

Universidade Federal de São Carlos - *Campus* Sorocaba

Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação - PPGEd-So

**Educação e cidadania: aspectos legais, concepções e processos pedagógicos
desenvolvidos na ETEC de Piedade-SP à luz de Gramsci**

Tiago César Domingues

Sorocaba / SP

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CAMPUS SOROCABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
EDUCAÇÃO - PPGED-SO

TIAGO CÉSAR DOMINGUES

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA: ASPECTOS LEGAIS, CONCEPÇÕES
E PROCESSOS PEDAGÓGICOS DESENVOLVIDOS NA ETEC DE
PIEDADE-SP À LUZ DE GRAMSCI**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar *Campus Sorocaba* (PPGE_d-So), Linha de Pesquisa 3 - Teoria e Fundamentos da Educação -, com vista à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prod. Dr. Marcos Francisco Martins

Sorocaba / SP

2017

FOLHA DE APROVAÇÃO

TIAGO CÉSAR DOMINGUES

EDUCAÇÃO E CIDADANIA: ASPECTOS LEGAIS, CONCEPÇÕES E PROCESSOS PEDAGÓGICOS DESENVOLVIDOS NA ETEC DE PIEDADE-SP À LUZ DE GRAMSCI

Texto de dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Mestrado em Educação (PPGEd-So), Linha de Pesquisa 3 – Teoria e Fundamentos da Educação – da Universidade Federal de São Carlos, *Campus* Sorocaba.

Orientador

Prof. Dr. Marcos Francisco Martins

Membro Titular

Prof. Dra. Jane Barros Almeida

Membro Titular

Prof. Dr. Antonio Fernando Gouvêa da Silva

Domingues, Tiago Cesar

Educação e cidadania: aspectos legais, concepções e processos pedagógicos desenvolvidos na ETEC de Piedade-SP à luz de Gramsci / Tiago Cesar Domingues. -- 2017.

200 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador: Prof. Dr. Marcos Francisco Martins

Banca examinadora: Prof. Dra. Jane Barros Almeida, Prof. Dr. Antonio Fernando Gouvêa da Silva,

Bibliografia

1. cidadania. 2. Gramsci. 3. ensino profissionalizante. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Dedicatória

Aos profissionais da educação básica do ensino regular e do técnico-profissionalizante da rede pública de ensino que são excluídos nos processos de seleção de mestrado das Universidades Públicas. E àqueles (as) que se dedicam intensamente para aumentar a qualidade social da educação no contexto da precariedade material e imaterial das escolas de ensino regular e técnico-profissionalizante.

Agradecimentos

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, especialmente, ao prof. Dr. Marcos Francisco Martins pela dedicação na orientação deste trabalho. Ao prof. Dr. Sílvio César Moral Marques, prof. Dr. Antonio Fernando Gouvêa da Silva e a prof. Dra. Juliana Resende Torres pelo valeroso processo de aprendizado durante o curso das disciplinas. À Prof. Dra. Jane Barros Almeida pela leitura, revisão e apontamentos na Banca de Defesa.

Aos meus queridos familiares pelo apoio e solidariedade desde meu nascimento. À minha mãe Aparecida Vieira Domingues, meu pai Antônio Domingues e meu irmão Diego Aparecido Domingues. Não há muito que comemorar porque dentre os 3º graus de parentesco, sou o primeiro a ter acesso ao ensino superior e a concluir o mestrado. O conhecimento científico deveria ser patrimônio da humanidade de forma que todos pudessem ter acesso irrestrito através das instituições responsáveis por transmiti-la. E à Rafaela Bueno Soares pelo companheirismo e contribuições relevantes no processo de elaboração deste trabalho.

Aos colegas e amigos de trabalho da escola Etec de Piedade. À Filipe Toledo e a André Camargo pelos riquíssimos debates que embasam em grande parte os argumentos desenvolvidos neste trabalho. À Neide Gutiyama, diretora da Etec de Piedade, responsável por contribuições significativas no processo de desenvolvimento material e imaterial da escola.

Do rio que tudo arrasta se diz que é violento.

Mas ninguém diz violentas

As margens que o comprimem.

(Bertold Brecht).

Resumo: esta dissertação resulta de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo sobre os sentidos, as concepções e os processos pedagógicos referentes à cidadania desenvolvidos na ETEC de Piedade-SP. Primeiramente, fez-se um levantamento histórico no qual se identificou os sentidos do conceito de cidadania presentes desde a antiguidade até os dias atuais. A concepção liberal de cidadania de Marshall, formulada a partir da observação à sociedade britânica nos meados do séc. XX enuncia como centrais as categorias de direitos civis, políticos e sociais como *status*. Pizzorno apresenta o “Sistema de Solidariedade” e o “Sistema de Interesse” como regentes da ação política. Em Severino, destaca-se a concepção de cidadania baseada nas categorias de bens materiais, bens simbólicos e bens políticos, os quais o sujeito necessita usufruir para ser considerado cidadão. Saviani oferece chaves de leitura para compreender o legado teórico-metodológico de Gramsci, que é a principal referência da pesquisa. A partir deste referencial, destaca-se os sentidos do conceito “cidadania” presente nas normas legais que orientam a organização dos sistemas de ensino e os processos educativos do ensino médio e técnico-profissionalizante, tais como: a LDB 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Técnico-Profissionalizante, assim como o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar pesquisada. Aplicaram-se questionários, com perguntas abertas e fechadas a 10 professores e 30 alunos da escola Etec de Piedade, a fim de captar dados sobre a concepção e a prática dos docentes referentes à cidadania. Por fim, como resultado dessa pesquisa destacam-se as polissemias, as generalidades e as limitações dos sistemas de ensino na organização de elementos imbricados nos processos educativos de qualidade social, assim como as incoerências conceituais documentais, nas concepções e práticas referentes à educação para a cidadania no sentido marxista-gramsciano.

Palavras-Chave: cidadania; Gramsci; LDBN 9394/96; Diretrizes Curriculares Nacionais; ensino profissionalizante.

Abstract: this dissertation results of a bibliographical, documentary and field research on the senses, the conceptions and the pedagogical processes related to citizenship, developed at ETEC de Piedade in São Paulo. Firstly, it was made a historical survey in which the meanings of the concept citizenship present from antiquity to the present day were identified. The liberal conception of citizenship in Marshall, formulated from the observation to the British society in the middle of the century XX, lists as central the categories of civil, political and social rights as status. Pizzorno presents the "System of Solidarity" and the "System of Interest" as regents of political action. In Severino, the conception of citizenship based on the categories of material, symbolic and political goods stands out, which the subject needs to enjoy to be considered a citizen. Saviani offers reading keys to understand Gramsci's theoretical-methodological legacy, which is the main reference of the research. Based on this reference, the meanings of the concept of "citizenship" present in the legal norms that guide the organization of educational systems and the educational processes of secondary and technical-vocational education, such as: LDB 9394/96, the Guidelines National Curriculares for High School and Technical-Vocational, as well as the Political Project Pedagogical of the researched school unit. Questionnaires were applied, with open and closed questions to 10 teachers and 30 students of the Etec de Piedade school, in order to capture datum about the conception and practice of teachers regarding citizenship. Finally, as a result of this research, the polissemias, the generalities and the limitations of the educational systems in the organization of elements imbricated in the educational processes of social quality, as well as the documentary conceptual incoherencies, in the conceptions and practices related to the education for the Citizenship in the Marxist-Gramscian sense.

Keywords: citizenship; Gramsci; LDBN 9394/96; National Curricular Guidelines; vocational education.

SUMÁRIO

Introdução.....	11
1. Cidadania: conceitos e contextualização história.....	13
1.1 A cidadania na Grécia antiga	16
1.2 A cidadania nos tempos medievais	19
1.3 Renascimento da cidadania no contexto moderno.....	22
1.4 O conceito liberal de cidadania: a posição de T. H. Marshall....	25
1.5 Gramsci e a cidadania.....	30
1.5.1 Um conceito marxista de cidadania: a perspectiva de Gramsci	33
1.5.2 Cidadania e “escola unitária”	43
1.6 Categorias conceituais de análise da concepção de cidadania no sentido liberal e marxista-gramsciano.....	51
2. Aspectos legais que referenciam o trabalho pedagógico com a cidadania no ensino técnico-profissionalizante	56
2.1 LDB 9394/96 e a cidadania	56
2.2 A cidadania nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação básica	79
2.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio	98
2.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Técnico-Profissionalizante	103
2.3 O Projeto Político-Pedagógico da ETEC de Piedade-SP e a questão da cidadania	106
3. Conceitos elementares das normas legais e decorrência para o ensino técnico-profissionalizante	112
3.1. Apontamentos sobre a metodologia da pesquisa.....	112
3.2 Conceitos liberais e marxistas gramscianos nas normas legais do ensino técnico	113
3.3 Decorrências dos conceitos para a prática pedagógica no ensino técnico-profissionalizante	114
4. Apontamentos conclusivos	122
Referências	126
Apêndices.....	130
Apêndice 1: Questionário aplicado aos professores.....	130
Apêndice 2: Questionário aplicado aos alunos.....	135
Apêndice 3: Tabulação de dados coletados dos professores.....	141
Apêndice 4: Tabulação de dados coletados dos alunos.....	151
Apêndice 5: Projeto político-pedagógico da Etec de Piedade-SP.....	174

Introdução

Esta pesquisa foi idealizada a partir dos encontros do “Grupo de Estudos Gramsci” realizados na UFSCar-So. Pensou-se investigar a relação entre a concepção de cidadania e os processos pedagógicos efetivados na Etec de Piedade a partir da seguinte hipótese: a escola organicamente organizada poderá ter sucesso na idealização e prática de um projeto formativo para a cidadania no sentido gramsciano? No que se refere à pergunta-problema, pouco foi alterado da ideia inicial, no entanto aprimorou-se para a seguinte pergunta: “qual a relação entre a concepção de cidadania presente nas normas legais, na concepção dos professores e nos processos pedagógicos realizados na Escola Técnica de Piedade -SP?”.

Para responder a pergunta-problema, fez-se um levantamento bibliográfico caracterizando os sentidos da cidadania que se encontra pulverizados nos períodos históricos. Destacaram-se as relações entre a cidadania e os processos educativos no sentido marxista-gramsciano através dos seguintes referenciais: T. H Marshall, Pizzorno, Martins, Saviani, Severino, Marx e Gramsci. Com isto, fez-se análise dos aspectos legais que orientam a organização dos sistemas de ensino e das suas decorrências na prática docente. Os dados foram coletados através de questionários com perguntas abertas e fechadas, e por orientação da banca de qualificação deste trabalho, usamos os dados parcialmente a fim de ilustrar conceitos de cidadania.

A análise dos documentos e das concepções de cidadania dos professores da escola Etec de Piedade foram feitas a partir de um referencial teórico progressista, crítico aos liberais e neoliberais. Diante do contexto histórico contemporâneo, a educação organizada pelo Estado se apresenta como efeito das exigências da economia capitalista, que é estruturante do modo de vida social. Educar para quê? Esta é uma pergunta respondida pragmaticamente pela própria dinâmica da organização estrutural e superestrutural da maior parte das escolas atuais que são orientadas pelos valores liberais. Desarticular economia, educação e política conduzem-nos ao mesmo erro do conhecimento presente na parábola do cego e o elefante. Conta-se que um cego de nascença queria conhecer um elefante, mas só conseguia apalpar os membros que estavam ao seu alcance, e isto o levou a concluir que o elefante era somente suas partes. Ou seja, compreender a educação desarticulada de seu contexto estrutural é o mesmo que idealizar, desconectando-a dos elementos fundamentais causadores do processo

educativo. Por isso, neste trabalho as temáticas políticas, econômicas e educacionais entrecruzam-se constantemente num movimento dialético para entendermos os sentidos do conceito cidadania.

