

**UNIJUÍ - UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO  
GRANDE DO SUL**

**HELOISA TEREZINHA LABREA RESENDE**

**POSSIBILIDADES E LIMITES DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA  
NUMA ESCOLA TÉCNICA RURAL**

Ijuí (RS)

2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**HELOISA TEREZINHA LABREA RESENDE**

**POSSIBILIDADES E LIMITES DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA  
NUMA ESCOLA TÉCNICA RURAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado de Educação nas Ciências, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Educação, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Helena Copetti Callai

Ijuí (RS),  
2006

*[...] a possibilidade de cidadania plena das pessoas depende de soluções a serem buscadas localmente [...]. Trata-se de baixo para cima cujo ponto central é a existência de individualidades fortes e das garantias jurídicas correspondentes. A base geográfica desta construção será o lugar, considerado como espaço de exercício da experiência plena (SANTOS, 2000, p. 113-114).*

## AGRADECIMENTOS

A trajetória desta pesquisa abriu caminhos, estabeleceu lugares e colocou pessoas em nossa caminhada que nos incentivaram a voar para além das alturas esboçadas, alcançando o impossível do horizonte. Entre tantas que nos auxiliaram na construção desta dissertação, privilegiamos algumas para, de forma especial, agradecer:

- Às professoras *Dra. Helena Copetti Callai e Dra. Anna Rosa Santiago*, coordenadora do Mestrado “Educação nas Ciências”, pela orientação segura, ímpar, competente. Pela compreensão, sem precedentes, pela amizade, sem cobranças, em iluminar o caminho, e auxiliar, quando das inquietações apresentadas, a contornar obstáculos, a vencer barreiras;

- Aos/às professores/as integrantes da comissão examinadora deste trabalho, que disponibilizam seu profissionalismo competente, seus momentos preciosos e seu conhecimento, na leitura e exame desta pesquisa;

- Às sempre amigas *Liliane Madruga Prestes e Nádia Forgiarini*, pelas mãos estendidas repletas de solidariedade, pelo incentivo, essencial e permanente, nos momentos difíceis do trabalho, ajudando-nos a prosseguir e a lutar para realizar cada etapa, através do apoio emocional e da leitura paciente, da análise crítica, das sugestões e das idéias, sempre enriquecedoras e sinceras;

- À Comunidade Escolar Achilino de Santis, pois “O segredo da felicidade está em compartilhar.” A escola que me acolheu: MUITO OBRIGADA!

- À *minha família*, pelo companheirismo, amor e compreensão, mesmo naqueles instantes nos quais nossa ausência era a grande e constante presença.

No ombro amigo... Na mão estendida... Na palavra sincera...  
No olhar que brilha... Na profundidade do saber...  
Na dimensão de seus atos... agradeço ao meu  
Companheiro, aos meus Filhos e a minha  
Neta, que tiveram incondicional  
participação para que eu chegasse  
até aqui, inúmeras vezes  
abdicando seus sonhos  
em favor dos meus.

## RESUMO

O estudo buscou focar qual o papel desempenhado pela escola rural na articulação entre os contextos global e o local, analisando as possibilidades e limites enfrentados no decorrer de tal processo. Para tanto, buscou-se investigar o contexto no qual o educandário encontra-se situado, caracterizado como rural, porém com características urbanas em virtude de parte de seus educandos como também pelo fato de todos os seus educadores serem oriundos da cidade de Santo Antônio das Missões, distante 18 quilômetros da sede da escola. A pesquisa é de cunho qualitativo sendo realizada mediante estudo de caso. Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas e diálogos realizados com membros da comunidade educativa, escolhidos de forma aleatória, por amostragem. Tais relatos aliados ao estudo teórico e minhas indagações e vivências pessoais conduziram-me a dissertar sobre a temática: “*Possibilidades e limites de Educação para a cidadania numa Escola Técnica Rural*”. Entre as questões que permeiam tal estudo cito: Será a comunidade da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis a “força do lugar”, do local, para produzir resistência às conseqüências da mundialização econômica do pensamento único da globalização? Que possibilidades e limites a Escola tem para oferecer uma educação para a cidadania? Qual é a função sócio-cultural da escola? Que princípios educativos a escola propõe ao aluno? As questões analisadas à luz de referências teóricas e partir dos dados coletados no contexto escolar propõem apontar subsídios para a reflexão acerca do papel da escola enquanto articuladora das práticas de cidadania tendo em vista a promoção do desenvolvimento sustentável tanto em âmbito local quanto regional.

**Palavras-chave:** Educação. Cidadania. Cultura. Escola Pública. Autonomia. Participação. Força do lugar.

## ABSTRACT

The study looked for to focus which the paper carried out by the rural school in the articulation between the global contexts and the place, analyzing the possibilities and limits faced in elapsing of such a process. For so much, it was looked for to investigate the context in which the school is located, characterized as rural, however with urban characteristics by virtue of your students' part as well as for all your educators' fact to be originating from of the city of Santo Antônio of the Missions, distant 18 kilometers of the headquarters of the school. The research is of qualitative stamp being accomplished by case study. The data were collected through semi-structured interviews and dialogues accomplished with the educational community's members, chosen in an aleatory way, for sampling. Such allied reports to the theoretical study and my inquiries and personal existences led me to lecture on the thematic: *“Possibilities and limits of Education for the citizenship in a Rura Technical School”*. Among the subjects that permeate such a study I mention: Will the community of the State Technical School be Achilino of Santis the “force of the place”, of the place, to produce resistance to the consequences of the economical mundialização of the only thought of the globalização? What possibilities and do limit the School he has to offer an education for the citizenship? Which is the partner-cultural function of the school? What educational beginnings does the school propose to the student? The subjects analyzed to the light of references theoretical and to leave of the data collected in the school context they intend to point subsidies for the reflection concerning the paper of the school while it articulates of the citizenship practices tends in view the promotion of the so much maintainable development in ambit local as regional.

**Word-key:** Education. Citizenship. Culture. Public school. Autonomy. Participation. He forces of the place.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa do Rio Grande do Sul.....	36
Figura 2: Mapa do Diagnóstico da Agricultura de Santo Antônio das Missões .....	48
Figura 3: Mapa do município de Santo Antônio das Missões.....	52
Figura 4: Entrada da Técnica Estadual Achilino de Santis .....	122
Figura 5: Apresentação de Natal da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis .....	122
Figura 6: Colheita de moranguinhos da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis .....	123
Figura 7: Apresentação de teatro na Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis.....	123
Figura 8: Desfile de Sete de Setembro da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis ...	124
Figura 9: Desfile de Semana Farroupilha da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis .....	124

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Atividades econômicas/Santo Antônio das Missões .....	37
Tabela 2: Estrutura fundiária do Brasil .....	41
Tabela 3: Estrutura fundiária do Rio Grande do Sul .....	41
Tabela 4: Estrutura fundiária do município de Santo Antônio das Missões .....	42
Tabela 5: Situação das culturas em Santo Antônio das Missões.....	46
Tabela 6: Situação da pecuária em Santo Antônio das Missões .....	46
Tabela 7: Renda por ha das atividades .....	51
Tabela 8: População ativa remunerada/2003.....	53

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Projetos desenvolvidos pela Escola Técnica Estadual Achilino de Santis.....	77
Quadro 2: Calendário de Eventos para o ano 2005 .....	90

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO CONTEXTO LOCAL E REGIONAL DA ESCOLA PÚBLICA RURAL.....	16
1.1 O LEGADO DE PAULO FREIRE NAS PRÁTICAS DE CIDADANIA DESENVOLVIDAS NA E PELA ESCOLA PÚBLICA RURAL – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES DO ESTUDO .....	16
1.2 ANALISANDO OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA.....	25
2 EDUCAÇÃO E CIDADANIA NA ESCOLA RURAL: O CONTEXTO ECONÔMICO E CULTURAL LOCAL E REGIONAL.....	34
2.1 PERSPECTIVAS DA ESCOLA CIDADÃ NO ESPAÇO RURAL-URBANO.....	34
2.2 ANÁLISE ECONÔMICA E CULTURAL DOS ESPAÇOS QUE CIRCUNSCREVEM A ESCOLA.....	37
3 CIDADANIA NA ESCOLA PUBLICA RURAL – ARTICULANDO TEORIA E PRÁTICA.....	56
3.1 CARACTERIZANDO O CONTEXTO EDUCATIVO DA ESCOLA PÚBLICA RURAL.....	56
3.2 PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA ESCOLA: PRINCÍPIOS EDUCATIVOS E PRÁTICAS DE CIDADANIA .....	65
3.3 A ESCOLA PÚBLICA RURAL ENQUANTO ARTICULADORA DAS PRÁTICAS DE CIDADANIA NOS CONTEXTOS LOCAL E REGIONAL .....	80
4 O ALUNO: INTERLOCUTOR DE SABERES NO LOCAL, REGIONAL/GLOBAL NA PERSPECTIVA DA ESCOLA CIDADÃ RURAL .....	84
4.1 A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE/ IDENTIDADE DO ALUNO, DA ALUNA NO ESPAÇO LOCAL, REGIONAL/GLOBAL .....	85
4.2 O ALUNO: PROFISSIONAL E FORMADOR DE CULTURA PARA A CIDADANIA NO LOCAL/GLOBAL.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	111

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	115
FONTES .....	120
ANEXOS .....	121

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um estudo de caso sobre uma Escola situada no espaço rural, no interior do município de Santo Antônio das Missões, microregião das Missões – Rio Grande do Sul. Refere-se a Escola Técnica Estadual Achilino de Santis localizada a 18 km da sede do município, no Rincão dos Miranda, a qual oferece a Educação Básica incluindo o Ensino Médio Profissionalizante - Técnico em Agropecuária. Tal modalidade de Ensino técnico constitui-se com uma conquista da comunidade local que, em sua totalidade são agricultores de pequenas propriedades rurais. Os educandos que freqüentam a escola, em geral, são filhos desses agricultores oriundos de diferentes localidades e municípios vizinhos de Santo Antônio das Missões.

O percurso investigativo teve seu início em 1999, na ocasião em que tive a oportunidade de conhecer a escola quando participei das assembléias locais que eram organizadas para escolha dos representantes das comunidades no Projeto da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul – SE denominado “A Constituinte Escolar no RS”. Neste período, atuei na coordenação pedagógica da 32ª Coordenadoria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, com sede em São Luiz Gonzaga, tendo participado das assembléias locais e regionais realizadas com a presença das comunidades das escolas Estaduais.

A assembléia local que aconteceu nos espaços da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis teve a participação de um grande número de famílias; em sua maioria eram pais de alunos. Ao ouvi-los, em seus depoimentos, percebi que na escola havia um diferencial: havia integração entre os segmentos deste educandário com a comunidade na qual estão inseridos.

Os relatos dos pais, dos professores e alunos se complementavam dentro de uma unidade. Todos pareciam conhecer o projeto Político-Pedagógico da escola.

Os alunos faziam declarações elogiosas à Escola ao relatarem suas ações pedagógicas. Algumas foram realizadas com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Representantes do Conselho Escolar fizeram relatos de que haviam conseguido adquirir 10 hectares de terras para ampliar os espaços de aprendizagem do Ensino Médio Técnico da escola. Insistiam que ainda faltava terra para ampliar e distribuir adequadamente os espaços das Unidades de Produção (agricultura, zootecnia e agroindústria). Seriam espaços onde todos os segmentos da escola, através de seus representantes, teriam aulas práticas sistematizando e ampliando os conhecimentos.

Ao falar com os pais, com os alunos e também com professores, ouvi vários relatos sobre: a história do lugar, das dificuldades financeiras que provocaram êxodo rural, principalmente dos jovens. Entre as conseqüências citadas ressaltou-se a “modernização da agricultura”. Comentavam sobre as lutas comunitárias para conseguir a autorização de funcionamento do Ensino Técnico na escola, considerado importante para dar continuidade aos estudos e viabilizar a fixação da população jovem nas comunidades rurais. Foram muitas as falas que manifestavam esperança para transformar o lugar. Constatei, portanto que, no imaginário simbólico dos pais, professores, alunos e a comunidade, a escola foi idealizada como um importante centro de conhecimentos, a fim de possibilitar o desenvolvimento sustentável de suas pequenas propriedades rurais.

Durante os últimos 8 anos (1999 a 2006) tenho acompanhado a vida da escola como pesquisadora e, em particular, o desenvolvimento das suas ações propostas pelo Projeto Político Pedagógico. Participei de cursos promovidos pela escola em parceria com a Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2002. Em outro momento, fui convidada a palestrar para os estudantes sobre a “motivação de ser jovem”, no Encontro Estudantil que reuniu na escola, mais de 1500 estudantes, de toda região missioneira. Tenho vínculos afetivos e culturais com a escola. Além do mais sua proposta pedagógica despertou-me interesse em estudá-la uma vez que, segundo relatos de seus membros, preconiza como diferencial a organização da comunidade local/regional promovendo a participação de seus membros nas decisões pedagógicas. Logo, a escolhi como objeto de pesquisa a ser sistematizada na dissertação de Mestrado Educação nas Ciências.

O estudo de caso sobre a Escola Técnica Estadual Achilino de Santis iniciou em 2001, mediante contatos realizados com o professor coordenador da mesma, Domingos Rodrigues, buscando investigar primeiramente a estrutura administrativa e pedagógica. Tal proposta foi prontamente aceita, sendo disponibilizada toda a documentação, tais como, os livros de atas, o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico para serem analisados.

A pesquisa é de cunho qualitativo sendo realizada mediante estudo de caso. Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas e diálogos realizados com membros da comunidade educativa, escolhidos de forma aleatória, por amostragem. No primeiro momento foram entrevistados cinco professores, três funcionários, quinze alunos e dez pais para obtenção dados sobre o funcionamento escolar e das relações sócio-culturais entre os segmentos da comunidade. A partir de 2002, o professor Ayrton da Cruz, também coordenador pedagógico do Ensino Médio Técnico, tem sido o mediador das informações mais recentes sobre a vida da escola. Ele está concluindo (julho/2006) o Mestrado em Educação nas Ciências, em Ijuí. É companheiro de apresentação final da dissertação, que consiste num estudo sobre a “formação de professores” realizado a partir da vivência enquanto educador, na instituição.

Tais relatos aliados ao estudo teórico e minhas indagações e vivências pessoais conduziram-me a optar pela temática que proponho dissertar, a saber: *“Possibilidades e limites de Educação para a cidadania numa Escola Técnica Rural”*. Entre as questões que permeiam tal estudo cito: Será a comunidade da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis a “força do lugar”, do local, para produzir resistência às conseqüências da mundialização econômica do pensamento único da globalização? Que possibilidades e limites a Escola tem para oferecer uma educação para a cidadania? Qual é a função sócio-cultural da escola? Que princípios educativos a escola propõe ao aluno?”

No primeiro capítulo serão abordados os princípios educativos de Paulo Freire, em particular, no que tange aos conceitos de educação e cidadania relacionando-os com a análise do contexto econômico, cultural e regional. Serão enfocados os conceitos de educação e cidadania articulados com o mundo do trabalho, com o desenvolvimento social e com a produção cultural, tanto em âmbito local quanto regional.

No segundo capítulo será contextualizado espaço local/regional e global, com suas



características econômicas e político-administrativa e educativas para facilitar a compreensão da realidade urbano/rural da Escola em estudo.

O terceiro capítulo buscar-se-á caracterizar o contexto e a proposta pedagógica da escola apontando elementos para a reflexão acerca do seu papel enquanto articuladora das práticas voltadas à cidadania e ao desenvolvimento regional sustentável.

No quarto capítulo, focalizará o aluno enquanto sujeito e interlocutor de saberes no decorrer das práticas educativas enfocando os processos de constituição da subjetividade/identidade do mesmo no espaço local, regional/global.

A presente investigação buscará apontar elementos para o repensar constante das práticas educativas no contexto local e regional/global problematizando o papel desempenhado pela escola rural nos processos de construção/reconstrução de conhecimentos. Este estudo revelará as possibilidades e limites da escola enquanto instituição pública promotora de ações voltadas ao exercício da cidadania, na busca de alternativas aos problemas enfrentados na e pela coletividade.

# **1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO CONTEXTO LOCAL E REGIONAL DA ESCOLA PÚBLICA RURAL**

Pretendemos apresentar nesse capítulo a complexidade do conceito de cidadania e sua relação com a educação. Iniciaremos pelo histórico da formação conceitual de cidadania e sobre a socialização ou aprendizagem dos sujeitos no espaço escolar.

## **1.1 O LEGADO DE PAULO FREIRE NAS PRÁTICAS DE CIDADANIA DESENVOLVIDAS NA E PELA ESCOLA PÚBLICA RURAL – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES DO ESTUDO**

Na percepção dialética, o futuro que sonhamos não é inexorável. Temos de fazê-lo, de produzi-lo ou não virá da forma como mais ou menos queríamos. Temos que fazê-lo não arbitrariamente, mas com os materiais, com o concreto de que dispomos e mais, com o projeto, com o sonho porque lutamos (FREIRE, 1992, p. 102).

O sonho de Paulo Freire era a democratização da escola, a participação comunitária e a construção pedagógica da cidadania crítica. Suas reflexões em torno da instituição escolar e as críticas à escola burocrática representam tópicos recorrentes que atravessam toda sua obra; mesmo quando sua atenção incidia sobre a educação comunitária – não-escolar e sobre organizações alternativas como os centros e os círculos de cultura.

Foi adepto de uma democracia participativa, necessariamente social e cultural, que supõe a existência de “estruturas democratizantes e não-estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da res-pública” (FREIRE, 1996, p. 310). A democratização da escola pública não poderia deixar de representar um elemento crucial, se consideramos a rigidez dos governos militares que refletiram na vida das escolas; mas é também um fator de mudança à medida que se torna espaço de educação crítica, de participação e de cidadania democrática.

As escolas poderão contribuir para criação e a revitalização da esfera pública democrática, dentro de suas limitações, mas também de suas potencialidades. “Se educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” [...] “participar a seu modo na democratização: construção da democracia como prática e não apenas como método”

(FREIRE, 1996, p. 126).

Porém, a construção da escola democrática não é viável sem a prática de uma pedagogia indagativa, “em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez [...] em que, ao se ensinarem os conteúdos, se ensine também a pensar certo” (FREIRE, 1991, p. 24), sem uma “real participação da comunidade de pais e de representantes de movimentos populares na vida inteira das escolas; (Ibid, p. 47-48), “sem a participação e a voz dos educadores, tradicionalmente manietados em nome e sua pouca competência com pacotes emprenhados por nossa sabedoria” (Ibid, p. 29) “sem liberdade e autoridade docentes democráticas, apoiadas na competência profissional dos professores” (FREIRE, 1996, p. 103); “sem poder de decidir, pois só decidindo se aprende a decidir e só pela decisão se alcança a autonomia” (Ibid, p. 119-120).

Paulo Freire foi desafiado a concretizar suas palavras quando assumiu o cargo de Secretário Municipal de Educação de São Paulo, entre os anos de 1989 a 1991. E, como primeira impressão, constatou a realidade precária do Sistema Municipal de Ensino da cidade de São Paulo e desvendou a possibilidade de gestionar um movimento que apontasse para a mudança. Segundo o próprio autor, o maior avanço ao nível de autonomia da escola no período de sua gestão foi, “[...] o de permitir, no seio da escola, a gestação de projetos pedagógicos próprios que, com o apoio da administração, pudessem acelerar a mudança da escola” (FREIRE, 1991, pp. 79-80).

Ao considerar a historicidade como princípio de mudança, Paulo Freire teve certeza de que sua ação administrativo-pedagógica seria capaz de contribuir para a necessária transformação da realidade educacional, que lhe foi apresentada. Como a sociedade não possui um sentido inelutável, porque é feita pelos homens, pode, portanto, ser por eles modificada. Então, qual a direção da mudança e com base em quê ela seria determinada?

Paulo Freire sempre defendeu a educação como mediadora, porque ela interage com o mundo do trabalho, com o desenvolvimento social e com a produção cultural. Ao considerar a complexidade destas interações, o educador entendeu que a relação da escola pública com o contexto mais amplo é realizada pela ação do processo pedagógico. Assim, apresenta-se bastante contraditório, porque a escola é um espaço de diversidades: de um lado há interesses de conservação e reprodução; de outro lado, há o desejo de mudança e transformação.

Desde o início dos anos 80, Paulo Freire engajou-se na luta pela escola pública de qualidade para todos – a Escola Pública Popular ou Escola Cidadã – que culminou nas ações que realizou na Secretaria Municipal de São Paulo. Por isso, no livro de Gadotti: “A Educação na cidade”, Paulo Freire relatou, com beleza literária, toda luta concreta que realizou pela transformação do sistema educacional burocrático e obsoleto de São Paulo, e as ações desafiadoras para “reinventar a escola pública” (1999, p. 94). Ele declarou nesse livro: “Mudar é difícil, mas é possível e urgente” (idem, p. 95). Ao abordar tal temática, Gadotti (1997) afirmou que entre as mudanças estruturais introduzidas no sistema municipal de São Paulo que a caracterizaram enquanto a escola pública cidadã, as mais importantes foram aquelas que incidiram sobre a autonomia da escola, na ocasião em que foram estabelecidos os Conselhos de Escola e os Grêmios Estudantis. Tal iniciativa ocorreu ainda no período da gestão educacional de Freire em São Paulo, quando foram desenvolvendo programas de formação de professores voltados ao comprometimento com as práticas democráticas. Logo, além de restaurar o Regimento Comum das escolas municipais da cidade de São Paulo, foram criados três programas: 1º O Programa de Formação Permanente de Professores, com o objetivo de reconstruir a proposta curricular das escolas de maneira participativa, considerando como eixos básicos:

- a) a fisionomia da escola que se quer, enquanto proposta político-pedagógica;
- b) a necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano;
- c) a apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola pública que se quer.

2º O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), coordenado por Pedro Pontual, com estreita colaboração com os Movimentos Sociais e Populares da capital que criaram para isso o “Fórum dos Movimentos Populares de Alfabetização de Adultos da cidade de São Paulo”. Era uma estratégia de ação cultural voltada para o resgate da cidadania.

### 3º O Programa “A Escola Pública Popular ou Escola Cidadã”.

Paulo Freire convidou os educadores à prática da interdisciplinaridade. Ofereceu uma grande reorientação curricular para designar um procedimento escolar que construísse um saber não fragmentado. Desejava um saber que facilitasse ao aluno a relação com o mundo e consigo mesmo; com uma visão de totalidade, de conjunto, de transformação de sua própria situação com que se defronta, e em diferentes momentos da vida.

Gadotti (1997) ao focar a trajetória de Paulo Freire enquanto gestor público destaca que embora tenha encerrado suas atividades frente a educação paulista em meados de maio de 1991, sua presença continuou ativa, oferecendo sua experiência na prática dos projetos que se realizavam. Poderíamos questionar, afinal qual a relação entre tal trajetória freireana em educação e a análise do contexto da escola rural, a qual estamos propondo no presente estudo?

Vejamos... Enquanto educadores ao emaranharmos em suas obras pedagógicas e analisarmos sua caminhada enquanto sujeito-cidadão podemos vislumbrar o perfil proposto em suas obras tanto no que tange ao papel do educador quanto da pedagogia crítico-libertadora para com a transformação do contexto histórico-social. Por intermédio de tais análises podemos acompanhar a sua trajetória educativa bem como os processos de construção de saberes que deram sustentação à sua teoria crítico-pedagógica, a qual tem suas raízes nas práticas sócio-culturais e políticas dos sujeitos-educandos e dos seus iguais, os educadores. Podemos enfatizar ainda que o objetivo de Paulo Freire era consolidar o seu sonho: a cidadania para todos, principalmente como sujeitos políticos e sociais, e não como doação, mas como conquista política. Uma participação consciente e autônoma de todos os sujeitos, nos diversos espaços.

A partir de tais pressupostos, a experiência de Paulo Freire impulsionou-nos a refletir sobre o cotidiano de nossas práticas pedagógicas e sobre nosso sonho particular, de construir uma escola pública comprometida com a construção social de conhecimentos, isto é, dispor na escola espaços de diálogo e troca de saberes, de respeito à autonomia dos sujeitos que a constituem. Uma escola com autonomia e descentralização administrativa, que busque integrar-se à comunidade local e regional, com vistas ao desenvolvimento sustentável. Uma escola como lugar de encontro, encontro com o “outro”, um lugar de construir o coletivo.

Pensar a escola a partir do acima exposto requer que esta tenha autonomia em suas decisões para que possa gerenciar os próprios processos de articulação e construção de conhecimentos voltadas à educação para e pela cidadania democrática, a qual ,

[...] não é algo que possa ser restrito à escola, aos actores escolares; ou somente aos alunos curricularizáveis e avaliável ao estilo escolar mais convencional. Trata-se de uma invenção social que exige um saber político, gestando-se na prática de por ela lutar a que se junta a prática de sobre ela refletir (FREIRE, 1994b, p. 146).

Abordar a educação pela lógica da cidadania democrática perpassa compreende-la

enquanto construção pela qual há necessidade de lutarmos, tornando-a viável. Segundo Freire (1997, p.119) tal postura demanda engajamento, clareza política, coerência, decisão. Por isso mesmo é que uma educação democrática não se pode realizar à parte de uma educação da cidadania e para ela. Logo, podemos definir a escola cidadã enquanto espaço de reconhecer-se e de gerar uma história, não só individual, mas coletiva, na qual possa se ouvir as diferentes vozes que compõem este campo de conflito, a fim de problematizá-la e reelaborá-la. Outro fator a ser considerado é o fato de que a humanização da sociedade almejada por todos é uma conquista coletiva, como desejava Paulo Freire, é pela subjetividade e identidade com autonomia de cada um ou de cada uma, que será possível propor o diálogo entre todos os sujeitos, como forma de interação e de entendimento.

Guattari ao focar o processo de constituição da cidadania enfatiza que “uma mudança social a nível macropolítico, macrosocial, diz respeito também à questão da produção da subjetividade” (1993, pp. 56-60). Portanto, é preciso que a mudança social seja antecipada na subjetividade de cada sujeito “no registro das ideologias, no próprio coração dos indivíduos, em sua maneira de perceber o mundo, de se articular com o tecido urbano, com os processos maquínicos do trabalho, com a ordem social, suporte dessas forças produtivas” (Ibidem). Segundo o autor, é preciso considerar que os elementos que constituem a subjetividade dos sujeitos são inúmeros, alguns “são inconscientes, outros são do domínio do corpo, outros do domínio de grupos primários<sup>1</sup>, e outros, ainda, são do domínio de poder: em relação à lei, à polícia, etc... E uma mais ampla: a subjetividade capitalista” (Ibidem). Essa subjetividade se constitui no contexto social capitalista em que vivemos, a qual é fortalecida pelo poder do Estado-Providência que cria relações de interdependência entre os sujeitos e as instituições. Essas relações de dependência se irradiam em todos os sistemas que constituem a sociedade, ratificando o poder das elites e impedindo os sujeitos a produzirem uma subjetividade autônoma.

A partir das análises apresentadas, enfatizamos que embora a escola pública constituía-se enquanto instituição para todos, também está sujeita ao controle do sistema Educacional Capitalista. Numa relação de poder, verticalizada a estrutura e, a organização da escola se estabelece numa dependência administrativa sujeita ao controle do sistema capitalista. Desta forma, a educação passa a ser encarada como capaz de controlar a liberdade

---

<sup>1</sup> Como a família, os amigos e a escola.

dos cidadãos. À medida que, o capitalismo se fortalece, a educação passa a ser um mecanismo central na superação da nova ordem social. Não será aceito qualquer homem como sujeito de participação no convívio social, mas apenas os “civilizados”, os instruídos, os educados, quem tiver aceitado a ideologia da racionalidade, quem tiver sido feito “homem moderno”. Esta ênfase no peso político da educação está vinculada a opções políticas e a sistemas de pensamentos mais globais que, ao longo de décadas, vem orientando intelectuais, governantes e educadores em sua prática.

Segundo Freire “essa concepção neoliberal de cidadania entende que ‘a cidadania’ é apenas um produto da solidariedade individual (da gente de bem) entre pessoas e não uma conquista no interior do próprio Estado” (1993, p. 45). Por isso, é o individualismo que permeia as relações sociais nas instituições e poderes públicos na participação política do povo, como sujeito consciente, como cidadão. Bolívar Lamounier, no seu estudo sobre representação política, nos traz uma citação dos anos 40 que ainda hoje é pertinente:

Não estaremos a revelar nenhum segredo dizendo que a grande maioria dos nossos atuais círculos governamentais e parlamentares não acreditam no povo brasileiro como entidade consciente, não lhe reconhecendo, portanto, nenhuma capacidade de discernimento e de liberação. O que se ouve a cada passo é que este povo, dado o seu grande atraso, do que ele precisa exatamente é de uma força que o tutele, o eduque e o conduza, protegendo-o mesmo contra si própria; pois as suas deploráveis condições de educação e cultura o predispõem a todos desatinos (BUFFA; ARROYO; NOSELLA, 1999, p. 32).

Essas palavras fortalecem a ideologia que afirma o despreparo da massa popular para a participação e para a cidadania. É uma crença constante na história. Tanto nos longos períodos de exclusão do povo no processo de participação, como nos períodos de abertura. O exercício da cidadania não é permitido porque o povo está despreparado.

Este mito da imaturidade perpassa pela linguagem, entre os indivíduos, ratificando a crença. Esta crença se instala no imaginário simbólico do povo que se auto-exclui, que se ausenta dos espaços públicos de questionamentos (Fóruns, Seminários, Conferências Municipais, Regionais e Estaduais), nos quais os sujeitos que estão presentes, decidem e definem políticas públicas, sociais pelo voto. Atribui-se este descomprometimento popular como consequência da cultura política européia, que historicamente se instalou em toda América Latina e, principalmente no Brasil, que desde o século XVI, ocupou espaços locais e regionais, com características de dominação, de dependência e exclusão dos sujeitos nativos,

dos mestiços e dos negros.

