o acesso das camadas sociais mais desfavorecidas ao ensino superior, porém isso não quer dizer que ocorra a permanência comparada ao ingresso, muitos jovens que conseguem entrar com bolsas não dão conta de todos os gastos que a dinâmica da vida acadêmica exige, e sem emprego este jovem, tem seu acesso negado, não permanecendo na graduação. Comparando a esse aumento que o Prouni trouxe para a educação universitária, faço a seguinte questão: porque aumenta o acesso do jovem trabalhador, camponês, pobre, por meio do exame nacional do ensino médio –

ENEM no ensino privado ao invés de aumentar no ensino público? Em contraposição a isso escolas particulares investem na educação preparatória para a prova do ENEM, esta é uma reflexão necessária quando pensamos a ligação da educação básica a educação superior, entendendo as estratégias do capital em financiar a escola privada em vez de investir no ensino público.

CAPÍTULO II

A politecnia como princípio educativo

2.1. A politecnia e a relação com a concepção emancipatória de educação

A escola constitui-se como espaço em que a aceleração do processo de ensino-aprendizagem e o disciplinamento da formação de uma criança são desenvolvidos, é essa a sua função social. Nessa perspectiva, como instituição, ela exerce um papel contraditório, pois, ao mesmo tempo em que promove o “controle social” e legitima a disciplina, também pode conter possibilidades de práticas emancipatórias. Na concepção gramsciana o espaço escolar deve ampliar a sua dimensão pedagógica pois, “o aluno não pode ser um recipendário mecânico” (GRAMSCI,1930 apud Manacorda, 2008) isto é, só receber conteúdos prontos, pré-definidos, sem levar em conta a realidade social, como se fosse uma adequação desta ao conteúdo. Outra prerrogativa sobre este assunto é que se o professor for deficiente em seu conteúdo, sua obra será ainda mais deteriorada quando lhe for solicitado educar em vez de instruir, pois isso se dará como resultado em uma escola retórica e não em uma escola com vistas abrangentes de educação emancipatória.

É a partir desta análise que Gramsci (1930) sobretudo, desenvolve sobre a escola unitária, ou seja, uma escola que incorpore a função intelectual e manual como unidade na totalidade, com a dimensão do trabalho e da educação interligadas estas fundamentais para a percepção de mundo e formação social.

Para Gramsci uma classe pode apropriar-se da ciência de outra classe, sem, todavia aceitar-lhe a ideologia e ainda, a ciência não é resposta para todos os problemas do homem e da sociedade, discorrendo sobre este tema emblemático Gramsci afirma também que está aí o maior desafio de elaborar um programa escolar assentado na concepção de mundo.

A ciência não se apresenta jamais como uma noção objetiva, ela aparece sempre revestida de uma ideologia e concretamente é ciência a união do fato objetivo e das hipóteses ou de um sistema de hipóteses que superem o mero fato objetivo (GRAMSCI, 1932 apud MANACORDA, 2008, p.161)

Dessa forma a organização da escola experimenta esta afirmativa de que deve-se priorizar a formação de intelectuais dentro de uma ordem, não intelectuais que a questionem, a base portanto de uma precarização de escola pública, bem como do ensino, carrega esta análise, uma vez que investe na formação inicial do ensino fundamental os chamados *liceus*; porém no ensino médio que seria a ligação da instrução elementar com a universidade não há investimentos, ou melhor não há o estímulo para este jovem seguir na jornada educativa. A preocupação do ensino médio seria de construtor de conhecimentos e a conscientização de como esses refletem e transformam a sociedade, ainda pensa-se em preparar para o estudo acadêmico, mas este por ser muito engavetado não garante uma emancipação de sujeitos críticos e criativos do seu próprio fazer.

O novo princípio educativo do trabalho, ao apontar a intelectualização das competências como categoria central da formação, superando a lógica taylorista/fordista que propunha percursos diferenciados para formar dirigentes e trabalhadores, retoma a clássica concepção de politecnia, compreendida como domínio intelectual que se traduz por:

Uma política voltada para a educação escolar integrada ao trabalho, à ciências e a cultura, que desenvolva as bases científicas, técnicas e

tecnológicas necessárias a produção da existência e a consciência dos direitos políticos, sociais e culturais e a capacidade de atingi-los (GRAMSCI, 1978, p 76)

É assim que a politecnicidade é compreendida, como um princípio organizador de uma proposta de ensino mais abrangedor das demandas da realidade daquele educando. Para tanto a politecnicidade no modelo de Ensino Médio Politécnico, que embora não profissionalize, deve estar enraizada no mundo do trabalho e das relações sociais, de modo a promover formação científico-tecnológica e sócio histórica a partir dos significados derivados da cultura, tendo em vista a compreensão e a transformação da realidade.

O Ensino Médio Politécnico tem uma organização curricular baseada na prática social do educando, contemplando o diálogo entre as áreas de conhecimento, supõe também a primazia da qualidade da relação com o conhecimento pelo protagonismo do aluno com os conteúdos abordados, além de outros aspectos que são obtidos no intercâmbio possibilitados pela pesquisa

Em nossa sociedade, baseada em práticas sociais excludentes, e também com uma formação escolar com domínio as políticas do capital exercendo controle sobre os indivíduos, no caso os alunos, como “recipendários mecânicos” isto é, uma educação que não dá autonomia ao aluno, em que este por sua vez só pode fazer o que está nas bases curriculares, não questionando a grade curricular muitas vezes adversa a sua realidade.

Em contraposição à este modelo ultrapassado de prática pedagógica, apresenta-se a educação politécnica com vistas à uma educação voltada para a reflexão e a crítica, pensando portanto, uma possibilidade do indivíduo tornar-se autônomo, sendo capaz de interpretar as condições histórico-culturais da sociedade em que vive de forma crítica e reflexiva.

Conforme Ferreira (2013) “as concepções a serem instrumentalizadas no currículo são as do trabalho como princípio educativo, politecnia, pesquisa, interdisciplinaridade, reconhecimento dos saberes, relação teoria e prática, relação entre parte e totalidade e a avaliação emancipatória”. Com base nessa compreensão de construção de conhecimentos mediada pelos processos educativos da politecnia, esta é um elemento fundamental na articulação entre o conhecimento científico e a realidade dos educandos. Para ficar mais clara a compreensão da terminologia da palavra “politecnia/politécnico” apresento o conceito que diz respeito a ela.

Segundo Holanda (1999) “Poli” origem do grego “polys” que significa muitos, diversos, e técnico, também de origem grega, “technickós”, relativo a arte, ofício, profissão ou ciência. Sendo assim concluindo sobre o que significa conhecimento politécnico Gonzaga (2014) diz:

O conhecimento politécnico é o que dá sentido explicativo aos processos inerentes e constitutivos das técnicas e tecnologias elaboradas pelos indivíduos nas esferas do mundo do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia. (GONZAGA et al, 2014, p.99)

Voltando a concepção de politecnia, torno a trazer a importância da politecnia como eixo fundamental e organizador de uma proposta pedagógica com vistas ao conhecimento totalizante do aluno, pois propicia a construção de indivíduos autônomos, capazes de compreender de forma contextual as dimensões das relações humanas e sociais, como destaca Gonzaga (2014) “a elaboração do conhecimento se dá na interlocução entre sujeitos e contexto social”. E diz mais:

O ensino politécnico contribui para a compreensão dos processos de construção do conhecimento e, ao mesmo tempo, vai ao encontro da realidade e das necessidades de grupos sociais que foram colocados à margem do acesso às condições materiais dignas de existência e que culminam com o exercício da cidadania. (GONZAGA, et al, 2014, p.104)

E o que tem de mais fundamental, na minha opinião o diferencial é a pesquisa, que agregada como um instrumento de compreensão da realidade, possibilita o desenvolvimento da autonomia intelectual do estudante. Esse processo claro, imbricado a interdisciplinaridade do quadro de professores com suas áreas do conhecimento e componentes curriculares. Com isso a politecnia como princípio expresso na prática pedagógica da escola, além de contribuir com a construção do conhecimento a partir da realidade dos educandos, pode também valer como um instrumento de intervenção e transformação social.

2.2. O contexto histórico do ensino politécnico no Brasil

A Lei de Diretrizes Básicas e Bases da Educação (LDBEN) especificamente a lei n. 9.394/1996 instituiu a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio como um só nível de educação, a educação básica, isto significa que o jovem só concluirá a educação básica ao final do Ensino Médio.

Temos no Brasil 10.357.854 jovens de 15 à 17 anos e, segundo o censo escolar 2012, são 8.376.576 matrículas no Ensino Médio, sendo desta faixa etária 5.451.576 jovens, o que equivale a 58%. Estão retidos no Ensino Fundamental 3.352.117, o que representa 36% dos jovens de 15 a 17 anos, e 978.540 estão fora da escola. (GARCIA, 2014, p.45)

Este aspecto que representa uma defasagem no ensino médio remeteu a estudos para o governo criar condições de permanência e aprendizagem do jovem na escola, bem como uma universalização desta etapa da educação básica. O Ensino Médio a partir de 2007 revelou um aumento nas matrículas em todo o Brasil, entretanto muito aquém do esperado e do caráter de universalização, pois até então não continha uma fonte própria de financiamento como o Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização do profissionais de Educação - FUNDEB, para o ensino fundamental.

Para diminuir esta deficiência, os poderes governamentais tanto federais, quanto estaduais, trabalhavam com parcerias como fontes alternativas de financiamento, nas quais destaco o Projeto Alvorada que atendeu 13 estados do norte e nordeste, projeto este com o objetivo de reduzir as desigualdades regionais e melhoria nas condições de vida das áreas mais carentes do Brasil. Outro programa deste período foi o Promed (Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio), este criado pelo MEC e de âmbito nacional, e financiado na forma de empréstimo pelo BID (Banco Internacional de Desenvolvimento) que visava expansão e melhoria da qualidade do Ensino Médio.

Entretanto tais programas não foram formatados para dar respostas aos problemas inerentes a essa etapa de ensino: além de não atenderem à considerável demanda nacional pela continuidade da escolarização básica, esses programas conviveram com dificuldades relativas aos procedimentos de planejamento e execução dos recursos via convênios, fazendo com que os resultados dos investimentos ficassem aquém das expectativas e das necessidades dos sistemas estaduais (GARCIA, 2014, p. 48)

Destaco aqui que o período dos anos 1990, com as políticas neoliberais, a educação vivia sob a ideia de que o Ensino Médio deveria preparar o jovem para as demandas do mercado de trabalho. E esse modelo se manteve nestes novos programas para educação, uma vez que quem financiou foi o BID, logo com vistas ao desenvolvimento econômico do país.

Embora tenha iniciado em 2003 um novo processo para pensar a educação no Brasil, muitos acordos foram feitos para dar continuidade à política educacional, permanecendo até o ano de 2007 sem financiamento próprio para o Ensino Médio. Volto um pouco atrás para visualizarmos de maneira mais geral, para entendermos o caminho percorrido para o que temos de experiências atualmente.