O primeiro capítulo trata do sentido do conceito “cidadania” presente nos períodos históricos. Como o conceito cidadania é moderno, buscou-se inicialmente o sentido originário do termo presente nas estruturas de poder grega e romana, isto é, no mundo antigo, para depois avaliar como ele se apresentava no contexto medieval, moderno e contemporâneo. Marshall, Pizzorno, Martins e Saviani dão maior clareza às implicações da concepção marxista-gramsciana de cidadania na educação e na política. No segundo capítulo destacam-se as concepções e os sentidos da cidadania presentes nas normas legais que orientam a organização dos sistemas de ensino, do currículo da Educação Básica e do Ensino Técnico profissionalizante de nível médio. Além disso, investigou-se o projeto político pedagógico da Etec de Piedade. Por fim, no terceiro capítulo são apresentadas as categorias chave selecionadas a partir do referencial teórico e feitas análises dos aspectos legais e de suas decorrências na prática pedagógica no ensino técnico profissionalizante.

A experiência de pesquisar é riquíssima. Compreender e organizar um referencial teórico, interpretar o problema, estabelecer relações e sintetizar tudo em produção textual, permite não só saber do objeto pesquisado, mas de realizar uma revisão e aprimoramento da própria visão de mundo. A concepção filosófica de mundo está sempre posta num processo de construção e reconstrução. Ou seja, conceber o mundo filosoficamente, no sentido de valorizar a coerência, a articulação dos conceitos e rigor lógico a partir do real, possibilita ir além do conhecimento científico em si, mas estabelecer métodos mais claros de transformação do mundo guiados pelos valores éticos referenciados na filosofia da práxis.

Para além das análises, este trabalho pretende desenvolver os referenciais necessários à construção de uma concepção filosófica de mundo, de educação e de cidadania, de forma que oriente a produção de processos pedagógicos para a formação humana cidadã no sentido marxista-gramsciano.

1. Cidadania: conceitos e contextualização histórica

A cidadania é um conceito polissêmico e pode ser entendido a partir de muitas perspectivas teóricas, particularmente desde a modernidade. Com a institucionalização do Estado moderno, resultante, entre outros, dos movimentos iluministas, surgem às primeiras matrizes teórico-documentais, tais como: as cartas de direitos dos Estados Unidos, em 1798, da Revolução Francesa, no mesmo ano, e a Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948.

Pode-se notar que, direta ou indiretamente, a cidadania é entendida, nesses documentos, como o exercício de direitos e deveres em uma determinada organização social. A Carta de Direitos da ONU descreve que ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e soberano. Todos os homens são iguais perante a lei independente de raça, cor e credo.

Art 1. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Art.7. Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

Com as cartas constitucionais, a instauração das leis que regem o Estado, propiciou-se, pelo menos formalmente, a possibilidade da igualdade e justiça entre os indivíduos. Os anseios individuais e coletivos por direitos civis, sociais e políticos, assim como foi nomeado por T. H. Marshall, em 1949, manifestam-se em diversos momentos históricos por meio de movimentos e revoluções sociais, caracterizando a resistência popular às estruturas de poder social vigente.

A institucionalização de uma organização social em Estado propicia condições para a subsistência da vida social a partir das leis, sejam estas justas ou injustas, promovendo a igualdade ou a desigualdade. O Estado moderno assume a centralidade fundamental na garantia dos direitos e deveres, seja este pensado mais tarde numa perspectiva liberal ou socialista. A depender das forças sociais que interatuam nas estruturas de poder do Estado, há um aumento ou supressão dos direitos civis, políticos e sociais, convergindo para a sustentação ou não da governabilidade pretendida pelos grupos e classes sociais que comandam o Estado.

A efetivação dos direitos civis, políticos e sociais apresentam-se como o “calcanhar de Aquiles” das novas democracias-capitalistas, que alegam pretender a justiça social. A estrutura econômica capitalista provoca o detrimento da justiça social no Estado devido a forças mercadológicas que afetam a organização e o oferecimento dos bens materiais, simbólicos e políticos.

Ele é cidadão se pode efetivamente usufruir dos bens materiais necessários para a sustentação de sua existência física, dos bens simbólicos necessários para a sustentação de sua existência subjetiva e dos bens políticos necessários para sustentação de sua existência real. (SEVERINO, 1994, p. 99).

No Brasil, nos anos que antecederam a Constituinte de 1988, os movimentos sociais colidiam com o Regime Militar para a conquista dos direitos civis, políticos e sociais, algo indispensável ao pleno exercício da cidadania. Os movimentos sociais, quando articulados entre si, constituem “forças” que implicam processos de reorganização da estrutura de poder. O fundamento do poder é a força implicada nas relações de poder, tornando possível ou não a governabilidade. Entendemos a força como instrumento para o exercício do poder, a energia psíquica e física capaz de produzir efeito no agir do outro ou grupo (CORDI, 2000, p. 176). Neste caso, trata-se da força que os movimentos sociais exercem em relações dialéticas com a estrutura de poder, que por sua vez define a soberania.

Os movimentos sociais pressionaram os(as) constituintes para que expressassem os desejos dos diversos segmentos organizados da sociedade brasileira em forma de lei. Pela primeira vez, negros, índios, mulheres, homens, ricos e pobres, ou seja, todos passaram a ser considerados cidadãos perante a lei maior do país. Ressaltamos de antemão que a concepção no sentido gnosiológico¹ de cidadania não reflete a concepção de cidadania no sentido do marxiano-gramsciano, na qual se busca fundamentá-la nesta primeira parte do trabalho e para posteriormente ser tomada como referencial na análise dos dados coletados. Não basta ter os direitos garantidos na forma jurídica, próprios à cidadania, senão houver efetividade concreta na realidade, ou seja, sem que o cidadão

¹ A cidadania entendida no sentido gnosiológico refere-se ao simples conhecimento dos direitos e deveres expressos na forma da lei, sem se preocupar com a efetivação na realidade concreta da existência do indivíduo ou da coletividade, que ocorre por meio da posse de bens materiais, simbólicos e políticos. (cf. MARTINS, 2000)

possa efetivamente usufruir dos bens materiais, simbólicos e políticos produzidos historicamente pela humanidade até este momento.

A que tribunais os indivíduos poderiam recorrer para fazer valer seus direitos a moradia, alimentação, saúde, transporte, educação e, efetivamente, ao trabalho, numa sociedade que se estrutura em torno de propriedade privada dos meios de produção e cuja racionalidade não contempla emprego para todo? (FERREIRA, 1993, p. 176)

Diante dos períodos históricos expostos neste trabalho, perceber-se-á que o indivíduo pode até ser chamado de cidadão, com a garantia em lei dos direitos e deveres. No entanto, a lei não é garantia da efetividade concreta da cidadania e essa é a principal diferença do conceito de cidadania no sentido marxista gramsciano dos demais, particularmente do liberal.

Quando os direitos constituintes à cidadania não eram previstos na forma das leis, cedo ou tarde houve movimentações coletivas organizadas que visavam a isso como objetivo, tal qual ocorreu nas inúmeras revoluções, as de séculos passados, como a Inglesa (1688), a Americana (1776) e a Francesa (1789), e as que se destacaram no século XX, como a Russa (1917), por exemplo. Tais momentos históricos ocorrem quando as opressões que afetavam negativamente os indivíduos são sentidas e reconhecidas conscientemente, numa coletividade que compartilha do desejo de superação, então, articulam-se e lutam para a transformação da estrutura de poder, que se apresenta como negadora dos direitos fundamentais necessários à existência humana digna em sociedade.

Pode-se sugerir que indivíduos minimamente satisfeitos com a estrutura de poder vigente, não conscientes das opressões sofridas, podem fazer perdurá-las, ou então, conscientes, são capazes de ler criticamente a realidade, regado pela consciência histórica, pode decidir em manter ou transformar essas estruturas. Mas sabendo que este processo não se resume a uma escolha do indivíduo, uma vez que ele está submetido a um conjunto de forças que podem manipular a consciência que tem. No âmbito do marxismo esse processo é identificado pelo termo ideologia.

Tendo em vista a transformação social em um contexto estrutural que se apresenta capitalista, de interesses mercantis claramente direcionando a consciência e a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e mesmo das instituições, de contradições nas relações do modo de produção, a partir da elaboração teórica gramsciana pode-se visualizar novas perspectivas de organização social, política, econômica e cultural.

1.1 A origem da cidadania na Grécia antiga

A origem do conceito cidadania remonta às cidades gregas, a *pólis*, onde os cidadãos eram os homens livres que possuíam tempo necessário para dedicar-se à política, pensar e debater com os outros cidadãos as questões envolvidas no governo da cidade. Tratava-se de uma democracia em que os cidadãos confrontavam-se a partir do debate, persuadindo um ao outro por meio da elaboração dos melhores argumentos para a resolução dos problemas da vida do homem na *pólis*. No entanto, a cidadania era restrita aos homens livres, proprietários de terra, excluindo mulheres, escravos, crianças e estrangeiros. Os escravos realizavam os trabalhos servis necessários à vida dos cidadãos e da própria cidade, ou seja, a negação da cidadania era vista como fundamental para a manutenção da forma de vida nas cidades-estados gregas. Aristóteles ressalta a “sorte” de nascer num “berço” que caracterizava a natureza de cada homem em sociedade.

Mandar e obedecer são condições não somente inevitáveis, mas também convenientes. Alguns seres, com efeito, desde a hora de seu nascimento são marcados para ser mandados ou para mandar, e há muitas espécies de mandantes e mandados. (ARISTÓTELES, 1997, p. 18)

A cidadania estava relacionada às decisões coletivas sobre os problemas de governo na cidade. Havia um espaço na cidade denominado de assembleia, reservado à participação política daqueles considerados cidadãos. Neste cenário estabelece-se a esfera privada e a pública, ou seja, aquilo que diz respeito à vida individual e à vida coletiva. As decisões eram tomadas mediante a persuasão, o que é próprio da democracia, considerando o exercício da cidadania em relação à administração dos espaços públicos. “A igualdade era a própria essência da liberdade, mas não era ligada à justiça, era mover-se numa esfera onde não existia governo nem governados.” (ARENDRT, 1997, p. 42). Arendt destaca que a liberdade do indivíduo se dava numa esfera que não há governo e nem governado, ou seja, distante das atividades servis para a subsistência que ocupava o tempo e exigia submissão; o espaço público prevalecia com a ideia de igualdade entre os cidadãos. Enquanto o trabalho cerceava a liberdade para atender as necessidades básicas, constituindo tarefas próprias das mulheres e escravos; a liberdade era vivenciada somente na esfera da *pólis* através do debate político entre seus pares, ou seja, a concepção de cidadania não era necessariamente um direito universal de todos os homens como a concepção moderna, mas apenas dentre

aqueles que compunham a classe de cidadãos. As mulheres e os escravos eram privados da cidadania por exercerem atividades servis.

A ideia de escravidão não se fundava na exploração do trabalho com finalidades de lucros, mas no trabalho para a sustentação da existência, como produção de bens materiais para a vida social, sendo que o trabalho era concebido como inumano e indigno para um cidadão. Não se concebe neste momento o conceito de trabalho no sentido marxista, mas segundo Arendt, como labor e trabalho.

Ao contrário do que ocorreu nos tempos modernos, a instituição da escravidão na antiguidade não foi uma forma de obter mão-de-obra barata, nem instrumento de exploração para fins de lucro, mas sim a tentativa de excluir o labor das condições da vida humana. Tudo o que os homens tinham em comum com as outras formas de vida animal era considerado inumano. (ARENDR, 1997, p. 95)

O escravo encontrava-se na condição social de servidão comparada aos animais, pois a vida estava condicionada ao labor e ao trabalho, vistos como inumano, sendo que o cidadão era aquele que havia dominado-os para a existência coletiva na *pólis*. Segundo a concepção de Arendt (1997), labor é entendido como atividade relacionada aos processos biológicos, e o trabalho significa a atividade correspondente ao artificialismo da existência humana. Nessas condições, o escravos permanecia servil às necessidades materiais do cidadão desprovido da autonomia para exercer a cidadania, que era considerada uma atividade nobre, constituinte da vida na *polis*.