Segundo Maria da Glória Gohn, “a concepção europeia de cultura passa a difundir a crença na unidade fundamental do gênero humano, e o darwinismo foi um dos seus principais instrumentos” (1999, p. 26). A concepção naturalista da humanidade sustentou teoricamente o paradigma positivista de sociedade, que previa a inserção progressiva e inevitável de todos os ocupantes indesejáveis de territórios a serem explorados, colonizados, na cultura ocidental dos brancos.

Tratava-se de transformar as populações coloniais, adequá-las ao sistema capitalista como fonte de mão-de-obra escrava, como participantes de uma grande mercado internacional, com a desapropriação de todas as riquezas “*in naturas*” em benefício do progresso europeu. Conforme Velho e Castro, “o esforço do colonizador europeu era também, expandir a cultura ocidental, no sentido de reduzir as diferenças culturais” (1978, p. 5).

As diferenças deveriam ser eliminadas para adoção progressiva dos valores culturais europeus, que eram considerados hegemônicos. Era o estágio “civilizatório” a que todos os povos deveriam atingir. A cultura política europeia atingiu um status de superioridade na América Latina, inclusive no Brasil, porque as estruturas econômicas e políticas eram sustentadas por relações de exploração econômica.

O sistema Mercantilista Monopolista Comercial, o sistema Capitalista Industrial e o atual Capitalismo Financeiro sempre se utilizaram e se utilizam de práticas autoritárias e discriminatórias nas relações de trabalho e produção, para dar sustentação ao capital internacional. Desta forma, o paradigma marxista de análise da realidade confere importância fundamental à infra-estrutura da sociedade, isto é, ao modo de produção da vida material. Neste paradigma, o fenômeno das idéias, dos valores e das ideologias não é visto como dotados de autonomia.

Conforme Marx (1968, p. 210) os valores fundamentais de uma época histórica são produzidos pela classe dominante e difundidos por meio das ideologias. Nesse sentido, a cultura política dominante seria a cultura da classe dominante. No Brasil, a cultura dominante seria a cultura de uma minoria detentora do poder econômico e do poder político. Essa minoria se utiliza dos meios de informação e de comunicação de massa para atuar como



estímulo sobre os indivíduos atomizados, que reagiriam com respostas irracionais, instantâneas. Marx distinguia a concepção de povo/massa em termos de classe trabalhadora em processo de homogeneização das condições de exploração e da capacidade de gerar uma consciência social em direção a outro modelo de sociedade. Na abordagem marxista há outras interpretações sobre a cultura, que não a reduzem apenas às questões da consciência e ideologia de uma classe. São as interpretações de Goldmann, Hobsbawm e Gramsci.

Goldmann (1972, p. 10) ao analisar o universo da produção cultural e o mundo das informações via a cultura como estratégias de ações a serem desempenhadas por todos aqueles que desejavam intervir na vida social. O problema não estaria em saber o que pensa um grupo, mas quais as mudanças suscetíveis de se produzirem na sua consciência. Gramsci e Hobsbawm são exemplos de pensadores que viram a cultura como força social transformadora para a liberdade humana.

Hobsbawm (1999) tem dado contribuições inovadoras ao tratar a cultura de uma forma humanista, com base de princípios éticos e valores amplos, fugindo do reducionismo mercadológico que tem sido tema do século XX. Já, Antonio Gramsci defende o papel da cultura presente no folclore e nas reivindicações das associações populares, como elementos fundamentais para a construção de uma nova hegemonia política de determinada nação.

A hegemonia é adquirida pela cultura como processo social global que se transforma em ferramenta fundamental no processo de transformação social, à medida que ele forma a visão de mundo dos grupos sociais. Para Gramsci, “o poder de uma classe se define, sobretudo no campo da cultura” (1982, p. 13).

Para Gramsci, construir visões de mundo diferenciadas das elites dominantes é tarefa do novo intelectual orgânico que é o mediador que ouve o povo e sistematiza seu conhecimento. Ele é o educador da sensibilidade do povo. A cultura popular assume, portanto, uma concepção estratégica, parte do processo de busca de mudanças e transformações sociais (ibidem).

Max Weber foi o pioneiro de outro paradigma selecionando valores, atitudes e sentimentos, como variáveis independentes de seus estudos. Destaca a importância das orientações subjetivas para atingir mudanças estruturais.

Em seu livro “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo” comentou sobre o “*ethos*” construído por um determinado grupo social a partir das relações diretas entre os valores morais e estéticos do protestantismo e o capitalismo. É a defesa da importância da cultura subjetiva nas manifestações das ações e práticas políticas dos sujeitos (WEBER, 1983, p. 37).

Em 1990, Almond afirmou que a cultura política passa a ser vista como “o conjunto de orientações subjetivas de determinada população” (RENNÓ, 1998, p. 70). Portanto, as culturas políticas da sociedade seriam mantidas ou transformadas por meio do processo de socialização política. A família e a escola seriam os principais mecanismos da socialização; assim como os meios de comunicação de massa, os grupos formais e informais.

Rennó reforça, dizendo:

A cultura política incluiria conhecimentos, crenças, sentimentos e compromissos com valores políticos e com a realidade política. O seu conteúdo é resultado da socialização na infância, da educação, da exposição aos meios de comunicação, de experiências adultas com o governo, com a sociedade e com o desempenho econômico do país (idem, p. 71).

O processo de desenvolvimento político é visto como o crescente respeito à população como um todo; passando os cidadãos a serem vistos como sujeitos da ação e não como sujeitos à ação (idem, p. 80).

Para Luis Marfin, sociólogo mexicano, há uma íntima relação entre a cultura política e a educação porque,

a educação é um processo que requer a integração de conhecimentos com habilidades, valores e atitudes, portanto a apreensão do processo educativo está associada ao desenvolvimento à cultura política. Juntas, educação e cultura política têm finalidade de ser instrumento e meio para se compreender a realidade e lutar pra transformá-la (apud GOHN, 1999, p. 55).

Paulo Freire em sua obra “Política e Educação” defende a posição de que uma das preocupações daqueles que pretendem transformar a sociedade é exatamente buscar diferentes formas de ajuizar a prática política; isto é, fazer exigências de natureza ética, para que seja possível uma nova cultura política. Dentre essas exigências, Freire cita a coerência entre o discurso e a prática, a tolerância e a humildade na vida cotidiana de todos. Cita também, a

importância de uma escola pública para a construção da cidadania, uma das exigências para uma nova cultura política. Desta forma, conclui dizendo:

Não dá para dizer que a educação crie a cidadania de quem quer que seja. Mas sem a educação é difícil construir a cidadania. A cidadania se cria com uma presença ativa, crítica, decidida, de todos nós com relação à coisa pública. Isso é difícil, mas é possível. A educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável.

A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania (1995, p. 74).

As palavras de Paulo Freire e suas experiências têm-nos alertados, que por trás da relação entre educação e participação política e social há uma concepção do social e de sua constituição. Há idéias e ideais políticos que não podem ser ignorados. Há concepções e compromissos com a ordem social e econômica, com o Estado e com um modelo de cidadania para as classes populares. Esta ênfase no peso político da educação está vinculada a opções políticas e a sistemas de pensamento mais globais que, ao longo de décadas, vêm orientando intelectuais, governantes e educadores em sua prática. Daí, a necessidade de construirmos experiências coletivas de um novo projeto de Escola comprometida com a realidade sócio-cultural, dos espaços locais em que está inserida, com a participação dos sujeitos que a constituem: a Escola Cidadã. Tal concepção requer compreender que a escola cidadã é realmente pública não pela sua característica institucional mas pelo envolvimento da população ao invés da mera adesão ao Estado.

Por isso, alguns Estados brasileiros têm realizado experiências, como Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, confirmando que as relações consciência-mundo desvelam a realidade. Constitui, portanto, uma unidade dinâmica e dialética como prática da transformação dessa realidade.

## **1.2 ANALISANDO OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA**

O século XX deixou, entre outros, um legado fundamental: a educação da cidadania, assim como os direitos que a garantem, são um requisito fundamental para a consolidação e o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática (GENTILI, 2000, p. 143)

A afirmação de Gentili é bastante discutível porque uma definição unívoca aos significados apresentados é dificilmente alcançada de forma consensual. A dificuldade é identificar sobre quais fundamentos se estabelece o vínculo de educação e de cidadania, de

direito, de sociedade, de justiça ou de democracia.

Para alguns educar para a cidadania significa formar indivíduos que conhecem seus direitos, seus deveres e suas obrigações; especialmente, capacitá-los para o exercício consciente de participação política. Para outros formar cidadãos e cidadãs significa formar indivíduos capazes de adaptar-se com rapidez às modificações que sofrem o mundo produtivo, permitindo que esses contribuam ativamente para o crescimento econômico do país, base do desenvolvimento sustentável (GENTILI, 2000, p. 143).

Essas relações alternativas entre educação e cidadania são polemizadas pelos atuais educadores, e por isso, questionamos: que atributos desejáveis do cidadão à educação democrática deve ou deveria se responsabilizar em formar? Seria o eleitor responsável? O consumidor inteligente? O trabalhador competitivo? Esses atributos não correspondem à totalidade do significado de cidadania; são objetivos educativos parcialmente válidos porque suscitam outras questões, como as problematizadas por Pablo Gentili:

[...] que alcance atribuímos ao conceito de exercício consciente de participação política?; aprender direitos, deveres e obrigações, significa conhecer a lei ou algo mais?; é possível aprender a eleger em sociedades nas quais a concentração do poder permite a manipulação monopolista da informação?; em que medida a mera ‘adaptação’, rápida às modificações do mundo produtivo, não compromete as bases de uma concepção de cidadania que privilegie valores como a autonomia e a autodeterminação? (2000, p. 14).

Quantas mais questões, forem feitas mais questões são propostas, porque é quase impossível encontrar uma única interpretação para o significado de educação cidadã. O mais importante é perceber a complexidade do significado de cidadania.

Conforme Gentili

A cidadania não se reduz a participação política responsável, nem à produtividade competitiva, mas contempla, em uma mesma definição, ambas as necessidades. Uma boa educação da cidadania seria aquela que articula os desafios que não são antagônicos: o exercício “responsável” e “competitivo” no campo da política e da produção (2000, p. 144).

Mas, ao apresentarmos o que entendemos por “responsável” e por “competitivo” criamos uma polêmica, porque suas definições são discordantes, o que impossibilita a articulação significativa entre ambos. Por isso, se admitimos uma educação competitiva em termos de ação produtiva, significa duas coisas, segundo Luis Heron Silva (1999, p. 08): “Primeiro a escola deve atender as necessidades e os interesses do Capital; segundo: a escola

deve funcionar como uma empresa Capitalista”. Desta forma, essa afirmativa admite um fazer pedagógico em que o conhecimento deixa de ser um campo sujeito à interpretação e à controvérsia para ser um campo de transmissão de habilidades e técnicas que sejam relevantes para o funcionamento do capital. Para explicitarmos com mais clareza as conseqüências do conhecimento elaborado em função do Capitalismo, recorreremos às explicações de Silva

O conhecimento deixa de ser uma questão cultural, ética e política, para se transformar numa questão simplesmente técnica. É o currículo como local onde se produz e se transmite conhecimento, bem como o local onde se produzem subjetividades, que se vê profunda e radicalmente afetado (1999, p. 09).

Não será por isso que o currículo é um alvo preferencial das atuais reformas neoliberais da educação? Que subjetividades têm se constituído no processo da educação neoliberal? As respostas estão condicionadas a uma retrospectiva histórica que revela as intencionalidades políticas e econômicas das classes sociais, que detinham o poder e o conhecimento, nos diferentes espaço-tempo, as quais determinaram as relações entre educação e cidadania. Relações que têm sido polemizadas desde a Antigüidade. Por isso, é necessário apresentarmos um recorte sobre a historicidade da cidadania, seus diferentes conceitos e estratégias.

No século V a.C. foi criada a pólis em Atenas que implicou na transferência do poder do mundo rural, da aristocracia, donos de terras, para o mundo urbano. Esta mudança política foi marcada pela busca de uma nova racionalidade, desligada do mito, tão freqüente na época. A conseqüência política desta alteração foi o desenvolvimento da concepção de cidadania e democracia.

Nessa época,

[...] eram excluídos da cidadania os estrangeiros, as mulheres e os escravos, apenas 10% da população ativa da cidade eram considerados cidadãos. Se desenvolvia uma nova concepção de poder, opondo a democracia à aristocracia e o ideal do cidadão ao do guerreiro (ARANHA, 1996, pp. 152-153).

Na obra clássica “Política” de Aristóteles, encontramos manifestações sobre os vínculos do cidadão com a ética da política e da moral na comunidade:

A virtude que compete ao mundo e à obediência não é igual; porém é necessário que o bom cidadão saiba e seja capaz de obedecer e de ordenar; a sua

própria virtude está em formar os homens livres sob esta dupla relação (ARISTÓTELES, 2002, p. 85).

A cidadania era reconhecida, na Antigüidade, como pertencente a uma comunidade política na qual os indivíduos eram legalmente portadores de direitos. Esses, portanto, configuravam a cidadania ao mesmo tempo em que os tornavam cidadãos, a partir de um conjunto de instituições que garantiam sua efetivação.

Comenius, em sua *Didática Magna*, escrita em 1632, propunha uma escola para todos, mas precisava limites quantitativos e metodológicos para os não-proprietários, considerados cidadãos de segunda categoria. Esta diferença sócio-educativa era ratificada pelas suas palavras:

Ensinar tudo não significa exigir conhecimentos de todas as ciências e de todas as artes, por isso, seria impossível e inútil. Ensinar tudo significa que se ensine a todos os fundamentos, as razões e os objetivos de todas as coisas das que existem na natureza e das que se fabricam (COMENIUS, 1976, p. 45 apud BUFFA, 1999).

A educação básica era para todos porque se defendia uma igualdade natural entre os homens, a educação que formava o cidadão (os direitos civis).

Comenius ainda afirmava

Os trabalhos na Academia prosseguirão mais facilmente e com mais sucesso, se, em primeiro lugar, si para lá forem enviados os engenhos mais seletos, a flor dos homens; os outros enviar-se-ão para a charrua, para as profissões manuais, para o comércio, para o que, aliás nasceram (COMENIUS, 1976, p. 448 apud BUFFA, 1999).

Fica evidente que uma educação comum devia ser dada para todos, até certo ponto. Depois, uma educação especializada para aqueles que seriam dirigentes e uma educação mais simples para os trabalhadores manuais. Diderot já dizia: “é a propriedade que faz o cidadão”. Criou-se então, uma nítida separação entre o proprietário e o não-proprietário, pois só os proprietários que tinham direito à plena liberdade e à plena cidadania. O século XVIII foi o cenário no qual ocorreram as revoluções francesa e americana. Com a conquista do poder público, em que a burguesia se consolida e instaura a democracia burguesa, cujas manifestações são as declarações dos Direitos do Homem e do Cidadão. Foi nessa época em que o direito à liberdade de expressão, de pensamento, de religião, na qual a doutrina dos direitos naturais e dos direitos humanos consolidou a cidadania moderna. Foi a conquista dos

direitos civis.

Houve também transformações nas relações de produção que provocaram mudanças na organização política, na relação com a natureza pela construção da ciência moderna e alterações na organização do saber escolar. Surge então, a Escola Moderna, pois, a burguesia da modernidade necessitava de uma educação específica para cada uma das classes sociais fundamentais em formação, mesmo que até certo ponto, a educação fosse comum. Nesta época, Adam Smith expõe na “Riqueza das Nações” seu pensamento sobre educação. Justificava a necessidade da educação em função da divisão do trabalho:

É conveniente que o Estado facilite e imponha a quase toda população a necessidade de aprender os pontos mais essenciais da educação: ler, escrever, contar e rudimentos de geometria e mecânica. O Estado pode fazer isso com poucos gastos e enorme vantagem, de vez que um povo instruído é ordeiro, obedece aos seus legítimos superiores e não é presa fácil de ilusões e superstições que dão origem a terríveis desordens (SMITH, 1981, p. 62).

O pronunciamento de Smith formaliza a função social da escola na modernidade: disciplinar os sujeitos para o processo produtivo. Propunha para a maioria da população trabalhadora o mínimo necessário para fazer do trabalho um cidadão passivo, com alguns direitos.

Seguindo a reflexão de Marshall, sociólogo inglês, deve-se distinguir três dimensões na consolidação da cidadania: a civil, a política conquistada no século XIX com o desenvolvimento dos direitos políticos e a cidadania social no século XX, como processo histórico de conquista dos direitos que definem o campo da cidadania.

Cidadania consiste em assegurar que cada qual seja tratado como um membro pleno de uma sociedade de iguais. A maneira de assegurar esse tipo de condição consiste em outorgar aos indivíduos um número crescente de direitos de cidadania (KYMLICKA e NORMA, apud GENTILI, 2000, p. 145).

Esta interpretação estabeleceu uma relação íntima entre cidadania e posse de direitos: ser cidadão significa ser portador de uma série de direitos, cuja natureza pode mudar ao longo do tempo. Enquanto que para Marshall (1998, p. 38), a extensão dos direitos para esferas cada vez mais amplas da vida social significa a ampliação da cidadania e setores cada vez mais amplos da população. Mas, essa concepção limita a cidadania a um conjunto de direitos comuns que condicionam as possibilidades de atingir as práticas da ação cidadã.

Apelar aos indivíduos em sua condição de sujeitos de direitos e deveres, de cidadãos e cidadãs, significa omitir o mais importante: refletir sobre os comportamentos, as responsabilidades, as ações que os mesmos devem conquistar, cumprir e desenvolver. Educar para o exercício da cidadania significaria transmitir formalmente a todos os direitos que lhe são reconhecidos. Pois, a educação, a partir deste enfoque deveria ser um mecanismo de difusão, de socialização e de reconhecimento dos direitos civis, políticos e sociais que definem o campo da cidadania.

As ações pedagógicas se limitariam ao aprendizado das leis e da Constituição para desenvolver o respeito ao sistema democrático e de suas instituições; mas não é o bastante, porque os direitos da cidadania já são comuns a todos e um sujeito não se torna cidadão, porque conhece seus direitos. Ignorar direitos pode nos impedir de exercitá-los ou de reclamar por seu cumprimento, mas o conhecimento das leis não “forma” a cidadania, apenas torna o sujeito mais esclarecido.

É evidente que uma concepção limitada de educação cidadã acaba sendo sempre funcional a uma concepção limitada da própria cidadania; bem como, uma concepção formal de cidadania deriva sempre de uma concepção formalista da educação cidadã. Desta forma, o exercício da cidadania exige uma dimensão mais radical: os conhecimentos dos direitos devem combinar-se com uma série de atributos e virtudes que fazem dos indivíduos cidadãos ativos.

A cidadania deve ser considerada numa dimensão que excede o meramente formal (os direitos) para vincular-se, de forma indissolúvel, a um tipo e ação social e de possibilidades concretas para sua realização. A cidadania não se concede, mas se constitui socialmente, como um espaço de valores, de ações e de instituições comuns que integram os indivíduos, permitindo seu mútuo reconhecimento, como membros de uma comunidade.

## Segundo Gentili

A cidadania é o exercício de uma prática indefectivelmente política e fundamentada em valores como a liberdade, a igualdade, a autonomia, o respeito à diferença e às identidades, a solidariedade, a tolerância e a desobediência a poderes totalitários.

A cidadania substantiva e sempre um espaço aberto, nunca um estado final. Dito de outra forma: os valores e as atitudes que definem a cidadania são resultado



de uma ação social em movimento constante, no qual consensos e dissensos se sobrepõem de forma complexa (2000, p. 147).

As palavras de Pablo Gentili provocam questionamentos, como: como entender a liberdade e as práticas que a constroem? Que princípios definem a igualdade entre os indivíduos ou comunidades? Estas questões fazem da cidadania uma esfera sempre instável. Pois, se a educação cidadã se vincula à possibilidade de construir referências comuns no plano dos valores e das práticas que as fazem realidade: que valores e que práticas são essas? Conhecer esses valores e exercitar-se nas práticas que a constituem é um desafio fundamental que têm os cidadãos e as cidadãs, durante sua vida.

Se a cidadania é um processo em construção, deve-se estar atento às práticas pedagógicas para não predeterminar conteúdos dos valores, como “liberdade” e “autonomia”, transformando-os em verdades inquestionáveis. Que liberdade e autonomia terão os indivíduos para apropriar-se livre e autonomamente desses valores e dessas práticas sociais determinadas? Esta é uma questão complexa: que tipo de ação educativa é coerente com a formação de cidadãos e cidadãs?

Segundo Gentili a cidadania é um processo construtivo, o qual inclui possibilidades de definir, de modo conflitivo os valores e as práticas que constituem sua própria esfera de ação. Quando a cidadania se fecha, em “dever ser” de valores e práticas imutáveis, deixa de ser cidadã. É evidente que se a cidadania implica sempre uma ética cidadã. A questão central reside em definir as ações pedagógicas que, dentro ou fora da escola, sejam mais consistentes e coerentes com os princípios éticos que a sustentam.

“Não se pode educar para a autonomia através de práticas heterônimas, não e pode educar para a humanidade a partir de práticas autoritárias e não se pode educar para a democracia a partir de práticas autocráticas” (GENTILI, 2000, p. 149).

Portanto, a formação de cidadãos e cidadãs é um desafio ético e político da ação educativa. Com efeito, já argumentamos anteriormente, na impossibilidade da cidadania ser pensada apenas como um conjunto de valores e práticas, cujo exercício não somente se fundamenta no reconhecimento formal dos direitos e deveres que a constituem, mas também que tende a torná-los uma realidade substantiva na vida cotidiana dos indivíduos. Educar para a prática cidadã significa, também, contribuir para formar a própria cidadania. É um problema

ético e político que se refere à educação democrática.

Se a cidadania é uma condição central para a construção de uma sociedade democrática e justa, em que medida sustenta o caráter histórico e transitório da moralidade democrática que a fundamenta? A moralidade se constrói socialmente no processo histórico de formação da subjetividade humana, na ação cotidiana familiar, na escola, na igreja, na comunidade de trabalho, em todos os locais que se estabelecem vínculos de socialização. A moralidade são diferentes concepções sobre a essência humana, elaboradas simbolicamente e baseadas em valores, em normas e em direitos construídos historicamente.

Sendo assim, ao aderirmos a princípios inalienáveis de toda sociedade democrática, tratamos de fazer da democracia um valor comum, dotá-la de significado, atribuir-lhe sentido, isto é, criá-la, inventá-la. Isso implica na vontade de fazê-la digna de reconhecimento social.

O que debilita a cidadania é o fato e que seja arbitrariamente fundada em valores absolutos e, aparentemente, naturais. Na verdade, a moralidade que pressupõe o exercício da cidadania se reconhece como sendo histórica, contingente, relativa e aberta. É construída e garantida como um espaço de diálogo com o outro e de respeito pelo diferente.

“É uma moralidade plural que se dispõe a dialogar com outras moralidades o tipo de mundo que queremos viver, fundando assim o espaço de uma formação ética na e para a igualdade, a democracia, a autonomia e a liberdade” (GENTILI, 2000, p. 150). A partir e através desses princípios, a cidadania se constitui como uma práxis intersubjetiva, isto é, uma ação coletiva, onde os sujeitos interagem, baseada em uma ética pública que lhe atribui significado.

Uma ética pública que ensina aos indivíduos que nada na natureza humana a sustenta por si mesma, sem o árduo trabalho cotidiano, a luta ousada por fazê-lo merecedora de vontades autônomas de cidadãos e cidadãs que aspiram construir e ser protagonistas de sua própria história (GENTILI, 2000, p. 152).

A escola é uma agência moral de fundamental importância. Nela se aprendem e se põem em prática valores, normas e direitos. Isso ocorre porque os educadores e as educadoras são sujeitos morais, assim como o são os alunos e as alunas. As práticas que se desenvolvem na escola formam e marcam a dimensão moral da subjetividade de quem a assiste: desde a

disposição do espaço na aula e do lugar social atribuído a meninos e meninas, até as formas de avaliar e os conteúdos das disciplinas ministradas. Na escola os alunos e as alunas aprendem entre outras coisas, a serem alunos e alunas. Os educadores e as educadoras a serem educadores e educadoras. Esta é uma tarefa moral.

Atualmente, se substitui os valores autoritários que os caracterizava como “princípios morais”, por valores democráticos, os quais são transmitidos da mesma forma coercitiva e a-crítica; quando antes se obrigava a obedecer e agora se obriga a participar, se impõe de forma horizontal, usando a motivação quando antes se estabelecia um princípio de autoridade vertical, isto é, uma imposição.

A formação da cidadania supõe a possibilidade de criar espaços educativos nos quais os sujeitos sociais sejam capazes de questionar, de pensar, de assumir e também, de submeter à crítica os valores, as normas e os direitos morais pertencentes a indivíduos, grupos e a comunidades, inclusive os seus próprios valores. Não há possibilidade alguma de construção de moralidade autônoma sem uma prática efetiva de liberdade.

Os educadores e educadoras devem preocupar-se em brindar oportunidades pedagógicas para que seus alunos e alunas possam compreender criticamente os componentes constitutivos das moralidades vigentes, suas razões ocultas, seus significados explícitos e seus silêncios, suas promessas e suas ameaças (GENTILI, 2000, p. 155).

As palavras de Gentili nos alertam às possibilidades e limites dos educadores, das educadoras e educandos, organizados coletivamente na organização de uma proposta curricular escolar voltada para a construção da cidadania. As práticas pedagógicas dessa escola desejada serão estruturadas na compreensão crítica dos valores morais vigentes, nas razões ocultas desses valores e de seus significados explícitos.

No capítulo seguinte, propomos o estudo do contexto econômico, cultural local e regional em que se situa uma escola da zona rural, com possibilidades e limites de constituir-se uma escola cidadã.

## **2 EDUCAÇÃO E CIDADANIA NA ESCOLA RURAL: O CONTEXTO ECONÔMICO E CULTURAL LOCAL E REGIONAL**

Em capítulo anterior apresentamos conceitos de cidadania, segundo os olhares de educadores que em comum buscam a construção da cidadania plena. É uma cidadania que visa a conquista e a construção de novos direitos.

Conforme Gadotti “a cidadania plena é mais exigente: cria direitos e novos espaços de exercício de cidadania” (2000, p. 75).

### **2.1 PERSPECTIVAS DA ESCOLA CIDADÃ NO ESPAÇO RURAL-URBANO**

As concepções liberal e neoliberal de cidadania entendem que cidadania é apenas um produto da solidariedade individual entre as pessoas não, uma conquista e construção no interior do próprio Estado. Não basta conquistar o poder do Estado, mas torná-lo mais competente no atendimento ao cidadão.

A escola poderá ser um agente de mudança social, a medida que tornar-se pública e desafiadora das políticas do Estado que não concorrerem para a cidadania plena dos cidadãos.

Quando a escola se constitui com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e propõe práticas político-pedagógicas que envolvam a participação, a justiça com exigência ética, a percepção da comunidade como sujeitos de direitos e de conhecimentos está concorrendo para a construção da Escola Cidadã.

Os testemunhos escritos de Paulo Freire (1996), Moacir Gadotti (1997), Miguel Arroyo (1999), Carlos Rodrigues Brandão (1995) e de inúmeros outros educadores e sociólogos brasileiros, bem como, de outros países, que lutaram por uma “nova proposta” de escola articulada a um novo projeto de sociedade, desafiam-nos a investigar os limites e as possibilidades da construção da “Escola Cidadã”. Escola esta, numa realidade do espaço rural. Para tal, escolhemos uma comunidade do campo, no município de Santo Antônio das Missões, do noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, com seus saberes e projetos culturais

desafiadores.

Estamos nos referindo à Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, com habilitação em Técnico em Agropecuária, que se situa no Rincão dos Miranda, área rural do município de Santo Antônio das Missões/RS, a 20 km da sede municipal.

Na historicidade desses sujeitos urbano-rurais, muitos são os desafios, as contradições, mas nos espaços educativos locais, principalmente da Escola, a diversidade de seus olhares converge para um horizonte comum: construir uma nova proposta político-pedagógica da Escola Técnica Rural. Proposta esta, que agregue interesses comuns dos pequenos agricultores, voltados para o desenvolvimento local e regional.

Esta comunidade, atenta ao grande número de sujeitos excluídos do campo, acreditou e acredita que a Escola Técnica Estadual Achilino de Santis tem a função social de mediatizar a emancipação cultural dos sujeitos que a compõem. Compromete-se, de certa forma, com a construção social de conhecimentos e torna-se, assim, uma identidade escolar vinculada às camadas sociais, aos desafios, aos sonhos e à cultura de quem vive e trabalha no espaço rural.

É possível, portanto, fazermos uma leitura poética e épica das vivências e dos sonhos desta comunidade, que se faz concretizar a partir dos diferentes saberes, conhecimentos e experiências realizadas pelos sujeitos que dela participam. Assim, para conhecermos essa comunidade educativa é necessário situá-la no espaço-tempo. Ao visualizarmos os mapas do Rio Grande do Sul e do município de Santo Antônio das Missões podemos sistematizar algumas informações, que nos serão esclarecedoras para nos situar no espaço territorializado da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis.

Santo Antônio das Missões, é um dos mais extensos municípios da microrregião das Missões; com uma área de 1.714 km<sup>2</sup>, com dois distritos, São José e Santa Rosa e 38 localidades menores. Limita-se com os municípios de Bossoroca, São Nicolau, Garruchos, São Borja, Itacurubi e São Luiz Gonzaga. Conta com uma população de 12.691 habitantes, sendo 6.061 habitantes, ou seja, 48% residentes no espaço rural e 6.630 habitantes, ou seja, 52%, moradores no espaço urbano. No município existem 37 escolas, sendo 31 municipais e 6 estaduais.