Em 2002 foram estabelecidos em âmbito global acordos para o desenvolvimento econômico dos países, uma vez que o fator que mede é o Índice de Desenvolvimento Humano da população, incorpora-se aí também a escolarização, a exemplo disso, exponho sobre as metas para o milênio que surgiu após o encontro de líderes de 189 países, em setembro de 2002, com o objetivo de discutir ações para promover a melhoria no padrão de vida da população mundial (ONU/Banco Mundial). Através desse encontro, foi definido um conjunto de oito metas a serem atingidas até 2015, ficando conhecidas como Metas de Desenvolvimento do Milênio. Entre essas metas está a educação, no sentido de universalizar o ensino básico, erradicando o analfabetismo. É certo pensarmos portanto, que estas estratégias uma vez pensadas dentro de um estado capitalista, tem suas particularidades, sobretudo no que refere-se a contra proposta entendendo o financiamentos empresariais e as articulações governamentais e que estão por detrás destas propostas.

É válido refletir aqui sobre as parcerias público-privada com os sistemas de ensino, a predominância de investimentos no ensino médio técnico, nas redes de escolas que conseqüentemente esvaziaram o ensino médio formal. Entretanto, trazendo este debate do plano de ação para a educação, dialogando com meu tema de pesquisa, observo a proposta do ProEMI, que embora tenha sido lançada somente em 2009, também pode-se dizer que integra as propostas do plano de metas da educação para o milênio. Sendo assim para entendermos os dois lados deste projeto de redesenho curricular, com uma proposta inovadora de educação, com seus bônus e ônus pra o ensino público, observamos a seguinte citação de Caetano (2013):

É através do ProEMI que as instituições privadas elaboram propostas pedagógicas para o Ensino Médio e se dispõem a fazer a gestão do

programa no padrão empresarial e gerencial cujo foco são os resultados (...) Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de resgate de direitos e garantias estabelecidos na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexos entre a elevação dos padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade internacional, especialmente através das parcerias público-privadas e contratos de gestão que trazem consequências para a democratização da educação (CAETANO, 2013, p.88).

Com isso, observa-se que mesmo com a mudança inovadora e de cunho autônomo para a construção dos currículos escolares, ainda assim percebe-se as estratégias pedagógicas de dominação e cooptação das diferentes formas educacionais. O Estado burguês capitaneou também a politecnia para si, fazendo desta um instrumento seu de cooptação da juventude, é visível o ensino médio politécnico, sobretudo em escolas urbanas seguir os padrões voltados ao mercado de trabalho.

Além disso, mesmo que as parcerias público-privadas não estejam diretamente ligadas as escolas, tem algumas dimensões que podemos citá-las referentes a contratação de serviços privados: a formação dos professores e gestores, a contratação de professores, a contratação de consultorias (especialmente no âmbito da política em si) e serviços de avaliação. É portanto à essas mudanças na política educacional que devemos estar atentos, entender que estas mudanças não são puramente técnicas, “constrói-se a partir daí uma nova cultura, um novo conjunto de posições e identidades” (CAETANO, 2013).

Em 2003 o MEC promoveu o Seminário Nacional do EM, que resultou num novo processo de discussão sobre os caminhos e as formas de ampliação do EM, realizando portanto um diagnóstico da real situação desta etapa de ensino. Foi neste seminário também que foi colocado em pauta a necessidade de novas diretrizes curriculares e a decisão do governo da universalização de toda educação básica.

Neste mesmo período, ocorreu o Seminário Nacional da Educação Profissional, este por sua vez focou mais na disputa por projetos de sociedade, parte dos delegados defendiam a permanência do decreto n. 2.208/1997 (estabelece diretrizes e normas para a educação nacional), neste campo estava o sistema cinco “S”, as instituições privadas e parte do CEFETs. No outro campo estava parte da rede federal e maioria da rede estadual de ensino. A disputa se deu porque o decreto reformou esta etapa do ensino, uma vez que a LDBEN havia sido aprovada recentemente e que a educação profissional temia um grande retrocesso desvinculando a profissionalização da escolarização, houve portanto um embate entre as forças e o resultado foi:

O resultado desse embate foi a revogação do decreto n. 2.208/1997, que separava a educação profissional técnica do ensino médio, e a aprovação do decreto n. 5.154/2004, que resgatou a possibilidade da indissociabilidade do ensino médio e da educação profissional, ou seja, o ensino médio integrado foi o avanço possível, permanecendo as formas subsequente e concomitante. (Garcia, 2014, p.49)

O decreto n. 5.154/2004, incorporado à LDBEN pela Lei n. 11.741/2008 reintroduziu a articulação entre conhecimento, cultura, trabalho e tecnologia, com essa articulação prevê formar o ser humano na sua integralidade física, cultural, política e tecnológica, desta forma portanto, resgata a perspectiva de politecnicidade que foi debatida nos anos 1980 aqui no Brasil no processo de discussão da constituinte e da atual LDBEN.

Entretanto o MEC, frente a esse acervo de discussões avançou no conceito de educação básica, criando assim o FUNDEB implantado em 2007 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação) ampliando os programas que já tinham, agora atendendo demandas de toda a educação básica (PNLD, PNBE, PNAE, PNATE). Com este grande avanço novas medidas foram sendo pensadas, entre elas a elaboração de

novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), estas aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e pelo MEC, em 2012, que trazem uma série de novos princípios que contribuem para o currículo do EM, dentre estas diretrizes consta o conceito de educação integral que trazem além do que já foi exposto anteriormente, currículos sintonizados com as demandas atuais e o fortalecimento do diálogo com as juventudes. Porém as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Profissional, embora se referirem também às Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, não dialogam na forma de educação dos cidadãos/alunos na perspectiva integral. Sendo assim prevaleceu novamente uma disputa entre projetos de sociedade e novamente a necessidade de um consenso e uma negociação.

Pensando a formação do Ensino Médio anterior, ou seja, nos moldes tradicionais, houve uma razoável melhoria como aponta nos dados da PNAD-IBGE de 2001-2009 que a taxa de escolarização dobrou de 22,1% para 44,4% da população matriculada no ensino médio, porém estes dados excluem algumas regiões e populações rurais do país, o que revela também que o Ensino Médio ainda não atingiu o caráter universalizador. Então, segundo dados do MEC 2006 houve uma evolução no fator que diz respeito à “distorção” idade-série que significa dizer que estão fora da faixa etária considerada a certa para o ensino médio que é entre 15 e 17 anos de idade, podemos destacar à isso a abrangência do EM no turno noturno em que aumenta a procura, uma vez que no turno diurno ficaria inviável ao jovem ou adulto que trabalha durante este período.

Entretanto, com o razoável avanço do EM, com destaque ao turno noturno ainda havia deficiência no que diz respeito aos recursos tecnológicos e a formação dos professores, bem como espaços físicos e de qualidade. Portanto em 2009 o MEC apresentou uma nova proposta aos estados: o Programa Ensino Médio

Inovador (ProEMI) que teve adesão de 355 escolas em 18 estados já no seu primeiro ano, este programa propôs aos estados o redesenho curricular do ensino, que abre a possibilidade de ampliação da jornada escolar e a reorganização da proposta pedagógica “considerando as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, com temáticas práticas que colocassem os educandos em diálogo com a contemporaneidade” (MEC, 2009).

Para a efetivação deste programa o MEC destina recursos às escolas com o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Em 2011 esta modalidade induz sua implementação nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), o que evidenciou uma grande aceitação dos estados e escolas, em que a previsão era de até final de 2013, todas as escolas da rede estadual implementassem a seu currículo, que visa portanto, construir a partir daí uma política pública para o EM, para a efetiva universalização desta etapa final da educação básica.

O projeto de lei que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) 2011/2020, enviado ao Congresso Nacional, ainda em tramitação, prevê metas e ações que tratam diretamente do Ensino Médio, apontando as condições para sua universalização até 2020. (...) A escola nesse sentido, precisa ser representada, não só para que os jovens que nela estão permaneçam e concluam a educação básica, mas também para que aqueles que estão fora voltem a encontrar nela um espaço de crescimento intelectual e humano (GARCIA, 2013, p. 55).

Dentro desta perspectiva novas contribuições foram sendo acrescentadas pelo conjunto de educadores de todo o Brasil, visualizando uma mudança de paradigmas no sentido do “pacto pelo ensino médio”, intermediados pelas secretarias estaduais de educação. Pensando e reavaliando a adequação do Ensino Médio, sem tirar os acúmulos e os acertos já obtidos. O MEC propõe portanto o ProEMI como ferramenta nas perspectivas de integrar os componentes curriculares de cada área do conhecimento e entre as áreas fundamentando disciplinas articuladas com o currículo particular de cada escola, em que os conteúdos não sejam definidos

apenas pelos livros didáticos, a proposta é de colocar esses jovens como sujeitos visualizando um conhecimento integrador.

A juventude aqui expressa uma categoria histórica e social, compreendida em suas múltiplas dimensões: classe, cor, gênero, enfim diferentes condições e identidades sociais. Este programa visualiza ainda uma autonomia escolar no sentido em que as escolas elaborem seus projetos curriculares, bem como a indicação de materiais pedagógicos, qual formação é necessária para os professores, se continuada ou apenas inicial, e também quais espaços são necessários nas escolas, o programa realmente é inovador e visualiza um grande avanço para a educação, porém somente aceitação das escolas e dos governos não são necessárias, precisa um envolvimento de constante construção, como a proposta mesmo diz: um pacto pelo ensino médio”, agora cabe a estes pôr em prática, eis aí a lacuna entre a teoria e a prática.

2.3. A implantação do Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul

Nesse item procuro problematizar o contexto sócio histórico e jurídico-normativo do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul. Essa proposta situa-se articulada ao Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI, uma vez que garante autonomia escolar, abre-se a discussão sobre o Ensino Médio Politécnico, que embora não seja diretamente contemplado na LDB 9.394/96 sob os decretos 5.154/04 e 11.741/08 que normatizam a educação profissional com o ensino médio nas formas integrada, concomitante e subsequente, adequa-se às diretrizes pois cabe a cada unidade de ensino a elaboração de seu projeto político pedagógico.

A proposta de reestruturação do Ensino Médio, contida neste documento base, foi construída levando-se em consideração o Plano de Governo para o Rio Grande do Sul no período 2011-2014, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96 – incluindo a concepção para o Ensino Médio no que diz respeito à sua finalidade e modalidades nela presentes, além da Resolução sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Básica emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que se encontra em tramitação no Ministério da Educação para homologação (SEDUC-RS,2011, p.3).

Neste contexto, o governo do RS apresentou a sociedade, no período de outubro e novembro de 2011, a proposta de reestruturação curricular do Ensino Médio para 2011-2014 – período este do mandato que propôs a mudança– em que trouxe elementos a serem pensados com aspectos da realidade para o processo de implantação da proposta do EMP, porém com vários dilemas, uma vez que comporta diferentes concepções para o ensino médio, conforme está nos dados da SEDUC - RS.