No espaço de atuação do cidadão no contexto grego antigo, valorizava-se a persuasão e a forma flexível da dimensão moral para o embate político, discordava-se do mais velho tendo em vista o problema levantado e não a autoridade moral. Isso corroborava para o florescimento da filosofia a partir do confronto das elaborações teóricas argumentativas apresentadas nas assembleias. Vale atentar-se para a definição de cidadão de Aristóteles.

Cidadão, de um modo geral, é uma pessoa que participa das funções de governo e é governado, embora ele seja diferente segundo cada forma de governo; em relação à melhor forma, cidadão é uma pessoa dotada de capacidade e vontade de ser governada e governar com vistas a uma vida conforme ao mérito de cada um. (ARISTÓTELES, 1997, p. 194)

O cidadão não nascia pronto, ou seja, pensava-se na sua formação a fim que fosse desenvolvido preceitos de justiça e moralidade para ser um “bom cidadão”. No contexto de organização social das cidades-estados, ser cidadão implicava em princípios

como liberdade, igualdade e coragem, uma vez que a cidadania se dava como condição privilegiada de poucos homens que deviam buscar a virtude humana para a boa vida na *pólis*. Essa era a função da paideia grega².

Na Roma antiga, a educação variava conforme a condição econômica da família e o sexo da criança. Então, os meninos de famílias mais ricas eram educados pelos seus preceptores desde cedo, pelos quais aprendia grego, latim, agricultura, astronomia, religião, geografia, matemática e arquitetura. E aqueles que pertenciam às famílias pobres engajavam-se nalgum ofício como o trabalho agrícola, ferreiro ou marceneiro. As mulheres eram educadas para serem esposas e mães, e aquelas das famílias ricas ocupavam-se da administração da casa, dos escravos e da criação dos filhos.

No que se refere à herança romana para a constituição da cidadania, um aspecto central nesta discussão é, notadamente, o Direito Romano para a estruturação do sistema jurídico do Estado a fim de garantir os direitos civis. Em Roma³ adotava-se o critério *jus sanguinis* concebido como o “critério do nascimento”, que implicava decisivamente na aquisição da cidadania. Ainda, conserva-se a concepção de cidadania da Grécia antiga, na qual o cidadão é aquele que participa de uma organização social e que se submete às decisões tomadas no Senado⁴. O cidadão romano detinha alguns privilégios, como a possibilidade de ter acesso aos cargos públicos, participar das assembleias políticas da cidade de Roma e o direito de se apresentar para emitir juízos mediante os mecanismos *jus civile*, ou seja, o direito romano por excelência.

² A origem grega do conceito de paideia, entendida como a busca do sentido de uma teoria consciente da educação e do agir do homem em sociedade. “Aplica-se à vida adulta, à formação e a cultura, à sociedade e ao universo espiritual da condição humana. A construção histórica deste mundo da cultura atinge o seu apogeu no momento em que se chega à idéia consciente de educação”. (JAEGER, 1986, p. 244-246).

³ Apresentamos de passagem o sentido do Direito Romano e suas implicações para o contexto moderno e contemporâneo. Se o leitor tiver maiores interesses poderá conferir a seguinte obra: CORREIA, Alexandre. *Manual do Direito Romano*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1988.

⁴ O senado romano (em latim: *senatus*) é a mais remota assembleia política da Roma antiga, com origem nos “conselhos de anciãos” da Antiguidade oriental (surgidos após o ano 4 000 a.C.). Era uma assembleia de notáveis – o conselho dos *pater familias* (pais ou chefes das famílias patrícias) – que provinha já dos tempos da monarquia romana.

1.2 A cidadania nos tempos medievais

A Idade Média é marcada pelo fim do Império Romano no Ocidente, a partir do século V (476 d.c) até a ascensão das monarquias nacionais, dos “descobrimentos” marítimos, do renascimento da cultura clássica e da Reforma Protestante por volta do séc. XV.

Segundo Rossato (2005), a igreja católica tornou-se originária das formas de poder na organização social e política, assumiu um papel importante na cultura como instituição responsável pela educação formal na Alta Idade Média, quando instituiu a Universidade. O cristianismo é constituído do pensamento dos gregos que na escolástica⁵ lançou as bases estruturais do pensamento teológico cristão. Mais tarde, a filosofia utilizada pela igreja passou a fundamentar o neoplatonismo de Santo Agostinho no século IV, e no século XIII na sistematização cristã elaborada por Tomás de Aquino dos pensamentos aristotélico.

A estruturação econômica da organização social medieval é predominantemente rural, feudal, implicando diretamente no controle dos bens materiais produzidos pelo trabalho dos servos. As estruturas de organização social feudal eram dominadas nas dimensões materiais, simbólicas e políticas pelas autoridades religiosas e dos Senhores Feudais, que direcionavam o trabalho social dos indivíduos. O sistema feudal era agrário, de poderes políticos fragmentados, hierarquizadas pela hegemonia da igreja católica, segundo Moraes (1998, p. 109).

A Idade Média é marcada fortemente pelo teocentrismo, resultado da conversão de Constantino no ano 313 d.C., que através do Edito de Milão⁶ privilegiava a liberdade de culto, especialmente, do cristianismo, e posteriormente, o imperador Teodósio em

⁵ O termo "escolástica" significa, literalmente, a filosofia "da escola", isto é, a filosofia que se praticou nas universidades europeias medievais, fundadas no século XIII, em particular as de Paris e Oxford, embora se incluía na escolástica os "mestres de dialéctica" anteriores como Abelardo e Pedro Lombardo (1095-1160). A escolástica caracterizou-se por traduzir, estudar e comentar as obras de Aristóteles, e por integrá-las na Teologia Cristã, mas não se limitou a isso, pois os filósofos escolásticos também discutiram e defenderam teorias originais em lógica, metafísica, filosofia da linguagem e epistemologia. Uma das inovações importantes da filosofia escolástica foi a prática das *disputas*, em que os alunos tinham de defender uma dada tese ou a sua contrária, pondo à prova as aptidões argumentativas. Entre os principais autores deste período estão Tomás de Aquino, Duns Escoto e Guilherme de Ockham. As preocupações fundamentais destes autores incluíam, na epistemologia, a relação entre a razão e a fé, e, na metafísica, o chamado “Problema dos Universais”, que opõe duas grandes doutrinas, o nominalismo e o realismo, e é ainda um dos debates fundamentais da metafísica contemporânea. (AIRES, 2013)

⁶ O Édito de Milão ou Mediolano (313), também referenciado como Édito da Tolerância, declarava que o Império Romano seria neutro em relação ao credo religioso, acabando oficialmente com toda perseguição sancionada oficialmente, especialmente do cristianismo.

380 d.c torna a religião cristã como oficial do Estado romano. Desse modo, Deus estava no centro das formas de organização social e política.

Com o modo de produção feudal coberto pela hegemonia teocêntrica da igreja católica, a cidadania sofre um encolhimento com relação à cidadania grega e romana, uma vez que as relações humanas reduzem-se a de súdito-soberano e servo-senhor feudal. E a posição do indivíduo na estrutura social era determinada pelo nascimento, edificando uma sociedade de tipo estamental, sem qualquer possibilidade de mobilidade social. E isto não quer dizer que não houve revoltas; por exemplo, na baixa idade média, em 1358, ocorreu a insurreição dos camponeses diante da precariedade da vida material conhecida como a “Revolta dos Jacques” ou “Jacquerie”, no norte da França.

Segundo Moraes (1998, p. 137), no final da Idade Média, com a emergência das relações comerciais urbanas, com a expansão marítima, surge então um novo perfil de homem, o “burguês”⁷. E este perfil de sujeito social possui uma concepção de mundo bem diferente das dos homens da Alta Idade Medieval. Desse modo, a burguesia traçou novas aspirações políticas diante da realidade hierarquizada e hegemonicamente cristã. Aos passos lentos de formação do pré-mercantilismo, a burguesia engajou-se nas disputas políticas e econômicas contra o sistema feudal que se desenvolvia de forma desagregada e descentralizada.

No entanto, numa lógica de desenvolvimento das relações de mercado, visando o lucro, a ascensão da burguesia tendeu-se para a unificação dos feudos e centralização do mercado, que paulatinamente aumenta a possibilidade da formação do Estado de direito. Tal processo concretiza-se primeiramente em Portugal e Espanha, favorecendo a expansão marítima para a conquista dos novos territórios até aquele momento desconhecidos para o mundo europeu. Com a “[...] ascensão da burguesia, que sente a necessidade de ampliar as relações econômicas. A noção de cidade foi resgatada no

⁷ O conceito “burguês” possui significados distintos a depender de seu contexto. Na Idade Média era identificado como os habitantes dos burgos (pequenas cidades protegidas por muros), estes eram pessoas que se dedicavam ao comércio de mercadorias (roupas, especiarias, joias) e prestação de serviços e não eram bem vistas por integrantes da nobreza, que até então eram os principais detentores do poder. Desprezados pelos nobres, estes burgueses eram herdeiros da classe medieval dos vassalos e, por falta de alternativas, dedicavam-se ao comércio que, alguns séculos mais tarde, serviriam de base para o surgimento do capitalismo. Com o marxismo, a partir do século XIX, a burguesia passou a ser identificada como a classe social que detém os meios de produção de riqueza, e cujas preocupações sociais são o valor da propriedade e da preservação do capital, a fim de garantir a sua supremacia econômica, social, política e cultural na sociedade capitalista. (ENCYCLOPEDIA OF MARXISM, 2017)

sentido de participação da comunidade na definição dos rumos de sua própria vida”. (MARTINS, 2000, p. 30).

1.3 Renascimento da cidadania no contexto moderno

O Renascimento tem seu início aproximadamente entre fins do século XIV, e se constitui no ressurgimento dos valores culturais e artísticos na Itália inspirados nos clássicos anteriores ao cristianismo, especificamente, greco-romanos. Tais transformações são motivadas pelo fortalecimento das relações comerciais, das expansões marítimas e da concepção de mundo dessa nova classe social, os burgueses. Fortalece-se o movimento cultural que identificamos como humanismo, referindo-se ao termo grego *Paidéia*, ou seja, ao conceito que trata de uma educação a partir de disciplinas liberais, que têm a ver com a vida do homem nas suas mais diversas dimensões. O antropocentrismo emerge processualmente como característica do conhecimento, num movimento que coloca o homem e as coisas por ele percebidos como objeto central, afastando lentamente o teocentrismo como hegemonia ideológica das estruturas de poder católicas. Abre-se um espaço, na dimensão superestrutural, para a atuação dos indivíduos a fim de engendrar a transformação social, fundada na razão, que passa a dar forma ao movimento iluminista da segunda metade do século XVIII. A organização da sociedade, das estruturas de poder, pode ser pensada não mais a partir da autoridade divina ou de um monarca, mas a partir da realidade do homem fundada nos problemas de sua existência própria ou de grupos, especificamente, por inspiração da organização da *pólis* grega, dar-se-á o início do movimento que instituirá mais adiante o Estado Moderno (MORAES, 1998, p. 228).

Com a ascensão da burguesia, emerge outro modo de produção da vida social, o capitalista, diferentemente do feudal, despontando novas perspectivas de vida com a possibilidade do exercício do que muitos compreendem hoje como cidadania. A proposta ideal de igualdade a partir das leis estende-se a todos os homens. Porém, não se elimina concretamente os processos de exploração e dominação em nome do acúmulo de capital (Idem, Ibid).