Figura 1: Mapa do Rio Grande do Sul

Fonte: <http://images.google.com.br/images?q=mapa+do+rs&hl=pt-BR&btnG=imagens>

Para que possamos traçar o perfil da organização do espaço local é necessário identificarmos sua configuração territorial, isto é, os elementos naturais e os já modificados ou criados pela atividade humana, em função de projetos econômicos e culturais de uso social. É imprescindível conhecermos a dinâmica social, ou seja, as variáveis econômicas, culturais e políticas em que cada momento histórico dá uma significação e um valor específico a essa configuração territorial.

Santos afirma que: “o território é o chão e mais a população, isto é, a identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais, espirituais e da vida sobre as quais ele influi” (2000, p. 96).

## 2.2 ANÁLISE ECONÔMICO E CULTURAL DOS ESPAÇOS QUE CIRCUNSCREVEM A ESCOLA

Para entendermos o território de Santo Antônio das Missões como um conjunto de instituições, de práticas e normas que conjuntamente se movem e são movidas pela sociedade, recorreremos às instituições locais, como a EMATER, a Prefeitura Municipal, a Secretaria Municipal de Agricultura, ao Conselho Municipal do Meio Ambiente, aos Sindicatos de Trabalhadores Rurais, ao IBGE Regional (com sede em Santiago-RS). Desta forma, colhemos dados estatísticos sobre o município.

A primeira informação geoeconômica relevadas pelo IBGE foi a área total do município de Santo Antônio das Missões, que corresponde a 171.000 ha, sendo que desses, 154.243 ha são propriedades ocupadas com atividades agropecuárias e outras atividades econômicas.

Se considerarmos o produto interno bruto – PIB, ao ano, constatamos que no município de Santo Antônio das Missões “a principal renda econômica provém do setor agropecuário, seguida pelos setores do comércio, dos serviços e das indústrias” (IBGE, 2003).

**Tabela 1**  
**Atividades econômicas/Santo Antônio das Missões**

Especificações/ano	Média			
	1980 (%)	1985 (%)	1990 (%)	2003 (%)
Agropecuária	60,11	58,59	64,29	65,02
Indústria	0,78	0,00	0,37	0,38
Serviços	39,19	41,40	35,33	32,20
Comércio	12,43	8,59	8,60	8,65
Demais serviços	26,75	32,03	26,73	28,05

Fonte: IBGE

Dessa forma, constatamos a importância de considerarmos a agropecuária como prioritária no processo de desenvolvimento municipal, por isso, ao priorizarmos o estudo da agropecuária, não estamos negando às demais atividades urbanas, até porque, sabemos que a

agricultura moderna produz outras atividades no espaço urbano. A industrialização, a comercialização e os serviços são frutos da produção regional que é largamente especializada e responsável pelo consumo das famílias e pela administração local.

Segundo Santos (2000), a cidade é um pólo indispensável ao comando técnico da produção, das informações e é um lugar de residência das pessoas que trabalham na administração pública, nas empresas, de pessoas que estudam e trabalham no campo. Entretanto, mesmo não sendo urbana, a comunidade investigada apresenta características de urbana-rural. Essa é a realidade da comunidade educativa da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, que sendo agrícola é também urbana, uma vez que grande número de estudantes, professores e funcionários deslocam-se diariamente de transporte escolar da cidade de Santo Antônio das Missões até o Rincão dos Miranda, onde se localiza a Escola.

Quando propusemos investigar a função social da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, nos dispusemos também, a refletir sobre a repercussão da cultura urbana no contexto escolar. Isto ocorre em parte, pela origem da grande parcela da comunidade educativa, a qual é oriunda da cidade de Santo Antônio das Missões, que se integra à comunidade escolar, em todo processo sócio-cultural e econômico construído no espaço da escola e da comunidade regional.

Todavia, ao focar a relação entre o contexto escolar rural e o espaço urbano, Santos (2000) afirma que a partir do “espaço urbano-rural o mundo é visto como um parceiro inconstante porque no mundo globalizado são as políticas manipulativas de interesses do comércio exterior que determinam as relações internacionais”.

Enfocar o desenvolvimento regional a partir da interação entre contexto rural e urbano, requer conceber que apenas isto não é suficiente para transformar o contexto local, mas para que ocorra, é preciso que este esteja atento para as ações globais, visando articular o local ao global.

Santos (2000), ao discutir tal temática ressalta que os últimos séculos marcam para a atividade agrícola, com a humanização e a mecanização do espaço geográfico. Essa é uma considerável mudança de qualidade, chegando-se a constituir um meio que podemos chamar de técnico-informacional, característico não apenas da vida urbana, mas também do mundo



rural, tanto nos países avançados como nas regiões mais desenvolvidas dos países pobres.

A Escola Achilino de Santis constitui-se um pólo regional de difusão de conhecimentos nas áreas humanas e principalmente na área técnico-agrícola, considerando sua o grande território de influencias. Tais informações precisam ser analisadas enquanto instrumentos de poder, pois segundo Santos (2000), os processos técnicos de informação são implacáveis em suas operações quando utilizadas pelo sistema político-econômico de interesse de governos e empresas para produzir a atual globalização. Portanto, há muito que se refletir sobre as relações que se estabelecem no mundo globalizado ao focar a difusão de conhecimentos no âmbito escolar. Em tais discussões é preciso considerar a nova organização espacial das atividades, a nova distribuição geográfica dos fenômenos e da vida em sociedade os quais são continuamente alterados pelos processos técnicos de informação que estão a serviço de interesses econômicos e de decisões político-culturais, que priorizam o acúmulo de capital em detrimento da qualidade de vida social. Considera-se ainda, que a escola insere-se num contexto social amplo, permeado por relações sociais, relações estas, de poder e de controle.

As relações econômicas são inquestionáveis, não aceitam discussão e exigem obediência imediata, sem a qual os atores são expulsos da cena ou permanecem escravos de uma lógica indispensável ao funcionamento do sistema como um todo (SANTOS, 2000, p. 45).

Essas relações são manifestações deterministas, porque se baseiam em noções que parecem centrais à própria idéia de democracia, de liberdade de opinião, mas, na realidade são estratégias para possibilitar o conhecimento do que é realmente o espaço mundial, o espaço regional e o espaço local. Ao analisar o espaço escolar como histórico e socialmente construído e também, como espaço de construção de identidades, Callai (1986) salienta que:

O espaço socialmente construído, que além de ser condição necessária para o desenvolvimento das forças produtivas, interfere nas relações sociais. Não é mero “palco” onde se sucedem os fatos. É muito mais que isto.

[...]

Isto nos remete ao fato de que a construção do espaço não é homogênea e não se dá de modo linear e contínuo (no espaço e no tempo), e nem tranquilamente. Pelo contrário, é resultado dos conflitos e contradições existentes entre os diversos grupos sociais, pois ao longo do tempo o espaço vai assumindo as formas de materialização do processo de acumulação e reprodução do capital [...] (1986, p. 26).

Na área rural de Santo Antônio das Missões, a organização e determinação dos

espaços pelo capital estão presentes, por exemplo, nas áreas onde a agricultura científica globalizada se instalou. Nestas áreas, os produtos são escolhidos segundo sua base mercantil, o que implica numa estrita obediência aos mandamentos científicos e técnicos internacionais.

Esta estrutura econômica exemplifica como a globalização mata a noção de solidariedade, desenvolve o homem à condição primitiva de “cada um por si” e reduz as noções de moralidade pública e particular, a quase nada.

Neste mundo da globalização a superfície da terra é compartimentada, não apenas pela ação direta do homem, mas pela sua presença política. Hoje, todo e qualquer território se torna funcional às necessidades, a usos e desejos de Estados e empresas hegemônicas. À medida que, os interesses políticos e econômicos provocam a fragmentação, também retiram das coletividades, o comando de seu destino, enquanto os novos sujeitos também não dispõem de instrumentos de regulação que interessem ao conjunto da sociedade.

Segundo Santos,

[...] a agricultura moderna, científica e mundializada, tal como assistimos se desenvolve em países como o Brasil, constituindo um exemplo dessa tendência e um dado essencial ao entendimento do que no país constituem a compartimentação e a fragmentação atuais de território (2000, p. 80).

São essas condições que determinam os processos de plantação, colheita, armazenamento, empacotamento, transporte e comercialização. Aprofundam, de certa forma, os processos de racionalização, criando novos sistemas, novas relações de poder, novas práticas que atravessam o território e a sociedade, estabelecendo uma homogeneização.

Entendemos o território como um conjunto de equipamentos, de instituições, de práticas e normas, conjuntamente que se movem e são movidas pela sociedade. A agricultura moderna e globalizada acaba por atribuir aos agricultores modernos a velha condição de servos da gleba, já que o critério do sucesso no mundo globalizado é a obediência às regras sugeridas pelas atividades hegemônicas.

A centralização do poder, segundo Santos (2000) cria situações variadas e múltiplas, produzindo uma tipologia de atividades que dependem das condições fundiárias, técnicas e

operacionais, pré-existent. Como consequência, há uma tendência a um duplo desemprego, o dos agricultores empregados e dos proprietários.

O mundo rural vive situações de continuidades e descontinuidades, pois ele é subordinado ao mercado distante, ao valor externo da moeda, de que depende o valor interno da produção. Também, depende da concorrência dos preços internacionais e nacionais sobre os quais não há controle local e do custo do dinheiro e o peso sobre o produtor dos lucros auferidos por todos os intermediários.

**Tabela 2**  
**Estrutura fundiária do Brasil**

<b>Grupos e áreas</b>	<b>Estabelecimentos</b>	<b>Área em ha</b>
de 1 a menos de 2	471.297	637.184
de 2 a menos de 5	796.723	2.543.523
de 5 a menos de 10	622.320	4.420.526
de 10 a menos de 20	701.417	9.799.202
de 20 a menos de 50	814.695	25.438.629
de 50 a menos de 100	400.375	27.455.754
de 100 a menos de 200	246.314	32.919.191
de 200 a menos de 500	165.243	50.436.030
de 500 a menos de 1.000	58.407	40.186.297
de 1.000 a menos de 2.000	28.504	38.995.636
de 2.000 a menos de 5.000	14.982	44.178.251
de 5.000 a menos de 10.000	3.688	24.997.369
de 10.000 a menos de 100.000	2.147	43.031.312
100.000 e mais	37	8.291.382

Fonte: IBGE, Censos Agropecuários (1995/96).

**Tabela 3**  
**Estrutura fundiária do Rio Grande do Sul**

<b>Grupos de área (em ha)</b>	<b>Estabelecimento</b>	<b>%</b>	<b>Área (em ha)</b>	<b>%</b>
Menos de 10	150.679	35.09	743.402	3.41
De 10 a menos 20	118.205	27.53	1.636.651	7.51
De 20 a menos de 50	99.146	23.09	2.929.833	13.44
De 50 a menos de 100	27.554	6.42	1.861.909	8.54
De 100 a menos de 200	14.349	3.34	1.974.216	9.06
De 200 a menos de 500	11.600	2.70	3.572.702	16.39
De 500 a menos de 1000	4.778	1.11	3.268.175	14.99
Acima de 1000	3.072	0.72	5.814.000	26.67
<b>TOTAL</b>	<b>429.383</b>	<b>100.00</b>	<b>21.800.888</b>	<b>100.00</b>

Fonte: IBGE, Censos Agropecuários (1995/96).

Ao observarmos as tabelas da Estrutura Fundiária do Brasil e do Rio Grande do Sul, conforme o último Senso Agropecuário de 1996, percebemos que nas maiores áreas territoriais, acima de 2.000 hectares de terras encontram-se os menores números de estabelecimentos ou proprietários.

O que pode acontecer com uma região urbano-rural em que predomina a atividade agropecuária se, mediante um dos processos da globalização, seja esvaziada do seu conteúdo econômico?

Para compreendermos esta problemática, a presente investigação parte da leitura interpretativa das atividades e relações produtivas no setor de agropecuária de Santo Antônio das Missões. Enfoca também, sua estrutura fundiária e as condições técnicas e operacionais do espaço rural. Como fonte de informação, recorreremos ao IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) que nos forneceu a estatística do último censo agropecuário do Rio Grande do Sul, que aconteceu em 1996. De acordo com tais dados, a estrutura fundiária do município de Santo Antônio das Missões abrange uma área de 154.243 ha de terras, assim distribuídas:

**Tabela 4**  
**Estrutura fundiária do município de Santo Antônio das Missões**

<b>Número de proprietários</b>	<b>Número de hectares</b>	<b>Áreas correspondentes</b>	<b>Percentuais</b>
480	Até 20 ha	4.356 ha	2,8%
264	De 21 ha a 50 ha	8.340 ha	5,4%
162	De 51 ha a 100 ha	11.772 ha	7,6%
157	De 101 ha a 200 ha	22.230 ha	14,4%
185	Acima de 200 ha	107.545 ha	69,8%
<b>Total 1.248</b>	<b>-</b>	<b>154.243 ha</b>	<b>100%</b>

Fonte: IBGE, 1996

Analisando a tabela, observamos que as propriedades até 100 ha correspondem a 15,8% do total da área rural, que pertencem a 72,6% dos proprietários; enquanto que as propriedades acima de 100 ha correspondem a 84,2% da área rural e pertencem a 27,4% dos proprietários. Esses percentuais comprovam a concentração das maiores propriedades (latifúndios) nas mãos de poucos proprietários, bem como, os pequenos lotes de terras, nas mãos da maioria dos proprietários.

Os resultados apresentados constituem numa amostragem da realidade fundiária do Sul do Brasil, que é uma consequência da política internacional de “modernização da agricultura”, que atingiu a maioria dos municípios da microrregião das Missões e da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul. Outra fonte utilizada, para a análise dos dados apresentados, foi a realização o testemunho das lideranças comunitárias e gestores públicos e de instituições voltadas à agricultura do município. Em tais diálogos, foi-nos revelado que o setor primário

sofreu sérias crises econômicas atribuídas à desinformação dos agentes produtivos, bem como, à política agrícola em vigor, desde a década de 70. As características fundiárias observadas no contexto local são semelhantes ao contexto nacional, cujo predomínio é os latifúndios.

Uma análise conjuntural da realidade local permite-nos observar que tanto a pequena como as grandes propriedades estão sofrendo com problemas vinculados ao espaço mundial, uma vez que sua produção está atrelada as políticas mercantilistas. Neste sentido, fatores como as práticas de monocultura resultam no esgotamento tanto do solo como dos recursos naturais renováveis. Como consequência tanto o pequeno quanto o grande produtor necessitam diversificar a produção ao mesmo tempo mantendo a qualidade técnica dos produtos ofertados para que possam se manter economicamente competitivos no mercado capitalista e excludente. Entretanto, a diferença é que para o pequeno agricultor a situação torna-se mais crítica, restando-lhe poucas opções pois não dispõe de recursos disponíveis para grandes investimentos. Neste aspecto, a escola é a grande parceira oferecendo-lhe subsídios para a diversificação e melhoria da qualidade técnica dos produtos a serem ofertados, estimulando fontes alternativas de renda. Como exemplo, citam-se os inúmeros projetos de pesquisa os quais buscam o aprimoramento tanto genético dos animais quanto a criação de viveiros além de assessorias realizadas diretamente nas propriedades. Tais ações auxiliam na fixação dos jovens à medida em que oferecem, além da difusão de novas tecnologias, a promoção de alternativas para a melhoria da qualidade de vida da coletividade.

Um dos depoimentos mais expressivos foi do atual presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do município de Santo Antônio das Missões, senhor Ernesto Ivo de Lima, que nos disse:

*Nas décadas de 80 e meados de 90, enfrentamos sérias dificuldades em relação à produtividade do setor primário, porque o solo não era conservado, não havia diversificação da produção e a mão-de-obra não era qualificada para atender os setores produtivos, bem como, havia desqualificação técnica do rebanho bovino. A política de exploração capitalista no campo foi uma das responsáveis. Hoje, esses limites estão sendo superados pela socialização das informações necessárias, recebidas nos momentos de formação promovidas pelos Sindicatos, pela Emater e pela Escola Técnica Estadual Achilino de Santis. Pretendemos reverter as situações pela parceria de conhecimentos com a escola e pela organização dos trabalhadores rurais.*

Além de reafirmarmos a importância da Escola Técnica Aquilino de Santis para o

contexto local e regional, esse relato nos desafiou a pesquisar sobre a realidade rural brasileira e verificar que a decadência do setor produtivo da agropecuária não é condicionada às causas locais, mas ao

[...] “modelo mecânico-químico de modernização da agricultura à lá revolução verde”, considerando-o como único projeto capaz de viabilizar a rentabilidade agrícola. Isto foi um equívoco, uma vez que tem mostrado não apenas os perversos resultados sociais e ambientais, mas os econômicos, dado pelos índices de produtividade decrescentes; os custos, pelo contrário, são crescentes, assim como a dependência de financiamentos às grandes indústrias fornecedoras de insumos e sementes, seja aos Bancos, seja às processadoras e intermediários. (ALENTEJAMO, 2000, p. 101).

Para avaliarmos as conseqüências da opção político-econômica que se estruturou no Brasil, desde o modelo agroexportador, da industrialização dependente e da globalização emergente é importante transportarmos-nos aos fatos e decisões históricas locais e nacionais. Fatos, estes que desencadearam o processo de dependência do setor agrário. Visto é, que no chamado “Milagre Brasileiro” (1968-1973), no governo militar foi modificada a economia à medida que a agropecuária sujeitou-se às necessidades do capital urbano-industrial, definindo novas funções para a economia rural, no interior da economia nacional. A economia rural transformou-se em fornecedora de matérias-primas para as indústrias e consumidora de mercadorias do setor industrial.

À medida que a agricultura moderniza em 1970, sua base técnica, incorpora máquinas, como tratores, arados mecânicos, colheitadeiras, semeadeiras, Alarga o mercado de consumo de produtos fabricados pelas indústrias de máquinas agrícolas e pelas indústrias químicas, fortalecendo a economia urbana e, conseqüentemente, integrando a economia agrícola à economia industrial. Por isso, os produtores empresariais conseguem atingir um nível de produtividade e lucros elevados, enquanto que, os produtores rurais familiares continuam empobrecidos e com baixa produtividade, em conseqüência da falta de tecnologia e capital para adquiri-la.

A modernização técnica indica um processo de capitalização da agricultura que diferencia cada vez mais os produtores rurais empresariais (que tem o capital necessário para consumir tecnologia) dos produtores rurais familiares (que continuam a empregar técnicas rudimentares) (MAGNOLI; ARAÚJO, 1996, p. 143).

Estudos detalhados sobre a realidade da agropecuária de Santo Antônio das Missões são encontrados em documentos e pesquisas realizadas pela EMATER/RS, IBGE, pelo

Conselho Municipal de Desenvolvimento Agropecuário e pelo Conselho de Defesa do Meio Ambiente, junto às comunidades rurais na gestão municipal 1997-2000. Também, a “análise e diagnóstico da agricultura de Santo Antônio das Missões” realizada pela Secretaria Municipal da Agricultura, em parceria com o Departamento de Estudos Agrários da UNIJUÍ em 2001. Os estudos científicos estão disponíveis nas já referidas instituições e, serviram-nos como fundamentação da realidade fundiária.

As pesquisas fizeram uma leitura da paisagem rural da região. Consideram as características de solo, o relevo, a hidrografia, a vegetação nativa e a cultivada. Ressaltam também, principais culturas e criações, meio ambiente, qualidade da infra-estrutura e nível de equipamentos e, principalmente, foi feita uma avaliação da estrutura fundiária.

No município há aproximadamente 100.000 ha de terras<sup>2</sup> que potencialmente pela sua classificação, segundo a capacidade de uso do solo, poderiam ser utilizados no processo de produção agrícola. Porém, constatamos que nos anos em que houve maior aproveitamento, fim dos anos oitenta e início dos anos noventa, a área cultivada no município chegou a 60.000 ha. A partir de 1996, a área cultivada com culturas anuais diminuiu muito, atingindo apenas 38.000 ha (22,5% da área) dos 100.000 hectares de terras.

Os estudos científicos em 42 propriedades realizados sobre a qualidade do solo, salientam que a defasagem na produção é explicada pelas péssimas condições do mesmo que se encontra esgotado, no que se refere a fertilidade, também há necessidade urgente de corrigir a sua acidez. Segundo o Boletim de Análise de Solos, revelou a necessidade média de 9.640 kg por ha de calcáreo com PRNT (Poder Relativo de Neutralização Total) de 75%. Isso implica à necessidade de 457.900 toneladas de calcáreo apenas para corrigir a área atualmente cultivada para elevar o PH do solo a 5,5. Além do calcáreo, o boletim também revelou uma necessidade média de 60 kg por ha de fósforo e 72 kg por ha de potássio.

Portanto há necessidade de 2.280 toneladas de superfosfato triplo e 2.736 toneladas de cloreto de potássio apenas para elevar os teores de P. e K. a índices normais de fertilidade nas áreas atualmente exploradas. Estes índices revelam que a questão da acidez e fertilidade do solo, constitui-se um dos principais fatores de estrangulamento para atingir maiores

---

<sup>2</sup> Censo Agrário do IBGE, 1996.

produtividades.

Outro fator, destacado pela pesquisa, é a situação das máquinas e equipamentos agrícolas, que se encontram com vida útil ultrapassada e em estado de extremo sucateamento. Além disso, é alto o índice de propriedades sem maquinário próprio, dependendo de tração animal ou de máquinas e implementos de terceiros, para realizar o cultivo e a colheita. Apesar de todas as dificuldades de infra-estrutura, as principais culturas da região na safra atual (2004) são: a soja, o trigo, o arroz irrigado e o milho (IBGE, 2004).

**Tabela 5**  
**Situação das culturas em Santo Antônio das Missões**

<b>Produto</b>	<b>Área plantada</b>	<b>Área colhida</b>	<b>Produção</b>
Arroz irrigado	3.800 ha	3.800 ha	23.450
Cana-de-açúcar	80 ha	80 ha	2.320
Laranja	16 ha	16 ha	144
Mandioca	270 ha	270 ha	3.240
Milho	1.600 ha	1.600 ha	2.272
Soja	42.000 ha	42.000 ha	23.100
Trigo	5.500 ha	5.500 ha	9.900
Triticale	300 ha	300 ha	324
Uva	2 ha	2 ha	6

Fonte: IBGE/ 1996

O setor da pecuária ocupa aproximadamente 101.000 ha de terra para exploração da bovinocultura de corte e ovinocultura.

**Tabela 6**  
**Situação da pecuária em Santo Antônio das Missões**

<b>Atividade</b>	<b>Número de animais</b>	<b>Área/ha</b>	<b>Produtividade média</b>
Bovinicultura de corte	106.603	101.000	50 kg. Carne/ha/ano
Bovinicultura de leite	850	2.500	4,5 litros/vaca/dia
Ovinocultura	61.028	101.000	2,80kg lã/cada/ano

Fonte: IBGE/1996

Com estes índices do IBGE, constatamos que é nos grandes latifúndios, que predomina a pecuária extensiva, que se dedica à produção de bovinos e ovinos. Já, nas demais propriedades, temos as culturas de exportação como o arroz irrigado, a soja, o milho, o trigo e outras culturas diversificadas.

Nas áreas agrícolas, a média de extensão das propriedades é de 30 ha e, no espaço em que predomina a pecuária, a área média das propriedades é de 350 ha. A pesquisa “análise e diagnóstico da agricultura de Santo Antônio das Missões” realizada em 2001 constatou que no



município há três microrregiões homogêneas, as quais apresentam características predominantes, bem como, problemas semelhantes.

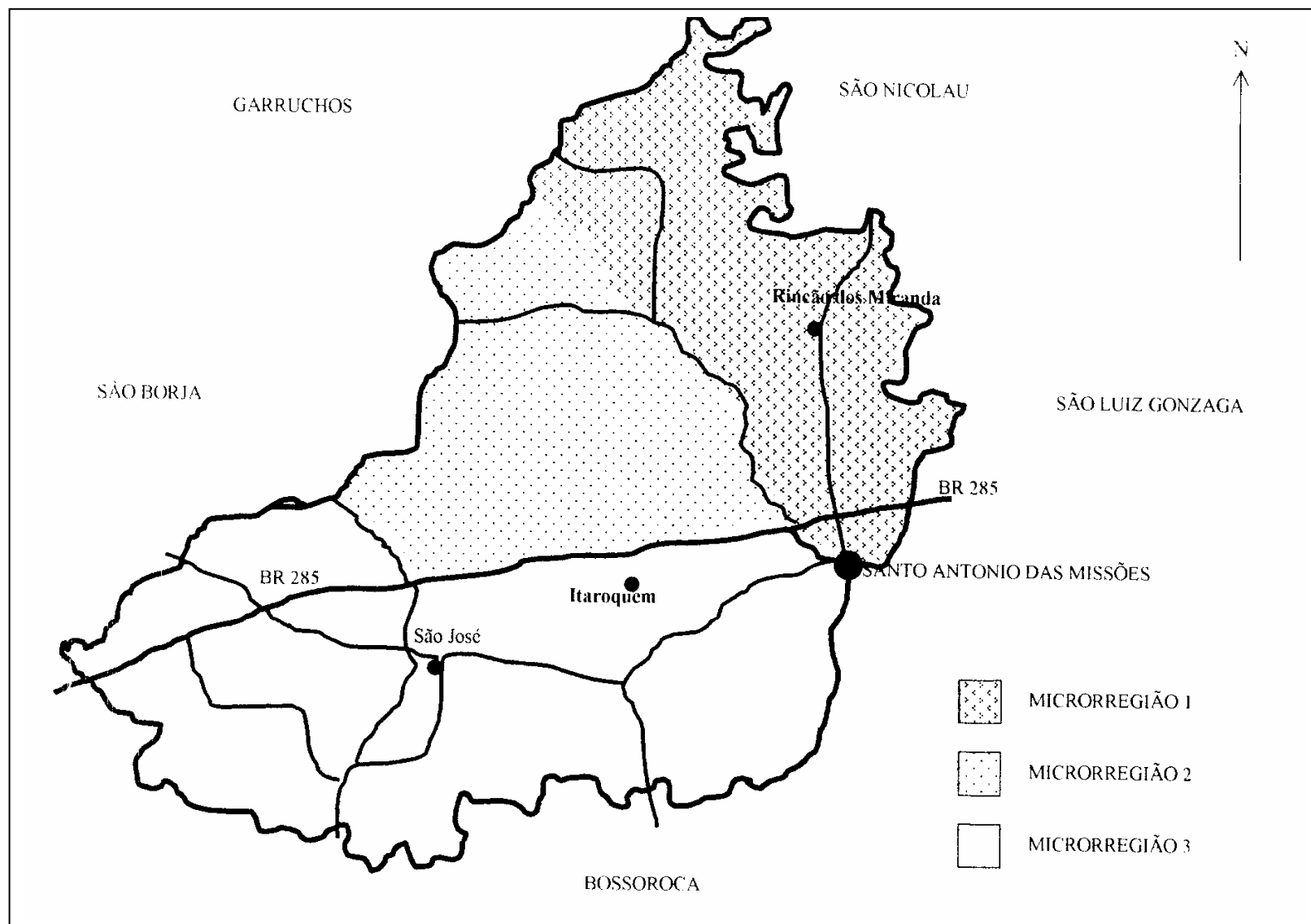


Figura 2: Mapa do Diagnóstico da Agricultura de Santo Antônio das Missões

Fonte: Programa Municipal de Desenvolvimento Agropecuário – CMDAM e Secretaria de Agricultura e Pecuária. Administração 1997-2000.

Ao observarmos o mapa do município de Santo Antônio das Missões, dividido em 3 microrregiões, podemos verificar que o Rincão dos Miranda, onde se localiza a Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, pertence a microrregião 1, ou seja, caracteriza-se pelas pequenas propriedades familiares, de campo nativo, com presença de barba de bode, relevo ondulado, solo argiloso de coloração avermelhada, com poucas áreas de matas. Sua densidade populacional é alta. Os agricultores dessa microrregião cultivam pequenas áreas com mandioca, milho, cana-de-açúcar e arroz. Dedicam-se à produção leiteira; vendendo seus produtos como feirantes. Suas maiores dificuldades são as poucas instalações, o uso freqüente de tração animal, a tração mecânica incompleta e a erosão do solo, com presença de voçorocas.

Na pesquisa realizada pela UNIJUÍ, no ano de 2001, na microrregião foram identificadas quatro diferentes tipologias de propriedades, à medida que foram ouvidos os agricultores sobre os dados referentes à estrutura da produção, e uso de insumos e produtos; principalmente sobre a produção bruta das atividades. A 1ª Tipologia engloba a propriedade familiar. Feirante utiliza em média 42 ha para produzir e comercializar o leite, o queijo, a carne de suíno e de bovino, ovos, milho, mandioca, frutas e horticultura. Esse, planta uma média de 15 ha de soja.

A 2ª Tipologia refere-se a propriedade familiar que, de forma intensiva, explora a pecuária leiteira e de corte para comercialização. Ocupa em média 68 ha.

A 3ª Tipologia relata a propriedade minifundiária que utiliza em média 14 ha para a produção de leite e carne para a comercialização e usa 1 ha para subsistência e a 4ª Tipologia é composta pela pequena propriedade familiar de 17 ha, que diversifica sua produção, utilizando 3 ha para produção de leite, 12 ha de terra para cultivar soja e trigo, 1,5 ha para produzir milho e meio ha para subsistência.

A microrregião 2 caracteriza-se por pequenas e médias propriedades, com relevo levemente ondulado, solos argilosos com afloramento de rochas; com muitas áreas com sinais de erosão. Há predomínio de campos nativos com mata ciliar, favorecendo a pecuária de corte como principal atividade. Os agricultores dedicam-se ao cultivo do milho, milheto, aveia, azevém e trigo, com plantio direto. As instalações da propriedade são antigas, mas conservadas. É utilizada a tração animal e a mecanizada. Nesta microrregião foram

constatadas duas tipologias:

1ª Tipologia: a propriedade familiar de 50 ha que utiliza em média 45 ha de terra para desenvolver a pecuária de corte para a comercialização e usufrui de 5 ha para agricultura de subsistência.

2ª Tipologia: as propriedades patronais de campo nativo, com pastagem, que utilizam em média 1.200 ha de terras para a pecuária de corte e 50 ha de terras para agricultura de subsistência.