O nível médio de ensino comporta diferentes concepções: em uma compreensão propedêutica, destina-se a preparar os alunos para o prosseguimento dos estudos no curso superior; para a concepção técnica, no entanto, esse nível de ensino prepara a mão de obra para o mercado de trabalho; na compreensão humanística e cidadã, o ensino médio é entendido no sentido mais amplo, que não se esgota nem na dimensão da Universidade (como no propedêutico) nem na do trabalho (como no técnico), mas compreende as duas – que se constroem e reconstroem pela ação humana, pela produção cultural do homem cidadão -, de forma integrada e dinâmica, Tal concepção está expressa em alguns documentos nacionais oficiais sobre as competências e habilidades específicas esperadas do estudante desse nível de ensino (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012 apud FRITSCH, 2014, p.354).

A proposta pedagógica do RS com o sentido de politecnia vem do debate iniciado ainda em 2003 que tem como referência Frigotto (2012) e Saviani (2007) sobre a concepção de educação unitária e universal, vislumbrando a politecnia “como domínio dos conhecimentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo”.

No Rio Grande do Sul, a etapa final da educação básica constitui-se com as seguintes organizações curriculares: educação profissional integrada ao ensino médio, podendo assumir a forma de concomitância externa, e educação profissional técnica de ensino médio na forma subsequente, e contempla o acesso à escolaridade nas modalidades: educação de jovens e

adultos, educação especial, educação indígena, educação do campo, educação de quilombolas e educação profissional (SEDUC-RS, 2011, p.11).

No ano de 2010, vence a eleição para o governo do estado do Rio Grande do Sul, o candidato Tarso Genro, ministro da educação no governo Lula, junto a ele vence um plano de governo no qual está prevista a construção de mudanças na educação, em especial na de nível médio; visto que desde um longo período a rede estadual de educação no RS, acumulou um histórico de baixos índices de aprovação e altos índices de reprovação e abandono no ensino médio.

A estagnação sobre este perfil de educação fracassada e ineficiente, incumbiu um processo de naturalização desde fracasso escolar nas escolas de ensino médio, isso acontece num tempo em que permanece a disputa entre dois projetos de educação: um pela emancipação humana e outra pela conformação e adequação ao metabolismo social vigente. O que Azevedo (2014, p.29) irá denominar de uma contradição entre “a mercoescola e a escola cidadã”.

A proposta surgiu em âmbito nacional com o ProEMI, o que deu suporte a pensar a partir daquelas diretrizes colocadas sobre os caminhos da educação, essas discussões foram pensadas e debatidas em todo o Brasil, entretanto quando o ex ministro da educação foi eleito governador do Rio Grande do Sul viu-se a possibilidade de implantar uma proposta no estado, uma vez que neste estado estavam presentes o índices apresentados anteriormente; a proposta apresentada para Rio Grande do Sul foi baseada na autonomia que o programa propõe, fazendo assim este estado como pioneiro neste processo de educação sob um viés de emancipação humana.

O modelo de escola tradicional não possibilita que o aluno desenvolva suas habilidades e potencialidades em consonância com seu contexto sócio-cultural, suas

relações e intervenções no mundo do trabalho e suas conexões com a natureza física e social – padrão que tende a robotizar as mentes, reduzindo a conformação ao ajustamento, não propondo pensamento próprio e tampouco crítico.

A extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora nacional a buscar, muito antes dos 18 anos de idade (inclusive crianças), a inserção no mundo do trabalho visando complementar a renda familiar ou até auto sustentação, com baixíssima escolaridade e sem nenhuma qualificação profissional, engordando as fileiras do trabalho simples, mas contribuindo fortemente para a valorização do capital (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 26).

A escola deveria trabalhar para estimular a infinita capacidade criativa do ser humano, Gramsci (2006) afirma que “a participação verdadeiramente ativa do aluno na escola só se concretiza se há ligação da escola com a vida”.

A escola pública como instituição do Estado não cumpre a ordem do texto constitucional, que lhe incumbe da função de garantir o direito a educação, embora ela esteja ali simbolicamente de “portas abertas”. Simbolicamente porque o direito à educação não se resume ao acesso à escola. (AZEVEDO, 2007, p. 20)

Isto é, o direito só se materializa quando o acesso ao conhecimento é universalizado, quando a garantia da aprendizagem é alcançada; quando o aluno entra na escola e obtêm sucesso escolar, este sucesso escolar entende-se a produção de conhecimento e a formação cidadã de qualidade.

Com base no fracasso vivido na educação de ensino médio no Rio Grande do Sul, de desistências e reprovações, o então candidato eleito já em seu primeiro ano de mandato assumiu o compromisso de propor uma política de mudar a crise do Ensino Médio gaúcho. Para isso a Secretaria de Educação do RS produziu um documento base com o título: Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014, documento este que propõe a reestruturação do Ensino Médio.

O Ensino Médio Politécnico (EMP) objetiva a articulação de todas as áreas do conhecimento e suas respectivas tecnologias com os avanços culturais, científicos, tecnológicos e do trabalho, elegendo-o como princípio educativo.

Nesse contexto a politecnia materializa-se na indissociabilidade entre a formação intelectual, física e tecnológica. Por meio dela busca-se chegar à superação da fragmentação do conhecimento humano. (AZEVEDO; REIS, 2014, p.35)

Dentro desta proposta agora já em execução tem o seminário integrado (SI) que é um tempo-espaço embutido na grade curricular do EMP em que é vivenciada as reflexões interdisciplinar sobre os temas escolhidos em prévio diálogo entre o educando e o professor, proposto de acordo com a escolha do tema de pesquisa escolhido pelo educando que será desenvolvida no decorrer dos anos do curso de EMP. A pesquisa no SI tem como centralidade a construção do conhecimento conectado ao mundo do trabalho como um recurso pedagógico de tratar a questão da produção do conhecimento de forma individual e coletiva, fazendo deste aluno/pesquisador um criador e questionador do mundo em que vive. Por meio da pesquisa os alunos poderão expressar suas ideias, inquietações, aperfeiçoá-las e ter novas visões acerca da realidade, é portanto uma forma de aprofundar a relação da teoria com a prática e saber para além da escola, é estabelecer vínculo com a sociedade. Conforme Azevedo e Reis (2014):

O EMP trata-se portanto de uma nova organização do ensino em novas bases epistemológicas, com a superação da fragmentação disciplinar e seus programas abstratos e descontextualizados, desconectados do mundo do trabalho. As novas bases para o Ensino Médio pressupõem também a formação do educando com investigador em que a pesquisa assume o papel formador imprescindível à formação (AZEVEDO; REIS, 2014 p. 40)

Diante disso apresento com dados da SEDUC-RS que mostram os bons resultados já no primeiro ano de implementação, em 2012, em que a reprovação diminuiu de 22,3% para 17,9%, que como consequência direta a aprovação passou de 66,3% para 70,4%, o que diminuiu ainda mais no segundo ano da implementação do Ensino Médio sob novas formas de organização curricular. Para isso continuar dando certo é preciso cada vez mais as escolas e os educadores se verem como responsáveis pela aprendizagem de seus alunos, nas palavras de Azevedo e Reis

(2014) “que o contrário da reprovação não seja a aprendizagem e sim a aprendizagem”, isto é, humanizar o ensino público, fazer deste uma alternativa de qualidade e que acesse toda população, garantido o direito a educação de qualidade.

2.4. A relação entre o ensino politécnico e o MST

O ensino politécnico já é parte do debate dentro do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com um certo acúmulo acerca deste tema desde quando iniciou-se o debate sobre educação do campo, em que o MST sentiu a necessidade de construir uma proposta de educação de qualidade e de formação de sujeitos com vista a tradição socialista vislumbrando a justiça social, o Movimento por meio de seu coletivo de educação, no decorrer de seus seminários e encontros que resultaram em relatórios finais³, articulando a proposta de defesa da educação do campo pensando a educação do campo pensou várias propostas de ensino vislumbrando uma aproximação do aluno a sua realidade social, contextualizando-o dentro de sua totalidade, que tenha uma identidade de pertencimento de classe, viabilizando conhecimento emancipador e crítico. Antes de definir o conceito de politecnicidade como princípio educativo, conceituarei a educação do campo, uma vez que esta é o fio de ligação neste trabalho entre politecnicidade e educação, bem como a experiência analisada na observação.

³ Os relatórios que trazem o princípio da politecnicidade como princípio educativo estão disponíveis nos documentos básicos do MST de 2012 e também no Documento Final do 1º Seminário Nacional “Caminhos da Educação Básica de Nível Médio para Juventude das áreas de Reforma Agrária”, Luziânia, setembro de 2006. Entre outros como: Relatório-síntese do Seminário: “Educação e Politécnica e Agricultura Camponesa”, Veranópolis, RS, IEJC, 2012.

A Educação do Campo nasceu a partir das demandas dos movimentos de camponeses na busca por uma política educacional para os assentados da reforma agrária. Desde os primeiros acampamentos do MST na fazenda Macali e Brilhante, surgiu a necessidade de uma educação voltada a realidade das crianças que acompanhavam seus pais nos acampamentos e sofriam toda forma de exclusão e preconceito, também por ser necessário que entendessem o momento que viviam e as lutas e desafios que teriam que enfrentar.

Assim as pessoas que se desafiaram a contribuir com a educação nos acampamentos e também nos assentamentos, iniciaram a discutir qual a educação que queremos para os filhos da Reforma Agrária? Conforme a luta pela terra foi se expandindo pelo Brasil, também foi se aprofundando as discussões sobre a educação, que ampliou também suas frentes, se antes era direcionada para os anos iniciais com a conquista dos assentamentos entendeu-se para o ensino fundamental e médio. A qualidade, a organicidade e o currículo passam a ser temas de debates dos educadores em vários encontros, seminários regionais, estaduais e nacionais, sobretudo o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária em 1997, que desencadeiam a discussão do campo como política pública e que se concretizou com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA em 1998, abrindo-se assim a possibilidade de cursos a nível médio e superior em todo Brasil, visto que os primeiros cursos disponibilizados pelo Pronera foram na área da educação, uma vez que está era uma carência real nas áreas de assentamento.

O conceito de Educação do Campo surgiu há pouco mais de 10 anos junto com o conceito de Educação na Reforma Agrária, de características distintas mas que se completam. Esse segundo diz respeito às políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentamentos rurais Isso nos mostra que a Educação

na Reforma Agrária é um complemento da Educação do Campo, e esta é entendida como um processo em construção que contempla em sua “lógica a política que pensa a Educação como parte essencial para o desenvolvimento do Campo” (FERNANDES, 2005, p.03)

A politecnicidade como princípio educativo vem de encontro com as demandas que os movimentos sociais do campo almejam, sendo que por politecnicidade aqui entende-se nas palavras de Frigotto:

A concepção de educação politécnica relaciona-se de forma direta com os processos educativos e de construção de conhecimentos articulados ao trabalho produtivo, e que afirmam os interesses dos movimentos sociais dos trabalhadores do campo (FRIGOTTO, 2012, p 274).