No âmbito da política está nascendo o Estado moderno fundado na sociedade civil e quebrando os domínios hereditários de sangue que serão gradativamente substituídos pelos novos direitos sociais do cidadão. (ROSSATO, 2005, p. 227)

O Estado de Direito apresenta-se divergente do governo da aristocracia e emerge da concepção de mundo da classe que a instituiu, a classe burguesa. Com o capitalismo, considerando a ascensão da burguesia, a valorização do trabalho assalariado, e não mais servil, ganha força em meio às cidades, à vida urbana, constituindo o cenário para o “homem de negócios”. Com Lutero (1483-1546) e com Calvino (1509-1564), através da ética protestante, há a reafirmação do valor do trabalho como identidade humana, que se devia fazer produtivamente. A justificação de tal afirmação está na concepção de que o homem é o administrador e criador dos bens divinos na terra. Trata-se aqui do impulso que o mercantilismo precisava para o acúmulo de capital. Ou seja, o homem administrador deve viver asceticamente e acumular. Tal lógica se apresenta poderosa ao ponto de constituir forte influência no desenvolvimento do capitalismo como sistema de produção e relação de trabalho.

Considerando a passagem da idade medieval para a modernidade, ressaltamos as seguintes características: a defesa das questões antropocêntricas em detrimento da figura eclesial teocrática; o ceticismo com relação aos dogmas defendidos pela igreja; ao que se refere às concepções astronômicas, a passagem de uma concepção baseada no geocentrismo para o heliocentrismo; no campo das correntes filosóficas, a revolução do pensamento com Galileu Galilei (1564-1642) e Descartes (1592-1650), entre outros. Com o poder e a racionalidade da igreja em xeque, novas formas de razão tomam forma como princípios regentes da vida humana baseada numa racionalidade iluminista, não mais no medo do pecado, mas na retomada da ideia de cidadania tida entre os gregos antigos. Estabelece-se fortemente a possibilidade de todos os homens serem iguais perante a lei.

Com a Revolução Francesa, as cartas constitucionais passam a exercer um papel unificador, centralizador do poder para o fortalecimento do Estado de direito que antes, no mundo feudal, era inexistente como forma de organização social. A vida dos camponeses no feudo era administrada pelo mando e desmando do senhor da propriedade, que organizava os modos de produção e a vida social. Diante das cartas constitucionais, pretende-se considerar os homens iguais em direitos e deveres perante a lei, de forma que a vida dos homens não seria, necessariamente, regida pelo dono da terra, pelo monarca ou déspota, mas pela lei.

A Revolução Francesa, Americana, Russa e no Brasil⁸, revelam o movimento coletivo em busca do exercício da cidadania como a possibilidade de usufruir do próprio trabalho e de decidir acerca do próprio “destino” em seu determinado contexto social. Obviamente, trata-se de contextos onde os direitos civis, sociais e políticos eram reprimidos; percebe-se a marca por lutas que tendiam em alguma medida à conquista daquilo que muitos compreendem hoje por cidadania. Essas conquistas se dão no processo de busca pela igualdade em detrimento dos privilégios de uma classe. Se a constituição for violada, significa cair na tirania ou ficar a mercê do poder econômico e político (MARTINS, 2000, p. 18), o que não contribui para a construção de uma sociedade que atenda plenamente as necessidades da existência humana.

Percebe-se que foram as organizações e lutas burguesas que contribuíram decisivamente para instaurar a cidadania como direitos estatizados, até porque sem eles a burguesia não conseguiria modificar a estrutura social estamental do medievo, em cuja dinâmica a posição social do indivíduo era determinada pelo nascimento. Assim, a burguesia passa a ser classe não apenas dominante economicamente, mas também dirigente politicamente por ter assumido o poder estatal, constituindo um panorama de relação entre dominantes e dominados, só que desta vez perante a lei que idealmente deveria servir para todos os cidadãos.

Com a ascensão do capitalismo como modo de produção da vida social, a burguesia desenvolveu a própria visão de mundo e uma forma de viver com novas racionalidades e ideologias quando comparadas a sociedade feudal.

Quando se fala em ideologia referimos ao conjunto de ideias que expressam valores incorporados pelos indivíduos e grupos em determinado contexto. No entanto, aqueles que reproduzem, geralmente, não tomam consciência das implicações destas ideias para a vida humana nas dimensões social, política, econômica etc. Uma vez que essas ideias refletem os interesses de uma determinada classe e são difundidas para a manutenção das estruturas de poder que regem a vida dos indivíduos. Na educação formal, por exemplo, estabelecem-se fortes influências da visão de mundo burguesa para a formação da visão de mundo que orienta o modo de vida do indivíduo de todas as classes. Nota-se que os indivíduos e grupos incorporam a ideologia burguesa e a

⁸ As revoltas como Inconfidência Mineira, Contestado, Canudos, Revolta da Chibata, Cabanagem entre outras.

difundem, orientando a ação no mundo, a formulação de projetos e a tomada de decisões. Por isso, podemos considerar a ideologia como concepção de mundo (Idem, *Ibidem*, p. 24).

A concepção de “cidadania” também não estaria contaminada com a ideologia de uma classe?⁹. O que se percebe até aqui é que a burguesia é este grupo que domina as estruturas de poder e conseqüentemente formula, à primeira vista, os limites e possibilidades de atuação dos indivíduos em suas respectivas dimensões social, política, econômica e cultural. Esse domínio se dá de diferentes formas em cada uma dessas dimensões da vida social, inclusive na forma de leis e de institucionalizações, que revelam os interesses e necessidades da burguesia como classe hegemônica.

No entanto, diante da luta entre as classes, que se manifestam também nas institucionalizações jurídicas, no Estado, os interesses entrecruzam-se numa relação de poder. O resultado dessa disputa manifesta nas estruturas sociais, e a classe hegemônica poderá institucionalizar este ou aqueles direitos, segundo seus interesses e necessidades (cf. MARTINS e GROppo, 2010, p. 11-27).

O conceito de cidadania perfez-se através dos interesses da burguesia, ou seja, da sua visão de mundo em meio aos processos de exploração do trabalho encoberto pelo estabelecimento dos direitos civis, sociais e políticos, assim como categorizados por Marshall. Ao mesmo tempo em que estabelecia um cenário de exploração do trabalho de modo constitucional, tinha-se uma mudança radical na dinâmica da vida social, com a superação da estrutura e dinâmica feudal para a capitalista. São resgatadas algumas características próprias do mundo antigo, Grécia e Roma, nas quais as organizações sociais privilegiavam aqueles que possuíam propriedade privada. Doutro ponto de vista, a partir de um realismo político, podemos considerar a institucionalização dos direitos,

⁹ The notion of class, as it is used by Marxists, differs radically from the notion of class as used in bourgeois social theory. According to modern capitalist thinking, class is an abstract universal defined by the common attributes of its members (i.e., all who make less than \$20,000 a year constitute a "lower" class); categories and conceptions that have an existence prior to and independent of the people who make up the class. For dialectical materialism however, the notion of class includes the development of collective consciousness in a class – arising from the material basis of having in common relations to the labour process and the means of production (ENCYCLOPEDIA OF MARXISM, 2017). A noção de classe, como é usada pelos marxistas, difere radicalmente da noção de classe como usada na teoria social burguesa. De acordo com o pensamento capitalista moderno, a classe é um universal abstrato definido pelos atributos comuns de seus membros (isto é, todos os que fazem menos de U\$ 20.000 por ano constituem uma classe "inferior"); Categorias e concepções têm uma existência anterior e independente das pessoas que compõem a classe. Para o materialismo dialético, no entanto, a noção de classe inclui o desenvolvimento da consciência coletiva em uma classe - decorrentes da base material em comum das relações do processo de trabalho e dos meios de produção. (tradução nossa)

civis, políticos e sociais para precaver que a classe subalterna não se rebelasse contra a classe que decidia acerca da vida social. Mas, mesmo assim, ela se rebelou e o século XIX foi um momento histórico dos mais significativos em relação às revoltas do proletariado. Ao que se refere à forma de garantia da cidadania pelo Estado no momento atual, os direitos poderiam ousadamente ser comparados ao “pão e circo” da Roma Antiga. De um lado serve de manutenção da forma de vida social, de outro o “pão e circo” mata a fome e oferece alívio e esquecimento temporário dos problemas cotidianos, particularmente aos processos de exploração econômica e alienação social, que são decorrentes do modo de produção capitalista.

1.4 Sobre o conceito liberal de cidadania: a posição de T. H. Marshall

T. H. Marshall (1854-1925) tornou-se um marco para o estudo da cidadania, sobretudo pelo caráter liberal e profético de sua obra, na qual enfatiza que:

[...] o problema não é se, em última análise, todos os homens serão iguais – certamente não serão – mas se o progresso não pode prosseguir firmemente, mesmo que vagarosamente, até que, devido à ocupação ao menos, todo homem será um cavalheiro. Afirimo que pode e que isto acontecerá”. (MARSHALL, 1967, p. 105)

A partir de uma hipótese sociológica e cálculo econômico em sua análise da classe trabalhadora da sociedade britânica nos meados do século XX, Marshall faz prospectivas que apontam para mudanças do trabalho dessa classe, que baseava no esforço físico pesado e enfadonho. Tratava-se da cidadania compreendida como melhor condição de trabalho e de vida, porém num processo civilizatório – especificamente do processo técnico do trabalho - que independe da boa vontade da classe dominante, mas da disputa de forças. Sempre houve a necessidade de uma mínima satisfação operária para garantir governabilidade das estruturas de poder. Segundo Marshall, os avanços técnicos do trabalho reduzirá a carga de trabalho da classe operária, sobretudo extinguindo a classe, restando um mínimo que deverá ser dividido a todos. Para que ele não fosse comparado aos socialistas, reforçava que em sua concepção haveria os elementos essenciais para a garantia do livre mercado. Marshall defendia que o Estado deveria fazer uso da força para que todas as crianças frequentassem a escola, sendo este um primeiro passo obrigatório, e depois o indivíduo possuiria liberdade para escolher o seu rumo (MARSHALL, 1967, p. 61).

Marshall defendia que há uma espécie de igualdade básica associada quando se refere à participação da comunidade, ou seja, “[...] a desigualdade do sistema de classes sociais pode ser aceitável desde que a igualdade de cidadania seja reconhecida” (MARSHALL, 1919, p. 61). Torna-se importante destacar que a condição da cidadania em Marshall é um movimento que emerge da transformação do modo de vida do indivíduo, na qual ele passaria a apreciar como cidadania o ser “cavalheiro” como o anseio que brota do indivíduo e não em movimento coletivo. Marshall defendia apenas a obrigatoriedade da educação. Tal pretensão pela igualdade básica do indivíduo faz emergir as questões relativas ao funcionamento do mercado, que marca os limites da efetivação da cidadania, desconsiderada por ele. Tais características são relativas à cidadania moderna, acompanhada pelo anseio da igualdade social.

Marshall divide o conceito cidadania em três elementos básicos, relativos os direitos: civil, político e social. Num primeiro momento será exposto o que Marshall entende por cada categoria de direito e, posteriormente, far-se-á uma contextualização crítica.

O elemento civil é relativo à liberdade individual (direito de ir e vir; à liberdade de imprensa, pensamento, fé, propriedade e a justiça). De modo mais específico, ao corpo, à locomoção, a expressão, entre outros, independentemente da tutela alheia.