A microrregião 3: é uma região que se caracteriza pelas grandes propriedades. É plana com pequenas ondulações; os campos são nativos que facilitam a criação de bovinos de corte, ovinos, eqüinos e bubalinos. Nesta microrregião foram caracterizadas três tipologias:

1ª Tipologia: propriedades familiares de médio porte de 120 a 215 ha de terras que produzem pecuária de corte, arrendam em média 60 ha para ampliar a criação de bovinos; em geral utilizam 5 ha de terra para o cultivo de subsistência.

2ª Tipologia: latifúndios patronais com a média de 700 ha que diversificam a atividade fundiária: utilizam em média 100 ha para a pecuária; 250 ha para o plantio de arroz irrigado; 320 ha para o cultivo de trigo ou soja e 1 ha para a produção de subsistência.

3ª Tipologia: latifúndios patronais com a média de 2.500 ha de terra que ocupam 1.300 ha para pecuária de corte, 650 ha para o plantio de arroz irrigado e o restante para o cultivo de soja, trigo e para subsistência.

Após esse diagnóstico da estrutura fundiária, do município de Santo Antônio das Missões, foram sugeridas pelos pesquisadores da UNIJUÍ, anteriormente identificados, as ações estratégicas que deveriam ser priorizadas pelos órgãos responsáveis pela agricultura, visando o desenvolvimento dos sistemas de produção dos agricultores eleitos como prioritários: os agricultores familiares. Entre as sugestões mencionadas cita-se a elaboração de projetos estratégicos para agricultores de tipo familiar, voltados para a recompreensão de seus sistemas de produção, tendo como produções alternativas o arroz, os produtos comercializados na feira, o leite e produtos para subsistência. São esses produtos que fazem com que os agricultores possuam maior capacidade de geração de renda, por unidade de área.

**Tabela 7**  
**Renda por ha das atividades**

<b>Atividades</b>	<b>Renda média a ser adquirida por hectare</b>
Soja	R\$ 272,70
Leite	R\$ 357,50
Pecuária de corte	R\$ 116,00
Milho	R\$ 146,50
Arroz	R\$ 1.068,50
Hortaliça e Legumes	R\$ 1.300,00
Subsistência	R\$ 618,00

Fonte: IBGE/1996

Outras sugestões foram elaboradas pelos pesquisadores, como alternativas de desenvolvimento da propriedade familiar entre as quais:

- Incentivar a organização da assistência técnica grupal.
- Formação de um banco de sêmen municipal voltado para melhoria genética dos rebanhos (leite e corte).
- Criar programas de incentivo à melhoria dos campos nativos, com a introdução de novas espécies vegetais que possibilitem um aumento de lotação, aumentando a resposta econômica por unidade de área.
- Incentivar o plantio de culturas alternativas como: alfafa, mandioca, feijão, fumo, sorgo e outras variedades adaptadas à região. Plantar com a introdução de tecnologias adequadas, aliada à assistência técnica para atingir índices satisfatórios de produtividade.
- Organizar projetos de reflorestamento para proteger as margens dos rios e riachos e as áreas de propriedades inaptas para os cultivos anuais.

Foram sugeridas algumas espécies para serem cultivadas como: erva-mate, eucaliptos e braacatinga, ressaltando-se a necessidade de fomentar a idéia de reflorestamento ecológico e econômico. Pela análise econômica do município de Santo Antônio das Missões, verificamos que os conceitos e valores culturais do produtor rural-urbano é priorizar a monocultura e a pecuária extensiva. Apesar, de o município ter 5% de sua área coberta de matas nativas, constatou-se uma exploração desordenada da mesma, principalmente das espécies nobres, para construir postes e moirões.

Para reverter tal fato, implica ressignificar a cultura produtiva, investir no planejamento e no desenvolvimento rural sustentável, pautando-se no empreendedorismo, na diversidade e na gestão dos processos de produção, na localidade.



matas que facilitam a produção de mel.

- Incentivar a realização de hortas e pomares caseiros para baratear os custos da ração alimentar.

- Buscar com que os produtores feirantes profissionalizem-se, em algumas atividades, a fim de tingir outros mercados.

As pesquisas realizadas confirmam que há desvios técnicos nas práticas agrícolas dos pequenos agricultores. Os procedimentos que desconhecem a tecnologia são parcialmente explicados pela desinformação do agricultor e pelo número elevado de analfabetos adultos que residem no espaço urbano/rural do município de Santo Antônio das Missões. Pois, segundo o IBGE (2003) há 1.315 analfabetos no município, num universo de 12.610 habitantes. Além disso, a população ativa é de 10.509 pessoas, sendo que 35% desta população encontra-se em situação econômica precária; porque 4.465 das pessoas que se dizem ativas, não têm rendimentos; apenas 6.044 são remuneradas (salário ou renda).

**Tabela 8**  
**População ativa remunerada/2003**

<b>População</b>	<b>Salário</b>
3.095	Recebem até 1 salário
1.513	Recebem de 1 a 2 salários
445	De 2 a 3 salários
433	De 3 a 5 salários
361	De 5 a 10 salários
113	De 10 a 20 salários
84	Mais de 20 salários
<b>Total: 6.044</b>	

Fonte: IBGE/2003

Este perfil sócio-econômico da comunidade de Santo Antônio das Missões é preocupante, para as instituições locais responsáveis pelo desenvolvimento do município. O desequilíbrio sócio-econômico do local – Santo Antônio das Missões – gerado pela pobreza, pelo analfabetismo, pela não qualificação para o trabalho e principalmente, pela concentração do capital nas mãos de poucos proprietários, não pode ser atribuído, de maneira irresponsável e superficial, a má administração local.

Pois, segundo Helena Callai, “o local, o nosso meio, não se explica por si só, pela aparência que apresenta. O que nele ocorre é a concretização, a reprodução, num determinado espaço, da sociedade global. Entender isso é passo importante na realização do trabalho

educativo” (1986, p. 27).

Na opinião de Azevedo et. al.:

Houve tempo em que essa distinção de locais de fato coincidia com a distinção campo-cidade. Hoje, graças ao desenvolvimento e sofisticação da lógica que ainda preside a “racionalidade” ou a “funcionalidade” da segregação urbana, tal distinção – campo/cidade -, pelo menos como originalmente se estabeleceu, perde o sentido. A lógica da segregação urbana e as motivações que a justificam não escolhe locais. Não mais pode ser tratada como sinônimo de fato que se desenvolve apenas na cidade (...) (2000, p. 333).

Para Singer

A divisão do trabalho entre campo e cidade sofreu, deste modo, uma transformação tão ampla que hoje já é legítimo se colocar a dúvida quanto à validade da distinção entre campo e cidade. Não é difícil prever uma situação em que a maioria da população “rural”, no sentido ecológico, se dedique a funções urbanas e que a prática da agricultura – mecanizada, automatizada, computadorizada – em nada se distinga das demais atividades urbanas (apud AZEVEDO et al., 2000, pp. 333-334).

Salienta-se ainda:

Estejamos, ou não, integralmente, vivenciando essa situação de indiferenciação espacial, o fato é que seja no campo, seja na cidade, as estruturas da desigualdade, as relações de dominação, a desigual apropriação dos excedentes, a segregação territorial, etc., são os itens presentes em todo e qualquer local. Ou seja, a “racionalidade” ou a “funcionalidade” da segregação urbana são os componentes lógicos que regem a vida de qualquer cidadão, ou melhor, de qualquer pessoa.

Nesse sentido, o mundo que chamamos de globalizado reflete o resultado territorial do espraiamento desses componentes lógicos na escala do planeta (1999, p. 34).

A defasagem econômica e cultural da maioria da população local é consequência do processo em cadeia, da internacionalização da economia, diga-se Globalização, que se tem constituído nas últimas décadas.

Garcia Canclini nos esclarece sobre a globalização:

[...] as consequências irreversíveis da atividade humanas à qual é inútil resistir, mas que é preciso governar. Para isso, é necessário capacitar os indivíduos e os diferentes grupos sociais ou culturais a fim de que possam ser atores e não meros receptores e intervir nela, responsabilizando-se o Estado ou velar pelo patrimônio dos povos, sem deixar as políticas culturais e econômicas entregues ao acaso dos mercados (1999, p. 72).



O conhecimento que propicia a inclusão dos sujeitos no processo produtivo é a primeira condição de igualdade entre os cidadãos de uma comunidade. Assim, como as desigualdades de educação são também, as desigualdades de cidadania.

A desigualdade implica distância entre uns e outros, a exclusão supõe o distanciamento irrecuperável, a degradação do excluído, que passa à categoria de negado.

Não ter tido a possibilidade da escolarização não só é um motivo de diferenciação social, como de afastamento do mundo, com impossibilidade de entendê-lo, de ser alguém dentro dele e de ter algum papel em sua transformação. Para os excluídos sem educação, chegam a faltar as possibilidades para sair deste estado; mal podem reclamar da injustiça de sua condição (SACRISTÁN, 2002, p. 154).

A visão dos macro-problemas locais tem sido um desafio para toda a comunidade do município de Santo Antônio das Missões, principalmente, para as instituições educativas, de modo especial, para a Escola Técnica Estadual Achilino de Santis. Visto, que os dados apresentados serviram como subsídios e referencial na elaboração do projeto educativo, de intervenção e parcerias entre a escola e a comunidade, conforme relato pelo diretor da escolar.

A análise do contexto aliada ao estudo teórico conduziram-nos a questionar: Será a comunidade da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis a “força do lugar”, do local, para produzir resistência às conseqüências da mundialização econômica do pensamento único da globalização? Que possibilidades e limites a Escola tem para oferecer uma educação para a cidadania? Qual é a função sócio-cultural da escola? Eis algumas questões que propomos discutir no próximo capítulo.

### **3 CIDADANIA NA ESCOLA PÚBLICA RURAL – ARTICULANDO TEORIA E PRÁTICA**

Na atualidade os conceitos de educação pública e cidadania são enfatizados tanto em termos de políticas públicas quanto nos projetos político – pedagógico das escolas. Visando apontar elementos para a reflexão acerca de como tais conceitos são abordados nas práticas e na concepção dos sujeitos de uma escola pública rural, buscamos primeiramente problematizá-los à luz de referenciais teóricos, cujos tópicos apresento a seguir.

#### **3.1 CARACTERIZANDO O CONTEXTO EDUCATIVO DA ESCOLA PÚBLICA RURAL**

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis com habilitação em agropecuária é uma escola rural localizada a 20 km do município de Santo Antônio das Missões. Localiza-se no Rincão dos Miranda, que tem uma área aproximada de 9.955 hectares de terras onde estão distribuídas 473 propriedades rurais, com a média de 21,5 ha de terras por propriedade. A população é de 1918 habitantes, sendo que 40% ,ou seja, 767 habitantes são jovens (até 18 anos), muitos participam da comunidade escolar. A história da comunidade do Rincão está sendo construída junto com a história da escola porque “foi nela que a comunidade encontrou apoio para permanecer no local”, palavras do senhor P. S., morador da vila.

Para conhecermos um pouco mais da história do Rincão dos Miranda, conversamos com um dos moradores mais antigos da comunidade, o qual nos permitiu gravar a entrevista, e ofereceu seu testemunho, dizendo:

*Há muitos anos vieram do Estado de São Paulo os pioneiros da família Miranda que compraram as terras para criar gado. Na época, mais ou menos, 1920, havia alambique de cachaça, engenho de moer cana, tafona de farinha e alguns carreteiros que buscavam erva-mate em, Palmeira das Missões, para vender na região. Nessas propriedades do Rincão se criava gado, o que plantava era para comer, dar subsistência para família.*

*Entre os anos de 1965 e 1970 havia 50 moradores no Rincão. Os moradores mais antigos eram: Seu Bino Barcelos, Seu Valêncio de Jesus, Seu João Portela, Bruno Jaques e Seu Antônio de Santis que foi o doador do terreno para construir a Escola.*

*Nos anos 60 havia mais duas pequenas escolas municipais aqui no Rincão, além da atual Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, que naquela época se chamava “Escola Rural São Pedro”; que chegou a ter 204 crianças estudando o primário.*

*A partir de 1970, mais da metade dos moradores-proprietários passaram a plantar trigo e soja. Alguns outros proprietários venderam suas propriedades.*

*O Seu João Soares e os Portela eram os maiores proprietários de terras do Rincão, mas foram embora. Venderam as terras. Começaram a chegar os imigrantes, vindos de outros municípios, como de Ijuí, Santa Rosa, Três Passos e de outros lugares. Compravam pequenos lotes de terras para plantar soja.*

*Atualmente (2004) só tem pequenos proprietários que estão fugindo do plantio de soja e trigo e passaram a produzir outras culturas como abóbora, melancia, melão, moranguinho, feijão, mandioca, cana-de-açúcar, uva e verduras para vender na Feira do Produtor, em Santo Antônio.*

*Outros produtores criam gado de corte, porco, ovelhas e gado leiteiro, também para vender nos mercados e nas feiras.*

O depoimento do Senhor F. S. nos certifica que na primeira metade do século passado (séc. XX), a região do Rincão dos Miranda era de grandes latifúndios, onde a pecuária foi a maior fonte de renda dos proprietários. Com a implantação da agricultura moderna nas propriedades locais, surgiu a monocultura da soja ou trigo.

Nos anos sessenta e anos setenta, com a modernização conservadora da agricultura, aconteceram profundas e radicais transformações científicas e tecnológicas nos espaços rurais e, de modo especial, nos rincões do município de Santo Antônio das Missões. Assim, essa política agrícola entrou em decadência no início dos anos oitenta, com a redução significativa de investimentos, que financiavam o setor primário da economia nacional. Como já discutimos anteriormente, a zona rural do município sofreu muitas perdas na economia por motivos culturais, econômicos e políticos.

No início deste capítulo, descrevemos a atual situação da zona rural das propriedades do Rincão dos Miranda, bem como, da maioria das propriedades dos estudantes da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, que ocupam espaços da microregião 1, ou seja, propriedades familiares com área de 10 a 50 hectares. Essas pequenas e médias propriedades necessitam ser administradas e cultivadas para darem retorno aos seus proprietários. Poucos são os que possuem infra-estrutura adequada aos setores produtivos rurais. Daí, a necessidade da organização comunitária dos proprietários e dos trabalhadores do campo e de uma cultura técnica que os impulse para atingir níveis de produtividade sustentável, num espaço mundializado. Como Morin enfatiza, “Para pensar localmente é preciso pensar globalmente, assim como para pensar globalmente é preciso saber também pensar localmente” (2000, p. 31).

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis tem uma história que envolveu todos os

membros da comunidade do Rincão dos Miranda. Ela foi idealizada pelo imaginário simbólico da comunidade que confia no encaminhamento de soluções para os problemas do local-regional. Criada pelo Decreto nº 3.871, dia 13 de março de 1953, com o nome de Escola Rural São Pedro. Mais tarde, em 1976, pelo Parecer nº 43/76 do CEE – Conselho Estadual de Educação é autorizado o funcionamento da 6ª série.E, pelo Parecer nº 533/76, o CEE autoriza o funcionamento da 7ª série em 1977 e a 8ª série em 1978. A partir desse documento, a referida escola passa a chamar-se Escola Estadual de 1º Grau Rincão São Pedro. Anos mais tarde, pela Portaria nº 29.899, de 29 de dezembro de 1986, denomina-se como Escola Estadual de 1º Grau Achilino de Santis. O nome foi modificado para homenagear o antigo proprietário do local – senhor Antônio de Santis, que doou terras para a implantação da Escola.

Passados quatro anos, a comunidade escolar iniciou uma luta. Envolveu todos os membros das comunidades que desejavam ampliá-la para Ensino Agrícola, a fim de atender a demanda local: ampliar saberes sobre a produção agrícola. Cumpre ressaltar que, em 05 de abril de 1991, pela Portaria nº 00450 foi alterado a designação da Escola Estadual de 1º Grau Achilino de Santis, para Escola Estadual de 1º Grau Achilino de Santis – Unidade de Ensino Agrícola. Esta foi uma conquista da força da participação da comunidade escolar que lutou durante dois anos para adquirir área física, equipamentos, animais, recursos humanos, para implantar o Ensino Agrícola na comunidade.

Este esforço coletivo se encontra registrado no livro de atas do Conselho Escolar, a partir da ata nº 10/89 (11 de maio de 1989) que tem o seguinte comprometimento: “O prefeito falou sobre um documento que será feito de comprometimento da prefeitura em comprar a terra”.

A ata nº 12/89 – 23 de maio de 1989 diz

que reunia a diretoria do Círculo de Pais e Mestres e a Comissão de Pais para transformação da Escola para terminalidade agrícola. Abordou-se a questão da venda de pequenas propriedades e conseqüentemente o êxodo rural, a diversificação de culturas, a clientela da escola ser oriunda de família de agricultores; a necessidade de ter no município uma escola agrícola, tendo em vista a base ser agrícola; desmistificação dos produtos de exportação (trigo e soja); aproveitamento racional da produção; a busca de soluções alternativas para enfrentar o sistema agrícola e divisar uma agricultura de subsistência, estimular o sistema associativista centralizado na comunidade, baseado na produção local, o comprometimento da comunidade e ajudar com máquinas e animais. Na oportunidade o senhor Eloi

Schwerz doou para a escola uma vaca para iniciar a produção leiteira.

A ata nº 15/89 relata: “Avaliação ao projeto que será enviado à Secretaria de Educação/RS para transformação desta Escola em Técnica Agrícola, analisando todas as peças deste documentário [...]”.

Mais de nove (09) atas subseqüentes se referem à participação dos pais na implantação da Escola Agrícola: ata nº 16/89; ata nº 20/86; ata nº 22/89; ata nº 23/89; ata nº 1/90; ata nº 2/90, ata nº 1/91; ata nº 4/91 e ata nº 5/91.

Gostaríamos de destacar o texto da ata nº 23/89, do dia 26 de setembro de 1989, que comprova a grande participação da comunidade no projeto da Escola: “Na oportunidade o diretor usou da palavra falando do desejo da comunidade pela transformação da escola pela terminalidade agrícola. Ressaltou também o apoio das entidades presentes e que deram seu apoio na época da montagem do processo, como a EMATER, Câmara de Vereadores, Paróquia, Coopatrigo, Cermissões, Coopacredi, Sindicato Rural de Santo Antônio, LBA (Legião Brasileira de Assistência), Secretaria Municipal de Educação, Coopanju, Igreja Assembléia de Deus e Secretaria do Bem Estar Social”. Nesta ata 23/89 nota-se mais de sessenta assinaturas, portanto, muito boa participação.

Pela Portaria nº 00656, de 17 de maio de 1991, é autorizado o funcionamento de Classe de Jardim de Infância Nível B. Já o Decreto nº 311/97 do CEE transforma a Escola Estadual e 1º Grau Achilino de Santis – Unidade de Ensino Agrícola para Escola Estadual de 1º e 2º Graus Achilino de Santis. E o Parecer nº 475/97, de 09 de abril de 1997, cria a Habilitação em Agropecuária para o 2º grau da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Achilino de Santis.

Em 1998, segundo a nova Lei de Diretrizes e Bases, o CEE aprovou as novas Grades Curriculares dos Cursos: Ensino Médio e Técnico em Agropecuária de Nível Médio. Nesta época, a Escola contava com apenas 3,5 hectares de terras. Precisava ampliar seu espaço físico para desenvolver seus projetos no setor de agropecuária.

A comunidade escolar se uniu em torno da escola para angariar fundos, com vistas à aquisição de uma área anexa de 10 hectares. Este fato contribuiu para unir e integrar, ainda

mais, a comunidade local-regional na consecução de seus objetivos. As famílias dos agricultores tem expectativas em relação a escola além do ensino e aprendizagem dos estudantes; esperam da escola o desenvolvimento do conhecimento teórico-prático em benefício da comunidade.

Para certificarmos a importância da Escola para a comunidade, valemo-nos das palavras do presidente do Círculo de Pais e Mestres da Escola, que atuou entre os anos de 1980 a 1999. Suas palavras simples descrevem o esforço integrado das diferentes instâncias que compõem aquela comunidade escolar e que se constitui em um exemplo de aprendizado e de uma rica experiência de construção da cidadania. Para manter a fidelidade original são transcritos no linguajar próprio do senhor R. N. D.:

*Sou presidente do CPM da Escola Achilino de Santis. Desde o início nós estamos lutando por esta escola, pelo ensino rural que é o Ensino Médio e Ensino Técnico. Foi uma luta para nossos professores e para nós, o CPM da escola para que nós pudesse ter ensino no meio rural, porque vimos que nossos filhos estavam sempre sendo ensinados na Escola Técnica de São Luiz Gonzaga, mas não existiam recursos para que nós pudesse manter nossos filhos na escola, em outros lugares, porque muitas vezes eram poucos os alunos que podiam ter essas vagas nas escolas. Nossos filhos se dirigiam para outras escolas técnicas agrícolas. Graças a Deus, com a luta da nossa comunidade, dos professores, reunindo e debatendo através da educação, nossos filhos incentivaram-nos para que lutássemos pelo Ensino Técnico Agrícola a nossa região, no município de Santo Antônio das Missões, o qual agradecemos os nossos professores, o professor Domingos e demais lutadores por esta escola, também o professor Mário, com muita ansia, lutas e garra procuramos aprovar e lutar por este Ensino Médio aqui nesta localidade e, graças a Deus pelo nosso município, conseguimos também um convenio do Viveiro Florestal para que nosso Ensino Técnico Agrícola continuasse de bom êxito e de boa garra rural na nossa localidade (...). Compreendemos nós, os pais, que nossos filhos devem ser educados e aprender o ensino do campo e aprender o ensino da lavoura, aprendendo com nós e aprendendo com nossos professores que aqui trazem esse estudo importantíssimo para que os nossos filhos fiquem aqui no meio rural. Agradecemos esta participação a comunidade e a nossa escola continua andando com os próprios pensamentos e, muitas vezes, sem nenhuma ajuda de nosso Estado nem tampouco do Município e, graças a Deus, procuramos e aqui existe também já algo diferente que aqui demonstra um ensino participativo de todas as nossas comunidades e lideranças desta comunidade (...). agradecemos esta professora que aqui veio nos dar esta entrevista, para nós é muito importante nós colocar as nossas idéias e essas idéias quero continuar que Deus abençoe a cada um, que a nossa escola continua ficando nesta localidade, ensinando nossos filhos e agradecemos os professores e essa idéia de conjunto o qual continua aqui nesta localidade. E desejo que nosso Estado também nos ajude aqui para que nossos filhos tenham também mais êxito, mais trabalho. Precisamos de mais um trator aqui: temos um trator aqui pelo CPM e esforço da nossa comunidade e precisamos também aqui nesta localidade de uma semeadeira agrícola. Isso para nós é importante o nosso governo ajudar os nossos filhos para que os nossos filhos andem e trabalhem e para que nós possamos prosperar dentro desta comunidade. Muito Obrigado.*

Os agricultores reivindicam o compromisso do Estado com a manutenção e provisão

da Escola. Idealizando em seu imaginário social a Escola como um centro de conhecimentos que resolverá todos os problemas, a partir da aprendizagem de seus filhos. Ignoram que a questão é macrosocial pela Mundialização do Mercado. Os pais deverão participar efetivamente dos momentos de formação na escola como está previsto no Projeto Político Pedagógico da mesma.

Perguntado sobre a importância do papel que a Escola Técnico-Agrícola desempenha no interior, seus projetos e sua singularidade, o Professor D. disse que tinha 19 anos de atividade na Escola e trouxe à tona alguns elementos históricos que remontam às mudanças que passaram a se processar no meio rural, a partir da década de 60:

*Então, com a modernização da agricultura começa a acontecer um fato bastante importante, que é a expulsão do homem do campo, o uso da máquina, a concentração da terra, da propriedade, o uso de insumos. O homem expulso do campo vai para cidade trabalha de mão-de-obra, num processo industrial que estava acontecendo. O nosso município não fugiu a essa regra, principalmente, a partir da década de 60, começa a haver uma forte fuga do homem do campo para a cidade em função da modernização da agricultura. E dentro desse contexto de transformação radical do meio rural se encontra a escola. Então, levamos alguns anos para chegar à conclusão e que a escola tinha um ensino urbano no meio rural, e foi aí que decidimos pela implantação de um projeto de escola com ensino voltado para o meio rural: pra que a escola como entidade que congrega todas as famílias do meio rural, ela pudesse colaborar também com o processo de desenvolvimento do meio rural e também, numa certa forma, ajudar a controlar essa fuga demasiada das famílias do meio rural. Então nós iniciamos um projeto de ensino agrícola, foi evoluindo, e hoje nós temos uma escola agrotécnica de primeiro e segundo graus, uma proposta bastante definida, centrada encima do tripé: família, escola e propriedade. Então dentro desse tripé, o nosso aluno permanece o dia todo na escola e depois retorna para a família, mas com uma diferença: enquanto na maioria das escolas agrícolas do Estado, elas separam o aluno da propriedade pelo sistema de internato, então o aluno se isola da propriedade. Por isso nós optamos por criar uma escola sem internato, mas com uma participação mais direta da família do aluno. Então o nosso aluno vem, permanece o dia na escola e depois retorna para sua família. Por quê? Porque por volta dos anos 70 até alguns pequenos produtores podiam se dar ao luxo de colocar o seu filho na escola de internato e contratar mão-de-obra para trabalhar na propriedade. Hoje as coisas mudaram muito no meio rural e nem o pequeno, nem o médio, nem o grande está conseguindo realizar essa façanha. Daí bastante diferente da que nós temos agora, que é de abertura democrática e vejo ela transformada de certa maneira. A gente conseguiu uma formação. Em 1991 a gente teve a felicidade de ingressar como professor na área agrícola, com contrato emergencial, onde a escola conseguiu aprovação como Unidade de Ensino Agrícola, vindo a culminar, agora já em 1997, com a aprovação do 2º Grau Agrícola. Pelo que o pessoal já colocou – os pais colocaram – e a gente também frisa esta questão de toda essa caminhada de lutas, dessa mudança, desse crescimento da Escola. Esse crescimento não é só assim, a escola por si só. A gente quer ressaltar algumas coisas, no decorrer desse tempo, que a gente está acompanhando diretamente porque a gente está dentro da escola, como são os benefícios que a comunidade também compartilha. Nós já tivemos, além das festividades que são as atividades tradicionais como a Semana Farroupilha, a Semana da Pátria, enfim, todas essas festividades tradicionais de que de certa maneira a escola tem-se representado na sede do município com desfiles; tem-se destacado a nível de município, também, as pessoas, os pais dos alunos têm*

*participado; nós temos realizado comemorações festivas aqui dentro da escola, onde o pessoal se encontra. As pessoas são objeto do programa em si. Quer dizer, há um crescimento cultural, há uma valorização daquilo que se tem de cada família; é bem frisada essa parte, também a questão social, da organização social das entidades, a escola ela se sente assim como uma pequena semente também para as localidades que congrega, mais ou menos hoje, em torno de um pouco mais de 10 localidades que nos fornecem alunos. Assim foi-se desenvolvendo a orientação para essas localidades e inúmeros grupos de produtores, associações se formaram através de um começo, de uma semente, de um debate nascido aqui na escola, a partir de uma entidade tradicional que é a questão do CPM mesmo e das participações que a gente vem conseguindo, buscas que a gente vem tendo no sentido de palestras, a partir de entidades de fora que a escola busca trazer, principalmente, em conjunto com a EMATER. Se hoje nasce alguma coisa nova é porque no decorrer do tempo se formaram inúmeros grupos de produtores. Nós temos o caso aqui e do qual a escola participa é o caso de um grupo de leite, que tem o botijão de sementes, comprado pelo grupo mesmo. A escola um dos sócios participantes. Um outro grupo comprou a ensiladeira, porque a nossa pequena propriedade entrou num processo de transformação ultimamente, que força com que as pessoas se tecnifiquem, que melhorem as condições de produção. Em tudo isso a escola não pode fugir da raia ou se omitir. Ela esteve sempre presente nesses momentos, inclusive, como sócio participante desses grupos. Isso traz, assim, sob o ponto de vista da gente como professor a responsabilidade de, na escola, de analisar e ver que o pessoal coloca, os sócios, pois de certa forma a Escola traz mais seriedade ao grupo, ela traz mais confiança, ela traz mais um certo otimismo, porque está sempre buscando identificar os problemas e encima desses problemas buscar a solução dessas situações. Então, para não alongar muito, são inúmeras as entidades que se formaram a partir desse trabalho da Escola. Até hoje a Escola vem sendo, assim, uma direita, um braço direito de outras entidades, como no caso da EMATER mesmo. Esse trabalho que uma mãe e um pai já colocaram sobre os projetos que são feitos nas propriedades e, a partir disso vai melhorar ainda mais porque nós já estamos largando a primeira turma de técnicos para realizar o estágio direto nas propriedades com supervisão da EMATER em conjunto com a Escola. Esses alunos vão identificar os problemas do seu rincão, de sua localidade e vão procurar trabalhar para encontrar uma solução conjunta. Apesar das limitações existentes, a Escola pretende fazer com que a maioria desses jovens permaneçam trabalhando no seio de sua família, trabalhando, ajudando o pai. Se não fosse isso, eles talvez não se encontrariam mais com a família permaneceriam no interior. Não fosse a energia elétrica no meio rural e outros fatores de primeira necessidade juntamente com a Escola ajudam a manter os pais no meio rural, pois junto com o trabalho e um dia educativo na escola, são aspectos positivos para todos, pois a partir de cada problemática que surge a gente se reúne, encaminha novas diretrizes, se re-adapta e se reorganiza para tentar encontrar uma saída para os problemas, e nada tem quebrado a espinha dorsal da Escola. Seria mais ou menos essa a colaboração e, apesar de ter mais coisas a dizer, colocamo-nos à disposição de algum questionamento, se desejar. Obrigado.*

Os alunos da escola permanecem junto as suas famílias trabalhando com os pais, que é uma forma de manter o vínculo afetivo com a propriedade. Pelas palavras do Coordenador percebemos a importância da Escola como centro de informações e debates com toda comunidade local-regional. A função da escola tem sido constituir conhecimento e organizar os trabalhadores para desenvolverem de forma sustentável o local-regional.