É o trabalho que modifica, recria e exige que a educação e em consequência a escola deem conta de conhecimentos cada vez mais elaborados e que desafiam a pesquisa e a construção de novos saberes. A concepção das escolas do campo em especial as do MST, trazem o estudo e o trabalho (teoria e prática) como ensino e aprendizagem.

A juventude precisa ser preparada na perspectiva de sua emancipação humana, isso é fundamental na formação da geração de trabalhadores para a luta social e para assumir o comando da produção social e a perspectiva da formação politécnica pode ser um caminho para que se trabalhe estes desafios. A Politecnicidade, bem como a perspectiva do trabalho como princípio educativo são questões que estão postas para discussão, debate, aprofundamento teórico e experimentação na prática, uma vez que o MST é um Movimento Social e de alguma forma já está se realizando na prática pedagógica, principalmente nas escolas que tem um vínculo orgânico e de formação com o MST, conforme Grein (2013): “a materialidade histórica está exigindo uma postura pedagógica cada vez mais consequente com as

estratégias a que o Movimento se propõe”. Neste aspecto esta autora faz a crítica a escola pública,

A educação básica oferecida pelo Estado, muitas vezes, nos conformamos em achar que é muito difícil fazer mudanças na mesma e assim deixamos de perceber a força das contradições que existem nesta escola. Se existem contradições há movimento, e se há movimento é possível subverter a ordem dada. E para isso aprofundar o entendimento de escola pública. Pública, compreendida como conduzida pelo povo, do povo, da comunidade e não escola do “governo”, do Estado. O assentamento dentro da escola e a escola dentro do assentamento, uma escola financiada pelo Estado e conduzida pela comunidade. (GREIN, 2013, p. 14)

Isto é, que aja um envolvimento e uma troca entre escola e comunidade é necessário criar meios de socialização das informações de qual é a proposta da escola, dos trabalhos realizados, dos projetos vinculados e se possível trazer cada vez mais a comunidade para dentro da escola, criando espaços de diálogo e integração, uma vez que a escola tem um papel importante dentro dos assentamentos.

A relação, portanto, do ensino politécnico com a forma de organização do MST coaduna, historicamente, com a proposta defendida desde os primórdios do movimento, e na forma como a proposta da política de reestruturação do ensino médio é composta, dá à escola a autonomia pedagógica para o currículo pensando nas demandas da realidade de cada uma.

CAPÍTULO III

As propostas para educação no campo e o assentamento Rondinha

Para problematizar a proposta de educação do campo faz-se necessária uma breve contextualização da trajetória do assentamento Rondinha na luta por uma escola do campo e para o campo.

O Assentamento Rondinha, formado por três acampamentos do estado do RS, ocupou a fazenda Rondinha, pertencente a VARIG em dezembro de 1994, em uma área de 4200 hectares, porém foram despejados, mas a resistência de lutas os motivou a permanecer na região diante os despejos foram acolhidos por assentamentos já consolidados na região até que o governo federal não resistindo à pressão da luta negociou a compra da área da Fazenda Rondinha por R\$ 8 milhões, porém como a VARIG estava em débito com o governo federal, pelo não pagamento do INSS, o valor foi abatido na compra. Sendo assim a área foi sorteada em abril de 1995, assentando 232 famílias. Estas famílias antes de virem ao acampamento trabalhavam como meeiros, peões de fazenda, pequenos arrendatários e assalariados rurais passando agora a compor os assentamentos da região de Jóia-RS. Cada uma destas famílias trouxe consigo uma bagagem de conhecimentos, de como se organizar, produzir, convivência, costumes e diferentes etnias.

No mesmo ano da consolidação do assentamento, as famílias entraram com um pedido junto ao governo estadual de construção de uma escola. Mas como o processo demoraria, os pais tiveram que matricular seus filhos nas escolas das comunidades vizinhas, o que foi muito difícil para os pais e as crianças pelo fato de sofrerem discriminação por serem do Movimento Sem Terra, pois estas escolas eram utilizadas pelos filhos dos pequenos e médios produtores rurais, os quais

tinham uma grande rejeição a tal movimento social. Em janeiro de 1996, o Conselho Estadual de Educação aprovou a criação da escola no assentamento, no entanto a batalha ainda não tinha terminado, pois a luta mais intensa ocorreu com o poder municipal que demorou no processo de organização de licitação com as empreiteiras da obra, para que os alunos não ficassem sem aula, enquanto a escola não fosse construída foi conseguido uma extensão da Escola Municipal Leonilda Z. Nicoletti para dentro do assentamento com direção e professores assentados, já com a preocupação de trabalhar uma educação mais voltada para a realidade local e dentro dos princípios defendidos pelo MST; esta extensão funcionou precariamente em um galpão que foi dividida três salas de aula e uma cozinha improvisada, espaço este construído pela comunidade assentada.

Esta mesma dificuldade fez com que a comunidade escolar reunisse forças para seguir na luta pela agilização e construção da escola do assentamento, fazendo atos públicos massivos, destacando sempre essa reivindicação como ponto de pauta nas negociações com o poder municipal. A conclusão da obra só foi possível em novembro de 1998, sendo que a autorização para funcionamento só foi expedida no ano seguinte. Em 1999 a escola começou a funcionar atendendo um público de 230 alunos do ensino fundamental, uma vez que neste período outro assentamento chegou na região com mais 29 famílias.

Em 2000, ampliou ainda mais o número de assentamentos na região, sendo mais dois do MST e um do MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens), com isso trouxe para o município uma nova diversidade cultural e ao mesmo tempo, integrou-se à comunidade escolar mais um movimento social como é o caso do MAB, o qual defende também uma sociedade mais justa e igualitária, tendo o compromisso com a terra levantando bandeiras de luta para permanecer no campo, o que é comum

entre os dois movimentos. Portanto, trazendo presente esta realidade e culminando com a abertura do estado com as discussões através da constituinte escolar iniciou-se uma nova etapa de discussões com a comunidade escolar e assentada, em torno da construção de proposta política pedagógica para a escola que contemplasse os anseios e as necessidades desta comunidade.

A escola com seu quadro de professores esteve sempre preocupada em oferecer uma educação de qualidade para a comunidade assentada, com isso precisaria atingir um público maior, pela necessidade de intensificar a atuação da escola junto à comunidade, entendendo que a educação é um fator fundamental, potencializando o conhecimento também àqueles que por muito tempo o acesso à educação lhes foi negado, sendo assim pensando nesta realidade social e também primando as necessidades do MST para a formação dos sujeitos, foi construída a proposta de ampliação das modalidades de ensino, trazendo para a escola os pais e os jovens que estavam há muito tempo fora da escola, criou-se portanto a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) o que teve adesão de um grande grupo de novos alunos, os gestores continuaram na luta pela democratização do ensino e permanência do jovem no campo vinculado a suas raízes e culturas, com isso no ano de 2004 foi conquistado o Ensino Médio, o que trouxe novos desafios como a reconstrução da Proposta Política Pedagógica e novos desafios de equacionar a metodologia da *pesquisa participante* para todas as modalidades de ensino.

O perfil dos alunos teve uma pequena mudança desde o início das atividades na escola, inicialmente eram crianças, adolescentes e jovens que acompanharam e vivenciaram com suas famílias a luta pela conquista da terra, passando por acampamentos e todo o processo de assentamento e reassentamento. Hoje são

assentados, filhos de assentados e filhos de empregados de fazendas próximas, outro fator é que quem nasceu no processo de luta de conquista da terra já se formou no ensino médio, logo, os estudantes que estão hoje não tem uma vivência do período de maiores dificuldades e de várias pautas a serem conquistadas, por isso a importância de manter sempre viva as raízes da identidade de suas famílias como motivo maior de uma pertença e defesa de uma escola do campo com ensino de qualidade, trazendo sempre presente a história do lugar e do seu povo, este é o maior princípio abordado na escola.

A escola Joceli Corrêa articula a comunidade em sua prática pedagógica pensando um trabalho continuado com os pais, envolvendo estes na dinâmica da escola. No início da escola, no processo de construção e organização dos espaços, ainda apenas com o ensino fundamental, a dinâmica escolar era dividida em Tempo Escola (TE) e Tempo Trabalho (TT), no TE aconteciam as aulas didáticas das disciplinas curriculares. Já no TT os alunos de todas as turmas tinham um dia na semana que era praticado o tempo trabalho, onde estes alunos divididos em núcleos de base (NB), mesclando alunos de todas as turmas, possibilitando que os maiores dessem suporte aos menores, realizavam trabalhos diversos na escola, nestes NBs havia pelo menos um educador responsável pela organização das tarefas. Os NBs eram os seguintes: escola, horta, jardim, cultura, nestes grupos as atividades realizadas contavam com o embelezamento da escola (jardim), limpeza (escola), produção (horta) e pensar momentos místicos e de resgate histórico (cultura), os grupos trocavam de NB a cada trimestre, possibilitando assim que os alunos em um ano conhecessem a experiência de todos os NBs naquele grupo, sabendo que no próximo ano dividiria os grupos novamente. Também se dinamizava as oficinas de jogos, palavra, teatro, expressão corporal, línguas, dança e de artesanato que eram

por necessidades ou habilidades que contribuían para a melhoria do aprendizado tanto pedagógico como cultural, respeitando também a rotatividade dos educandos.

Essas mudanças do Currículo tradicional surgiram com a possibilidade de da construção da Constituinte Escolar, programa este proposto pelo governo Olívio Dutra (governo do Partido dos Trabalhadores – PT, no período 1999-2003), isso fez com que a escola construísse seu Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar primando por uma perspectiva democrático-participativa a partir da participação dos pais que debatiam os temas propostos como também dialogavam sobre a educação do campo, tendo em vista a concepção de Pedagogia que o MST defendia. Ainda que, no processo histórico, houve a ruptura do governo Dutra, com a vitória no pleito eleitoral para o Estado do Rio Grande do Sul de outra vertente político-partidária, conseguiu-se manter os princípios pedagógicos na escola, embora a liberdade de nomenclatura e recursos humanos fossem cortados ao longo dos 08 anos de governos de direita Germano Rigotto (Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, no período de 2003-2007) e Yeda Crusius (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB, no período de 2007-2011).

Com certeza esses primeiros anos foram essenciais para a construção da proposta pedagógica da escola e o fortalecimento dos princípios do trabalho como fonte educativa, pois tudo que há hoje na escola foi fruto do trabalho coletivo e parceiro entre escola e comunidade, essa história de trabalho coletivo da comunidade escolar que contribuiu desde a plantação das árvores, grama, pomar, horta e também na organização, participação e luta por recursos que melhoraram a biblioteca, o laboratório de ciências e de informática, ampliação dos espaços físicos, como também a conquista do ensino médio na escola fruto desse do Orçamento Participativo - que posteriormente passou a se chamar de participação popular e

recentemente Participa RS – ambos programas de cunho de participação cidadã com vistas a melhorias locais dos municípios, cabendo aos representantes das comunidades, mobilizar a população a votar em suas propostas. Esses programas vale ressaltar, foram iniciativas encampadas pelo governo Olívio Dutra em seu último mandato (1999-2003) no governo do RS.