Parece-nos que tais direitos são respeitados à primeira vista. No entanto, ao olhar mais de perto, nossa premissa muda com a constatação de exemplos como os que se seguem. No período da ditadura militar, usava-se de tortura, de trancafiamento e até da eliminação daqueles que discordavam do projeto político dominante. No ambiente internacional é possível constatar a censura dos regimes nazifascista. No espaço escolar, percebe-se ser recorrente a estrutura de poder reprimir o direito do aluno a partir da coerção psicológica, desapropriando-o do direito de decidir sobre o melhor modo de agir. Numa democracia, que defende formar cidadãos, essa prática de coerção não gera processos pedagógicos capazes de dotar os indivíduos de consciência crítica por meio de faculdades racionais e técnicas para a compreensão das estruturas de poder e para o exercício da cidadania. Ainda mais, na atual República nota-se a tortura de policiais àqueles que são considerados “marginais”; a força da economia que expulsa os mais pobres dos centros urbanos, assim como a exclusão da classe trabalhadora menos favorecida dos espaços “elitizados”. Há existência de trabalhadores em grandes fazendas na região Norte do Brasil, que são tratados em regime análogo à escravidão, no

qual é determinada a função e condição de seus corpos (COVRE, 2004, p. 13). Com a revolução industrial, o processo de ganho de força produtiva do modo de produção capitalista, que continua a ressoar hoje nos corpos, são determinados numa função mecânica para a produção dentro dos limites dos respectivos processos.

Por sua vez, o elemento social trata do bem estar econômico, do direito de participar da herança social como condição mínima para uma vida civilizada, assim como do sistema educacional e serviços sociais. Trata-se das necessidades humanas básicas, que são supridas pelo trabalho humano, que permite a subsistência física do homem por meio dos bens materiais, tal como: habitação, saúde, educação etc. Em geral, são aqueles direitos relacionados ao socialismo que garantem a posse dos bens sociais, como os citados.

Ao contextualizar os direitos sociais no cenário da disputa econômica no mercado, interroga-se: será que todos os indivíduos terão as condições competitivas no contexto das exigências do mercado moderno, a fim de ter sucesso na aquisição dos direitos sociais e os bens deles decorrentes? Segundo os valores que regem o modo de produção capitalista, estruturante das relações humanas no que se refere aos bens sociais, simbólicos e políticos (MARSHALL, 1967, p. 64), o pobre pode escapar de sua condição para a superação dessa “lógica” de mercado, uma vez que esta se apresenta totalizante? Neste caso, no sentido liberal – que será aprofundado mais adiante - não seria a cidadania um desdobramento da conservação dos interesses do modo de vida capitalista? Ou então, vale atentar-se para a institucionalização dos direitos como possibilidade de manter a classe trabalhadora passiva na recepção destes direitos, que são administrados processualmente numa dinâmica de trabalho para o fortalecimento do capital e do governo que ele se apropriou. De outro lado, percebe-se que existe de fato uma melhora na condição de vida dos indivíduos em sociedade (Idem, Ibidem), no entanto, nem mesmo a educação básica é garantida com qualidade necessária para, mesmo que seja, a realização do projeto de Marshall.

Por fim, o elemento político do conjunto de direitos apresentados por Marshall refere-se à participação do exercício do poder (participação política do governo parlamentar ou republicano). Pensa-se na possibilidade que os indivíduos deliberem sobre sua vida social no exercício de poder político.

Em nossa sociedade, as instituições organizam o modo de vida individual e coletiva intencionalmente segundo interesses específicos, que por vezes não estão em

consonâncias com as reais necessidades da vida humana da maioria social. Facilmente percebe-se que existem propensões burocráticas das instituições que desvirtuam politicamente a sua função social numa sociedade republicana e democrática. Usufruir dos direitos políticos significa a possibilidade de cada indivíduo participar das decisões acerca das estruturas de poder, uma vez que quem compõe as relações estruturais são os próprios indivíduos. A participação política como direito refere-se à possibilidade de os indivíduos, por vezes organizados, expressarem seus projetos políticos para a sociedade da qual fazem parte. Este direito pode ser reprimido se a força atuante na estrutura de poder for violenta aos valores de uma sociedade democrática. Há outro agravante que bloqueia a efetivação do direito político, e este refere-se à ausência do bom senso¹⁰ enquanto concepção de mundo, impossibilitando a organização coletiva, pois se dá através da consciência crítica aos modelos que estruturam e organizam a vida social. E este está intimamente ligado ao direito social, à educação. Mais amplamente, os direitos políticos referem-se aos organismos de representação direta, tais como: sindicatos, partidos, movimentos sociais, assembleias, conselhos, associações de bairros, etc.

Neste sentido, Saes (2003) destaca uma crítica muito relevante à Marshall, acusando-o de observar a evolução e consolidação dos direitos civis, políticos e sociais em um sistema progressivo, universalizando e desconsiderando as lutas populares por direito na sociedade contemporânea. Ainda, aponta que Marshall não dispõe de um esquema teórico que considere o papel da classe trabalhadora, da classe dominante e da burocracia do Estado na consolidação de novos direitos.

Como demarcado anteriormente, os direitos civis, políticos e sociais, antes do Estado moderno, encontravam-se amalgamados. No feudalismo, por exemplo, tratava-se de um *status* da classe social dominante sem que houvesse possibilidades dos servos usufruírem dessas categorias de direitos. A efetivação da cidadania se faz possível a partir da instituição do Estado Moderno organizado segundo as leis e não mais pela vontade de um déspota. Contudo, atualmente depara-se com a economia capitalista que se apresenta como estruturante da organização social, gerando bloqueios de

¹⁰ “A filosofia é a crítica e a superação da religião e do senso comum e, nesse sentido, coincide com o “bom senso”, que se contrapõe ao senso comum.” (GRAMSCI, 1999, p. 96). Nesse sentido, as características constitutivas de uma concepção de mundo fundada no bom senso são a coerência, coesão, articulação e homogeneidade.

acessibilidade dos indivíduos e de grupos sociais inteiros a esses direitos para a efetivação da cidadania.

Para Pizzorno (1975), para que a organização social se efetive, os valores que regem a ação política devem estar devidamente identificados naquilo que ele chama de: “Sistema de Solidariedade” e “Sistema de Interesses”.

O sistema de solidariedade são aqueles em que de cada membro é cobrada a coerência com seu grupo; fundamentam-se, pois, na igualdade, que promove a coesão dos diferentes atores sociais em busca da otimização dos resultados. Exemplo de sistema de solidariedade são as famílias, grupos de amigos, as associações voluntárias, entre outros. Os sistemas de interesses apresentam-se em contraposição aos da solidariedade; fundamentam-se nas diferenças que caracteriza os interesses dos atores. (MARTINS, 2000, p. 54)

E ainda,

[...] a participação política é uma ação que se cumpre em solidariedade com os outros, no âmbito do Estado ou de uma classe, com vista a conservar ou modificar a estrutura (e portanto os valores) dos sistemas de interesses dominantes. (PIZZORNO, 1975, p. 39)

A participação política democrática só é possível através do exercício do sistema de solidariedade pelos indivíduos. Com o Estado democrático de direito, a depender do que prevê a Constituição, há ou não espaço legal para a atuação política dos indivíduos organizados através do sistema de solidariedade, ou seja, por meio de sindicatos, associação de bairros, partidos, movimentos sociais, greves, conselhos etc. A atuação dessas organizações em relações de poder na estrutura do Estado pode servir para modificar os valores que regem o funcionamento do próprio Estado e das garantias de direitos e deveres previstos pela constituição.

O indivíduo que nasce num contexto de precariedades nas garantias dos direitos sociais, por exemplo, encontrará um bloqueio estrutural-cognitivo para o desenvolvimento de uma concepção de mundo que propicie o usufruto dos bens políticos.

No que se refere à participação política recorreremos à sistematização de Pizzorno (1975), que a sintetizada em quatro categorias, sendo elas: a “participação política profissional”, “a participação civil na política”, “movimentos sociais” e “Subcultura”.

A participação política profissional é aquela que se realiza a partir dos sistemas de valores da solidariedade no âmbito do Estado ou de uma classe, visando a manter ou

alterar as estruturas de interesses. A participação civil na política refere-se à atuação para fora do âmbito do Estado, assim como a partilha de valores de solidariedade numa relação social através de canais como os movimentos sociais e a subcultura. Quando se trata dos movimentos sociais, a atuação que objetiva a substituição de um sistema de interesse por outro, aproximando-se das pretensões universalistas de atuação da subcultura, por vezes constitui divergentes na forma de participação prevista pelo sistema jurídico do Estado. A subcultura, tais quais os grupos étnicos, quando ausentes da participação política, sofrem com os efeitos dos sistemas de interesses da classe dominante, na qual a solidariedade apresenta-se como forma de amenizar os efeitos deste isolamento (MARTINS, 2000, p. 56). Queremos destacar aqui a importância da articulação para a participação política orientada pelo sistema de solidariedade ou de consciência de classe para a construção de uma sociedade que vise, fundamentalmente, a existência social digna dos homens.

Percebe-se que os direitos políticos constituem-se numa espécie de caminho para alcançar os outros direitos (Idem, *Ibidem*). No entanto, no devir histórico da sociedade moderna, quando as instituições não garantem a possibilidade de participação política meio à opressão a uma classe emergente tendo em vista as relações de poder, as revoluções cumpriram o papel de abrir esses “caminhos” para a atuação desta classe.

1.5. Gramsci e a cidadania

No que se refere ao marxismo originário, Marx e Engels nunca elaboraram de forma sistematizada teorias pedagógicas, porém encontram-se menções esparsas sobre a educação e sistema de instrução escolar. Nem Gramsci dedicou-se a tal tarefa; porém, temos nele algumas formulações mais elaboradas em relação à educação e à escola, bem como ponderações que nos permitem conceber o que é o homem, o que é a educação e o mundo segundo o paradigma-metodológico do materialismo histórico e dialético (cf. MARX e ENGELS, 1978; MARTINS, 2016, p. 183-198), que nos referencia na indução de propostas pedagógicas como modelo de formação humana.

Antonio Gramsci (1891-1937) oferece-nos o referencial teórico necessário para o desenvolvimento deste trabalho. O arcabouço de conceitos formulados por Gramsci é imprescindível para compreender o que ele pensa sobre a cidadania e escola.

Em agosto de 1932, Gramsci envia uma carta à sua esposa sobre o tema da formação da personalidade de seus filhos. Mesmo que repouse descrédito de Gramsci

sobre a capacidade de sua esposa de diagnosticar objetivamente as tendências dos filhos no que se refere à inclinação profissional, ele tira conclusões acerca do tema. Sua cônjuge havia identificado em Giuliano¹¹ a inclinação para Engenharia da Construção e em Délio a tendências para a literatura.

Na verdade, digo-te que não acredito nestas inclinações genéricas tão precoces e que tenho pouca confiança na tua capacidade de observar as suas tendências para uma orientação profissional. Acho que em cada um deles subsistem todas as tendências, como em todas as crianças, quer seja para a prática quer para a teoria ou a fantasia, e que seria justo, nesse sentido, guiá-los pelo contrário para uma temperança harmoniosa de todas as faculdades intelectuais e práticas, que já terá maneira de se especializarem ao seu tempo, sobre a base de uma personalidade vigorosamente assente, num sentido unânime e integral. (GRAMSCI, C.115, 1/8/ 32, 2011, p. 356).

O que nos chama a atenção neste trecho da carta de Gramsci à esposa é a falta de clareza acerca da tendência profissional de cada um dos filhos, uma vez que ele ressalta que os meninos possuem todas as propensões intelectuais e práticas, por isso seria necessário guiá-los para que todas elas sejam desenvolvidas e só posteriormente especializar profissionalmente. Isto tem um valor conclusivo, reportando-nos à formação do “homem integralmente desenvolvido”. Aqui tratamos da integração entre teoria e prática, entre saber e fazer, comum na tradição marxista gramsciana. "Para a filosofia da *praxis* o ser não pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz esta separação, cai-se numa das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido." (GRAMSCI, 1999, p. 1975). Segundo Martins (2011), o ser social deve ser compreendido na concretude histórica, não estática e nem harmoniosa, mas em contextos de contradições, como são as realidades concretas vividas pela humanidade.