Para caracterizar a importância da Escola para a comunidade, valemo-nos do seguinte relato de um pai de aluno:



*Quando esta escola passou a agrícola me transferi de São Luiz para Santo Antônio das Missões, no Rincão dos Miranda, por causa da minha filha, tinha muita vontade que ela estudasse agrícola. Como esta escola oferece as partes agrícola e técnica, desde estágio e tudo; os professores vão na propriedade, não retiram o aluno da sua propriedade. Para mim, me serviu este sistema desta escola aqui. Minha filha está na 8ª série, fazendo estágio. Já pra mim esta escola eu venho acompanhando há muito tempo, mais de 8 anos. Nas festas tenho ajudado, tem participação dos pais, funcionários, alunos; tem integração muito grande de todos com os professores. É uma escola do meio rural mesmo, acho que é a única do meio rural que é agrícola; então estou gostando dessa maneira que a escola continua com os pais e todo mundo no meio rural. Acho que o crescimento da escola destes 8 anos para cá se nota grande diferença: participação de festa, tudo ali, a comunidade, acho que cem por cento participam, ajudam todo mundo aí. A gente se sente como uma família do meio rural (V. F. S, pai de aluna).*

Igualmente, ao se perguntarmos a uma mãe de aluna e funcionária da escola, Sra. Z. N. S., sobre qual a importância da escola para a comunidade, a resposta foi a seguinte:

*Sou mãe e funcionária da Escola Achilino de Santis e eu acho que a escola é de grande integração da nossa comunidade tanto com os professores, funcionários e alunos e acho que tudo que vir para o bem da escola, será bem vindo. Então, eu acho que a melhoria da escola está na comunidade. Se todos prestarem mais serviço ela só vai melhorar.*

Foi perguntado para a mesma senhora: De que forma os pais têm participado na comunidade escolar? *“Tanto em reuniões quando são chamados, como em festas participam bastante. Quando tem reuniões de pais a respeito dos alunos, eles sempre participam na medida do possível. Então a gente acha que eles estão sempre participando”.*

Numa atitude bastante decidida, outra senhora, M. L. S., mãe de aluna falou:

*Até sou uma pessoa participante do CPM, até não tenho palavras para dizer; que neste momento a gente se encontrar aqui rápido na escola que a gente ama muito tempo, muitos anos. Eu tenho meu filho que está concluindo o 3º ano aqui, outra neta cursando a 4ª série, mas acho uma maravilha. Como já disseram, a gente ouviu dos companheiros: que esta escola é uma mão de caridade que nós temos na comunidade aqui, porque ela abrange também todas as outras comunidades que foram citadas. Ela é aqui uma escola acolhedora de todos os alunos, ensinando e educando o bem; ensinando na parte do estudo, na parte da agricultura que serviu muitos alunos que hoje estão aqui. Se não tivesse esta escola onde será que estariam estes meninos e estas meninas andando fazendo não se sabe o quê, por motivo de pais não ter condições para mandar estudar em outro lugar. Então, aqui pra nós e toda nossa comunidade dando as mãos juntas pra ajudar a fortalecer mais ainda esta caminhada, nós esperamos que melhorias podem vir. Eu também deixo aqui minha mensagem e, por eu ter a neta continuando aqui, não vou me separar nunca desta escola. O que for ao meu alcance eu estarei sempre disposta a ajudar.*

Destarte, fruto da conjugação desses esforços, a Escola acabou se tornando um centro de referência e de integração regional entre famílias, grupos de iguais (alunos) e Estado. Este,

por sua vez, na condição e mantenedor e sensibilizado pelos bons resultados conquistados pela comunidade escolar, adquiriu em 2002, mais uma área complementar de 15,3 hectares para escola. Atualmente a Escola possui um espaço territorial de 28,80 hectares de terra, que lhe permitiram ampliar os projetos e as atividades pedagógicas nos espaços educativos da agricultura e da pecuária.

Desta forma, o sistema político institucionalmente normatizado canaliza as ações suas, as da sociedade civil organizada e as do cotidiano da população de maneira formalmente organizada ao mesmo tempo que as submete ao controle de um discussão pública que as integre socialmente no processo de formação da vontade política de autodeterminação e das co-responsabilidades em que implica a democracia (MARQUES, 2000, p. 65).

No ano 2002, a Escola foi alertada pela 32ª Coordenadoria de Educação que poderia modificar sua denominação para possibilitar a implantação de outros cursos técnicos, além do atual, em Agropecuária. A Escola, por sua vez, optou pela mudança e por Decreto Oficial do CEE passou a chamar-se: “Escola Técnica Estadual Achilino de Santis”. Hoje, a Escola ocupa 3,5 hectares de suas terras com prédios escolares, módulos esportivos, unidades educativas de produção de olericultura, jardinagem, ovinocultura, viveiros, parque infantil. A um quilômetro da sede existe outra área de 10 hectares com Unidades Educativas de produção de gado leiteiro, avicultura de corte e postura, piscicultura, fruticultura, apicultura, áreas de campo experimentais e um pequeno prédio para residência dos professores.

A Escola tem 31 professores, 17 funcionários e, distribuídos nas diferentes modalidades de ensino, 380 estudantes:

- Na Educação Infantil – 16 estudantes
- No Ensino Fundamental – 147 estudantes
- No Ensino Médio – 217 estudantes
- No Ensino Técnico em Agropecuária – 76 estudantes, que também freqüentam o Ensino Médio, em turnos inversos.

Os estudantes que fazem parte da Escola são provenientes da própria comunidade do Rincão dos Miranda, das escolas municipais e das 15 localidades vizinhas como: Rincão do Sarmiento, Rincão dos Lopes, Rincão Santa Maria, Rincão Iverá, Rincão dos Barcelos, Rincão dos Cardoso, Rincão dos Garcia, Rincão Santo Inácio, Rincão São Gregório, bem como de, Taquara Mansa, Ensenada, Rincão São Pedro I, Rincão São Pedro II, do Assentamento São

Domingos e de outras pequenas propriedades rurais.

Os estudantes se deslocam desses locais de origem via Transporte escolar Municipal ou de propriedade particular. Percorrem em média de 10 a 40 km até chegarem à Escola, pela manhã ou pela tarde. Alguns estudantes deslocam-se de maiores distâncias, porque vêm de municípios vizinhos como Bossoroca, São Nicolau ou Garruchos.

No ano de 2004 a Escola recebeu alunos de municípios de outras microrregiões do Estado, como município de Jóia, município de Tupanciretã e município de Palmeira das Missões. Esses estudantes passaram a residir na comunidade do Rincão dos Miranda.

A Escola funciona em regime de semi-internato, isto é, os alunos são recebidos pela manhã para as atividades curriculares de Ensino, conforme sua modalidade e, à tarde são desenvolvidas as atividades agrícolas, conforme o Projeto Político Pedagógico da Escola. Por isso, a Escola oferece almoço e lanche para os estudantes, professores e funcionários utilizando como recurso os valores recebidos pela venda dos produtos, nas feiras e, os legumes, verduras, cereais e carnes produzidos na Escola.

### **3.2 PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA ESCOLA: PRINCÍPIOS EDUCATIVOS E PRÁTICAS DE CIDADANIA**

A história da educação brasileira mostra como os educadores foram espoliados do seu querer fazer, uma vez que havia uma exata distinção entre os que pensam e os que fazem, reduzindo o professor a mero executor de tarefas. Hoje, eles se encontram numa busca continuada pela identidade profissional marcada pela delimitação de funções. Na prática escolar, as funções se reduzem em planejamentos burocratizados, em listagens de atribuições e controle sobre os alunos, práticas essas que não corresponderam à melhoria do ensino.

A função do professor e da professora deve ser redefinida em função do projeto político-pedagógico da escola pública que valorize todos os profissionais que nela atuam, sejam os docentes ou não docentes. O desafio é viabilizar, nas escolas, a dimensão pedagógica do ato de ensinar. É um projeto coletivo onde professores, professoras, supervisores, orientadores e diretores possam assumir de fato seu papel de dirigentes orgânicos da nova escola. Esta nova escola deve ser um espaço de resistência às teorias da reprodução social.

Através de Projeto Político Pedagógico que a comunidade escolar possa transcender da situação de sua cultura herdada, usando o conhecimento crítico, para alterar o curso dos eventos histórica.

O projeto político-pedagógico da escola é tarefa dela mesma; é um processo nunca concluído que se constrói e se orienta com intencionalidade explícita, porque é prática educativa. Construí-lo significa ver e assumir a educação como processo de inserção no mundo da vida, de formação de convicções, afetos, motivações, significações, valores e desejos, onde os processos de ensino-aprendizagem são concebidos como processos encadeados de aquisição de competências lingüísticas, cognoscitiva e de ação integrativa (MARQUES, 1990, p. 134).

Nestes novos tempos é preciso reconhecermos a necessidade da busca da reconceituação da escola, de sua função e de seu fazer pedagógico. Pois, a construção do novo conceito de escola só é possível num ambiente livre da inibição do falar, sentir-se em igualdade de condições, o que ocorre num ambiente democrático, da aceitação da diversidade, da intersubjetividade, das vozes coletivas. Daí, a necessidade e importância da construção da proposta pedagógica da escola pelos educadores que nela atuam. Isso significa resgatar a escola enquanto espaço público, pelo processo da discussão aberta e séria que recupera a capacidade de reflexão por parte dos professores, alunos e pais, nos espaços dos iguais e com identidade própria.

Para Giroux o pós-moderno cria:

a necessidade de uma visão geral e total, de um saber global a respeito da sociedade, sua teia de relações, instituições e suas funções. Quer dizer, impõe a exigência da superação do linear, do fragmento, do unilateral, do ponto, do melhor, do mais forte [...].

O projeto político-pedagógico, sempre em construção, cria as possibilidades de definição de metas coletivas que possam conduzir à busca da elaboração “de um patrimônio ideal comum e não, exclusivamente, baseado na participação comum nos processos técnicos, burocráticos ou instituídos” (1997, p. 69).

Para o autor os indivíduos são tanto produtores quanto produtos da história. A conquista da autonomia da escola é atingida quando se entende o significado de sua proposta pedagógica, porque é o resultado da ação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, participantes do trabalho educativo, ato reflexivo e político. A escola é uma proposta pedagógica.

A proposta político-pedagógica está sendo construída desde janeiro de 1989, quando a

Escola Estadual de 1º Grau Achilino de Santis começou a fundamentar-se sobre sua realidade educacional rural, contextualizando seu currículo às necessidades da comunidade escolar. Esta construção se renova, a cada ano, aperfeiçoando as práticas pedagógicas que se concretizam nos projetos educativos. Sendo que é construída com a participação dos professores, pais, alunos e funcionários. O Círculo de Pais e Mestres convocou várias reuniões com a comunidade escolar para debater e decidir a proposta pedagógica da Escola. Ao ler os documentos da Escola é confirmada a presença dos pais nas reuniões pedagógicas e a solicitação dos professores à comunidade presente para definirem coletivamente os princípios educativos voltados para realidade local-regional.

Na ata nº 14/89, de 30 de maio de 1989, constata-se: “Inicialmente o diretor deu as boas vindas aos pais presentes. A seguir discutiu-se entre pai e professores sobre o ‘Papel da escola e da família na formação do educando ...’”.

Na ata nº 19/89, de 21 de julho de 1989, verifica-se a citação: “O diretor deu continuidade ao assunto da reunião sobre o ‘Papel da escola e da família na formação do educando dando ênfase à participação das famílias no processo educacional’”.

Na ata nº 23/89, de 26 de setembro de 1989, é citado:

Foi feita alusão à questão do ensino e da tecnologia para o desenvolvimento de uma comunidade no que tange à agricultura. Após, o pároco Pedro Flores falou da importância do ensino no meio rural para evitar a evasão das pessoas do campo para a cidade. Comentou-se logo a seguir a organização da comunidade em visar um futuro crescimento. A professora Ana Maria falou da necessidade de um entrosamento entre escola e comunidade para discutir a questão da educação voltada para a realidade local. Ela sugeriu que se pare, pense, discuta e planeje a educação desejada.

A ata nº 2/90, do dia 14 de março de 1990, comprova a grande participação dos pais e professores, por isso vamos transcrevê-la:

Na oportunidade o diretor fez alusão a assuntos gerais da escola, tais como: o funcionamento da escola no tocante a horário, programa de saúde preventiva, projetos agropecuários realizados nas propriedades dos pais dos alunos, programas de trabalho sobre cooperativismo e sindicalismo, inclusive contabilidade rural. Logo após o diretor deixou em aberto para colocações das pessoas representantes das entidades ligadas ao projeto escolar. A seguir os pais foram agrupados e realizaram debates a respeito das questões como sistema de ensino adotado nas escolas e sistema de ensino ideal. Em relação ao atual sistema de ensino adotado nas escolas eles concluíram que é bom, porém, pouca participação da comunidade; também

bastante teórico, dissociado da realidade do aluno, sendo o professor a figura central, havendo inclusive pouco relacionamento entre aluno e professor. Quanto à escola ideal foi questionado o ensino voltado para o meio em que está inserido o educando, com mais prática do que teoria. Sugeriram a participação dos pais no planejamento de propostas educacionais, trocando experiências, idéias e trabalhos, para que haja o desenvolvimento integral do aluno. Foi sugerido que em nível de escola se criasse a cooperativa escolar.

Neste relato percebemos que a Escola se utilizou da dinâmica de estudos e debates em grupos para obter os posicionamentos dos pais dos alunos. Houve a solicitação da criação da Cooperativa Escolar que só aconteceu no ano 2003.

Na ata nº 5/90, do dia 26 de abril de 1990, encontramos citações que demonstram a participação dos pais na organização dos projetos:

O Projeto de Diversificação da Propriedade que está sendo realizado pelos alunos junto com mais três outros Projetos: Contabilidade Rural, Associativismo e Saúde Preventiva com alunos de 5ª a 8ª série. O Projeto da Saúde será de 1ª a 8ª série, O objetivo dos Projetos esse ano é produzir para o consumo da família e no futuro a criação de uma cooperativa escolar.

Torna-se difícil transcrever todas as citações das diversas atas do CPM para comprovar a participação direta dos pais e professores na construção do projeto pedagógico. Os princípios que fundamentam o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico foram definidos em maio de 1990, mas foram revistos a partir da nova Lei 9394/96.

A proposta pedagógica construída coletivamente determinou:

**Filosofia da Escola:** *“Formação integral do educando, fundamentada nos ideais de liberdade e responsabilidade através da participação e valorização do meio em que vive”.*

Inspirados nesta Filosofia criaram o **marco doutrinal da Escola:** *“Aspira-se uma sociedade aberta, participativa e agente do processo de transformação, onde todos tenham espaço igualitário, com base no trabalho honesto, sendo respeitada a individualidade humana.*

*Uma sociedade que ofereça condições de formar homens abertos a mudanças, comprometidos consigo mesmos e com a coletividade.*

*Na educação busca-se uma doutrina aberta e participativa, em que o sistema educativo dê ao aluno segurança para equilibrá-lo socialmente num mundo de imprevisíveis*

*acontecimentos. Uma educação voltada para a formação consciente e libertação do indivíduo”.*

Após terem constatado o tipo de clientela, sua origem, sistema de vida, forma de trabalho e necessidades do meio, constataram que conheciam mais profundamente a realidade dos alunos, de suas famílias e determinaram o **marco operatório da Escola**: *“A partir de um estudo conjunto, profundo e de longo prazo, entre toda comunidade escolar chegamos a conclusão da necessidade de alterarmos os rumos da escola, fazendo com que se voltasse às aspirações da comunidade, isto é, o desenvolvimento sustentável, criando assim, um programa de educação voltado às necessidades do setor primário da economia, juntamente com as entidades ligadas ao meio rural. A escola foi projetada para atuar na transformação do meio.*

*Com a proposta de educação voltada para o meio rural (filosofia da escola) foi definido o seu papel como entidade educacional, o papel do professor, da família, do aluno e entidades representativas do contexto social, na formação integral do aluno. Para isso, a escola põe em prática uma educação libertadora aberta a todos, compromissada com a participação do indivíduo na construção dos seus próprios caminhos”.*

Com esta fundamentação filosófica foi possível determinar as **finalidades específicas da Escola**:

*“I – Na Educação Infantil:*

- a) Atender a criança com idade de 05 a 06 anos;*
- b) Preparar a criança para o progresso na primeira série no ensino Fundamental;*
- c) Dar iniciação as atividades agrícolas.*

*II- No Ensino Fundamental e Médio*

- a) A compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;*
- b) Na valorização do homem na terra;*
- c) Na fixação do homem na zona rural, preservando os valores de origem;*
- d) Na melhoria das condições de produtividade da propriedade e do nível de bem estar do homem;*
- e) No aproveitamento de produtos, subprodutos na conservação, comercialização e transformação de excedentes agropecuários;*

- f) No incentivo à pesquisa de novas tecnologias agropecuárias;*
- g) Na preservação e expansão do patrimônio sócio-cultural do meio rural;*
- h) Na adequada utilização de uma agropecuária biológica e diversificada;*
- i) No incentivo às formas associativas de trabalho e produção, como fator de empenho ao progresso da área de ação de Escola;*
- j) No incentivo à integração com os povos do Mercosul em ações que envolvam a educação voltada ao setor primário da economia”.*

A partir de 1999, com o Projeto da Constituinte Escolar, a comunidade escolar organizou encontros locais para reestruturar seu Projeto Político Pedagógico. Após considerar todos os objetivos e finalidades da Lei 9394/96 nos diferentes níveis e modalidades do ensino, a Escola precisou readaptar seus objetivos.

O coletivo da escola decidiu que a gestão escolar deveria ser mais participativa, por isso estabeleceu algumas diretrizes sistematizadas no Processo de Decisão.

*“A escola busca a construção de um processo democrático e participativo de tomadas de decisões, administrativas, financeiras e pedagógicas, ressaltando que a democratização se faz na prática, numa dinâmica interdisciplinar ou integradora, horizontalizada e descentralizada, que agilize as ações administrativas, financeiras e pedagógicas, adequada à realização das finalidades educacionais da escola, de acordo com os interesses da comunidade escolar. Para que as ações sejam possíveis, há necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando a participação coletiva dos segmentos, como por exemplo na gestão e aplicação dos recursos do repasse da autonomia financeira onde em tempo determinado antes do final do trimestre vigente, os segmentos trazem suas sugestões para seus respectivos representantes do Conselho Escolar, para incluir no plano de aplicação financeira para o próximo trimestre.*

*Há uma necessidade de fortalecimento do Grêmio Estudantil e Círculo de Pais e Mestres para que juntamente com o Conselho Escolar aja um processo coletivo de avaliação continua dos serviços escolares, onde nos encontros quinzenais essas entidades possam se reunir e discutir sobre as propostas educacionais da escola”.*

Após considerar todos os objetivos e finalidades da Lei 9.394/96, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, a Escola determinou seu objetivo **geral** e os **específicos**.



**Objetivo geral:** *“Dar aos alunos a formação necessária a fim de prepará-lo para um perfeito conhecimento de seus deveres para com Deus e com a Pátria, proporcionando-lhes instrução sólida ao trabalho agrícola alternativo, valorizando o meio em que vive”.*

Questionamos os professores da escola sobre “perfeito conhecimento de seus deveres para com Deus e com a Pátria” e fomos informados que os pais haviam solicitado esse acréscimo ao objetivo. É uma forma funcionalista com significação cultural coercitiva sobre o aluno. Tais princípios pedagógicos denotam a influência positivista no delineamento das ações da escola, embora na prática ocorram muitas vezes de forma implícita, como por exemplo, no reforço a estereótipos, como por exemplo, projetos de escolha considerando beleza física.

Os **objetivos específicos da Escola** esclarecem o método e as ações pedagógicas a serem desenvolvidas na Escola:

*“- Oportunizar ao aluno situação prática de ensino, no Setor Primário da Economia, através da elaboração de Projetos que adotem o método científico e da experimentação, com vistas a auto-sustentação de pequenas e médias propriedades rurais;*

*- Oportunizar ao aluno situação para o desenvolvimento do espírito de criticidade e habilidade de estabelecer julgamento para que saiba avaliar a importância e o grau de desenvolvimento das diferentes etapas de seu trabalho;*

*- Promover situações de ensino-aprendizagem que capacitem à inserção profissional do aluno comprometido com o meio social que o cerca;*

*- Conciliar o saber e o fazer para que se possa obter uma produção que atenda às qualidades necessárias para o consumo imediato, comercialização e industrialização;*

*- Oportunizar ao aluno uma vista real de uma propriedade agrícola, permitindo a utilização dos recursos disponíveis para a obtenção de melhor rendimento;*

*- Despertar o gosto pela vida rural criando bases de compreensão do processo agropecuário como meio de facilitar sua participação no crescimento econômico;*

*- Ministrando o ensino médio profissionalizante, na forma regular, na habilitação de Técnico em Agropecuária em consonância com a legislação vigente, proporcionando aos educandos o desenvolvimento de uma educação humanística e transformadora;*

*- Oferecer ao aluno oportunidade de escolha para sua formação bem como dar condições e preparo e conhecimento global para que possa inseri-lo de forma igualitária no mundo em que vive;*

- *Ministrar o ensino Fundamental e Médio, voltado ao setor primário da economia, na forma regular, em consonância com a legislação vigente, proporcionando aos educandos uma educação humanística e transformadora;*
- *Atuar como centro irradiador de tecnologias, apoiando as atividades de educação comunitária básica, colaborando com o crescimento da agropecuária na sua área de ação;*
- *Proporcionar ao educando durante o curso, a realização de projetos agropecuários em sua propriedade ou de terceiros, através do acompanhamento da Escola, como forma de extensão rural;*
- *Oportunizar ao aluno situações prática de ensino, no setor primário da economia, através da elaboração de projetos que adotem o método científico e de experimentação, com vistas à auto-sustentação de pequenas e médias propriedades rurais;*
- *Oportunizar situações que desenvolvam a compreensão de posicionamento social favorável ao processo e a implementação de setor primário;*
- *Promover situações de ensino-aprendizagem que capacite à inserção do aluno no mundo do trabalho;*
- *Aliar os conhecimentos teóricos e de experimentação e conscientização, permitindo ao educando, no exercício da sua profissão, esteja comprometido com a terra e com a valorização de tudo que a cerca;*
- *Conscientizar o aluno sobre os graves problemas ecológicos existentes no meio, enfatizando a conservação do solo, água e ar, bem como o uso adequado dos insumos agrícolas e pecuários;*
- *Conciliar o saber e o fazer que se possa obter uma produção que tenha as qualidades necessárias para o consumo imediato, comercialização e transformação;*
- *Despertar o gosto pela vida no meio rural e criar bases de compreensão e receptividade do processo agropecuário, proporcionando ao aluno, meios que facilitem sua participação no crescimento econômico;*
- *Oportunizar ao aluno, uma visão globalizada de uma propriedade agropecuária, permitindo a utilização dos recursos disponíveis para obtenção de melhores resultados;*
- *Despertar ao aluno o gosto pelo trabalho rural, como sinônimo de propriedade e bem estar da família e comunidade rural;*
- *Atuar como Centro de Capacitação e Difusão Tecnológica para o meio rural, apoiando as atividades comunitárias, envolvendo a família rural num processo de educação globalizada, em parceria com entidades afins;*
- *Prestar cooperação técnica às escolas com educação voltada ao meio rural do*

*ensino fundamental, bem como as do ensino em nível municipal e da sua área de ação;*

*- Desenvolver disciplinas técnicas a nível de ensino constantes na base curricular, em horário inverso ao núcleo comum.*

*A Escola tem por objetivo, na classe de Jardim de Infância, oportunizar à criança condições que favoreçam o desenvolvimento:*

- a) Do crescimento harmonioso dos aspectos afetivo, cognitivo e psicomotor;*
- b) Da capacidade de observação e adaptação, ao meio ambiente natural;*
- c) Da percepção e do estabelecimento de relações;*
- d) Do desempenho em atividades lúdicas, que conduzem à aquisição de conhecimentos científicos;*
- e) Do bem estar físico, social e emocional;*
- f) Da utilização da expressão oral e criadora, como forma de comunicação;*
- g) Da socialização crescente da criança no mundo em que vive, incentivando a sua responsabilidade social, criativa e autoconfiança”.*

Os objetivos são coerentes aos princípios filosóficos que priorizam o contexto da comunidade escolar. Há uma preocupação com a preservação do meio ambiente natural e do desenvolvimento local-regional. Sempre com a participação do coletivo da escola.

Para melhor programar e realizar as atividades agropecuárias da Escola foram criadas as **“Unidades Educativas de Produção”**:

*“As Unidades Educativas de Produção têm atribuição de programar, executar e coordenar as atividades agropecuárias da Escola, para fins didáticos de produção e extensão rural, em nível de Escola, em consonância com o Plano Integrado da Escola e do Conselho Comunitário.*

*São Unidades Educativas de Produção:*

- a) Agricultura;*
- b) Zootecnia;*
- c) Oficinas agrícolas e indústrias rurais.*

*Das atividades mais significativas das diferentes Unidades Educativas de Produção, deve ser feito relatório específico com vistas ao Conselho Comunitário para estudos e difusão.*

*Das atividades desenvolvidas pelos alunos nas diferentes Unidades Educativas de*

*Produção deve ser mantida a documentação comprobatória do seu desenvolvimento.*

*É de responsabilidade das Unidades Educativas de Produção, a definição, execução e avaliação e projetos e atividades que, em âmbito de Comunidade Escolar visem à preservação de recursos naturais renováveis e adequada utilização de uma agropecuária biológica, difundindo os resultados, junto ao Conselho Comunitário, para as devidas providências.*

*As atividades práticas relativas à parte profissionalizante, nas Unidades Educativas de Produção, são complementadas com projetos agropecuários de extensão, junto às propriedades rurais ou similares.*

*Os projetos de extensão das atividades práticas, relativas às Unidades Educativas de Produção são acompanhados e supervisionados pelo professor titular e monitores da área.*

*As visitas de acompanhamento e avaliação dos projetos de extensão são periódicas sempre que houver necessidade.*

*As atividades práticas relativas à parte profissionalizante realizadas por projetos de extensão, é parte integrante da carga horária destinada a essa.*

*As Unidades Educativas de Produção contam com sistema de plantão que visa assegurar a continuidade das atividades das unidades, no período de férias escolares, feriados e fins de semana.*

*A organização do sistema de plantão obedece uma escala de rodízio envolvendo alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e 1º a 3º do Ensino Médio, professores e funcionários, conforme as necessidades da Escola.*

*A elaboração da escala de rodízio é organizada pelo coordenador das Unidades Educativas de Produção, juntamente com professores.*

*O plantão deve proporcionar ao aluno momentos de reforço nos conteúdos curriculares e atividades que envolvam os serviços em geral das Unidades.*

*As atividades das Unidades Educativas de Produção, durante o plantão, são desenvolvidas de forma intensiva e em horário integral.*

### ***Coordenador das Unidades Educativas de Produção***

*O Coordenador das Unidades Educativas de Produção é o professor que coordena as atividades curriculares das Unidades Educativas de Produção.*

*O Coordenador das Unidades Educativas de Produção é um professor da área tecnológica eleito pelos seus pares.*

*São atribuições do Coordenador das Unidades Educativas de Produção:*

- a) Participar da elaboração, execução e avaliação do Plano Integrado da Escola;
- b) Coordenar a elaboração e interpretação dos quadros estatísticos de produção, e divulgá-los entre a Comunidade Escolar;
- c) Manter informada a Direção sobre o andamento das atividades de cada Unidade;
- d) Coordenar reuniões, em âmbito de Escola e comunidade sobre temas relativos ao setor primário;
- e) Assessorar a Direção na elaboração da escala de rodízio dos plantões;
- f) Manter atualizada a escrituração dos equipamentos, e materiais das Unidades Educativas de Produção;
- g) Apresentar no Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico após o término de cada projeto, relatórios de desempenho das Unidades Educativas de Produção.”

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis optou em trabalhar as áreas do conhecimento nos diversos níveis e modalidades de ensino, de forma interdisciplinar e participativa, onde o papel do aluno, do professor, família e comunidade é a mola mestra na definição e execução do Plano Pedagógico. Por isso, foi criada uma série de projetos que se interligam e se completam, determinando assim, o andamento da proposta educacional da Escola.

### Projetos desenvolvidos:

1 Projeto de Extensão Rural	Desenvolvidos nas propriedades dos alunos e de outras instituições	
1.1. Projetos de Estágio	É desenvolvido pelos alunos da 8ª série São 120 horas. Julho a Outubro	Desenvolvem nas propriedades e escolas municipais.
1.2 Projeto de Estágio	É desenvolvido durante o Ensino Médio	Desenvolvem projetos de qualificação na propriedade familiar dos alunos.
2. Projeto de piscicultura	É desenvolvido em parceria da Escola com 11 produtores. Os tanques para criação de peixes foram construídos na Escola.	A escola organizou o grupo com apoio da Associação dos Moradores do Rincão dos Miranda e da Secretaria da Agricultura do Estado/RS.
3. Projeto de inseminação artificial	A escola faz parte do grupo de Produtores de Leite Progresso como produtora.	Foi adquirido um botijão de sêmen para a inseminação artificial das vacas leiteiras, no Rincão dos Miranda e Taquara Mansa.
4. Projeto silagem	A escola faz parte como produtora de um Grupo de Produtores de Leite do Rincão de São Pedro.	O grupo juntamente com a Escola adquiriu uma ensiladeira destinada a fazer silagem destinada à alimentação do gado leiteiro
5. Projeto lavouras conveniadas	A escola desenvolve lavouras com culturas de inverno e verão, conveniadas com produtores.	Objetivo a pesquisa na área da Escola e como extensão rural em outras propriedades (dos alunos).