Com crescimento da escola, com vários limites vencidos e as mudanças na educação tanto a nível estadual quando a nível nacional se alterando, a escola passa a integrar-se nos programas federais como o Programa Mais Educação, que oferece oficinas para alunos a partir do quarto ano até as séries finais do ensino fundamental, oficinas estas de dança, esporte, música e práticas pedagógicas. O Programa Escola Aberta que oferece nos finais de semana oficinas a comunidade, como artesanato, horto medicinal, informática, dança e judô, estes dois programas alteraram a rotina da escola possibilitando que a comunidade escolar voltasse a se envolver no cotidiano escolar, estas oficinas em sua maioria são ministradas não só por professores, mas também por voluntários da própria comunidade. O Programa Ensino Médio Inovador, que possibilitou a aquisição de materiais didáticos e esportivos, equipamentos e instrumentos musicais que viabilizam as oficinas que são realizadas com os educandos e com a comunidade, sendo estas as já mencionadas anteriormente.

São resultados destas, a participação pelos educandos em campeonatos de futsal e judô com conquistas de várias medalhas a nível regional e estadual, a apresentação do grupo de dança em nível nacional e da música em atividades culturais no município e região. Também em mostras dos produtos artesanais e de ervas medicinais, elevando assim o nível de interação da comunidade escolar com

comunidades vizinhas do município, na região e até mesmo no estado, colocando assim a escola como uma referência na educação do campo.

A escola procura divulgar sua identidade camponesa e de movimentos sociais, participando e desenvolvendo atividades como o Sem Terrinha, encontros da juventude e encontros de formação do MST, bem como das lutas e campanhas desenvolvidas por este. Outro objetivo da escola é manter os pais participantes na escola com atividades que envolvam a família, como festa da família, dia dos pais, encontro com as mães e palestras que contribuam na educação dos filhos.

A escola continua sendo um elo de ligação com a comunidade, contribuindo com os projetos nela desenvolvidos e integrando-se em eventos culturais, formativos e esportivos. A luta por melhorias na infraestrutura e qualidade de ensino e aprendizagem, bem como a promoção de lazer são objetivos norteadores dos trabalhos desenvolvidos nesta escola, dialogando também sobre a permanência do jovem no campo.

3.1. O ensino politécnico na Escola Joceli Corrêa

Para analisar a construção do ensino politécnico na Escola Joceli Corrêa busquei articular pesquisa documental e empírica. A apreensão dessa proposta pautou-se pelo estudo e análise do Projeto Político Pedagógico da referida escola, de relatos e questionários aplicados junto aos sujeitos que vivenciaram e vivenciam o processo de educação desenvolvido nesse espaço. A análise pautou-se pela concepção de politecnia presente na implantação do projeto, na organização e estruturação das disciplinas, na gestão escolar e sobretudo no princípio educativo da pesquisa.

O ensino politécnico é legitimado no Projeto Político Pedagógico da Escola, desde o primeiro ano de funcionamento desta instituição, em que a proposta estava sendo construída, as diretrizes e princípios de uma perspectiva totalizante e crítica no âmbito da formação politécnica já estavam sendo vivenciados por meio da metodologia do tempo trabalho e tempo estudo, distribuídos nas oficinas e núcleos de base, envolvendo pais, alunos e professores. O projeto estrutura-se dentro de uma perspectiva marxista, tendo vistas a formação de um sujeito reflexivo, crítico, criativo, responsável e participativo na construção de uma sociedade baseada na justiça social, este construído coletivamente pela comunidade escolar. Todavia está fincado sob a proposta de emancipação humana, atendendo os vieses da pedagogia do movimento, da dimensão humana, da concepção de sociedade e organização escolar, assim como a auto-organização dos educandos.

A partir dessa perspectiva qualifico o trabalho apresentando o vínculo da escola com a concepção emancipatória de educação conforme os autores clássicos da teoria crítica no campo do socialismo, sobretudo os atuais com a ideia de politecnia na fase final da educação básica, como é o caso do ensino médio politécnico problematizado por Saviani (2007) e Frigotto (2012) em suas análises sobre a proposta de ensino com vistas para o ensino público de qualidade.

A implementação do Ensino Médio Politécnico na Escola Joceli Corrêa não teve um grande estranhamento no primeiro momento porque basicamente se tratava de um tema que já vinha sendo abordado desde a construção do Ensino Médio na escola, uma vez que já em 2005 a primeira turma de formandos do ensino médio teria que fazer um trabalho final com pesquisa a ser apresentado, uma outra prática também era a pesquisa participante, metodologia utilizada na dinâmica da escola.

Considerando a metodologia como a forma de dinamização do processo de aprendizagem, realizamos a opção pela metodologia da pesquisa participante, pois oportuniza ao mesmo tempo, uma prática de participação, de investigação e de ação educativa. Assim, realizamos a pesquisa da realidade local, com visitas e entrevistas por amostragem. Após, selecionamos as falas significativas, a fim de que se organize a Rede de falas, a rede temática e se determina o tema gerador (Projeto Político Pedagógico- Escola Joceli Corrêa, 2007, p. 12).

A partir deste tema gerador, através do planejamento coletivo os educadores elaboram o plano de estudos da escola e seu plano de trabalho para sala de aula, fazendo chegar no educando aquilo que ele ajudou a pesquisar.

Sendo assim a chegada do EMP casou com a proposta de educação da escola, uma vez que incentiva o educando a ser mais investigativo, para isso ter um senso crítico da realidade e envolver os professores neste processo, o que antes com o trabalho final, o envolvimento do aluno sobre o tema era só na correria do fim do curso, agora com o seminário integrado, uma disciplina do EMP, ele pode ir aprimorando o tema nos três anos desta etapa final do ensino básico, e a pesquisa participante toma uma dimensão maior ainda porque agora o educando pode se debruçar em pesquisar e questionar sobre temas que surgem nos dias da pesquisa de campo, do processo de pesquisa participante. O que dinamiza esta interlocução do educando com a pesquisa é a disciplina de Seminário Integrado:

O seminário integrado realiza uma ação mediadora na transversalidade do currículo escolar, entendido como uma forma de organizar o trabalho didático pedagógico que tem a pesquisa como princípio pedagógico, articulado por temas da realidade social integrados ao contexto das áreas do conhecimento e componentes curriculares (Regimento Escolar – Escola Joceli Corrêa, p.38).

O objetivo desta disciplina é sobretudo instituir a pesquisa como princípio metodológico nas práticas educativas do Ensino Médio Politécnico na perspectiva de trabalho interdisciplinar, considera também como a possibilidade de colocar o aluno como protagonista na construção do conhecimento nas múltiplas dimensões que

orientam a formação integral dos sujeitos que tem acesso a esta modalidade de ensino.

Como já adiantado, o ensino médio politécnico foi adequado dentro de uma metodologia já utilizada na escola, que é a pesquisa participante que envolve alunos e professores, o processo de efetivação se deu da seguinte forma: os educandos/as da 1ª série do E.M.P. passaram a analisar as falas da rede, problematizando-as e estabelecendo o tema a ser pesquisado, em grupos. Os grupos elaboraram seus projetos de pesquisa e realizaram as pesquisas, tanto teóricas, quanto de campo, com visitas, entrevistas ou aplicação de questionários para melhor compreender a problemática em estudo. Em seguida teve a apresentação na forma de Seminário, dos dados coletados e das conclusões elaboradas, para os colegas e educadores.

Em 2012, o chamado Projeto/Pesquisa I, teve basicamente o acompanhamento do Seminário Integrado, as áreas do conhecimento e os demais educadores tinham o conhecimento do que estava acontecendo, mas poucos se envolveram efetivamente, contribuindo com o desenvolvimento do processo de elaboração dessa atividade. Houve, portanto uma certa resistência, uma vez que seguia normas novas do processo de pesquisa, porém aos poucos o envolvimento dos educadores foi acontecendo. A partir do momento em que os educandos iniciaram a apresentar os resultados da pesquisa, os educadores que ainda não estavam tão efetivamente envolvidos perceberam que muito poderiam ter contribuído para com os educandos, sobretudo com conhecimentos específicos das áreas do conhecimento.

Os educandos/as foram “tomando gosto pela investigação”, compreendendo melhor o sentido de todo o processo necessário para realizar uma pesquisa que

parta dos problemas do cotidiano e o Projeto II foi rapidamente elaborado pelos grupos. Em 2013, esses educandos/as já na 2ª série do E.M.P., realizaram a Pesquisa II, a qual contou com um maior envolvimento das áreas, por dois motivos, o primeiro porque cada área do conhecimento passou a ter um período de acompanhamento direto às pesquisas dos grupos; e o segundo que a maioria dos educadores procuraram organizar seu programa considerando os temas de pesquisa dos grupos.

A partir da apresentação da Pesquisa II, os educadores perceberam que muitas delas necessitavam de maior aprofundamento e de uma produção final que pudesse ser devolvida para a comunidade assentada, a fim de que não houvesse só uma “exploração” dela, quanto a informações e formas de efetivar os vários processos investigados. Sendo assim, coletivamente foi organizada uma proposta interna para o Seminário Integrado, assim compreendida: 1ª série – compreensão do que é pesquisar, sua importância para a análise e busca de superação dos problemas da comunidade local; realização dos projetos e pesquisa em grupos. A 2ª série – elaboração de projetos e pesquisas em duplas, devendo haver uma forma de devolução dos dados coletados e das conclusões construídas à comunidade. E a 3ª série – elaboração de um projeto e uma pesquisa individual, a ser desenvolvida no decorrer de todo o ano, com a possibilidade de realização de experimentos mais concretos visando garantir dados e conclusões mais aprofundadas. Essa devolução a comunidade já vem ocorrendo e, alunos tiveram trabalhos selecionados para apresentar em feiras literárias e encontros de educação no estado.

Segundo a educadora que ministra a disciplina do seminário integrado:

“Apesar das dificuldades decorrentes da troca de educadores durante o ano letivo e a resistência de alguns em participar acompanhando os grupos

pesquisadores, a grande maioria tem reorganizado seus programas, visando atender as demandas dos grupos". (E6)

Os educandos/as foram apropriando-se da análise da problemática da comunidade, percebendo temas que não estavam tão claros nas falas presentes na Rede de Falas, desenvolvendo com maior qualidade o processo de elaboração dos projetos e das pesquisas, passando a usar ferramentas até então pouco conhecidas, como por exemplo, dados do IBGE, sites de universidades entre outros órgãos estatais. Além disso, os educandos passaram a ler mais, escrever e reescrever melhor, elaborar dados para organizar gráficos, tratando as informações de forma mais relacionadas com a realidade, produzindo sínteses de suas próprias análises, aprofundando temas ligados à produção e buscando "caminhos" para superar dificuldades vividas.

"Eles/elas desenvolveram uma oralidade melhor e qualificada, conseguindo expressar suas ideias com clareza e se preparando efetivamente para expor suas pesquisas para educadores, colegas e comunidade geral". (E5)

Com isso fez os educadores também se constituírem pesquisadores da realidade local junto com os educandos/as, organizando seus programas a partir da problemática apresentada pelos projetos de pesquisa, organizando os programas das disciplinas e áreas a partir dos projetos de pesquisa, oportunizando que os educandos/as vivenciem aplicações concretas e elaborem conclusões e possibilidades mais palpáveis.