A compreensão dessa realidade sustentada na dialética marxiana, isto é, o conhecimento para o marxismo originário é expresso por meio do "concreto pensado", que consiste na representação mental da origem e do desenvolvimento do objeto pesquisado, na concretude (objetiva e subjetiva) que o identifica. (cf. MARTINS, 2008)

O conhecimento é uma modalidade de trabalho, mas um trabalho de tipo não material. Para Marx,

¹¹ Giuliano e Délio são filhos de Gramsci.

[...] o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo [...] a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana [...] modificando-a, [...] Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir a colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. (MARX, 1999, p. 211)

Esta referência incumbe-se de ilustrar que na tradição marxista há referências de rearticulação o trabalho intelectual com o manual, o qual será discutido mais adiante na discussão sobre a formação do homem integral.

Na carta de 14/12/31 (GRAMSCI, 2011, p. 295), Gramsci comunica-se diretamente com Délio demonstrando, numa linguagem mais simplificada, a preocupação com as “fantasias e as pseudociências”. Em contato pela carta 362, 1/8/33 (GRAMSCI, 2011, p. 410), com sua mulher, Gramsci fala mais seriamente da preocupação em desenvolver nos meninos uma cultura mais sólida e realista. Ou seja, trata-se de desenvolver a consciência histórica para a crítica histórica das ideologias, tendo em vista a formação integral do novo homem, o homem da nova civilização, o socialismo.

Desse modo, almeja-se uma participação plena e consciente do cidadão na sociedade civil, na qual mais adiante abordaremos de modo específico, uma vez que esta se apresenta como sustentação do Estado, mas o Estado concebido, como é próprio em Gramsci, de maneira ampliada. A relação pedagógica, ou melhor, a educação, é o instrumento fundamental para a saída do indivíduo de visão de mundo baseada no senso comum para a filosofia. Isto implica deixar o conformismo, o individualismo e a indiferença política, e passar a conceber o mundo consciente das necessidades populares e com visão estratégica para estabelecer a luta hegemônica, articulado organicamente ao grupo do qual é parte.

[...] a condição de cidadão que se expressa num conjunto de direitos e deveres perante o Estado. Na ordem democrática, todos os indivíduos nascido em um país são, formalmente pelo menos, cidadãos, portadores de direitos políticos e, nas democracias mais avançadas, de direitos sociais. Para Gramsci, a cidadania deve assegurar a cada cidadão, pelo menos “abstratamente”, as condições gerais de se tornar “governante”. (MOCHCOVITCH, 2001, p. 49)

Assim como nas cartas de Gramsci à esposa, tratando acerca das tendências profissionais dos filhos, ele exorta que os meninos fossem orientados – trata-se da função do intelectual - a fim de adquirirem uma cultura humanística¹² atravessado pelo viés histórico-crítico, para só depois especializar-se, da mesma forma será para que todos se tornem cidadãos.

1.5.1 Um conceito marxista de cidadania: a perspectiva de Gramsci

Para antes pensarmos a educação em Gramsci, uma pergunta precisa ser respondida à luz de seus escritos; “o que é o homem?” A depender da concepção de homem, então, teremos a de educação. Neste caso, não nos interessa olhar para o homem individualmente, mas o que ele pode tornar-se (SAVIANI, 2016, p. 3). Desse modo, compreendemos com Gramsci que “[...] o homem é um processo e precisamente é o processo de seus atos” (GRAMSCI, 1999, p. 412). Considera-se o homem como processo constituinte de uma série de relações ativas, na qual a individualidade não vem a ser o elemento mais importante, mas “[...] a humanidade que se reflete em cada individualidade composta de diversos elementos: 1) o indivíduo; 2) os outros homens; 3) a natureza” (Ibidem, Ibidem). Então, o indivíduo entra organicamente em contato com os outros homens pelos mais diversos organismos sociais, constituindo um conjunto de relações sociais em seu contexto histórico, que no trabalho e na técnica (forças produtivas) domina a natureza.

“Todos os homens são filósofos” (GRAMSCI, 2001, p. 93), o que se manifesta na linguagem, no senso comum e na religião popular. Na linguagem como um conjunto de noções e de conceitos encharcados de sentido no que se refere aos conteúdos da realidade percebida; no senso comum como característica da concepção de mundo que contém algum núcleo de bom senso; e na religião popular, constituído de todo os sistemas de crenças, superstições, opiniões manifestando-se como “folclore”¹³.

¹² Trata-se da concepção de homem e de mundo a partir da filosofia da práxis, ou seja, do [materialismo histórico dialético](#).

¹³ “Um trabalho como o *Ensaio popular* [18], destinado essencialmente a uma comunidade de leitores que não são intelectuais de profissão, deveria partir da análise crítica da filosofia do senso comum, que é a “filosofia dos não-filósofos”, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio. O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o “folclore” da filosofia e, como o folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma

Ademais, “senso comum” é o nome coletivo, como “religião”: não existe um único senso comum, pois também ele é um produto e um devenir histórico. A filosofia é a crítica e a superação da religião e do senso comum, e, nesse sentido coincide com o “bom senso” que se contrapõe ao senso comum. (GRAMSCI, 1999, p. 96)

Gramsci pretende demonstrar que todos os homens são filósofos, pois em atividades como no uso da linguagem e na religião, está contida uma concepção de mundo. Num primeiro momento, a formação desta concepção de mundo se dá a partir dos grupos sociais nos quais fazemos parte, a saber, trata-se de uma concepção de mundo imposta com elementos mecanicamente infundidos, do exterior para o interior, desde a entrada do indivíduo no mundo consciente. Essa concepção de mundo é desagregada, ocasional, por vezes incoerente, heterogênea, própria do senso comum; é inconsciente, advém da aldeia ou da província, das comunidades das quais fazemos parte, da família, da escola, propriamente de uma herança social ainda não analisada. Pela concepção de mundo pertencemos a grupos sociais que partilham do modo de pensar e da forma de agir, sendo que num segundo momento, poderá ocorrer o momento da crítica ou da filosofia.

Este possível segundo momento trata-se da possibilidade de forjar a concepção de mundo, segundo a nossas necessidades existencial, política, cultural e econômica crítica àquela que recebemos como herança social de todos os períodos históricos (cf. GRAMSCI, 2005, p. 1).

A partir dessa compreensão se abrem algumas possibilidades dialéticas, como por exemplo: a) ao conhecermos as relações de forças que constituem a estrutura de poder, que chamamos de Estado, o homem pode, através do bom senso (núcleo sadio do senso comum) aplicado ao contexto social vivido, marcado por contradições, forjar uma concepção de mundo ou recebê-la pronta. Por meio da Filosofia da Práxis, organicamente vinculada às classes subalternas¹⁴, os indivíduos e grupos sociais têm a possibilidade de forjar uma concepção de mundo que lhe seja de interesse e atenda às suas necessidades, bem como difundi-la por diferentes meios, em busca da conquista da

concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inconsequente, conforme a posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia.”(GRAMSCI, 1999, p. 114).

¹⁴ O conceito de “subalternidade” refere-se às condições de vida de grupos e camadas de classe em situações de exploração, alienação e dominação, ou seja, caracterizado pela submissão material, econômica, e ainda cultural, política e social à classe dominante.

hegemonia, do que poderá resultar na construção de outra estrutura de poder, como a socialista; b) neste processo de construção de outra visão de mundo, não se deve admitir os elementos de dominação presentes em nossa concepção de mundo herdada socialmente, não se deve aceitar pacífica e servilmente a condição de “homem-massa”, as estruturas de poder organizadas segundo os interesses e necessidades da classe dominante.

Diante do processo de educação crítica, originário da filosofia da práxis, não faz sentido falarmos aqui em inatismo ou espontaneísmo, mas sim, de educação orientada para a formação ético-política do homem não indiferente, do homem plenamente preparado para enfrentar os desafios teórico-práticos do mundo vivido, do homem integral.

A crítica da própria concepção de mundo, segundo Gramsci, significa torná-la unitária, coerente e elevá-la ao ponto que se encontra o pensamento mundial mais evoluído (Idem, Ibidem). Segundo nosso entendimento, isto implica também realizar a crítica de toda a filosofia até hoje produzida, uma vez que as concepções de mundo, segundo os interesses de um grupo ou classe dominante, apresentam-se com elementos bem organizados, à primeira vista convincente, difundido por mecanismos (sociedade civil) que pretende torná-la universal. Então, trata-se, através da crítica, de um movimento da filosofia da práxis que pretende superar a concepção de mundo dos grupos acríticos às estruturas de poder do modo de produção capitalista, isto é, das classes subalternas.

A situação cultural moderna, em relação dialética com a economia capitalista, tem produzido uma situação social em que os valores éticos mais importantes são atribuídos à lógica de acúmulo de riqueza. Os conceitos: "valor de uso" e o "valor de troca" em Marx, permite-nos desenvolvermos melhor esta reflexão.

A riqueza das sociedades onde reina o modo-de-produção capitalista aparece como uma "enorme coleção de mercadorias". [...] A mercadoria é, antes de tudo, um objeto exterior, uma coisa que, pelas suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. [...] Todas as coisas úteis, como o ferro, o papel, etc., podem ser consideradas sob um duplo ponto de vista: o da qualidade e o da quantidade. [...] A utilidade de uma coisa transforma essa coisa num valor-de-uso. [...] Os valores-de-uso só se realizam pelo uso ou pelo consumo. Constitui o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma. Na sociedade que nos propomos examinar, são, ao mesmo tempo, os suportes materiais do valor-de-troca. [...] O valor-

de-troca surge, antes de tudo, como a relação quantitativa, a proporção em que valores-de-uso de espécie diferente se trocam entre si, relação que varia constantemente com o tempo e o lugar. (MARX, 2013, p. 113)

O modo de produção capitalista utiliza-se do conceito de valor da troca para entender como se dá forma às relações sociais, tendo como referência a relação entre coisas, entre mercadorias. No jogo de troca entre coisas, o dinheiro torna-se o equivalente universal que, por sua vez, também representa o acúmulo de riqueza. Em nosso contexto, o estímulo do desejo de dinheiro e de poder dele advindo é mobilizado pelo consumo, pelas fantasias fertilizadas com as propagandas, que unificam as ideias e as emoções acerca da mercadoria, a fim de convencer o indivíduo a consumir sem que sejam as suas reais necessidades¹⁵. Percebe-se que nesse processo social marcado pela acumulação de riqueza, existem implicações que se referem às necessidades que têm a origem no corpo biológico e, de modo mais significativo, na fantasia também, sendo a realidade formada pela dimensão material e imaterial.

Dessa forma, assim como no tempo de Gramsci, hoje existem forças materiais e imateriais que interatuam para bloquear a crítica, impedir o desenvolvimento da filosofia da práxis. Um exemplo do efeito disso é a distinção valorativa do trabalho intelectual e do trabalho manual. Contudo, toda atividade humana para Gramsci implica o uso do intelecto, do pensar, isso não quer dizer que todos especializam sua capacidade intelectual e que exercem a função de intelectual.

Também o intelectual é um ‘profissional’, que possui máquinas especializadas e seu “tirocínio profissional”, que possui o próprio ‘sistema Taylor’. É ilusório atribuir a todos esta capacidade ‘adquirida’ e não inata. (GRAMSCI, 2001, p. 205).

Logo no primeiro Caderno, Gramsci apresenta noções de organização da cultura que levam em conta a união do eu interior com as estruturas materiais, sendo que o "americanismo"¹⁶ como hegemonia cultural o fragmentou. Pensar que cada estrato

¹⁵ Cf. “O caráter fetichista da mercadoria e seu segredo” em Marx (2013, p. 146).