6. Projeto Apicultura conveniadas	A escola desenvolve criação de abelhas, conveniada com produtores.	Objetivo a pesquisa na área da Escola e como extensão rural em outras propriedades (dos alunos).
7. Projeto erva-mate	A escola desenvolve junto com produtores	Implantar o plantio da cultura da erva-mate nas localidades circunvizinhas
8. Encontro Regional de Técnicos em agropecuária	Projetar à Escola Técnica de Agropecuária alternativa na região.	Integração e troca de experiências
9. Encontro convivência rural	Escola, EMATER, STR e Comissão Pastoral da Terra, envolvendo jovens de todas as comunidades do meio rural de Santo Antônio das Missões	Aborda a importância do jovem na comunidade.
10. Festa do Arraiá	Festa Beneficente acontece no mês de julho	Angariar fundos para investimento no projeto educacional da escola. Ela envolve as famílias de Santo Antônio das Missões e outros municípios
11. Grupo de dança	A Escola mantém um grupo de dança, formado por alunos da escola	O grupo sempre que possível realiza show em ocasiões especiais
12. Banda escolar	A Escola mantém a banda escolar, formado por alunos da escola	Ocasões especiais
13. EXPOSAM	Outubro	Todos os anos há a Exposição Agropecuária de Santo Antônio das Missões, e a escola participa como expositora neste evento
14. Encontro regional de estudantes do meio rural	Agosto	Lazer, estudos, trocas de experiências, sempre abordando temas que diz respeito ao jovem estudante do meio. Participam em média 1.500 estudantes que vêm dos municípios vizinhos
15. Projeto Museu	Este trabalho está sendo programado pela escola, EMATER, Coopanju, Clube de Mães, Igreja Assembléia de Deus e as famílias Martins e Ferreira	Reunir peças que retratam a história das comunidades da área de ação da escola, a fim de construir um museu.
16. Festival do canto estudantil	É um Mimi-Festival Cultural promovido entre os alunos, acontece todos os anos no mês novembro	Destacar a cultural regional
17. Escolha da mais bela/o estudante	Acontece no mês de junho	É promovido pela Associação Elmar Barcelos Martins, da Escola
18. Excursões didáticas	Ao encerrar o ano letivo	A escola promove uma viagem turística, visitando os principais pontos turísticos do Estado e as escolas agrícolas, com os alunos, professores e familiares.
19. Projeto saúde	Envolve alunos da Educação Infantil a 8ª série, com atividades realizadas na escola, na família e na comunidade	Prevenção e cura.
20. Conselho de desenvolvimento rural	Envolve alunos e professores representantes da escola.	A escola faz parte, como entidade integrada do Conselho de Desenvolvimento Rural da Santo Antônio das Missões.
21. Datas alusivas	Comemoração de forma festiva e cultural as principais datas do ano, envolvendo professores, alunos, funcionários e comunidades	As principais são: Aniversário da Escola, Semana da Pátria, Semana Farroupilha, Semana da Criança, Dia das Mães, Encontro Festivo dos Professores e Funcionários.

22. Mateada itinerante do agricultor	A mateada do agricultor é promovida anualmente, entre a Escola, EMATER, STR, CPT e comunidades	Comemorar o dia do agricultor
23. Baile de conclusão do curso	No final do ano letivo ocorre o Baile de Formatura da 8ª série.	É uma promoção que envolve todas as comunidades, que enviam alunos para a escola.
24. Projeto ler e escrever	Este projeto envolve alunos de 5ª a 8ª séries	Resgatar o gosto pela leitura, e pela escrita, porque é através destes meios que criamos um universo particular
25. Projeto coleta de ovos de aves	O projeto envolve as turmas da Educação Infantil e 1ª série	Coleta diária dos ovos de galinha, patas e marrecas, produzidos no setor de avicultura da escola
26. Projeto ajardinamento na área frontal da Escola	Este projeto visa manter e renovar a área frontal da escola	Alunos de 1ª a 8ª séries, sendo a 3ª e 5ª, as turmas coordenadoras do trabalho.
27. Projeto recriar criando	Este projeto oferece atividades lúcidas, para o desenvolvimento de sua criatividade física, esportiva e mental, oferecendo mais como lazer e não como competitividade.	Os alunos de 1ª a 4ª séries são envolvidos neste programa.
28. Projeto apoio ao ensino municipal rural	A Escola dispõe de um grupo de professores.	Prestam apoio ao Ensino Municipal Rural, junto à SMEC
29. Projeto laboratório e natureza	Valorização básica da natureza	Aulas uma vez por semana no laboratório para os alunos da Educação Infantil e de 1ª a 4ª séries.
30. Projeto aniversário da Escola	Todos os anos, no mês de abril, se comemora o aniversário da Escola	Envolvendo toda a comunidade escolar.
31. Projeto Mostra de trabalhos	Todos os anos são realizados Mostras de Trabalhos Científicos e Artesanais feitos pelos alunos	Escolher um ou mais para participarem da Feira Municipal.
32. Projeto Rádio Escolar	É um espaço em que os estudantes vão construindo suas identidades culturais	Promove o pluralismo cultural e a autonomia dos estudantes, à medida que são eles responsáveis pelas programações e pela interlocução com toda comunidade escolar.
33. Projeto Bom Dia	Todas as manhãs uma turma de alunos é responsável pela divulgação na Rádio de uma mensagem	Desenvolver a oralidade, escrita e raciocínio.
34. Projeto Dia de Campo	Ocorre semestralmente, com a presença dos pais e agricultores conveniados com a escola	Promover e divulgar o conhecimento sobre a agropecuária.
35. Projeto Remate de animais	Acontece anualmente, com envolvimento dos alunos e professores	Comercialização em benefício da própria escola.

Quadro 1: Projetos desenvolvidos pela Escola Técnica Estadual Achilino de Santis

Fonte: Projeto Político Pedagógico

Esses projetos, incluindo os estágios dos alunos da 8ª série e da 3ª série do Curso Profissional, são realizados em escolas subsidiárias de diferentes municípios:

- Em Santo Antônio das Missões: Escola Municipal Onório da Cruz, Escola

Municipal Maximiniano Nenê, Escola Estadual Érico Veríssimo, Escola Estadual Joaquim Nascimento Barcelos;

- Em Garruchos: Escola Municipal Pedro Nunes de Oliveira, Escola Municipal 21 de Abril, Escola do Assentamento São Domingos;

- Escola do Assentamento São Luiz, no município de São Luiz Gonzaga;

- Escola do Assentamento Nova Cambai, no município de São Nicolau.

Essas escolas recebem assessoria através do Projeto de Reflorestamento (ganham mudas de árvores), Curso de Ervas Medicinais, palestras e realizam Encontros de Estudantes. Os Projetos de Extensão são realizados em 100 propriedades, onde cada aluno da 8ª série e Ensino Médio Profissional desenvolve um projeto.

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis com a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, que está continuamente se renovando pelas avaliações realizadas entre os segmentos mais envolvidos, que são: estudantes, educadores e pais têm demonstrado o esforço de construir outro marco intercultural, mais amplo e flexível. Marco este, que permita a integração de valores, idéias, tradições, costumes e aspirações que assuma a diversidade, a pluralidade, a reflexão crítica e a tolerância.

“A emergência e o fortalecimento do sujeito se situam como objetivo prioritário da prática educativa” (GÓMEZ, 2001, p. 77). Por isso, a finalidade prioritária da escola em estudo está expressa em sua filosofia: “a formação integral do educando”. Daí a indagação ao Professor Coordenador dos Projetos Interdisciplinares: O que a escola entende por “formação integral?”.

*É a preparação ou formação dos alunos como sujeitos críticos e transformadores da realidade de suas comunidades, sendo agentes de desenvolvimento.*

*Através das práticas educativas ou projetos o coletivo dos estudantes e projetos o coletivo dos estudantes e professores interagem com a comunidade (Professor A. C. – responsável pelos Projetos Interdisciplinares da Escola).*

Os Projetos de Extensão Rural ou estágios realizados pelos estudantes, em suas



propriedades rurais, permitem experimentar a teoria, que foi construída em sala de aula, bem como, as novas práticas culturais, que beneficiarão a qualidade do processo produtivo de suas propriedades. Dessa forma, como centro de referência de ensino agrícola e polarizador de atenções da comunidade local e regional, a Escola realiza um intenso intercâmbio de experiências. Estabelece uma relação de reciprocidade de aprendizagens, e desenvolve uma permanente interlocução de saberes com as famílias, os grupos de iguais, as comunidades e a esfera do poder público regional. Permite a constituição do homem genérico, do homem indivíduo e do sujeito singularizado, participativo e crítico.

Por saber aprendido, Marques considera :

Tanto os sistemas do senso comum e das ciências, como os sistemas organizativos, em que se articula a ação humana com os instrumentos materiais e os recursos de que necessita. O aprendizado, portanto, resulta de tudo aquilo que se passou com o sujeito sem ter passado totalmente, pois deixou marcas na memória do imaginário e na materialidade da existência.

Dessa forma, a utilização progressiva das capacidades de aprendizagem, perpassa os níveis complexos dos diferentes âmbitos de aprendizagem, ou seja, desde a família, grupos de iguais, esfera do poder público do Estado, campos dos movimentos sociais até a instância dos valores e interesses da sociedade civil (2000, pp. 52-56).

Na escola, é importante que o aluno possa aprender atribuindo significados aos conteúdos abordados no contexto de sala de aula. Daí a importância do ensino escolar não ignorar os conhecimentos e conceitos que circulam no contexto cultural, onde os estudantes vivem. O ser humano é sócio-cultural e pela sua capacidade reflexiva reconstrói aprendizagens a partir do ponto onde outro ser humano parou. Cabe em nossa prática pedagógica, centrar o olhar numa perspectiva de ligar o mundo da vida com o mundo da escola. Estabelecer vínculo do conhecimento da comunidade, com o conhecimento da escola e do conhecimento da escola, com o conhecimento da comunidade. Quando estas relações são estabelecidas, se atribui significado para ambos os saberes. Nesse sentido, a Escola possibilita a reconstrução dos saberes, permitindo um entendimento compartilhado.

A sociedade de nosso tempo não pode ser percebida como simples agregado de interações entre indivíduos, mas no contexto intersubjetivo da vida se opera a urdidura das conseqüências materializadas, objetivadas, da ação humana transformadas, por outra parte, em exigências sociais objetivas, como as que se dão na economia, na administração, na política, nas ciências (MARQUES, 2000, p. 54).

A aprendizagem é um processo que obedece a um curso natural, cujos significados

vão sendo apropriados pelos indivíduos, à medida que, estes interagem entre si nos diversos âmbitos da sociedade. Compete à escola, na qualidade de instituição social, sistematizar de forma intencional, os conhecimentos já incorporados pelo convívio social, familiar, conversa com os amigos, na rua, no bar, no jogo, nas tradições populares, nas festas, através dos meios de comunicação, etc. O diferencial dessa Escola Técnica Estadual é a busca por oportunizar a interlocução dos saberes acumulados historicamente, com os intencionalmente sistematizados. Segundo Marques,

A aprendizagem em que se constitui o homem genérico, e nele o homem-indivíduo e sujeito singularizado, não se dá em um meio natural e sociocultural homogêneo e amorfo. Os mundos da cultura, da sociedade e da pessoa, além e suas próprias estruturas internas, supõem e se sustentam num meio também estruturado, organizado em níveis de complexidade e de abrangência distintos, o mundo das objetivações que materializam as conseqüências da atuação dos homens, constituído, ao mesmo tempo, em distintos lugares e âmbitos lingüísticos específicos (2000, p. 51).

O processo ensino-aprendizagem precisa assumir intersubjetivamente sua função de sistematizar os saberes que circulam em seu meio, na vida cotidiana das pessoas. Abandonar a concepção platônica, caracterizada por uma visão estática, a-histórica e dogmática como se essas aprendizagens ocorressem independentemente dos homens. Na sociedade tecnológica em que vivemos, não podemos conceber um ensino centrado na figura do professor transmissor e expositor de conteúdos, tampouco, aceitar que o processo ensino-aprendizagem considere o aluno um imitador, repetidor de raciocínios e procedimentos ditados pelo professor ou pelos livros. Concordamos com Marques, quando afirma que “O aprendido é, assim, resultante de tudo aquilo que e passou com o homem, sem ter passado de todo, porque deixou suas marcas no repositório da imaginação e na materialidade da existência [...]” (2000, p. 55).

### **3.3 A ESCOLA PÚBLICA RURAL ENQUANTO ARTICULADORA DAS PRÁTICAS DE CIDADANIA NOS CONTEXTOS LOCAL E REGIONAL**

Como já salientado anteriormente, na atualidade presenciamos o surgimento de novas e avançadas tecnologias, novas formas de relações entre os povos, numa era em que o tempo e o espaço não podem mais ser concebidos enquanto limitados as fronteiras dos países e ao tempo vinculado apenas ao relógio. Vivemos uma revolução nas diversas áreas do conhecimento, revolução constante, proporcionada pelo acesso e veiculação de informações

em tempos mais reduzidos, no aumento da comunicação de massa, no contato entre os povos das mais diferentes culturas, entre os pontos longínquos do planeta bem como a automação dos mecanismos de produção.

Entretanto, há uma enorme parcela da humanidade pagando um alto preço por estas grandes inovações, principalmente no que tange aos mecanismos de produção, cujos efeitos acabam por vincular os tempos e espaços à lógica do mercado. O ser humano passa a ser concebido como objeto, sendo que o ter passa a ser priorizado em detrimento do ser. Vivemos num tempo e espaço que acabam preconizam o individualismo e a competitividade, relegando a um segundo plano as questões sociais e as práticas coletivas. Tais constatações nos remetem a repensar o papel das instituições sociais, em particular, a escola questionando o papel que a mesma ocupa no contexto local no qual encontra-se inserida. Neste sentido, quais os limites e possibilidades de cidadania da escola situada no contexto rural?

Ao emaranharmos em tais abordagens julgamos necessário investigar a macroestrutura no qual a escola rural encontra-se imersa. Para Santos (1996) é necessário analisarmos a conjuntura atual, na qual o sofrimento humano mediatizado pela sociedade da informação está transformado numa telenovela interminável em que as cenas dos próximos capítulos são sempre diferentes e iguais as cenas dos capítulos anteriores. Acontecimentos como tragédias, terremotos, guerras são assistidos ao vivo por diversos povos, nas regiões mais longínquas do globo. Na visão do autor, tais acontecimentos sempre existiram na história da humanidade. Geram a comoção de milhares de pessoas, todavia parecem que ocorreu a morte do espanto e da indignação. Recuperar o inconformismo, requer a necessidade de um projeto educativo emancipatório, o qual consiste na recuperação do conhecimento através de suas mais variadas formas, promovendo a sua reconstrução. Torna-se urgente despertar a indignação, o conflito de idéias partindo de uma concepção de educação não limitada ao repassar de conteúdos e informação mas como prática social, valorizando a diversidade local e a cultura dos sujeitos no contexto no qual a escola encontra-se inserida.

Reverter o quadro educacional vigente, caracterizado pela exclusão requer que a educação tenha como objetivo

[...] ensinar a aprender: aprender a conservar, aprender a cooperar, aprender a valorizar a solidariedade e conhecimento compartilhado, aprender a inovar e a unir-se para enfrentar novas situações para as quais nenhum educador terá sempre a

resposta (BURBULES e TORRES, 2004, p. 166).

A concepção de conhecimento acima exposta, torna necessário considerar no processo educativo o fato de que a sociedade evolui num ritmo cada vez mais acelerado em função de avanços científicos e tecnológicos, os quais acarretam mudanças nas relações entre os homens entre si, dos homens com a natureza e do homem consigo mesmo. Tal mudança de paradigmas conduz a uma reflexão acerca do papel da escola nesse processo de reconstrução do conhecimento, o que requer conceber tempo e espaço como algo que extrapola os limites da visão humana. Exige a abertura de horizontes numa visão multidirecional do mundo, de forma global e local. Nessa proposta, é necessário um novo olhar sobre as dimensões de tempo e espaço. Esta não é uma tarefa fácil uma vez que de acordo com Tuan (1983) os seres humanos encontram-se presos, arraigados ao mundo visual e, portanto, físico.

Morais (1996) alerta que é primordial que educadores e educandos tornem o espaço pedagógico num lugar de reconstrução de saberes mediante uma inserção no contexto histórico – social, buscando que o saber escolar encontre no saber cotidiano suas origens, possa ressignificar-se pela participação ativa dos alunos no processo educativo.

Nessa perspectiva, de acordo com Santos (1996) todo o conhecimento é uma prática social de conhecimento, ou seja, só existe na medida em que,

[...] é protagonizado e mobilizado pelo grupo social, atuando num campo social em que atuam os grupos rivais protagonistas ou titulares das formas rivais de conhecimento. Os conflitos sociais são, para além do mais, conhecimentos de conhecimento [...] O objetivo último de uma educação transformadora é transformar a educação convertendo-a num processo de aquisição daquilo que se aprende, não se ensina, o senso comum (AZEVEDO e SANTOS, 1996, p.17).

Em contrapartida, ao contrário do que possa parecer, tal perspectiva não exige que professores, alunos, escola e comunidade sejam ingênuos a ponto de pensar que tal tarefa é simples, podendo ser realizada a qualquer momento. Redimensionar as práticas educativas é uma tarefa altamente complexa, à medida que exige o comprometimento entre educador e educando e entre estes e o contexto histórico –social. Estas atitudes buscam transformar tal contexto, tornando a escola num pólo transformador de informações em conhecimentos, onde diferentes culturais interagem e onde a ênfase é no ensino e aprendizagem voltados ao desenvolvimento da cidadania.

[...] Cabe portanto, ao educador e ao educando (que é também educador) saber que precisa participar desse processo a fim de contribuir para que ele se dê da melhor forma possível ainda que não saibamos onde exatamente ele vai (SILVA, 1996, p.183).

Para tanto, torna-se preciso compreender o ser humano a partir de suas redes de relações, num tempo e espaço mutantes, o que representa um grande desafio posto as práticas educativas cidadãs que propõe a articulação entre o contexto local e global em ações coletivas voltadas ao desenvolvimento regional sustentável.

#### **4 O ALUNO: INTERLOCUTOR DE SABERES NO LOCAL, REGIONAL/GLOBAL NA PERSPECTIVA DA ESCOLA CIDADÃ RURAL**

Em capítulos anteriores foram comentados sobre a localização, a organização dos espaços administrativos e pedagógicos da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis e seu compromisso com o ensino/aprendizagem voltados para a constituição da cidadania. A cidadania que se constitui não só na abstração conceitual, mas na concretude dos sujeitos comprometidos com a vida da Escola: a comunidade escolar. Propomos neste capítulo a discutir questões como: Que princípios educativos a escola propõe ao aluno?, Qual o lugar atribuído ao aluno nos processos de gestão e exercício de práticas voltadas à cidadania no contexto local e regional?

Conforme os documentos da Escola, como atas, registros, Regimento Escolar e Projeto Político-Pedagógico fornecidos pela Direção e supervisão pedagógica, verificamos que, historicamente os alunos e alunas, professores e professoras, pais, mães, funcionários e funcionárias têm-se disponibilizado a se organizarem coletivamente. Esse processo se dá com a intersubjetividades de relações, a fim de se sentirem mais fortalecidos na luta pela criação, organização e permanência da Escola, como um centro de conhecimentos e tecnologias. Isso tudo, para priorizar a qualidade de vida e o desenvolvimento sustentável do local, regional/global.

O estudo versará sobre o aluno e a aluna da Escola em estudo, como construtores e interlocutores de saberes em seus diferentes espaços de relações. Por isso, no primeiro momento faremos a tentativa de relacionar os fundamentos teóricos que apresentam possibilidades da constituição do aluno, da aluna como sujeitos e como identidades jovens que têm seus mundos singulares, necessidades e expectativas a serem desveladas e reconhecidas, principalmente no espaço da escola. Os alunos e alunas da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis são os sujeitos concretos a serem analisados em suas relações e manifestações no mundo da escola.

Como sustentação teórica deste primeiro momento, recorreremos a Edgar Morin, Mário Osório Marques e, principalmente Phillipe Ariès e Octávio Ianni. Já, no segundo momento deste capítulo serão apresentados depoimentos e ações organizadas na Escola pelos alunos e

alunas, como possibilidades de práticas de cidadania.

A linguagem, bem como, as práticas escolares são trajetórias que constituem o aluno e aluna como sujeitos profissionais e formadores de cultura para a cidadania. Os jovens são capazes de intervir nos espaços da escola e além da escola, concretizar o imaginário simbólico das comunidades local e regional, bem como, em tornar a Escola Técnica Estadual Achilino de Santis um centro de conhecimentos de interesse público, comprometido com o desenvolvimento sustentável.

Os cientistas sociais e educadores que sustentam teoricamente as reflexões que serão apresentadas são Henry Giroux, Marisa Vorraber Costa, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Mario Osório Marques e principalmente Phillipe Ariès e Octávio Ianni.

#### **4.1 A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE/ IDENTIDADE DO ALUNO, DA ALUNA NO ESPAÇO LOCAL, REGIONAL/GLOBAL**

Para entendermos o aluno, a aluna como construtores de saberes em seus espaços de relações, precisa-se admiti-los primeiro, como jovens, que se constituem como sujeitos e identidades nos espaços da família, nos espaços da escola, nos espaços da sociedade, com os amigos e até nos espaços do trabalho, quando desenvolvem atividades domésticas e trabalhos produtivos.

Definir o que é constituir-se como “sujeito” segundo Morin (2001, p. 117) é muito complexo porque exige uma reconstrução das noções de autonomia/dependência; da noção de individualidade; da noção de autoprodução, de um elo recorrente, onde estejam ao mesmo tempo, o produto e o produtor. “É preciso conceber o sujeito como aquele que dá unidade e invariância a uma pluralidade de personagens, de caracteres, de potencialidades”.

O reconhecimento do sujeito exige uma reorganização conceitual que rompa com o princípio determinista clássico, tal como é utilizado nas ciências humanas. É o paradigma da autoconsciência individual, racionalista. O homem criador de seu próprio universo científico, e em separado o universo moral, segundo as normas da própria razão. Precisamos apelar para uma subjetividade além da razão; para um outro paradigma.

Buscamos em Marques (2000, p. 12-13) estudos alternativos sobre a complexidade conceitual do “sujeito”. Suas reflexões sustentam princípios do Paradigma Comunicativo, que apresenta o gênero humano como sujeito histórico, não como unidade indivisa e totalmente indistinta, nem como indivíduo isolado e auto-suficiente, mas como agrupamentos desigualmente situados, sujeitos/atores coletivos organizados e singularizados em sua autonomia criativa. É nessa compreensão de sujeito singularizado que aprende, que se constitui autônomo, criativo, atendo às muitas possibilidades em aberto, sem se fechar no isolamento ou no exclusivismo das posições obstinadas que entendemos os espaços da escola. Como lugares de possibilidades na constituição da subjetividade dos alunos e alunas.

A aprendizagem coletiva assegura aos estudantes o domínio de situações que enfrentam e enfrentarão no mundo das tradições culturais, no espaço social do convívio em grupos e no respeito e afirmação de suas identidades. Este entendimento sobre o espaço da escola como um lugar privilegiado, onde os estudantes são capazes de constituírem-se como sujeitos singulares, criativos e formadores de identidades a partir de seu mundo de relações, nem sempre foi reconhecido.

No final do século passado, Ariès (1981) procurou reconstruir a formação do sentimento moderno da infância e afirmou que a juventude, como uma fase distinta foi se constituindo no processo histórico da sociedade ocidental, num espaço separado de preparação para a vida adulta. Pois, segundo Ariès, no período medieval não havia separação entre o mundo infantil e o mundo adulto. Ambos conviviam no mesmo espaço. Não havia separação entre o universo familiar e o universo social mais amplo. As categorias como público x privado, infância x juventude não existiam na sociedade medieval, quando se tratava de relações sociais. A constituição do indivíduo era feita sem grandes rupturas. Nessa sociedade, a família não era o núcleo básico da socialização, ela era realizada no espaço coletivo.

A partir do século XVII há alterações nas relações de sociabilidade em função das transformações da família que passa a retrair-se na vida privada e delega à escola o papel de socializar suas crianças. Assim, a criança perde dois espaços de socialização: o convívio com o adulto, com a comunidade mais ampla e com a família. Com a extensão da escola, o tempo de preparo para a vida adulta, a fase de transição entre a infância e o mundo do adulto vai adquirindo visibilidade, constituindo-se a adolescência e a juventude.



No século XX, principalmente na década de 60 é que a juventude torna-se visível na América Latina, no Brasil, em especial, através dos movimentos de grupos musicais, como os “Bahianos”, “Bossa Nova”, “Jovem Guarda”, dos movimentos políticos-estudantis, através da UNE – União Nacional dos Estudantes e dos Grêmios Estudantis Secundaristas – como a UGES – “União Gaúcha de Estudantes Secundaristas”, sede em Porto Alegre-RS. Esses movimentos jovens faziam seus protestos ou apresentavam seus ideais sociais pela arte musical, nos grandes festivais de Música Popular Brasileira; pelos jornais e Seminários Estudantis, realizados nas capitais dos Estados do Sudeste, Nordeste e Sul do Brasil.

#### O movimento estudantil dos anos 60, segundo Boaventura Santos

foi o grande articulador da crise político-cultural do Fordismo. Essa confrontação identificou as múltiplas opressões do cotidiano, tanto ao nível da produção (trabalho alienante), como da reprodução social (família burguesa) autoritarismo na educação, monotonia do lazer, dependência burocrática) e propõe-se alargar a elas o debate e a participação política.

Declara o fim da hegemonia operária nas lutas pela emancipação social e legítima a criação de novos sujeitos sociais de base transclassista (2003, p. 249).

Houve até adesão ao movimento sócio-culturais estrangeiros, como ao Movimento Hippie, que surgiu na Inglaterra e se expandiu pela América. Contestavam o modelo excludente do Capitalismo, pelo excesso de individualismo e consumismo que propagava entre os jovens.

#### Para Octávio Ianni a

[...] história do Capitalismo tem sido a história do advento político da juventude. Para instaurar-se ou durante o seu desenvolvimento, o Capitalismo transforma de forma tão drástica as condições de vida de grupos humanos, que a juventude se torna rapidamente um elemento decisivo dos movimentos sociais (1986, p. 159).

Ianni afirma que a juventude tem um comportamento político e capacidade de crítica ao empobrecimento social e a ausência de políticas consistentes do Estado, para enfrentá-la. Segundo ele, o que gera as manifestações de conflito da juventude não é uma crise específica de uma idade social, mas é a própria natureza do sistema social criado com a sociedade industrial.

#### Para Maria Alice Foracchi (1972) ao analisar os movimentos estudantis da década de

60 , enfatiza que a juventude representa a categoria social sobre a qual se manifestam as crises do sistema, de uma forma mais visível. Para ela, a juventude se impõe como categórica, histórica e social no momento em que se afirma como produto histórico, como organização ou como movimento social.

Para definirmos a identidade do jovem precisamos enxergá-lo como categoria social na sociedade brasileira e compreender os diversos processos de construção de sua identidade. Pois, toda identidade é um conjunto de representações que a sociedade e os indivíduos têm sobre aquilo que dá unidade a uma experiência humana, que, por definição, é múltipla e com várias faces, tanto no plano psíquico como no plano social.

Essas representações são construídas de forma diferente, segundo o lugar social que o indivíduo ocupa na sociedade e, o conjunto de valores, de idéias e normas por meio das quais ele interpreta a sua visão de mundo. É, a partir desses referenciais, que o indivíduo organiza a sua percepção da realidade. Por isso, toda identidade é socialmente construída no plano simbólico da cultura. Ela é um conjunto de relações e de representações.

Se quisermos pensar a identidade dos jovens alunos e alunas diante dos outros; dos colegas, dos professores, das professoras, com os quais eles e elas se relacionam na escola; com os familiares, com os amigos nos diferentes ambientes sociais, temos que pensar qual é a rede de significados que a vida social constrói, no plano simbólico da cultura e, que é movida pela própria dinâmica da sociedade. Pois, a rede de significados diante da qual os jovens estão dizendo quem são; se aceitam ou não as identificações que lhe são atribuídas pelos adultos; se estabelecem campos de negociação com os outros atores, com os quais se confrontam, se transformam ou manipulam as representações que os outros fazem de si. Pois, ninguém pode construir sua identidade independentemente das relações com os outros.

Toda identidade exige um opositor, uma relação. Em graus diversos de complexidade podemos pertencer a várias identidades: a identidade pessoal, a identidade de pertencer a uma família, de pertencer a uma escola, a uma agremiação social, esportiva e outras. O que muda é o sistema de relações o qual nos referimos e a respeito do qual temos nosso reconhecimento. Assim, o estudante, independente de gênero, tem uma identidade na família, na escola, na turma de amigos, na atividade ou trabalho que desempenha.

A capacidade de se reconhecer e de se fazer reconhecido nessas várias situações consiste na afirmação da identidade. Sabemos que os alunos jovens têm uma trajetória de vida multifacetada, pois a transitoriedade, uma de suas características marcantes, envolve projetos e caminhos diversos: a vida pessoal, a estética da própria imagem, o lazer, a sexualidade, conflitos, perspectivas de vida em família e alternativas de participação na vida da comunidade escolar e local/regional. Todas estas questões constituem fortes desafios para um repensar a relação entre o estudante e a escola. Infelizmente, porém, estas questões, e tantas outras, nem sempre fazem parte das reflexões e discussões das propostas pedagógicas das escolas.

No quadro desta complexidade da sociedade moderna, nos propomos refletir sobre os alunos e alunas da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis vivendo no seu cotidiano diversos papéis, estabelecendo relações pautadas por diferentes lógicas e interesses, como estão construindo suas identidades individual e coletiva.

Os alunos e alunas são jovens filhos e filhas de pequenos agricultores que buscam desenvolver saberes com a intencionalidade de se tornarem mais preparados culturalmente como futuros agentes de desenvolvimento do setor primário da economia, no campo. Por isso, a permanência e a assiduidade à escola, bem como os depoimentos dos alunos e alunas são manifestações concretas do desejo de construir conhecimentos e novas habilidades que viabilizem o desenvolvimento sustentável no campo.