O impacto favorável que a pesquisa traz tanto para o educando quanto para o educador, é sobretudo trazer a experiência da realidade das famílias para serem debatidas em sala de aula, e quando o aluno escolhe o tema de pesquisa baseado no que observou nas entrevistas, cria-se a possibilidade também de dar respostas as famílias. Criando estes mecanismos de troca, cria uma relação mais próxima entre escola e comunidade, formar os alunos a buscarem conhecimentos

questionando a realidade onde vivem, relacionado esta realidade à uma totalidade, cria, portanto, uma consciência reflexiva que contribui com a percepção das concepções de mundo.

3.2. A experiência do ensino politécnico na Escola Joceli Corrêa: uma proposta emancipatória de educação?

O Projeto Político Pedagógico da Escola tem um compromisso com as demandas das famílias assentadas e também com os princípios do MST para a educação do campo, visando uma formação de qualidade e contribuindo para uma formação de consciência crítica da realidade social, viabilizando uma educação emancipatória. Tem como objetivo geral:

Contribuir na construção de sujeitos com capacidades analisar, refletir e interagir com a realidade em geral, ensinando fazer pela prática, preparando igualmente para o trabalho manual e intelectual, tornando-se sujeito da história e da sociedade que almejamos (PPP Escola Joceli Corrêa, 2007, p. 06).

Com isso a escola tem um projeto muito rico, fruto de uma construção coletiva do quadro de educadores da escola que tem uma concepção de educação voltada para a formação de consciência política, este projeto é composto por itens sobre as concepções de educação nos diferentes vieses, porém com um tema central que agrega estes conceitos. Dentre as concepções estão a educação para a transformação social, a educação para o trabalho e a cooperação, a educação omnilateral e a educação como processo permanente de formação humana.

A escola é um espaço coletivo de ação, reflexão e troca que oportuniza o aprimoramento dos sujeitos nos seus saberes e fazeres para a nova sociedade em reconstrução, tendo por base os valores humanistas e socialistas, isto é, valores sociais que tem como fundamento a filosofia de vida que defende o sujeito como prioridade humana, sendo pois os pilares da justiça social. Buscamos uma escola pública, com participação da comunidade na sua gestão e orientada pela pedagogia do movimento (PPP Escola Joceli Corrêa, 2007).

Esta pedagogia do movimento é composta por várias pedagogias como formas de resistência e lutas pela transformação social, sendo elas: pedagogia da luta social, pedagogia da organização coletiva, pedagogia da terra, pedagogia do trabalho e da produção, pedagogia da cultura, pedagogia da escolha e pedagogia da história.

A Escola Joceli Corrêa, em seu regimento interno, prevê e regulamenta como diretrizes essas pedagogias:

a) Pedagogia da Luta Social – precisamos nos desafiar a pensar em práticas que ajudem a educar ou a fortalecer em nossas crianças, adolescentes e jovens, a postura humana e os valores aprendidos na luta: o inconformismo, a sensibilidade, a indignação diante das injustiças, a contestação social, a criatividade diante das situações difíceis, a esperança;

b) Pedagogia da Organização Coletiva – quando a escola funciona como uma cooperativa de aprendizagem, onde o coletivo assume a corresponsabilidade de educar o coletivo, torna-se um espaço de aprendizagem não apenas de formas de cooperação, mas principalmente de uma visão de mundo, onde se pensa no bem de todos e não apenas de si mesmo;

c) Pedagogia da Terra – o trabalho na terra, que acompanha o dia a dia do processo que faz de uma semente uma planta e da planta um alimento, ensina de um jeito muito próprio que as coisas não nascem prontas, mas sim que precisam ser cultivadas; são as mãos do camponês, da camponesa, as que podem lavrar a terra para que chegue a produzir o pão. Este também é um jeito de compreender que o mundo está para ser feito e que a realidade pode ser transformada, desde que se esteja aberto para que ela mesma diga a seus sujeitos como fazer isto, assim com a terra vai mostrando ao lavrador como precisa ser trabalhada para ser produtiva. Nossa Escola pode ajudar a perceber a historicidade do cultivo da terra e da sociedade, o manuseio cuidadoso da terra – natureza - para garantir mais vida, a educação ambiental, o aprendizado da paciência de semear e colher no tempo certo, o exercício da persistência diante dos entraves das intempéries e dos que se julgam senhores do tempo. Mas não fará isso apenas com discurso; terá que desafiar e envolver os educandos/as em atividades diretamente ligadas a terra;

d) Pedagogia do Trabalho e da Produção – nos movimentos sociais, os Sem Terra se educam tentando construir um novo sentido para o trabalho do campo, novas relações de produção e de apropriação dos resultados do trabalho, o que já começa no acampamento, e continua depois em cada assentamento que vai sendo conquistado;

e) Pedagogia da Cultura – o ser humano se educa mexendo, manuseando as ferramentas que a humanidade produziu ao longo dos anos. Elas são portadoras da memória objetiva (as coisas falam, têm história). É a cultura material que simboliza a vida. O ser humano também se educa com as

relações, com o diálogo que é mais do que troca de palavras. Ele aprende com o exemplo, aprende fazer e aprende a ser, olhando como os outros fazem e o jeito como os outros são;

f) Pedagogia da escolha – cada escolha é feita pela pessoa, movida por valores que são uma construção coletiva. Dizem que há uma pedagogia da escolha à medida que reconhecemos que as pessoas se educam, se humanizam mais quando exercitam a possibilidade de fazer escolhas e de refletir sobre elas. Ao ter que assumir a responsabilidade pelas próprias decisões as pessoas aprendem a dominar impulsos, influências e aprendem também que a coerência entre os valores que se defendem com palavras e os valores que efetivamente se vive, é um desafio sempre em construção;

g) Pedagogia da História – uma escola que pretenda cultivar esta pedagogia, será aquela que deixe de ver a história apenas como uma disciplina e passe a trabalhá-la como uma dimensão importante de todo o processo educativo. Será sua tarefa o resgate permanente da memória dos movimentos sociais, da luta dos pequenos agricultores e da luta coletiva dos trabalhadores em nosso país e no mundo; também a tarefa de ajudar os Sem Terrinha a perceber nesta memória as suas raízes, e a se descobrir como sujeitos da história. Por isso, deve-se conhecer e compreender a história e seu movimento. Cultivar a memória é mais do que conhecer friamente o próprio passado.

h) Pedagogia da Alternância – ela brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo que buscaram integrar a escola com a família e a comunidade do educando/a. Ela permite uma troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares e do vínculo dos educandos com o assentamento ou acampamento, os movimentos sociais e a terra. Podemos pensar a escola atuando em regime de alternância ou pedagogia da alternância. Para isso podemos olhar e fazer a escola com momentos distintos e complementares: o tempo escola e o tempo comunidade (PPP Escola Joceli Corrêa, 2007, p.07-08-09).

Sendo assim, a escola tem o papel de colocar em prática estas afirmativas, desenvolvendo atividades pedagógicas que visem o conjunto das dimensões da formação humana. Ressalto que a pedagogia aqui, agrega o sentido também de conhecimento, de organização do currículo de atividades. Ainda sobre a pedagogia incorporada entende-se que:

1. Relação entre prática e teoria: Organizar o currículo em torno das situações que exijam atividades práticas do educando/a, os quais só participarão efetivamente, se relacionarem os conhecimentos, associando ideias e informações, com base nos conhecimentos elaborados.

2. Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação: O ensino deve interligar o saber fazer com o saber ser.

3. A realidade como base da produção do conhecimento: A realidade é o mundo. É tudo aquilo que existe e que merece ser conhecido, apreciado e transformado.
4. Conteúdos formativos socialmente úteis: Os conteúdos são instrumentos para atingir os objetivos da Escola, tanto os ligados ao ensino quanto à capacitação e que contribuem para a concretização para os demais princípios defendidos.
5. Educação para o trabalho e pelo trabalho: Uma educação ligada ao mundo do trabalho sendo este um método pedagógico que combine com estudo e, como prática de provocar necessidades de aprendizagens e construtor de relações sociais.
6. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos: Educação é uma prática política a medida em que se insere dentro de um projeto de transformação.
7. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos: As práticas pedagógicas devem estar preparadas para a inserção concreta dos educandos/as em algum tipo de processo econômico, que acontece dentro da própria Escola e/ou propriedade.
8. Vínculo orgânico entre educação e cultura: Educação como um processo de produção e de socialização da cultura, onde as lutas culturais são parte importante dos processos de transformação social.
9. Gestão Democrática: Proporcionando a vivência de um espaço de participação democrática, educando-se pela e para a democracia social.
10. Auto-organização dos estudantes: Um espaço autônomo para os estudantes se auto-organizarem enquanto grupos coletivos.
11. Participação dos educadores/as em coletivos pedagógicos: Espaço privilegiado de auto-formação permanente, através da reflexão sobre a prática e estudos permanentes.
12. Atitude e habilidades de pesquisa: Uma forma metodológica para relacionar teoria e prática, adequando-se a diferentes realidades.
13. Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais: Compreende-se a pessoa como centro, só que não isolada, individual, mas sim como sujeito de relações, com outras pessoas, com coletivos e com um determinado contexto histórico social. (PPP Escola Joceli Corrêa, 2007, p. 09-10-11)

Estes complexos de pedagogias estão presentes e garantidos legalmente na escola, revelando uma dimensão extremamente positiva, pois, amplia em relação aos parâmetros e diretrizes curriculares exigidos pelo MEC/LDBEN, porém muitas dificuldades aparecem na medida em que o debate feito dentro das escolas não condiz com a realidade das famílias e do processo de discussão empreendido pelo

MST. Por exemplo, essa contradição explicita-se recentemente dentro do movimento, quando iniciou-se o debate da reforma agrária popular⁴, visto que não apenas se consolida a conquista da terra com a terra propriamente dita, além de todas as lutas travadas no decorrer destes anos que passamos, novas lutas e debates foram sendo acrescentados a pauta do assentamento que queremos, e hoje o que o MST defende e sofre uma limitação entre as famílias assentadas é a produção de alimentação saudável, as famílias tem claro isso, mas a conscientização e a pressão do capital faz com que estes sintam-se obrigados a produzir com venenos, e disputando mercado com os grandes proprietários de terra, na questão da produção nos moldes do agronegócio. Isso se reflete dentro da escola, por ser os pais dos alunos e até mesmo os professores os produtores de soja, milho e trigo transgênicos como é o caso da região sul do país. Sendo assim a prática pedagógica de conscientização agroecológica fica refém das práticas vividas no dia a dia da comunidade escolar, causando um constrangimento trabalhar o tema, sabendo que a prática interfere nas relações sociais do assentamento.