¹⁶ Trata-se de um conceito usado por Gramsci para referir-se a uma nova ordem de desenvolvimento econômico do tipo americano, que bem articula, sob a égide da lógica que preside o capital, as diferentes dimensões do ser social: estrutura e superestrutura, objetivo e subjetivo, material e imaterial etc. “Pode-se dizer, de modo genérico, que o americanismo e o fordismo resultam da necessidade imanente de chegar à organização de uma economia programática e que os diversos problemas examinados deveriam ser os elos da cadeia que marcam precisamente a passagem do velho individualismo econômico para a economia programática”. (GRAMSCI, 2001, p. 241)

social possui sua forma especializada de fomento cultural é um equívoco, uma vez que nem todos possuem as mesmas oportunidades de acessar a um processo educacional que eleve a concepção de mundo para um nível de bom senso ou de filosofia.

No Caderno 12, Gramsci retoma: “[...] em qualquer trabalho físico, mesmo o mais mecânico e degradado, existe nele contido um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora” (GRAMSCI, 2001, p. 18). É através “filosofia da práxis” que a separação entre teoria e prática dará espaço para a elevação cultural das massas, de forma que a existência possa ser pensada em todas as suas dimensões por todos os homens. Um dos espaços privilegiados para desenvolver os processos pedagógicos capazes de elevar culturalmente a concepção de mundo do homem, do senso comum à consciência filosófica, é a escola. Esta função é própria do intelectual, ensinar os indivíduos a compreender a realidade (social) de modo coerente, articulada e organizada.

O intelectual tem por função homogeneizar a concepção do mundo da classe à qual está organicamente ligado, isto é, positivamente, de fazer corresponder esta concepção à função objetiva desta classe numa situação histórica determinada ou, negativamente, de tornar autônoma, expulsando desta concepção tudo o que lhe é estranho. O intelectual não é, pois reflexo da classe social: ela desempenha um papel positivo para tornar mais homogênea¹⁷ a concepção naturalmente heteróclita desta classe. (PIOTTE, 1975, p. 19)

Para Gramsci, destacam-se duas categorias de intelectuais, sendo uma a dos tradicionais e a outra dos orgânicos. A primeira refere-se aos intelectuais assim como os eclesiásticos, que aparecem representando uma continuidade histórica mesmo em meio às mudanças sociais e políticas, por exemplo, a mudança do modo de produção feudal para o capitalismo. Hoje os eclesiásticos apresentam-se como um grupo autônomo dos grupos sociais dominantes e procuram conservar as características de sua tradição, muito embora haja forte tensão do capital para converter até mesmo as religiões à sua própria dinâmica, como parece ocorrer com a chamada "teologia da prosperidade".

A segunda categoria, a dos intelectuais orgânicos, refere-se a:

[...] todo grupo social, nascendo sobre o terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria junto a si, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função não apenas no campo

¹⁷ O conceito “homogêneo” deve ser interpretado como sinônimo de unificador, articulador, coerência e sistemática e não de padronização.

econômico, mas também no campo social e político (GRAMSCI, 2001, p. 15).

Esta categoria, orgânica à burguesia, é representada pelo “[...] empreendedor capitalista que cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc. etc.” (Idem, *Ibidem*). A autonomia do intelectual orgânico é relativa segundo os interesses da classe a qual está organicamente vinculado, uma vez que organizados coletivamente, seu compromisso é com a classe. Segundo Gramsci (2001), há dois sentidos conferidos ao que se entende por “orgânico”: o primeiro refere-se ao próprio organismo constitutivo da classe e o segundo porque cabe a esses intelectuais a tarefa de organizar, unir e homogeneizar a classe na qual se encontra organicamente ligado.

No seio das classes subalternas, a visão de mundo mais difundida é caracterizada pelo senso comum, desagregada e ocasional, resultado, segundo Gramsci, da banalização das ideologias históricas. É a partir do núcleo sadio¹⁸ do senso comum que se deve trabalhar para a elevação da consciência das massas para a consciência de classe, podendo ser o papel da escola a de desenvolver uma visão mais homogênea, coerente, unitária, formada de modo crítico e consciente num processo teórico-prático que tem por último a experiência política de classes (MOCHCOVITCH, 2001, p. 15). O instrumento para trabalhar tal elevação seria, para Gramsci, a filosofia da práxis, um “instrumento” para os intelectuais orgânicos às classes subalternas formar homens integrais.

Aos intelectuais orgânicos às classes subalternas cabe a tarefa de despertar as massas para a filosofia da práxis, ou seja, forjar a partir do “núcleo de bom senso” do senso comum, voltada geralmente para a prática cotidiana, das experiências das massas e luta política (Idem, *Ibidem*, p. 19), uma nova concepção de mundo coerente com os interesses populares.

O que é relevante é o nascimento de uma nova maneira de conceber o homem e o mundo, e que essa concepção não mais seja reservada aos grandes intelectuais, mas tenda a se tornar popular, de massa, com caráter concretamente mundial, modificando (ainda que através de

18 “Este núcleo sadio do senso comum, o que poderia ser chamado de bom senso, merecendo ser desenvolvido e transformado em algo unitário e coerente. Uma vez que o senso comum opõe-se a tomada de consciência das massas e submete-se ao domínio intelectual da classe dominante...” (GRISONI; MAGGIORE, 1974, p. 332 *apud* MOCHCOVITCH, 1990)

combinações híbridas) o pensamento popular, a mumificada cultura popular. (GRAMSCI, 2001, p. 264)

Segundo Martins (2011), Gramsci “[...] analisou a função que os intelectuais desempenharam na dinâmica da vida para definir a totalidade da sociedade em uma determinada conjuntura” (p. 133) diante do cenário de luta de classes, para que seja possível consolidar um “[...] novo conjunto articulado e contraditório de forças estruturais e superestruturais que expressa o conjunto das relações sociais de produção” (GRAMSCI, 1999, p. 250), um novo bloco histórico. Trata-se de um novo modo de funcionamento da vida, com princípios e finalidades orientados fundamentalmente para a existência coletiva dos homens. O intelectual é identificado por sua função junto aos grupos sociais e de formação daqueles dos participantes desses grupos.

O erro metodológico mais difundido [...] é ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, em vez de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais. Na verdade, o operário ou proletário [...] não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas por este trabalho em determinadas condições e em determinadas relações sociais [...] E já se observou que o empresário, pela sua própria função, deve possuir em certa medida algumas qualificações de caráter intelectual, embora sua figura social seja determinada não por elas, mas pelas relações sociais gerais que caracterizam efetivamente a posição do empresário na indústria. (GRAMSCI, 2000, p. 18)

O que está em questão na discussão dos intelectuais em Gramsci é a produção de outra realidade material e espiritual humana, para que, no jogo dialético entre as dimensões objetivas e subjetivas da vida social, se produza um novo homem. De maneira que em todo o projeto ético-político, filosófico e educativo de Gramsci, a discussão antropológica é central, isto é, a visão sobre o homem, não apenas do que ele é, mas no que ele pode se tornar.

Se observarmos bem, veremos que, ao colocarmos a pergunta “o que é o homem”, queremos dizer: o que é que o homem pode se tornar, isto é, se o homem pode controlar seu próprio destino, se ele pode “se fazer”, se pode criar sua própria vida. Digamos, portanto, que o homem é um processo, precisamente o processo de seus atos. Observando ainda melhor, a própria pergunta “o que é o homem” não é uma pergunta abstrata ou “objetiva”. Ela nasce do fato de termos refletido sobre nós mesmos e sobre os outros; e de querermos saber, em relação com o que vimos e refletimos, aquilo que somos, aquilo que podemos vir a ser, se realmente dentro de que limites somos “criadores de nós mesmos”, da nossa vida, do nosso destino. E nós

queremos saber isto “hoje”, nas condições de hoje, da vida “de hoje”, e não de uma vida qualquer e de um homem qualquer. (GRAMSCI, 1999, p. 412)

Segundo Baratta (2010), uma abordagem que pretende pensar a cidadania e a educação à luz de Gramsci, implica antes pensar “o que é o homem?” e “o que o homem pode tornar-se?” (GRAMSCI, 2001, C10, parte II, §54, p. 412) a partir da filosofia da práxis, isto é, da dialética entre a cultura e o homem. O ponto de partida pedagógico vem a ser a “filosofia espontânea” herdada historicamente de forma ocasional, desagregada, ou então, o “primeiro momento” da formação da personalidade do indivíduo no qual os elementos culturais são mecanicamente infundidos do exterior para o interior, sem que haja a crítica, a filosofia. O processo educativo é capaz da elevação da concepção de mundo: do senso comum à consciência filosófica.

Para assegurar a condição de “cidadão” serão necessários processos pedagógicos que promovam a elevação da consciência, de tal modo que o indivíduo tenha, cada vez mais ampla e profundamente, consciência de si e do mundo em que vive, isto é, uma concepção de mundo diferenciada e produzida pela filosofia da práxis. Então, poderá autônoma e conscientemente engajar-se na política, articulado com a sociedade civil, a fim de estabelecer lutas hegemônicas para a transformação da realidade. Um cidadão deve, pelo menos abstratamente, ser constituinte das plenas capacidades de um governante, mesmo que seja governado, de modo que entenda as estruturas de poder, historicamente formadas, e sua função social. Numa economia capitalista, isso a faz estruturante da organização social, e ser acrítico a essas estruturas é estar conformado a elas, é aceitá-las. O cidadão, a partir da filosofia da práxis, terá a clareza de qual mundo social é este, do mundo que deseja viver e de como construí-lo.

Nesse sentido, podemos conceber que o cidadão é aquele que passou pelo processo de catarse.

Pode-se empregar a expressão “catarse” para indicar a passagem do momento meramente econômico (ou egoísta-passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isto significa, também, a passagem do “objetivo ao subjetivo” e da “necessidade à liberdade”. A estrutura, de força exterior que esmaga o homem, assimilando-o e o tornando passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em origem de novas iniciativas. A fixação do momento “catártico” torna-se assim, parece-me, o ponto de partida de toda filosofia da *praxis*, o processo catártico coincide com a cadeia de sínteses que resultam do desenvolvimento dialético. (GRAMSCI, 1999, p. 314-315)

Isto quer dizer, entre outras, que o trabalho educativo leva o homem a perceber de modo fundamental o seu vínculo individual com o gênero humano produzido historicamente pelos próprios homens. Conhecer o mundo a partir da sua materialidade histórica e dialética significa reconhecer a construção do homem localizado historicamente, resultado dos processos imbricados no trabalho humano enquanto produção da existência coletiva dos homens (cf. CARDOSO, MARTINS, 2014, p. 149). No processo de transformação da natureza, segundo as necessidades existenciais humanas, fazem-se os processos de produção material e imaterial, que ao mesmo tempo produzem o próprio homem. E o homem produzido pode ser protagonista de sua própria produção, mas isso exige que ele eleve a própria consciência a outro nível, resultando em outro tipo de prática social. Eis por que a catarse

[...] correspondem a diversos momentos da consciência política coletiva [...] O primeiro e mais elementar é o econômico-corporativo [...] [quando] sente-se a unidade homogênea do grupo profissional e o dever de organizá-la, mas não ainda a unidade do grupo social mais amplo. Um segundo momento é aquele em que se adquire a consciência da solidariedade de interesses entre todos os membros do grupo social, mas ainda no campo meramente econômico. Já se põe neste momento a questão do Estado, mas apenas no terreno da obtenção de uma igualdade político-jurídica com os grupos dominantes [...] Um terceiro momento é aquele em que se adquire a consciência de que os próprios interesses corporativos [...] superam o círculo corporativo, de grupo meramente econômico, e podem e devem tornar-se os interesses de outros grupos subordinados. Esta é a fase mais estreitamente política, que assinala a passagem nítida da estrutura para a esfera das superestruturas complexas; é a fase em que as ideologias geradas anteriormente se transformam em “partido”, entram em confrontação e lutam até que uma delas, ou pelo menos uma única combinação delas, tenda a prevalecer, a se impor, a se irradiar em toda a área social, determinando, além da unicidade dos fins econômicos e políticos, também a unidade intelectual e moral [...] criando, assim, a hegemonia de um grupo social fundamental sobre uma série de grupos subordinados. (GRAMSCI, 2000b, p. 41)