A escola em estudo, tem Unidades Educativas de Produção que integra os setores da agricultura, da zootecnia e de agroindústria, onde os alunos e alunas são desafiados a desenvolverem experiências pedagógicas, que lhes proporcionam novos saberes, bem como segurança, como futuros técnicos em agropecuária.

Dialogando com os estudantes do 3º ano do Ensino Médio Técnico ouvimos alguns depoimentos como:

*“A escola nos proporciona muitos conhecimentos sobre vários assuntos, nos ajudando a termos mais oportunidades na vida social e econômica. As aulas de olericultura nos tem ensinado muito para tornar sustentável nossa propriedade” (S.V., 2006).*

*“As aulas de olericultura nos ensinam a lidar com a horta, com a terra e com a propriedade” (M. O., 2006).*

*“O que beneficia mais a nossa propriedade para se tornar sustentável para nossas famílias é administrá-la cooperativamente” (R. V., 2006).*

Muitos foram os depoimentos dos alunos e alunas verbalizando a satisfação com o ensino oferecido na escola. Após os diálogos com os estudantes concluintes do curso Técnico, percebemos que 80% deles afirmam que pretendem permanecer em suas propriedades rurais e continuar estudando no 3º grau. Desejam ser agrônomos, veterinários, administradores e tecnólogos em agropecuária: Sistemas de Produção oferecido na região pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS.

Suas condições de estudantes jovens exigem uma aproximação com outros estudos que tratem de suas relações com a arte musical, com a arte cênica, com a dança, com a poesia, com as culturas regionais, com o lazer, com o consumo e o trabalho. Na expectativa de corresponder a essas necessidades, a Escola planejou em seu currículo várias atividades artísticas e festivas que sociabilizam os jovens com seus iguais e com a arte, oportunizando-lhes a criatividade. Com a participação de todos os alunos da Escola.

<u>Abril:</u> -Semana do aniversário da Escola -Festa da Integração Regional.	<u>Maio:</u> -Homenagem às mães -Dia do Trabalhador Rural -Dia da Solidariedade	<u>Junho:</u> -Festa do Arraia -Baile da Escola do mais belo e mais bela estudante
<u>Julho:</u> -Mostra de trabalhos	<u>Agosto:</u> -Encontro de estudantes -Festa dos pais	<u>Setembro:</u> -Semana da Pátria -Semana Farroupilha
<u>Outubro:</u> -Dia do Idoso -Semana da Criança -Semana do Município -EXPOSAN	<u>Novembro:</u> -Mostra de trabalhos -Festival do Canto Estudantil -Dia da Consciência Negra -Ação de Graças	<u>Dezembro:</u> -Festa de Encerramento do ano letivo.

Quadro 2: Calendário de Eventos para o ano 2005

Fonte: Escola Técnica Estadual Achilino de Santis

Os jovens buscam na escola espaços de sociabilidade e de troca de experiências que ultrapassam as dimensões das salas de aulas, porém momentos de conhecimentos, como acontecem no Encontro de Estudantes, que reúne 1.500 jovens de várias escolas dos municípios vizinhos como: São Luiz Gonzaga, Bossoroca, Caibaté, São Nicolau, Santiago,

Dezesseis de Novembro, Porto Xavier e outros. Nestes encontros, os jovens apresentam temáticas estudadas, assistem a palestras, peças teatrais, dançam, jogam nos espaços esportivos da escola. O principal objetivo é a intersubjetividade comunicativa entre os estudantes com trocas de gestos solidários. Os alunos transformam o ambiente da escola em espaços agradáveis, onde há lugar para a brincadeira, o namoro e o encontro com os amigos.

Os jovens estudantes conseguem transformar espaços estruturados por horários e atividades rígidas em espaços de descontração, criando redes de relações sociais que ampliam as suas sociabilidades. Dessa forma, a função disciplinadora da escola vem perdendo sua capacidade de influenciar os jovens, que reinventam outra função socializadora para ela.

Na escola em estudo, os alunos organizam os movimentos rotineiros de horários como: entrada, recreio, intervalos e saída com mensagens e músicas pela Rádio Escolar atendida pelos próprios alunos e alunas. Nos espaços do recreio, do almoço comunitário, que é diário, das competições esportivas, das excursões de lazer; são lugares privilegiados pelos alunos para estabelecerem relações sociais mais amplas, o que contribui na formação de suas identidades de jovens estudantes. Para que esses movimentos ocorram sem conflitos é necessário planejar cooperativamente o currículo escolar.

Entre os alunos adolescentes há manifestações pelo desejo de trabalhar, não como uma forma de sobrevivência, mas como um processo de ampliar suas redes de relações sociais e sua entrada no mundo de uma cultura simbólica que lhe dá a possibilidade de identificar-se com uma categoria social.

Como bem salienta Bourdieu

[...] ainda hoje, uma das razões pelas quais os adolescentes querem começar a trabalhar cedo é o desejo de aceder o mais rapidamente possível ao estatuto de adulto e as capacidades econômicas que lhe são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação as meninas, para poder sair e ser reconhecido e se reconhecer como homem (1983, p. 115).

Este desejo de promoção social e identificação com o adulto ficou muito bem expresso, quando uma adolescente da 8ª série da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis foi questionada sobre sua relação com o mundo da escola. Ela não hesitou em colocar sua preferência pelo trabalho: “*Gosto muito da minha escola, mas gostaria de trabalhar fora de*

*casa para poder comprar minhas coisas, minhas roupas”.*

Segundo a aluna, o desejo de comprar roupas que a identifique como jovem de seu grupo é um dos motivos de desejar trabalhar precocemente, mesmo gostando da escola. Pois, o empobrecimento social dos pequenos agricultores e a ausência de políticas consistentes no país que apontem soluções a curto e médio prazo que viabilizem economicamente a pequena propriedade agrícola são realidades que interferem na trajetória do aluno, no processo de escolarização.

As possibilidades de acesso à escolarização das crianças e jovens, filhos e filhas de pequenos agricultores e, principalmente a garantia de sua permanência na escola constituem aspectos indissociáveis de um mesmo processo excludente que necessita de soluções, que não se circunscrevem apenas às políticas educacionais, mas as políticas econômicas. Repensar as possibilidades da escolarização e profissionalização dos filhos e filhas da classe trabalhadora, diante da crise que perpassa por toda a sociedade brasileira, neste início de século, é uma tarefa complexa e um desafio.

Porém, os momentos de crise são sempre portadores do novo. É a busca desse novo que se coloca como desafio para a Escola Estadual que deseja ser pública. Entende-se como pública a escola para todos, criada e organizada pela comunidade escolar. Dessa forma, esse desafio tem estimulado a procura de novas alternativas, por toda comunidade escolar, para que possam viabilizar os projetos profissionais dos estudantes. É um desafio que provoca o repensar na educação para uma sociedade sem modelo e em crise com seus velhos paradigmas.

### Segundo Marques

[...] na sociedade contemporânea, as aprendizagens de que todos os cidadãos necessitam para a vida com autonomia e dignidade passam a exigir peculiares formas de sistematização e organicidade que só se podem cumprir num sistema formal de educação proposital, isto é, articulada num consenso político de que participem a família, o Estado e as instâncias da sociedade civil. Tal é o sistema em que se articulam, por sua vez, as escolas singulares, cada qual como tempo/lugar e recursos reservados à mediação de profissionais socialmente qualificados para as interações exigidas por essa forma escolar de aprendizagem (2000, p. 107).

Os alunos com quem dialogamos, falam da presença marcante da Escola Técnica

Estadual Achilino de Santis, como espaço de relações. Para eles, a escola tem se tornado um espaço intermediário entre o privado (a casa) e o público (a comunidade) onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais e individualizadas, impostas pela sociedade.

Gostaríamos de apresentar algumas falas dos alunos em relação ao significado dado à Escola:

*“Esta escola é diferente de outras que já fui aluno, porque aqui se pensa diferente. Aqui se fala de união, de prosperidade e de amor”.*

*“Adoro a escola. Na escola aprendi a conviver com pessoas diferentes, na escola criei uma grande família”.*

*“Através das atividades propostas pela escola como as esportivas, as feiras, a EXPOSAN, o Encontro de Estudantes, os cursos de formação para agricultores, os estágios nas propriedades agrícolas nos proporcionam encontros com a comunidade, que nos desenvolve muito”.*

Nas falas dos alunos, a escola é apresentada como a mediadora principal para uma vida mais digna, onde as dificuldades econômicas poderão ser reduzidas e as oportunidades de um futuro melhor ampliadas. Queremos crer que esses alunos estão sendo portadores de novas identidades coletivas que, se reconhecidas e trabalhadas pela escola, poderão gerar novos atores sociais conscientes e comprometidos com a mudança, com os projetos de uma nova sociedade. E para gerar esses novos atores coletivos é importante que a escola não seja vista somente como um passaporte para se conseguir um trabalho melhor, a mobilidade social, mas seja vivida pelos jovens alunos como uma forma de buscar o conhecimento para o crescimento pessoal e social. É preciso que a escola seja uma ferramenta para o estudante conhecer melhor a própria comunidade e a sociedade para poder participar efetivamente como protagonista da sua história.

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis é uma escola voltada para o mundo do trabalho porque desenvolve estudos e aprendizagens técnicas. Diante desta finalidade da escola, em estudo, nos questionamos de que maneira ela tem realizado sua função

profissionalizante. Nosso interesse é compreender de que forma a escola tem discutido a questão do trabalho como princípio educativo. O trabalho é outra categoria que aliada à categoria de estudante nos permite compreender os processos de uma sociabilidade mais ampla do jovem e da jovem no conjunto da sociedade.

No título seguinte discutiremos o aluno e a aluna como sujeitos que se constituem profissionais, técnicos em agropecuária e formadores de cultura para a cidadania, isto é, comprometidos com a ressignificação cultural dos espaços local/regional, além da escola.

#### **4.2 O ALUNO: PROFISSIONAL E FORMADOR DE CULTURA PARA A CIDADANIA NO LOCAL/GLOBAL**

O trabalho é outra categoria que, aliada à categoria de estudante, nos permite compreender os processos de uma sociabilidade mais ampla do jovem e da jovem no conjunto da sociedade. Pois, os estudos que abordam a relação entre educação e trabalho, na sua maioria, têm, como eixo estruturador, o caráter reprodutor da escola nas relações entre capital e trabalho. Nosso estudo pretende fazer uma reflexão sobre estas relações, identificando teorias que tratam da centralidade do trabalho na construção do social.

Na década de 70, quando se discutia sobre o caráter reprodutor da escola, as análises sobre a escolarização dos jovens filhos e filhas de trabalhadores urbanos/rurais refletiam uma estreita relação entre o trabalho e a escola como forma de “educar” o futuro trabalhador. São os chamados teóricos da reprodução que, baseados em estudos de Bourdieu, Establet, Passeron e Althusser, ao denunciarem o caráter reprodutor da escola brasileira, romperam com a tradição liberal; segundo a qual, a ação educativa era concebida como possibilidade transformadora capaz de romper as desigualdades sociais, econômicas e políticas de uma sociedade. Essas análises conseguiram romper com as ilusões do liberalismo e do economicismo educativos representados pela Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1990).

Segundo a Teoria do Capital Humano, a escola se constituiria num espaço institucional que contribuiria para a integração econômica da sociedade, formando o contingente da força de trabalho (o estudante) que se incorporaria gradualmente ao mercado, como profissional. Assim, o processo da escolaridade era interpretado como um elemento fundamental na formação do capital humano necessário para garantir a capacidade



competitiva das economias e, conseqüentemente, o incremento progressivo da riqueza social e da renda individual. Essa promessa integradora atribuía aos Estados um papel central e decisivo de destinar verbas para criação e ampliação de cursos técnicos no sistema educacional. Ao fazer isso, o Estado contribuía, por um lado, para o aumento da renda individual (derivada do incremento do capital humano individual) e, por outro lado, para o aumento da riqueza social (derivado de um incremento nas reservas de capital humano social). A crise capitalista que iniciou nos anos 70 teve sua repercussão na ruptura dessa promessa integradora da escola, nos anos 80.

Segundo Frigotto (1999, p. 81), o estudo das tendências que marcaram o contexto no qual se produziu essa desintegração se chamaria “privatização da função econômica atribuída à escola”. Em tal sentido, é importante destacar que a desintegração da promessa integradora não tem suposto a negação da contribuição econômica da escolaridade, e sim uma transformação substantiva de seu sentido.

A transformação substantiva da contribuição econômica da escolaridade é a mudança lógica. Passou-se de uma lógica da integração em função de demandas de caráter coletivo (a economia nacional e a riqueza social), para uma lógica econômica estritamente privada e orientada em criar uma competição individualista: cada aluno deveria adquirir, no mercado educacional, as melhores competências e habilidades para atingir a melhor posição no mercado de trabalho, é a promessa da empregabilidade. Esta reflexão sobre o processo das relações entre trabalho e educação que aconteceu na segunda metade do século XX, explica as facilidades que se instalaram, em todo território nacional, para criação de Escolas Técnicas.

A criação da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis comprova essa política pública de educação, de expansão do Ensino Técnico. Nos documentos da Escola em estudo, que nos foram oferecidos para análise de dados, como os livros de Atas de Reuniões do Círculo de Pais e Mestres, anos 1989 a 1995, os Regimentos Escolares e Projetos Político-Pedagógicos de 1995 a 2005, observamos alguns parágrafos que evidenciam a intencionalidade educativa da comunidade escolar:

“(...) a questão do ensino e da tecnologia para o desenvolvimento de uma comunidade no que tange a agricultura” (ata nº 19/1989).

“(…) o ensino deve ser voltado para o meio em que está inserido o educando, com mais prática do que teoria, para que saiba lidar com a terra” (ata nº 2/1990).

O objetivo geral da Escola, referente aos anos 2000 a 2006, segundo informação da Direção é: “Dar ao aluno a formação necessária a fim de prepará-lo para um perfeito conhecimento de seus deveres para com Deus e com a Pátria, proporcionando-lhe instrução sólida ao trabalho agrícola alternativo, valorizando o meio em que vive”.

Esse objetivo expressa a preocupação da escola, em ser mediadora de informações e ser espaço de conhecimentos, com vistas ao desenvolvimento local/regional. Este é o desejo da escola, mas é limitado pelas relações de produção e trabalho criadas pela mundialização do mercado que atinge a todas as instituições.

Os objetivos específicos programados pela comunidade escolar em estudo, já foram anteriormente descritos no capítulo dois, mas gostaríamos de destacar dois objetivos que expressam a função social da Escola como promotora de Ensino Técnico em agropecuária. A Escola propõe: “Atuar como Centro de Capacitação e Difusão Tecnológica para o meio rural local e regional, apoiando as atividades comunitárias, envolvendo a família rural num processo e educação globalizada, em parceria com entidades afins, como sindicatos, Secretaria da Agricultura, EMATER e outras”. Este objetivo do Curso Técnico entende a “educação globalizada” como educação integrada, que absorve os interesses dos demais grupos sociais da comunidade local e regional.

- “Despertar o gosto pela vida no meio rural, pelo bem estar da família e da comunidade rural”.

A partir desses objetivos a Escola tem se posicionado: sua principal meta pedagógica no Curso Técnico não tem sido a memorização de procedimentos rígidos, típicos do regime de acumulação taylorista/fordista. A Escola tem feito esforço pedagógico de usar o conhecimento científico de todas as áreas para resolver problemas novos, de modo original. É o domínio não só de conteúdos, mas de caminhos metodológicos e das formas e trabalho intelectual multidisciplinar, isto é, uma educação continuada em níveis crescentes de complexidade.

A intencionalidade pedagógica proposta pela Escola em estudo demanda competência ética agregada à competência política, com qualidade de vida social e produtiva local/regional/global. Para atingir essas metas propostas, a Escola tem exigido novos comportamentos dos educandos e educadores.

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis tem criado projetos nas várias áreas de tecnologia, executados pelo coletivo dos professores e estudantes em parceria com entidades da comunidade. E, pela iniciativa dos alunos, das alunas e do corpo docente da Escola foi criada a Cooperativa Escolar – a COOPETAS – Cooperativa Estudantil da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis Ltda., com sede na Escola – Rincão dos Miranda em Santo Antônio das Missões – no dia 11 de dezembro de 2003. a cooperativa escolar rege-se pelos valores e princípios do Cooperativismo, pelas disposições legais, pelas diretrizes de autogestão e por um Estatuto elaborado pelo conjunto dos sócios.

A cooperativa tem realizado atividades pertinentes à conservação do meio ambiente uso racional dos recursos naturais, atuando em estreita colaboração com a política cooperativa instituída pelas esferas do governo e por organizações não governamentais. Tem também, procurado difundir entre os associados e a comunidade, conhecimentos básicos necessários à preservação da saúde, ao desenvolvimento de hábitos de higiene, de boa alimentação e de relacionamento humano.

As principais realizações dos alunos e alunas associados têm sido programar atividades agropecuárias e agroindustriais a serem realizadas durante o ano, com a finalidade didático-pedagógico de manutenção e de comercialização de produtos. Esse planejamento e execução das ações têm envolvido além dos alunos e alunas associados, o corpo docente, a direção da escola e outras entidades como o Conselho de Desenvolvimento Agropecuário de Santo Antônio das Missões, a EMATER e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais.

A Escola tem entendido a importância destas relações, que sustentam novos paradigmas de organização e gestão do mundo do trabalho. Conforme Kuenzer (1999) os novos paradigmas exigem que as práticas individuais sejam substituídas por procedimentos cada vez mais coletivos, nos quais se compartilham responsabilidades, informações, conhecimentos e formas de controle interno, para os trabalhadores e para o grupo. Ou seja, em vez de “formar” um trabalhador disciplinado, cumpridor de tarefas preestabelecidas e

estáveis, para o que a escola contribui através do desenvolvimento de habilidades pela memorização e pela repetição, demanda-se hoje um profissional com autonomia intelectual.

Em vez de um trabalhador que simplesmente aceita a autoridade socialmente reconhecida, externa a ele, demanda-se um trabalhador, uma trabalhadora com autonomia ética para discernir; estabelecendo-se uma nova articulação entre constrangimentos externos e espaços individuais de decisão. A posse destas características é que vai definir a empregabilidade, entendida como adequação aos postos de trabalho ainda existentes, o que cada vez mais depende de diferenciação de trajetórias, a partir de uma base comum de conhecimentos. A certificação escolar complementada pelo(a) profissional, adquirida em cursos técnicos ou superiores, que antigamente assegurava às antigas gerações o ingresso e permanência no emprego, hoje já não é mais suficiente.

Com a clareza de que a educação não resolve o desemprego, coloca-se um novo desafio para a escola comprometida com os que vivem do trabalho: superar a proposta conteudista, na qual o professor tem sido a autoridade a ser seguida sem discussão. Ele determina o que deve ser aprendido através da memorização, pela repetição. A alternativa é organizar um projeto político-pedagógico que permita relações significativas com o conhecimento, através da mediação de situações de aprendizagem. Nelas se articulam os diversos saberes e os diferentes autores: professor, professora, aluno(a), a classe profissional, no caso da escola em estudo, os agricultores e a comunidade, de modo a desenvolverem a autonomia intelectual e ética.

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis tem desafiado os estudantes do Curso Técnico a fazerem pesquisas. É uma das alternativas para articular saberes do senso comum e saberes elaborados, beneficiando os estudantes e a comunidade local/regional com novos conhecimentos. Entre os muitos projetos de pesquisa realizados destacamos o mais recente; com o título de “Cana-de-açúcar, mandioca e milho, o Triângulo Resistente da Permanência do Agricultor na Propriedade”. Esta pesquisa foi apresentada na Mostra de Ensino Profissional do Estado realizado na Escola Técnica Agrícola de Viamão-RS, onde obteve o 7º lugar, com média 9,2, entre os 42 projetos apresentados.

A Superintendência do Ensino Profissional – SUEPRO/RS, na ocasião fez o compromisso de oportunizar que os dez melhores projetos participassem da Global Tech em

Porto Alegre de 23 a 28 de maio/2006. A Global Tech é a Feira de Ciências Tecnologia e Inovação. Esta feira foi organizada no Centro de Exposições da Fiergs, reunindo projetos desenvolvidos por empresas e entidades nacionais e internacionais do ramo da ciência e da tecnologia, que apóiam a inovação focada na qualidade de vida.

O projeto tem, entre seus objetivos, demonstrar a importância das culturas da cana-de-açúcar, mandioca e milho como alternativa de manter o pequeno agricultor em sua propriedade; destacar as vantagens que a cana-de-açúcar e a mandioca apresentam no período de estiagem em relação às monoculturas mais utilizadas; demonstrar a importância destas culturas, devido seus valores nutricional, social, cultural, econômico, ecológico, medicinal e outras; principalmente, agregar valor através do processo de agroindustrialização caseira, tendo como matéria-prima básica as três culturas.

A convite da FETAG e da Associação Gaúcha dos Professores do Ensino Técnico e Agropecuário, o projeto deverá participar da EXPOINTER/2006. É coordenador do projeto o professor Mário Ubaldo Ortiz Barcelos, responsável pela Unidade de Produção de Agricultura da Escola e três alunos e uma aluna do Curso Técnico.

Essas práticas educativas confirmam que a Escola tem proporcionado o desenvolvimento das capacidades individuais e coletivas dos alunos e alunas de se relacionarem com o conhecimento de forma criativa, científica e crítica. Estas práticas substituem a certeza pela dúvida; a rigidez pela flexibilidade; a recepção passiva pela atividade permanente na elaboração de novas sínteses que possibilitam a construção de condições de existência cada vez mais democráticas e qualificadas.

Conforme Kuenzer (1999), se a escola sucumbir ao determinismo da acumulação flexível, ela estará renunciando ao cumprimento de sua função social. Se ela não perceber que a pedagogia do trabalho capitalista se constrói a partir de categorias com base na concretude das novas diretrizes materiais de produção, que não são revolucionárias porque são apropriadas pelo capital, a escola ficará restrita aos poucos incluídos e negará aos que vivem do trabalho a possibilidade de luta e resistência. O acesso ao conhecimento, embora não seja suficiente, é absolutamente necessário para a formação da consciência de classe dos trabalhadores rurais e para destruição das condições materiais e ideológicas que produzem a exclusão. É necessário que as competências adquiridas no processo ensino/aprendizagem, nas

interações intersubjetivas que acontecem nos espaços da escola e da comunidade ultrapassem o nível individual para, através do trabalho coletivo, desenvolverão uma nova ética.

Esta nova ética deverá superar o individualismo possessivo, a competitividade e o hedonismo, pela solidariedade, pela liberdade, pela igualdade de direitos, pela fraternidade. Isso só será possível através do estabelecimento de novas relações sociais que destruam a lógica da mercantilização da natureza, dos produtores e dos homens. Esta nova ética contraria os interesses do individualismo do mercado, o consumismo e rejeita a destruição da natureza. Ela prioriza a dignidade humana, é a nossa emancipação que inicia sua constituição a partir das aprendizagens do sujeito no mundo da vida. É o sujeito que constitui o projeto emancipatório a partir de suas relações sociais.

Habermas nos fala com a profundidade de um cientista social que

[...] toda aprendizagem se inicia pela inserção do sujeito em seu mundo de vida de que não é ele o iniciador, mas produto, em seu processo de socialização/individuação e singularização, como primeiro passo objetivador. Mas toda aprendizagem só é efetiva e eficaz à medida que se finalize na tradução de seus conteúdos ao nível das práticas cotidianas dos indivíduos e grupos, pelas quais o mundo da vida se reconstrói com as novas situações (1990, p. 95).

A aprendizagem, segundo Habermas, se alicerça no mundo da vida, isto é, na comunidade dos agentes em interação na palavra e na ação. Assim, compartilham subjetividades e tornam possíveis suas relações de vida.

O mundo da vida, segundo Marques (2000, p. 21), “se desdobra em aprendizagens ao possibilitar o entendimento entre sujeitos capazes de fala e ação sobre algo no mundo: seja o mundo objetivado da cultura, seja o mundo social, resultado das interações e de normas estabelecidas pelo consenso”. O mundo da cultura e as mudanças que ocorrem nela implicam, necessariamente, atender e entender os processos de apropriação de suas características, sua aprendizagem ou sua subjetivação por parte dos indivíduos.

Para Sacristan (2002) a subjetivação, a que nos referimos, é um processo de aprendizagem, de aquisição e de adaptação dos indivíduos à cultura que os transforma em membros de uma certa comunidade cultural e social. Nesta ação adaptativa reside a potencialidade reprodutora da cultura: os sujeitos são possuídos por ela. É a capacidade da

cultura em ser reproduzida. Cada um de nós é uma construção social feita com os “Materiais” que a cultura oferece; assim transformamo-nos em membros de uma sociedade. A sobrevivência da cultura, como trama de significados e informações precisa de subjetivação de seus conteúdos por parte dos sujeitos que nela se constituem. Essa subjetivação ou aprendizagem são portanto, condições para a sustentação de uma cultura como algo vivo e compartilhado entre os indivíduos que se tornam seres culturizados.

Pode ocorrer a situação de que a comunidade cultural, constitua-se num espaço tão delimitado que seja todo território em que nos movemos e estabelecemos contatos diretos. Nesse caso coincidem esfera cultural, esfera social e localização em um lugar. Essa comunidade cultural e social é um âmbito de referência para os sujeitos se apoiarem, mas não é o único horizonte de referência no mundo complexo inevitavelmente globalizado. Esta situação ocorre com a comunidade do Rincão dos Miranda e proximidades, que constituem uma comunidade cultural a partir dos vínculos sócio-culturais gerados nos espaços da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis. Dessa maneira, a cultura de cada um passa a ser a cultura dos outros; também a de cada comunidade começa a ser cultura de culturas, produto de cruzamentos, quando não em oposição. Observamos nas relações sociais com os estudantes da Escola em estudo, o uso da linguagem da mídia entre eles, principalmente nas comunicações “on-line”. É a cultura do jovem do mundo globalizado que se faz presente no espaço escolar rural. É a cultura global no espaço local.

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis proporciona aos alunos o uso do computador como ferramenta de pesquisa e comunicação. Para Sacristan, “a escola é motivo de progresso para os sujeitos porque os transforma, de algum modo, em parte de uma comunidade cultural mais ampla e porque os conduz ou os ajuda a ir além de onde estão, porque lhes proporciona os conteúdos de experiência que lhes são alheios” (2002, p. 95).

A escola é um agente que estende cultura, globaliza conteúdos e contribui para o processo de civilização homogeneizador e natural. Esta é a potência universalizadora da cultura através da escola. Expandir conteúdos culturais para aqueles que não os tem é exercer inevitavelmente a “violência simbólica” de que falavam Bourdieu e Passeron (1975, p. 45) em sua teoria da reprodução, em uma relação de comunicação que se realiza através da ação difusa ou sistemática de um grupo, da família ou da escola. A reprodução é um dos limites educativos da escola, quando os valores e significados culturais propostos pela comunidade

escolar se contradizem com os interesses da cultura globalizada que também se faz presente na escola.

O que a escola pode fazer pelo estudante que vê sua autonomia ameaçada, tanto pela perda de referenciais que o processo globalizador acarreta, quanto pelo chamamento para que os jovens sejam defensores da homogeneidade do grupo e das diferenças com os outros? Enfim, trata-se de um novo desafio, um limite para a educação, que propõe cidadania, que deve tornar sociais como espaços públicos, como são as escolas, válidos para todos, nos quais seja possível a manutenção das liberdades individuais e a diversidade cultural.

A cultura é também a cultura imaginada, algo que imprime um sentido a toda ela. A imagem da cultura imaginada incide na educação porque nos proporciona critérios para legitimá-la ou negá-la. As visões imaginadas da educação e da cultura projetam-se uma sobre a outra reciprocamente. A partir de uma determinada concepção de cultura criamos objetivos e projetos educativos, imaginando o que desejamos que seja a escola, o aluno, a aluna, suas relações com os demais colegas, professores, comunidade, sua forma de estar na cultura e o desenvolvimento dela. Esta reflexão sobre a cultura imaginária pode ser reproduzida na realidade da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis. Admitimos também que a prioridade, com relevância, atribuída à escola, é alimentada pelo imaginário social da comunidade rural. São as expectativas dos pais, professores, professoras e comunidade local/regional, em relação às aprendizagens sócio-cultural, com vistas, ao desenvolvimento sustentável e priorizam a escola, na ordem simbólica do imaginário social.

As crianças, os adolescentes, os jovens curiosos de novos saberes, desejosos de encontros com seus iguais e ansiosos para atingir mobilidade na categoria social, reproduzem o imaginário social de seus pais, em reconhecerem a escola como mediadora de seus sonhos. Dessa forma, Marques confirme que “as aprendizagens que se realizam pela mediação da escola são pré-figuradas no imaginário social, antes de serem explicita e formalmente intencionadas no projeto político-pedagógico da instituição escolar estabelecida no confronto das forças sociais mediadas pelo Estado” (2000, p. 89).

Para dar maior visibilidade e concretude às relações sócio-culturais dos alunos e alunas no processo de aprendizagens, na escola em estudo, entrevistamos 13 estudantes do Ensino Fundamental e Médio que se dispuseram a dialogar conosco. Assim, perguntamos aos



alunos por que gostavam da Escola. Algumas respostas significativas dadas pelos alunos e alunas:

-*“A Escola Achilino exige de nós, mas é boa” (J. A., 11 anos).*

-*“Gosto da minha escola porque aprendi muito”.*

-*“Na escola criei uma grande família”.*

-*“Aprendi a conviver com pessoas diferentes e a importância de conviver no meio rural”.*

-*“A escola nos proporcionou mais conhecimentos sobre vários assuntos importantes, ajudando a termos mais oportunidades na vida social e econômica”.*

-*“É na escola que os alunos aprendem lições para a vida toda”.*

-*“Porque a escola tem um grande desenvolvimento, onde se pesquisa, se trabalha coletivamente e temos um grande aproveitamento”.*

Os depoimentos aqui, ilustram o vínculo afetivo dos alunos e alunas têm com a escola. São palavras de admiração e reconhecimento pelo mundo da sua escola.