Estes assuntos por várias vezes foram temas de TCC dos educandos da escola, é um dilema para todo o assentamento, entretanto, a produção de alimentos saudáveis em terras próximas às produções em grandes escalas significa uma infestação de pragas na produção e perdas, por isso as famílias produzem a agricultura de subsistência somente em áreas protegidas e, em menor escala.

Contudo ocorre uma contradição entre a dimensão pedagógica e a dimensão estrutural, como adiantei anteriormente, este antagonismo reflete na dinâmica

⁴ Os princípios bases da Reforma Agrária Popular estão disponíveis no Programa Agrário – 2014. Porém aqui quero evidenciar uma das medidas fundamentais: A produção agrícola será orientada com prioridade absoluta para a produção de alimentos saudáveis para todo o povo brasileiro, garantindo-se assim o princípio da soberania alimentar.

escolar, pelo fato de estar garantido nas diretrizes curriculares o princípio educativo do MST, porém na realidade social, estes princípios embora defendido em âmbito geral, não é concreto na prática política. Eis aqui o dilema da educação vinculada a cultura, a identidade e as relações sociais da realidade.

Destaco aqui também os dilemas vividos com os alunos e professores, no que se refere as respostas das pesquisas, que não estão chegando até as famílias no geral, o dia das apresentações embora seja aberto ao público, o número de participantes da comunidade é bem pouco, não causando um grande impacto para a comunidade assentada, isso desmobiliza todo um trabalho pensado com ênfase nas famílias, diminuindo também o debate acerca dos temas por falta de atores que vivem tal realidade, que possam relatar, questionar e dialogar com o apresentador sobre as questões abordados, penso eu que isso deixa a desejar, nesta parte tão importante do trabalho que é o retorno.

Voltando a concepção de pedagogias do movimento, estas entendidas também como uma concepção de conhecimento. A escola é a que se faz o lugar destas pedagogias, desenvolvendo atividades pedagógicas, é a escola que humaniza quem dela faz parte, é sobretudo saber colocar o aluno como um sujeito em construção, respeitando as suas temporalidades e suas relações sociais.

Como proposta de uma educação emancipatória a escola traz no seu currículo a relação entre teoria e prática, em que os alunos possam relacionar os conhecimentos, associando ideias e informações. Viabilizando um ensino que possa interligar o saber fazer com o saber ser, ter a realidade como base da produção de conhecimento, construir uma educação para o trabalho e pelo trabalho; ter vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos, sabendo que “a

educação é uma prática política a medida em que se insere dentro de um projeto de transformação”; pela auto organização dos estudantes - espaços em que de forma democrática tira representantes da turma, para solucionar possíveis problemas do coletivo, junto com direção ou coordenação da escola, bem como a representatividade no conselho escolar da instituição; os educadores assumem o compromisso de formação continuada para sempre aprimorar os conhecimentos, a pesquisa como eixo fundamental de articulação da teoria com a prática, entre várias bases curriculares que estão imbricadas para o processo de formação humana.

Em relação aos professores, quando questionados sobre a qual é a concepção de educação, a resposta foi unânime no que diz respeito que a educação tem que estar estabelecendo uma compreensão da realidade, todos trazem este aspecto como forma de transformação social, de caminho para criar uma consciência mais crítica e emancipatória dos sujeitos frente a realidade social, bem como fazendo dos seus educandos sujeitos de sua própria história. Outro ator que foi bastante citado foi a recuperação do conhecimento obtidos com os mais velhos, destacando as raízes e identidades históricas como fica exemplificado na seguinte resposta:

“Através da educação nos tornamos humanos pelas relações que estabelecemos com o outro, pelo uso da linguagem, dos rituais aprendidos no meio social e pela experiência vivida e aprendida com os mais velhos.”
(E2)

Quando Gramsci escreve sobre os “saberes primevos”, ele está destacando para estes conhecimentos que são adquiridos por nossos pais e avós, é o primeiro conhecimento que obtemos, depois quando a criança completa a idade de ir para escola muitas vezes estes saberes são afastados por um modelo de educação que visa desvincular o aluno de sua base social, onde inicia o processo de alienação em que os conhecimentos seguem para uma direção que não condiz com a realidade

local e social do aluno, aqui entraria o debate da mercantilização da educação pública, o que não é meu tema neste trabalho. Mas queria salientar com isso que nossas raízes são bases do nosso conhecimento.

Em relação a posição de certa forma próxima dos educadores, se deve devido ao fato de que todos são de origem camponesa e também que a grande maioria fez e faz parte do processo de luta pela terra como educadores da reforma agrária, com exceção de um educador, todos são assentados ou filhos de assentados e um grande grupo cursou a graduação pelo PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária. Referente ao papel da escola com a comunidade, as respostas seguiram na mesma direção, como explica bem a entrevistada 4:

“... em especial a escola do campo é manter a cultura do camponês, porém sem deixar de lado o conhecimento historicamente construído pela humanidade e sobretudo valorizar seu trabalho e resgatar sua história de luta.” (E4)

Com isso constata a preocupação do quadro de professores da escola em manter viva a identidade camponesa entre os educandos, sobretudo a valorização da escola do campo como um espaço de disputa ideológica e transformação social. A escola no assentamento cumpre o papel também de passar as informações as famílias, por intermediação dos alunos, pois como é área rural é difícil o sinal de telefone, sendo assim por muitas vezes solicitam a escola para avisar essas pessoas, hoje está mais fácil com o acesso à internet, que muitas famílias se adequaram a tecnologia como principal meio de comunicação no local.

Os impactos que o EMP trouxe aos educadores e aos educandos, rebateram na questão do que a escola já trabalhava com a proposta, de uma educação politécnica, embora em moldes diferentes, portanto muitas coisas puderam ser

adequadas, o que facilita o direcionamento do trabalho e a construção do currículo escolar, bem como o projeto político pedagógico, conforme a entrevistada 01:

“Os impactos são positivos, pois possibilitou aos educandos a se tornarem sujeitos pesquisadores, pensantes, críticos e propositivos a partir de sua realidade. Possibilitando compreender qual é o papel da classe trabalhadora assentada e reassentada na sociedade atual, com suas especificidades e contradições.” (E1)

O Ensino Politécnico caracteriza-se como uma educação básica que dissemina os fundamentos essenciais à compreensão do conhecimento e o desenvolvimento de diversas habilidades, que fazem parte das atividades humanas. Nessa perspectiva, propicia que o aluno passe para a condição de sujeito ativo, que construa conhecimentos a partir de atividades que lhe sejam essenciais, conforme a sua realidade, as suas necessidades, e, não nos limites impostos pelo sistemas de reprodução das relações da sociedade capitalista.

“A politecnia traz o trabalho como centro da formação humana e assim também a escola pensa que a formação dos sujeitos se dá pela teoria e a prática, perpassando pelo trabalho intelectual e manual.” (E4)

Com isso a escola traz a prática emancipatória de educação, sabendo claro dos impasses vividos no dia a dia, e o trabalho muitas vezes ficando á mercê do tempo, uma vez que, mesmo esta escola tendo uma política diferenciada, tem prazos e carga horária a cumprir dentro dos parâmetros defendidos pelo estado.

Pensando a politecnia dentro de uma escola do campo é trazer ao mesmo tempo uma distinção da escola urbana, ou ainda de uma escola sem vínculo com a emancipação humana. Isto é, uma separação entre escola instrumental e escola emancipatória. Mesmo que a educação politécnica tenha sido aprovado no estado do RS, a implementação varia de uma escola para outra, uma vez que supõe uma autonomia escolar na construção do PPP. Portanto o EMP não necessariamente segue os rumos da tradição socialista, e tem grandes chances de cair na educação

instrumental, ou produtiva, com vistas ao mercado de trabalho, com isso percebemos as lacunas desta implementação, nesta modalidade de ensino que é tão importante para o jovem criar uma concepção de mundo totalizante.

Outra perda bastante importante para esta política de educação foi a perda nas últimas eleições estaduais, em que o programa de educação que vinha sendo defendido e ganhando participação dos educadores da rede estadual, uma vez que havia as formações continuadas dos professores e propostas que de fato atendiam as demandas das escolas quando estas demandavam. Embora a política tenha sido efetivada, muitas coisas vem se perdendo no atual governo, sobretudo no que diz respeito a formação dos professores e ao acompanhamento nas escolas.

Esta abordagem deveria ser feita principalmente para entendermos a diversidade na educação no Rio Grande do Sul, principalmente no que diz respeito a sua implementação. Mas trazendo esta modalidade de ensino para educação do campo e sobretudo em uma escola, fruto de uma conquista de luta de um movimento social, como é o caso do MST, que traz princípios defendidos sobre os rumos da educação para seus filhos, bem como para a construção da identidade camponesa, certamente esta modalidade muito ajudou e veio para contribuir na formação dos alunos, o que era uma preocupação para o quadro de professores, em que avaliavam pouco envolvimento dos alunos com a comunidade escolar e também sobre o conhecimento da realidade local e suas perspectivas, percebendo uma desmotivação em continuar a viver no campo.

Acredito portanto que o EMP trazendo presente a pesquisa como princípio educativo, envolvendo as dimensões do trabalho interligados com a educação, fazendo um intercâmbio entre teoria e prática, fez com que aprimorasse o ensino

sobre uma concepção emancipatória, desenvolvendo nos alunos o senso crítico através das pesquisas e dos projetos, que abordam temas de suas realidades, buscando sempre respostas a tais inquietações. Além do que permite ao educando, tirar suas próprias conclusões e construir conhecimentos, o ideal nesta relação é quando ocorre a devolução, ou a conclusão às famílias envolvidas, fazendo o trabalho ficar mais enriquecedor. Pensando nisso, já que pouco era o público nos dias de apresentação, agora os educandos tem que confeccionar também matérias de divulgação da sua pesquisa, como folders, banner, cartilhas, páginas e panfletos, fazendo com que seu trabalho atinja o conhecimento de toda a comunidade assentada.

Dentre as questões observadas, foi a permanência da juventude no campo, após a conclusão do ensino médio, percebendo, portanto que a grande maioria sai do campo, acredito eu, que numa conclusão um pouco precipitada, que se dá em virtude sobretudo da falta de créditos e políticas para a juventude camponesa, que as alternativas são continuar a morar com os pais e trabalhar em conjunto em uma economia familiar, a renda de economia familiar daria certo se estes jovens conseguissem acessar políticas assentamento, habitação e créditos à juventude, pois alternativas até tem , as o que impossibilita é este fator mencionado, que está colado à falta de incentivo das autoridades responsáveis, sabendo que isso já consta como pauta de luta do MST.

Entretanto a escola pensa em uma formação para a vida, em que embora os alunos saiam do campo carregue consigo a identidade camponesa, e que pensem em alternativas para voltar ao campo podendo exercer suas futuras profissões, mesmo que indiretamente, como é o caso de agrônomos, veterinários, professores, médicos, assistentes sociais entre outras profissões já formadas que voltam a

organização contribuindo na assistência as famílias, bem como, no processo de construção de uma sociedade mais igualitária.