O desejo de aprender e o retorno da aprendizagem têm reconhecido pelos estudantes. Esse vínculo afetivo com o mundo da escola motiva-o à aprendizagem. A proposta de ensino/aprendizagem deixa de ser arbitrária para o estudante, a medida que ele participa de todo processo que determina a política cultural da escola.

Num processo de intersubjetividade, a partir da interlocução dos saberes dos professores, dos estudantes, dos pais e de representantes da comunidade, são determinados os significados e os valores culturais, os quais são reconhecidos pelo consenso dos participantes. A partir “desses significados e valores culturais, o papel da escolarização, ao unir conhecimento e poder vai proporcionar práticas educativas que desenvolvam o espírito crítico e a iniciativa dos estudantes” (GIROUX, 1997, p. 68).

Esta autonomia e liberdade que a instituição escolar promove aos alunos de participarem da construção do currículo escolar são reconhecidas pelos estudantes como

práticas de poder político no espaço escolar. Por isso, no diálogo com um ex-aluno da Escola em estudo, questionamos sobre a importância das práticas educativas na construção de sua subjetividade/identidade estudantil. Ele nos falou:

*A escola não trabalha com o intuito de seus alunos passarem em vestibulares, de conquistarem um diploma. Mas foi presente na vida de todos nós, alunos, quando ofereceu uma formação crítica e cidadã. Ao mesmo tempo possibilitou, através de experiências didáticas e interativas com a comunidade local, despertar em nós o instinto de participação, de liderança e associativismo (I. R., 2005, atual acadêmico da UERGS em São Luiz Gonzaga).*

Conferir poder e conhecimento significa não somente ajudar os estudantes a entenderem e se envolverem no mundo ao seu redor, mas também dar a eles a possibilidade de exercitar o tipo de coragem necessária para intervir na construção de uma nova ordem social. Por isso, os estudantes têm exercido iniciativa e coragem ao criarem a Cooperativa Escolar, sobre a qual já falamos e a Feira de Agricultura Familiar. Nela os estudantes, pais e produtores do município de Santo Antônio das Missões têm comercializado seus produtos a partir de promoções em comum.

Para Paulo Freire esta intercomunicação é mediada pela intersubjetividade que é um ato dialógico: todos os sujeitos participantes da Feira de Agricultura Familiar estão envolvidos no ato do conhecimento “(...) O mundo – o objeto a ser conhecido – não é simplesmente ‘comunicado’; o ato pedagógico não consiste em comunicar o mundo. Em vez disso, educador e educando criam, dialogicamente, um conhecimento do mundo” (FREIRE, 1973, p. 51).

Na perspectiva de Freire, é a própria experiência dos educandos que é a fonte de busca dos temas significativos que vão constituir o objeto do conhecimento. Os conteúdos constituem o currículo que tem sido buscado conjuntamente naquela realidade que constitui o objeto do conhecimento na intersubjetividade. É uma visão fenomenológica do ato de conhecer como “consciência de alguma coisa”. É a consciência não apenas dos objetos, das próprias atividades, mas a consciência de si mesmo, que distingue o ser humano dos animais. É a noção de “cultura” como resultado da atividade humana.

Para Gómez, “as diferentes culturas que se entrecruzam no espaço escolar impregnam

o sentido dos intercâmbios e o valor das transações em meio às quais se desenvolve a construção de significados de cada indivíduo” (2001, p. 17). Esses intercâmbios pessoais e as relações institucionais se encontram mediatizados pela complexa rede de culturas que se relacionam no espaço da escola e da comunidade. Essa rede constitui uma rica teia de significados e expectativas por onde transita cada sujeito em formação, precisamente os alunos e alunas no período mais ativo, na construção de seus significados e de sua identidade. “A pedagogia do diálogo”, conforme Gadotti (2000, p. 144) contribui para a compreensão da instituição escolar, desmistificando as relações de poder no interior da escola. Mas hoje, a “pedagogia é dialética”, é da “práxis” (da ação) transformadora que admite os conflitos, as rupturas de preconceitos, de hábitos e de comportamentos. O aluno(a) não pode ser apenas receptor de mensagens, mas provocador de questões.

Outro aluno apresentou a escola como um centro de interatividades significativas, quando diz: *“Na escola tenho tido muitas experiências e convivências com professores, colegas e agricultores da comunidade. Aprendi a importância de permanecer no meio rural, diversificando a produção”* (J. L., 2006).

Esta manifestação pode ser considerada como adesão ao objetivo proposto pela comunidade escolar de priorizar o desenvolvimento sustentável no local e na região. É a ressignificação da cultura econômica do local e da região que aos poucos, pelas informações e experiências vividas, vai constituindo novos valores e novos significados para as relações entre trabalho e capital.

Um ex-aluno da Escola, hoje estudante da Universidade, se dispôs a dar depoimentos sobre as experiências comunicativas que vivenciou na comunidade escolar, que lhe foram muito importantes:

*Hoje, já no último do Curso de Desenvolvimento Rural e Gestão Agroindustrial, na UERGS, posso descrever os vários momentos que escola criou junto conosco para “quebrar o gelo” da timidez ou desafiar para o convívio social e a ação participativa. Foram as horas cívicas, onde dizíamos o que queríamos dizer pela poesia ou pelo discurso sobre a realidade do Brasil; as gincanas que envolviam todos os colegas de todas as séries da Escola e, principalmente, a programação de rádio porque a Escola tem em funcionamento a “Rádio Escolar”.*

Os estudantes da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis com a colaboração dos

professores organizaram o Projeto da Rádio Escolar. É um espaço que os estudantes vão construindo suas identidades culturais, porque pela pesquisa, pelas informações sobre os diferentes grupos étnico-culturais, vão construindo novos saberes, novos significados. A rádio tem sido uma prática educativa que promove o pluralismo cultural e a autonomia dos estudantes à medida que são eles responsáveis pelas programações e pela interlocução com toda comunidade escolar.

Os estudantes experienciam novas situações com a rádio, porque há o entrelaçamento entre os significados culturais construídos no espaço da sala de aula, pela intersubjetividade comunicativa, e o emocional que flui com intensidade no momento da comunicação pela linguagem oral e escrita. São essas situações que implicam em movimento emocional e racional na produção de sentidos que promovem vínculos sociais no âmbito da linguagem. A escola nunca é uma realidade definida. As práticas que a instituíram e as práticas que a mantêm transformando-a, permanecem num processo de possibilidades.

Este espaço é

[...] o espaço dos símbolos em sua capacidade de apontar para o insuspeitado e o novo com que a atividade criadora dos atores sociais, sobre a rede de significados já construídos, dá sentido e forma a situações e circunstâncias em que se encontram. No enfrentamento da mobilidade e diversidade de seus mundos, os sujeitos ancoram numa realidade desconhecida e institucionalizada seus próprios desejos e utopias compartilhadas com seus outros (JOVCHELOVITCH apud MARQUES, 2000, p. 91).

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis tem sido um espaço potencial em sua capacidade de criar iniciativas, com significados culturais, para os estudantes. Cada um deles constitui uma unidade de subjetivação cultural singular que tem direito à sua liberdade, à sua autonomia e ao seu projeto de vida, sem abrir mão da solidariedade com seus iguais.

A escola tem facilitado convites aos estudantes para participarem de Projetos de Convivência Rural que promovem cursos de Formação e Desenvolvimento Rural. Esses encontros culturais têm qualificado os estudantes e facilitado sua autonomia profissional. A escola, também é um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, não camuflados. É no espaço do Grêmios Estudantis que as diferenças são trabalhadas. Os vários departamentos da entidade exigem que os estudantes tenham iniciativas originais e comprometidas para agilizar os momentos artísticos, literários e esportivos na escola.

Nos Seminários Estudantis da escola, promovidos pelo Grêmio Estudantil, temas a serem analisados, concentram-se na identidade cultural e social dos diferentes grupos da sociedade global.

É experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do estudante, do professor e da comunidade de uma forma interdisciplinar. Articular o saber, o conhecimento, a vivência, a escola, a comunidade, o meio ambiente, a produção, o trabalho como uma prática cultural coletiva e solidária (GADOTTI, 2000, p. 41-42).

A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis tem sido um ponto de partida de integração de saberes e de construção de novos conhecimentos. Mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada.

É dentro do cenário da pós-modernidade<sup>3</sup> que a escola deve atuar, um cenário que coloca muitos desafios e limites à cidadania, como: a hegemonia da globalização econômica e das comunicações, acirramento das contradições inter e intrapovos e nações, ressurgimento do racismo e triunfo do individualismo. Esses limites têm eliminado os valores sociais e culturais das comunidades. Alternativas precisam ser criadas.

O estudante precisa ser o interlocutor das transformações sociais no espaço local/global. O estudante, a estudante necessita de uma educação para a diversidade; necessita construir com seus iguais, com os professores, com os pais e a comunidade “uma ética da diversidade e uma cultura da diversidade”. Uma sociedade multicultural deve construir “sujeito multicultural” capaz de ouvir, de prestar atenção ao deferente, respeitá-lo (Ibidem).

Hoje, tem-se mais clareza desse princípio quando as teorias da educação multicultural enfatizam ainda mais a necessidade de se construir coletivamente conhecimentos que priorizam as diferenças culturais de cor, classe, raça e sexo. A diferença não deve apenas ser respeitada, ela é a riqueza da humanidade, do diálogo. “Só há diálogo e parceira quando a diferença não é antagônica. O diálogo é uma unidade de contrários não-antagônicos. Caso contrário, há conflitos” (Ibidem). As escolas são agentes provocadores de vínculos sociais de caráter simbólico que colaboram, ao lado de outros, para cimentar as bases de entendimento

---

<sup>3</sup> A sociedade globalizada, e, nesta, o que chamamos de cultura global caracterizaria-se pela diversidade e não pela uniformidade. Nesta sociedade, o pluralismo cultural não se restringe mais a centros específicos, os quais, devido ao isolamento geográfico permitiam que os conflitos resultantes do choque e da hostilidade ao Outro, fossem resolvidos pelo enraizamento da tradição (SIQUEIRA, 2000, p. 08).

entre os sujeitos. Sem poder socializador reside em sua capacidade de incluir os alunos e alunas em dimensões amplas; em conexão com outros grupos fora da escola.

Os Projetos de Extensão Rural, nas propriedades familiares dos estudantes da escola em estudo, são trajetórias comuns que a escola tem buscado para ampliar conhecimentos e vínculos entre a comunidade escolar e a comunidade local/regional. Tem sido prioridade da comunidade escolar Achilino de Santis criar parcerias com diferentes instituições e organizações (Secretarias Municipais e Estaduais da Agricultura), porque é um desafio construir concretamente redes de relações com diferentes organizações. Como exemplo, citamos a instalação da “Casa Familiar de formação para os agricultores e agricultoras”, no Rincão dos Miranda, próxima à Escola.

A opção por buscar no mundo das relações sociais e produtivas e não apenas, no interior da escola, a compreensão das práticas pedagógicas escolares e não-escolares historicamente construídas, tendo em vista a proposição de alternativas pedagógicas comprometidas com o avanço do projeto contra-hegemônico dos trabalhadores, além da escola, nas suas propriedades e nos espaços locais/regionais.

Os professores, as professoras, os estudantes e os pais se agregaram aos pequenos agricultores, do local e da região, a fim de gestionar junto às autoridades do Estado, a criação da Casa Familiar Rural, no Rincão dos Miranda. É uma extensão cultural dos projetos de desenvolvimento priorizados pela escola.

Essas práticas intersubjetivas oportunizam diálogos entre os saberes dos estudantes. São espaços políticos que reconhecem o saber/poder dos agricultores como sujeitos de mudança. As experiências de aprendizagens, nos espaços da Casa Familiar Rural, ampliaram as relações e vínculos sócio-culturais entre os estudantes e a comunidade organizada dos agricultores locais e regionais.

Ao finalizar este terceiro capítulo, reconhecemos a importância da figura do aluno(a) da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, ao se constituir sujeito singular, com referência própria, o eu e o tu se afirmando como identidades independentes uma da outra. Ao mesmo tempo, nas intersubjetividades, constituindo-se como sujeito em abertura um para o outro, capazes de se relacionarem. São criadores de valores e significados culturais porque

interagem nos espaços educativos com colegas, professores, professoras, pais, principalmente no mundo da escola, mas também, na comunidade local e regional.

Pelos depoimentos dos estudantes constatamos que, além dos vínculos cognitivos, há vínculos afetivos entre os alunos e o mundo da escola. Pois, ao aluno(a) é proporcionado o poder de participar da produção e legitimação do significado e da experiência do conhecimento. Percebemos que a autonomia, a reflexão e a participação são valores da cidadania presentes nos objetivos e nas ações educativas propostas aos estudantes.

Este tripé tem dado sustentação à política cultural da escola. Esta política cultural delega poderes aos estudantes de ressignificar os objetos e as práticas do conhecimento, oportunizando-lhes a constituírem suas identidades política crítica. O diálogo da comunidade escolar com os representantes da comunidade local e regional tem proporcionado à interlocução de novos saberes aos estudantes. O conhecimento tem sido construído a partir de relacionamentos sociais escolares e não escolares, bem como pelo debate e comunicação.

À medida que o aluno(a) se faz presente nos momentos de formação promovidos pela escola e pelas organizações dos trabalhadores tem ouvido novas informações sobre as políticas econômicas do setor primário e suas conseqüências. Essas práticas sócio-culturais são ressignificadas pelo estudante, as quais contribuem na constituição de sua identidade profissional; como futuro técnico em agropecuária.

Todas essas possibilidades de nascer uma cultura de cidadania emancipatória nos espaços educativos da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis, não estão livres dos limites que atingem diretamente esta proposta pedagógica. O modelo que está realizando a mundialização da economia criou um “quarto mundo dos excluídos” e está causando estragos na educação. Polarizou o pensamento, as políticas e as práticas a favor da narrativa que estende à educação, como mercadoria submetida às demandas do mundo do trabalho, em detrimento de outros enfoques mais orientados ao sujeito, à democratização do conhecimento e da cidadania para todos.

Outro limite apresentado por Gómez (2001), é a passividade ou ausência de compromisso com a realidade próxima e vital, e de atividades mentais para entender as diferentes mensagens e as culturas diferenciadas e estranhas com as quais o aluno(a) estão em

contato diariamente, através das vias de informação e dos inumeráveis canais de televisão. O refúgio do aluno no mundo virtual pode provocar o isolamento e a passividade em relação às exigências e demandas de seu ambiente imediato.

O incremento de informações e proliferação de emoções que a televisão trouxe não conduzem, necessariamente, ao enriquecimento do aluno. Parece evidente que a potência dos meios audiovisuais e sua utilização a serviço dos interesses do livre mercado configuram um influxo sobre a audiência que se qualifica de alienante. Há uma acumulação de episódios, sem estruturar em esquemas de pensamento no aluno.

Outras questões criadas pela mundialização do mercado, consideradas como formas culturais de vida, é a punção do prazer como modo de vida, como modo de conduta. O mercado re-situado numa economia de oferta, encontra nas novas necessidades emotivas o terreno apropriado para sua expressão. A satisfação da emotividade é trocada pelo consumismo desenfreado de bens, de serviços, de estéticas, de status.

Esses limites terão que ser elaborados e debatidos na escola com os alunos, com o apoio de toda comunidade local/regional. A identificação de suas influências é imprescindível para facilitar o desenvolvimento autônomo e responsável dos alunos para que conquistem o lugar de interlocutores de uma cultura, de cidadania nos espaços local e regional/global.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou enfatizar qual o papel desempenhado pela escola rural na articulação entre os contextos global e o local, analisando as possibilidades e limites enfrentados no decorrer de tal processo. Para tanto, buscou-se investigar o contexto no qual o educandário encontra-se situado, caracterizado como rural, porém com características urbanas em virtude de parte de seus educandos como também pelo fato de todos os seus educadores serem oriundos da cidade de Santo Antônio das Missões, distante 18 quilômetros da sede da escola.

Visando analisar tal integração entre escola e comunidade local/regional, buscou-se enfatizar questões como: Será a comunidade da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis a força do lugar, do local, para produzir resistência às conseqüências da mundialização econômica do pensamento único da globalização? Que possibilidades e limites a Escola tem para oferecer uma educação para a cidadania? Qual é a função sócio-cultural da escola? Que princípios educativos a escola propõe ao aluno?

Entretanto, analisar o contexto local da Escola remete-nos a uma análise da conjuntura global no qual a mesma encontra-se inserida. Neste sentido, torna-se relevante considerar que vivemos num tempo marcado pela mundialização da economia, a qual acarreta na exclusão de grande parcela da população, em particular, os pequenos agricultores. O competitivo mercado econômico exclui os minifúndios haja visto que os mesmos não possuem as condições financeiras exigidas para investir em tecnologias avançadas de produção, consideradas necessárias para alcançar os padrões de competitividade ditados pela lógica excludente do mercado mundial. Logo, no decorrer das análises buscou-se demonstrar como tal lógica do capitalismo excludente contribui cada vez mais para o agravamento dos problemas sociais

enfrentados tanto em âmbito local quanto regional.

Conhecida popularmente como “Rincão dos Mirandas”, a comunidade escolar agrega outras 14 comunidades vizinhas e também educandos oriundos de outros municípios da região. Embora tenha tido uma considerável expansão no número de matrículas ao longo de sua trajetória, a comunidade escolar vivencia os sérios problemas locais e regionais, os quais têm se agravado principalmente a partir dos anos 70, atingindo seu ápice na década de 90. Neste período, além dos fatores econômicos houve ainda o esgotamento do solo e a crise no setor agrícola centrado na monocultura, agravando ainda mais a situação das famílias locais, cujos filhos, em sua grande maioria, acabavam rumando para centros urbanos em busca de novas alternativas de renda. Em contrapartida, a Escola buscou intensificar ainda mais suas ações implementando o Ensino Médio Técnico em Agropecuária e, conforme relatos da comunidade, desempenha um papel ímpar no sentido de buscar alternativas para reverter os problemas ora apresentados, incentivando e desenvolvendo projetos comunitários destinados a difusão e diversificação das técnicas de produção, incentivando a participação e o engajamento da comunidade em ações coletivas voltados ao desenvolvimento regional sustentável. Como exemplo, cita-se a intensificação e diversificação dos pólos de pesquisas em diferentes áreas de produção agrícola, a incrementação dos viveiros de mudas e difusão de conhecimentos e técnicas nas próprias propriedades dos educandos bem como a aquisição de novos espaços para a realização de estudos, terras estas adquiridas mediante o esforço e a contribuição da coletividade.

Ao analisar a trajetória da Escola percebemos que esta enfrenta inúmeros desafios, os quais são arduamente assumidos pelo coletivo, demonstrando a importância do educandário enquanto articulador entre os contextos local e global. Neste sentido, podemos destacar o importante papel da instituição enquanto promotora de ações coletivas voltadas à participação e o engajamento da comunidade nas decisões e projetos construídos em parceria, em prol da coletividade. Salienta-se que tal parceira não se restringe apenas aos membros da comunidade local, mas também a entidades e outras instituições regionais e estaduais.

Além do desenvolvimento econômico, destaca-se a preocupação da escola com a constituição das identidades dos sujeitos que dela fazem parte. Buscando estancar o êxodo da população jovem para o meio urbano, a escola representa para tais sujeitos uma perspectiva de profissionalização, propiciando a identificação destes com o contexto no qual encontram-se

inseridos mediante inúmeras práticas pedagógicas que buscam valoriza-los em sua historicidade e identidade. Na fala dos educandos percebe-se o grande envolvimento e identificação com a escola, os quais demonstram entusiasmo com relação a projetos e atividades realizadas com o apoio e o envolvimento de outros membros da comunidade, sentindo-se valorizados enquanto sujeitos e membros da coletividade. Tal afirmativa constata tanto na fala dos pais quanto dos professores e representantes da comunidade, os quais testemunham a importância da escola enquanto centro difusor de conhecimentos articulados ao contexto no qual as práticas se concretizam e o importante papel que os alunos egressos desempenham no contexto local e regional. Os membros da comunidade, em suas falas, salientam que a escola tem desempenhado um papel importantíssimo ao demonstrar por meio de suas ações, novas perspectivas construídas e assumidas pelo coletivo, incentivando a participação e demonstrando para a comunidade que não é possível cruzar os braços à espera do amanhã. Isto é, busca investir na força do local, redimensionando as noções de tempo e espaço enquanto estáticos, ou seja, enfatizando que o futuro está sendo, está acontecendo no aqui e agora e que cada sujeito é parte dessa construção, cuja obra é resultado de um esforço coletivo em prol de todos.

Todavia, não podemos ser ingênuos e concluir que a tarefa da escola tem sido fácil ou alheia aos interesses que regem a lógica do mercado excludente, enquanto reprodutora do sistema de produção capitalista. A Escola Técnica Estadual Achilino de Santis está vinculada ao sistema estadual de ensino, todavia, o fato de ser uma escola do Estado não necessariamente a caracteriza enquanto escola pública pois para tanto precisa estar direcionada aos interesses de toda a comunidade na qual encontra-se inserida. Logo, embora tenha tido muitos avanços no que tange ao repensar de suas práticas, percebe-se que a transformação educativa não é um processo neutro e muito menos imediato. Tal transformação perpassa as estruturas sociais vigentes que de maneira implícita insistem em se fazer presente, mesmo de forma oculta nas práticas e nas relações de poder que permeiam as relações pedagógicas. Destaca-se que a reconstrução de tais práticas constituem enquanto processos permanentes, exigindo perseverança, comprometimento e, acima de tudo, o repensar constante das ações desenvolvidas através da ação-reflexão-ação da e na coletividade.

A partir do exposto e visando o aprimoramento das ações desenvolvidas na escola sugere-se que a mesma realize uma análise mais criteriosa principalmente de sua estrutura

curricular, repensando algumas ações, as quais demonstram-se contraditórias com os objetivos propostos, como por exemplo, a valorização de estereótipos como beleza e outros. Entre tais tópicos a serem repensados pela escola sugere-se a problematização do próprio projeto político – pedagógico, a começar pelo seu objetivo geral definido como: *“Dar aos alunos a formação necessária a fim de prepará-lo para um perfeito conhecimento de seus deveres para com Deus e com a Pátria, proporcionando-lhes instrução sólida ao trabalho agrícola alternativo, valorizando o meio em que vive”*. Percebe-se uma contradição entre o mesmo e o proposto pela escola em suas ações pedagógicas. Ao propor “dar” ao aluno, a escola assume um papel de detentora de poder e o aluno enquanto submisso, passivo. Outro fator a ser analisado é o fato de objetivo propor instruir os alunos para o exercício de deveres para com Deus e Pátria, princípios pedagógicos estes de cunho positiva e, que por sua vez, não condizem com a proposta almejada tanto pela comunidade educativa quanto pelo contexto local e regional.

Entretanto, o cabe destacar que o projeto político pedagógico constitui-se enquanto uma construção permanente da escola e, conforme exposto, é necessário repensá-lo. Cabe destacar que a escola tem alcançado um grande avanço no decorrer de sua trajetória, tanto pelo trabalho pedagógico desenvolvido como principalmente pelo seu papel no contexto local. Considerando a importância dos educadores neste processo de construção da escola voltada para a cidadania, destaca-se a valiosa contribuição das experiências e histórias de vida e saberes empíricos da comunidade, os quais necessitariam ser mais explorados, sistematizados e divulgados, valorizando e incentivando ainda mais participação tanto no âmbito local quanto regional num processo permanente de trocas de experiências, busca de alternativas fortalecendo a organização e o engajamento em ações sociais construídas e assumidas na e pela coletividade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARROYO, Miguel. “Trabalho – educação e teoria pedagógica”. In.: FRIGOTTO, Gaudencio (org.). **Educação e trabalho** – perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 2001.

AZEVEDO, José Clóvis. **Escola cidadã: desafios, diálogos, travessias**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BONETTI, Lindomar Wessler. **Educação, exclusão e cidadania**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. São Paulo: Marco Zero, 1983.

\_\_\_\_\_; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Em campo aberto**. São Paulo: Cortez, 1995.

BUFFA, Éster; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto (orgs.). **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

CALDART; CERIOLI (orgs). **Por uma educação básica no campo**. 5.ed. (mimeogr.)

SUEPRO/RS, 1999.

CALLAI, Helena Copetti; ZARTH, Paulo Afonso (orgs.). **Os conceitos de espaço e tempo na pesquisa em educação**. Ijuí: UNIJUÍ, 1999.

FORACCHI, Marialice Mencarini. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1972.

FREIRE, Paulo. "A constituição de uma nova cultura política". In: VILLAS-BOAS, R.; TELLES, V. S. **Poder local, participação popular, construção da cidadania**. São Paulo: Instituto Cajamar, fase, 1995.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler, em três artigos que se contemplam**. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994b.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**. Um encontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_; Frei BETO. **Essa escola chamada vida**. São Paulo: Ática, 1994a.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o trabalho Científico**: explicação das normas da ABNT. 14. ed. Porto Alegre: Dáctilo-Plus, 2006.

GADOTTI, Moacir e colaboradores. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Escola cidadã.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire. Brasília: UNESCO, 1996.

GANDIM, Danilo. **Escola e transformação social.** 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GARCIA, Canclini, N. **A globalização imaginada.** Buenos Aires: Paidós, 1999.

GENTILI, Pablo; AZEVEDO, José Clóvis; JRUG, Andréa; SIMON, Cátia (org.). **Utopia e democracia na educação cidadã.** Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS, Secretaria Municipal de Educação, 2000.

\_\_\_\_\_. “Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora”. In.: FRIGOTTO, Gaudencio (org.). **Educação e trabalho** – perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 2001.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais – Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política.** São Paulo: Cortez, 1999.

GOLDMANN, L. **A criação cultural na sociedade moderna.** São Paulo: Difusão européia do livro, 1972.

GÓMEZ, A. J. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUATARI, Félix; ROLNIK, Sueli. **Micropolítica: cartografias do desejo.** Petrópolis: Vozes, 1983.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico, estudos filosóficos.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HOBSBAWN, E. **Pessoas extraordinárias: resistência, rebelião e jazz.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

IANNI, Octávio. **O jovem radical.** Sociologia da juventude. Rio de Janeiro: V. I., 1968.

KUENZER, Acácia Z. “Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o

papel social da escola”. In.: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final do século**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e divisão social do trabalho**. São Paulo: Autores Associados, 1989.

MAGNOLI, Demétrio; ARAÚJO, Regina. **A nova geografia: estudos de geografia do Brasil**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.

MARQUES, Mário Osório. **Pedagogia, a ciência do educador**. Ijuí: UNIJUÍ, 1990.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 2.ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

MARSHALL, T. H. **Cidadania e classe social**. Madrid: Alianza, 1998.

MARX, Karl. **O capital**. Vol. II. trad. Por Reginaldo Sant’Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MOREIRA, Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. **A mente bem ordenada**. Bracelona: Seix Barral, 2000.

NOSELLA, Pablo. “A escola brasileira no final do século: um balanço”. In.: FRIGOTTO, Gaudencio (org.). **Educação e trabalho – perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 2001.

RENNÓ, L. Teoria da cultura política. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**. N. 5. Rio de Janeiro, 1998.

SACRISTÁN, Gimeno J. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOMÉ, Jorge Torres. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Porto Alegre: ArtMéd, 2003.



SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** 9.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

SCHULTZ, T. **Capital humano.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SILVA, José A. **Nova dinâmica da agricultura brasileira.** São Paulo: Autores Associados, 1996.

SILVA, Luiz Heron da (org.) **Escola cidadã: teoria e prática.** Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_ (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização.** 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SINGER, Paul. **Economia política da urbanização.** 10.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_. Economia solidária: geração de renda e alternativa ao liberalismo. **Revista Proposta.** Rio de Janeiro, N. 72, p. 17-23, março/maio de 1997.

SMITH, A. **A riqueza das noções.** Lisboa, 1981.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. A performance sob uma lógica tecnicista. Santa Maria: **Jornal A Razão**, 01.jun. 2000.

TORRES, Carlos Alberto. **Sociologia política da educação.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

VELHO, G.; CASTRO, E. B. V. O conceito de cultura e o estudo e sociedade complexa. Artefato. **Jornal de Cultura**, n. 1. Rio de Janeiro, 1978.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1983.

## **FONTES**

**ANÁLISE e Diagnóstico da Agricultura de Santo Antônio das Missões – RS.** Departamento de Estudos Agrários. Unijuí, Março, 2001.

ESCOLA Técnica Estadual Achilino de Santis. **Atas do currículo de pais e mestres.** 1989, 2004.

\_\_\_\_. **Estatuto social da Cooperativa Estudantil da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis Ltda.** COOPETAS, 2004.

\_\_\_\_. **Projeto da Rádio Escolar.**

\_\_\_\_. **Projetos Político Pedagógicos.** 1990, 1999, 2000, 2004.

MAPAS do Município de Santo Antônio das Missões. Gentileza da Prefeitura Municipal.

**PROGRAMA Municipal de Desenvolvimento Agropecuário** – CMDAM e Secretaria de Agricultura e Pecuária. Administração 1997-2000.

## **ANEXOS**



**Figura 4:** Entrada da Técnica Estadual Achilino de Santis  
Fonte: Arquivo pessoal de Heloisa L. Resende



**Figura 5:** Apresentação de Natal da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis  
Fonte: Arquivo da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis



**Figura 6:** Colheita de moranguinhos da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis  
Fonte: Arquivo da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis



**Figura 7:** Apresentação de teatro na Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis  
Fonte: Arquivo da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis



**Figura 8:** Desfile de Sete de Setembro da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis  
Fonte: Arquivo da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis



**Figura 9:** Desfile de Semana Farroupilha da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis  
Fonte: Arquivo da Escola da Técnica Estadual Achilino de Santis

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)