Considerações finais

A experiência do ensino médio politécnico da escola Joceli Corrêa, configura-se como uma alternativa possível e necessária ao modelo hegemônico de educação, traz princípios em seus regimento escola e em seu projeto político pedagógico que abarcam as reais necessidades dos alunos, entendendo -os em suas realidade social e cultural. Entretanto, esta alternativa só ganha viabilidade se os atores envolvidos construam conjuntamente esta proposta, proposta esta imbricada a estratégia política de enfrentamento ao atual modelo educacional em âmbito geral, consolidando a pedagogia de luta social, assim como as demais pedagogias defendidas pelo MST, que visualizam uma superação deste modelo de sociedade que nos está dado hoje.

Na pesquisa empírica, e também na observação, mesmo que todos os educadores, pais e alunos estejam inseridos nesta política proposta pela comunidade escolar, é notório o descompromisso de alguns personagens, o que é admissível visualizando a pluralidade das formações ideoculturais. Porém isso impõe limites ao processo metodológico, que resulta no desestímulo dos demais envolvidos, pois a questão não é simplesmente fazer por fazer a prática pedagógica dentro de uma rotina cansativa, sem reflexões e preposições, é ir além, é sobretudo fazer de sua prática um contínuo movimento de formação, trazendo sempre presente a realidade e seus complexos ambientais, ambientais aqui refere-se ao

meio no qual o aluno está inserido, bem como as causalidades postas neste cotidiano.

Para que esta experiência se configure e abranja novos patamares, para não dizer um modelo de escola do campo, é necessário firmar cotidianamente o compromisso com a classe trabalhadora, com os movimentos sociais e o enfrentamento ao capital. Os limites postos pelo estado para o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade sempre estarão presentes, sobretudo com a política de fechamento de escolas do campo. Embora muitos impasses no desenvolvimento da autonomia escolar, deixando essas por vezes a mercê de suas estratégias pedagógicas de cooptação, é necessário articular forçar e romper com todas as formas de alienação.

Entendendo a proposta escolar, com vistas a uma visão da totalidade, a escola Joceli Corrêa tem um projeto político pedagógico construído coletivamente com a comunidade escolar, fazendo de seus alunos pessoas conscientes de sua classe social.

Foi importante resgatar o sentido da politecnicidade, desde seus princípios para obter acúmulo teórico sobre o tema fazendo uma relação com o que foi possível implantar hoje, sob o modelo de política educacional que temos no Brasil, com isso coloquei as alternativas dentro das possibilidades cabíveis, não saindo da política estruturada pelo estado, mas com vistas abrangentes da realidade social da escola e sua comunidade assentada.

Um fator importante é observar que tanto os professores quanto os alunos tem orgulho em fazer parte desta escola, bem como no seu processo de construção constante. Com isso revela também a identidade resgatada com a abordagem

realizada pela comunidade escolar junto com o quadro de professores e alunos. É portanto uma alternativa possível para a formação de nossa juventude, nesta etapa final da educação básica. Conforme afirmam AZEVEDO e REIS (2014):

O Ensino médio tradicional já demonstrou sua inadequação, concretizada nos resultados negativos, e sua incapacidade de responder as necessidades formativas da nossa juventude, particularmente das que necessitam de educação pública. Não consegue produzir a educação de qualidade social necessária aos educandos que, nesta etapa da vida, deveriam ter acesso a um conhecimento estimulador da construção de seu projeto de vida, um conhecimento pertinente a sua formação como cidadão (AZEVEDO; REIS, 2014, p.38).

A adequação desta nova proposta de Ensino na etapa final da educação básica, traz portanto a oportunidade da escola colocar os seus princípios educativos como o trabalho e a práxis no contexto social em que os educandos vivem, visualizando um conhecimento de qualidade formativa. Embora esta política educacional ainda esteja sob um programa de governo de estado, contudo sob este modo de produção, a escola vem conseguindo dentro do cabível colocar sua experiência em prática, fortalecendo os vínculos dos alunos com o movimento social e sua realidade social.

O que há de mais integrador é sobretudo a pesquisa, que neste contexto tem um papel imensurável e tem muito a contribuir na vida social das famílias, com a identificação do problema, que com este material pode servir de subsídio para a ampliação do acesso as políticas públicas e portanto ampliação do direito a cidadania. Identificando o problema mesmo que seja local, cria-se as condições de informação e reflexão sobre o que é possível estabelecer em relação a tal problemática.

Conforme trecho do manifesto dos educadores da reforma agrária, lançado em setembro deste ano, durante o II ENERA (Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária), a escola do campo tem entre outros como princípio:

Seguir na construção de uma escola ligada à vida das pessoas, que tome o trabalho socialmente produtivo, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história como matrizes organizadoras do ambiente educativo da escola, com participação da comunidade e auto-organização dos educandos e educandas, educadores e educadoras (Manifestos dos Educadores da Reforma Agrária, 2015).

Portanto, a escola do campo tem um papel fundamental na formação de seus educandos, sobretudo sob o viés de uma educação emancipatória, trabalhando pela pedagogia do movimento, bem como o conjunto da classe trabalhadora. O desafio maior entretanto hoje é, a adequação desta perspectiva dentro de uma política neoliberal de educação que sofre constantes alterações. Sendo assim muitas outras formas de enfrentamento ainda serão necessárias.

Realizando está pesquisa vários outros temas e análises foram surgindo, o que me trazem a necessidade de seguir pesquisando sobre este tema, assim como temas afins como educação do campo, formação continuada de professores, a avaliação emancipatória, entre outros. E também surgem novas possibilidades como: as políticas educacionais pensadas por empresas privadas e com isso analisar como se dão estas consultorias contratadas, visualizando até em que nível o Capital controla o estado.

Referências bibliográficas

ABREU, Malila da G. R. **O pensamento pedagógico socialista**: reflexões sobre a experiência desenvolvida na Rússia pós-revolucionária e suas contribuições para o projeto educacional da sociedade contemporânea. São Luiz: UFM, 2011.

ANDERSON, Perry. **Balço do Neoliberalismo**. In: Pós-neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado democrático/ GENTILI, Pablo; SADER, Emir (org.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRIOLI, Antonio Inácio. **Educação neoliberal**: as políticas educacionais. Revista Espaço Acadêmico, ano II, n. 13, junho de 2002.

ANTUNES, Caio. **A educação em Mézáros**: trabalho, alienação e emancipação. Campinas, SP: autores associados, 2012. – (Coleção educação contemporânea).

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 9 ed. – São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2003.

AZEVEDO, José Clóvis e REIS, Jonas Tarcísio (org.). **O ensino médio e os desafios da experiência: movimentos da prática**. – 1 ed.- São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2014.

BRASIL. LDBEM: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: lei nº 9394/96 Brasília: câmara dos deputados, 2001.

CAETANO, Maria Raquel. **Ensino Médio no Brasil e a privatização do público**: o caso do Instituto Unibanco. In: Revista Universidade e Sociedade/ANDES, 2015.

CALDART, Roseli S. **Dicionário da Educação do Campo**/ organizado por: Roseli S. Caldart, Isabel B. Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular. 2012.

_____, Roseli S. **O MST e a formação dos Sem Terra**: o movimento social como princípio educativo. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (org.). A cidadania negada. São Paulo: Cortez, 2002.

- FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da Pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais.** São Paulo: UNESP, 2005.
- FERREIRA, Vera Maria. **Ensino Médio politécnico: mudanças de paradigmas.** In: AZEVEDO, J. C. de; REIS, J. T (org.). Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.
- FRIGOTTO, Gaudencio. **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito.** In: FRIGOTTO, G. (org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. 12 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2012.
- FRITSCH, Rosangela. **Uma política educacional em contestação: O ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: UNISINOS, 2014.
- GARCIA, Sandra R. O. **Ensino Médio e educação Profissional: breve histórico a partir da LDBEN nº 9394/96.** In: AZEVEDO, J.C. e REIS, J.T.(org.). O Ensino Médio e os desafios da Experiência. 1 ed. – SP: Fundação Santillana/Moderna, 2014, p. 45-60.
- GONZAGA, Jorge L.A. et al. **A prática pedagógica na educação politécnica.** In: AZEVEDO, J.C. e REIS, J.T.(org.). O Ensino Médio e os desafios da Experiência. 1 ed. – SP: Fundação Santillana/Moderna, 2014, p. 93-114.
- GRAMSCI, Antonio. **1891 - 1937, cadernos do cárcere**, volume 2; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho, co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. – 4ª ed. – Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2006.
- _____, Antonio. **1891 -1937, cadernos do cárcere**, volume 4; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho, co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2007.
- GREIN, Maria Isabel. **Trabalho e educação política: elementos da experiência em educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.** In: Revista Tamoios, São Gonçalo-RJ, ano 9, nº 2, 2013, p. 56-72.
- HOLANDA, Aurélio Buarque. **Novo Aurélio XXI: o dicionário da língua portuguesa.** 3. Ed.- Rio de Janeiro: nova Fronteira, 1999.
- KUENZER, A. Z. **Ensino Médio de 2º grau, o trabalho como princípio educativo.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1992.

LUKÁCS, G. (1979). **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Trad. De Carlos Nelson Coutinho. São Paulo, ciências humanas.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo; Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. (Coleção educação em debate)

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Difel, 1984. V.I.

MASCARENHAS, Angela C. Belém (org.). **Educação e trabalho na sociedade capitalista**: reprodução e contraposição. – Goiânia: Editora da UCG, 2005.

MÉSZÁROS, István, 1930. **A educação para além do capital**; tradução de Isa Tavares. – São Paulo: Boitempo, 2005.

PPP- **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual de Ensino Médio Joceli Corrêa. Jóia-RS. 2007.

SAVIANI, Dermival. **Sobre a concepção de politecnicidade no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, Politecnico da Saúde Joaquin Venâncio, 1989.

_____, Dermival. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. In: Revista Brasileira de Educação, v 12, n 34. Abril/2007.

SEDUC-RS. **Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul**. DP. Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação profissional integrada ao Ensino Médio – 2011 – 2014. Seduc-RS: Porto Alegre, 2013.

SHULGIN, Viktor Nicholae Vich. **Rumo ao Politecnismo**. Tradução de Alexey Lazarev e Luiz Carlos de Freitas. 1 ed. – São Paulo: Expressão Popular: 2013.

SOUSA JUNIOR, Justino de. **Marx e a crítica da educação**: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2010.

ANEXO

Questionário aplicado:

Para os gestores e professores:

1. Qual a concepção de educação?
2. Qual é o papel da escola com a comunidade?
3. O que o EMP traz de novo? Gestão, aprendizagem, implementação de uma proposta pedagógica mais emancipatória...
4. Quais são os desafios, perspectivas e avanços/regressões do EMP?

5. Quais são os impactos da formação politécnica para a educação do campo?

Para Alunos:

1. Qual é o papel da escola com a comunidade?
2. Qual sua experiência com o EMP?
3. Em que o EMP contribuiu em sua formação?
4. Quais são os desafios, perspectivas e avanços/regressões do EMP?
5. Qual a relação entre o EMP e os movimentos sociais? Como ela ocorre?