Dessa forma, em Gramsci, a discussão da consciência não se desvinculada da dimensão material da vida social e nem, muito menos, da discussão política. Além disso, repercute na teoria do conhecimento. Segundo Martins (2008), o critério de verdade do marxismo originário e também de Gramsci, em particular, é a práxis¹⁹. É

¹⁹ Is really just another word for practice in the sense in which practice is understood by Marxists, in which neither theory nor practice are intelligible in isolation from the other.

verdadeiro o conhecimento que se incorpora à dinâmica concreta da vida social. Isso já estava presente na *II Tese sobre Feuerbach*, onde Marx afirma que “É na práxis que o homem tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno, do seu pensamento” (MARX e ENGELS, 1984, p. 24). Em Gramsci, essa noção de práxis está muito fortemente vinculada ao projeto de construção de uma nova civilização que ele formula:

De acordo com os termos com os quais Gramsci nos apresenta a sua proposta de construção de uma nova civilização, com os sujeitos sociais efetivando ações teórico-práticas transformadoras da sociedade de classes, tem-se com clareza que processo de luta pela hegemonia inegavelmente comporta uma dimensão gnosiológica, ou, melhor dizendo, o conhecimento adquire o *status* de ser uma das condições para a luta pela hegemonia. Isso porque o êxito dos sujeitos nas lutas contra-hegemônicas que empreendem em suas práticas sócio-históricas depende, entre outros, de dois fatores ligados à teoria do conhecimento, a saber: do conhecimento das condições objetivas e subjetivas sobre as quais irão atuar e, também, da formulação de estratégias de ação, que devem ser diferentes conforme as variações dos tipos de formação econômica e social. Não existe, portanto, em Gramsci, assim como também não existe no marxismo originário e no marxismo-leninismo, revolução social sem a análise concreta da situação concreta. (MARTINS, 2008, p. 253 e 254)

A partir disto, podemos compreender a conceituação de cidadania realizada por Martins a partir do enunciado que conecta o critério de verdade à *práxis*.

Logo, a formulação a que chegamos do conceito é: cidadania é a participação dos indivíduos de uma determinada comunidade em busca da igualdade em todos os campos que compõem a realidade humana, mediante a luta pela conquista e ampliação dos direitos civis, políticos e sociais, objetivando a posse dos bens materiais, simbólicos e sociais, contrapondo-se à hegemonia dominante na sociedade de

Lukács uses the term in 1923, and thereafter has been used commonly by Western Marxists. Marx had used this term once in his 3rd Manuscript of 1844 (not published until 1932); later translations of the work rendered this word as practice. Claude Lé-Strauss also contrasts praxis (as the mundane manner in which material life is realised and reproduced) and practice (as the specific operations by means of which the praxis is achieved, and claims that a conceptual “infrastructure” of some kind is required to mediate between praxis and practices, and in tribal societies, the various conceptions of totem and caste, provide this mediation by establishing an intelligible and empirically given relation between nature and culture.

(Tradução Nossa) É na realidade apenas outra palavra para a “prática” no sentido em que a ‘prática’ é compreendida pelos marxistas, na qual nem teoria ou prática são inteligíveis isolados um do outro. Lukács usa o termo em 1923, e depois disso tem sido usado comumente por marxistas ocidentais. Marx usara esse termo uma vez em seu 3º Manuscrito de 1844 (não publicado até 1932); Traduções posteriores do trabalho entenderam esta palavra como prática. Claude Lé-Strauss também contrasta a práxis (como a maneira mundana na qual a vida material é realizada e reproduzida) e a prática (como as operações específicas por meio das quais a práxis é alcançada) e afirma que uma “infra-estrutura” conceitual é necessária entre práxis e práticas, e nas sociedades tribais, as várias concepções de totem e de casta, fornecem esta mediação estabelecendo uma relação inteligível e empírica entre a natureza e a cultura. (ENCICLOPEDIA OF MARXISM, 2017)

classes, o que determina novos rumos para a vida da comunidade e para a própria participação.

De acordo com esse conceito de cidadania, podemos afirmar que as ações consideradas cidadãs serão aquelas que terão como objetivo fundamental a contraposição à direção e dominação imposta na sociedade de classes. Os cidadãos serão aqueles que, passando por um processo educativo que os leve a superar a condição de indivíduo, efetivamente projetar-se-ão na luta política, pois, conscientes e organizados coletivamente, buscarão a transformação das estruturas que produzem e reproduzem a desigualdade entre as classes sociais. Assim sendo, “... as classes instrumentais e subordinadas... - estarão caminhando para ter - um papel de direção na sociedade, como conjunto e não como indivíduos singulares.” (GRAMSCI, 1995b: p. 149). (MARTINS, 2000, p. 58)

Isto significa dizer que não é tão somente pela prática (o espontaneísmo) e nem tão somente pelo teorismo (teoria desvinculada da prática) que se dá a catarse, mas unificando-as na práxis. A prática tem o primado sobre a teoria na medida em que dá a origem, donde deriva a teoria, isto significa também dizer que a prática é critério de verdade e finalidade da teoria (SAVIANI, 2008, p. 141).

Então, trata-se de pensar que o processo educativo visa a “[...] produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p. 13). Naturalmente, é sintetizado no indivíduo as relações sociais próprias da sociedade em que vive, podendo ele ter consciência disso ou não. Torna-se necessário um processo educativo planejado para que se atinja a catarse na formação de indivíduos próprios de sua época, segundo Saviani. Isso implica na necessidade que os indivíduos usufruam dos bens materiais, simbólicos e políticos disponíveis no seu contexto, ou melhor, numa determinada formação econômica e social que se possa ter a autonomia para imbricar processos de transformação social.

1.5.2 Cidadania e “escola unitária”

Diante das investidas revolucionárias, a revolução bolchevique em 1917, o fracasso de levantes operários na Itália em 1922 e na Alemanha em 1923, Gramsci elabora a teoria do “estado ampliado” e de “partido ampliado”. Ele percebe a importância da sociedade civil na sustentação do bloco histórico. Então, segundo Saviani (2014), o tema da revolução passou a ser tratado por Gramsci também a partir da reforma intelectual e moral. Isso “[...] significa criar um terreno para um ulterior

desenvolvimento da vontade coletiva nacional-popular visando à realização de uma forma superior e total de civilização moderna” (GRAMSCI, 2007, p. 18). Os conceitos de “estado ampliado” e de “partido ampliado” estão intimamente ligados à reforma intelectual e moral, sendo esta constituinte do processo pedagógico a ser realizado na escola e fora dela. Ou seja, a escola possui uma função social e política que transcende seus fins em si mesmo.

Para Gramsci (2001), a educação escolar é um problema político e técnico, considerando que os ministros da educação de sua época eram investidos no cargo por pertencerem a um partido político, e não por capacidade de administrar a função educativa do Estado. Não há muita diferença do relato de Gramsci e de como se encontra o momento atual do ministério da educação no contexto da política nacional, estadual e municipal²⁰. Gramsci (idem) ressalta que há um desinteresse da classe burguesa por um programa escolar a ser cumprido, tornando o Ministério da Educação um capricho de concorrência política para alcançar o equilíbrio dos partidos políticos, ou seja, quase sempre a responsabilidade da administração cai nas mãos dos burocratas sem que haja uma contribuição histórica à superação do problema da má qualidade da educação.

Segundo Martins (2011), Gramsci analisou a função que os intelectuais desempenharam na definição da totalidade da vida social em uma determinada conjuntura, tendo referência a disputa que as classes sociais travaram entre si, com vista a consolidar um “bloco histórico”, um conjunto articulado e contraditório de forças estruturais e superestruturais que expressa o conjunto das relações sociais de produção (GRAMSCI, 1999, p. 250). Assim, podemos relacionar a função social da escola com a função dos intelectuais, de modo a tratar como a escola se articula com o desenvolvimento da sociedade, considerando a importância de uma escola para os trabalhadores como instrumento para a formação crítica de intelectuais. Trata-se ainda, como função da escola, de elevar o nível intelectual das massas a fim de produzir a reforma intelectual e moral, necessária à luta hegemônica, visando à construção de um novo bloco histórico (SAVIANI, 2014, p. 19).

²⁰ No contexto atual (início do primeiro semestre de 2016), no cenário nacional está investido do cargo de ministro da educação, um economista, e no contexto estadual e municipal, juristas.

Gramsci concebe a escola unitária e pública de responsabilidade do Estado voltada para a formação cultural e não exclusivamente à profissionalização.

A multiplicação de tipos de escolas profissionais, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer à impressão de possuir uma tendência democrática. Por exemplo: operário manual e qualificado, camponês e agrimensor ou o pequeno agrônomo etc. Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada “cidadão” possa se tornar “governante” e que a sociedade o coloque, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governo a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessária ao fim de governar. Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que se restringe ainda mais a “iniciativa privada” no sentido de fornecer esta capacidade e preparação técnico-política, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em ordens “juridicamente” fixadas e cristalizadas ao invés de superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas desde o início da carreira escolar, é uma das mais evidentes manifestações desta tendência. (GRAMSCI, 2001, p. 49)

As escolas do tipo profissionalizante tendem a fortalecer a estratificação social, criando a ilusão de que é democrática, porém restringindo cada vez mais a base formativa para que cada indivíduo tenha, pelo menos abstratamente, as condições de tornar-se governante. Para tal, a “escola unitária” pode oferecer uma formação humanística ou da cultura em geral em articulação com a ciência e a técnica, para que o aluno adquirir certo grau de maturidade e de capacidade de criação e prática autônoma e, assim, inserir-se na atividade social e no mundo da produção. Como diz Saviani (2014), trata-se de passar os alunos da anomia para a autonomia mediada pela heteronomia. Ou seja, podemos dividir o desenvolvimento moral humano em três grandes fases. A primeira trata-se da fase da anomia, na qual a criança ainda não desenvolveu a noção de objetivos e regras para a vida social. A segunda, a heteronomia, refere-se ao cumprimento de deveres por causa de recompensas ou de punições, sem que haja consciência do indivíduo das razões das regras, o que há é apenas a sujeição que se opõe à autonomia. Por fim, a autonomia, significa neste trabalho à luz de Gramsci, ser governado, porém ter plena capacidade de também governar. Conhecer as

estruturas de poder e estabelecer estratégias para agir coletivamente a fim de superar o Estado unicamente tomado pelos interesses e necessidades do capital.

Gramsci (2001) reconhece o corpo docente com função central no trabalho pedagógico, sendo para ele o “[...] trabalho vivo... pois o professor tem consciência dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade representado pelos alunos” (GRAMSCI, 2001, p. 1544). O professor, sabendo disso, conscientemente tem a tarefa de estabelecer um processo educativo a fim de “[...] disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior de luta com o tipo inferior” (Idem, Ibidem). Um corpo docente organicamente deficiente afrouxa-se a ligação entre instrução-educação, esvaziando os processos pedagógicos em retórica.

Segundo Manacorda (2013), num primeiro momento do desenvolvimento do tema “escola unitária”, isso aparece em Gramsci como resultado do afastamento do discurso sobre a intelectualização da atividade prática e da praticização da atividade teórica. Depois dessa digressão, propriamente dito, Gramsci escreve sua redação intitulada de “Escola unitária”.

Gramsci pretende que esta forma escolar seja uma opção de escola unitária de cultura geral humanística, no sentido amplo, com a preocupação de que seja uma escola que tenha a fixação dos vários graus da vida escolar adequados ao desenvolvimento psicológico e o desenvolvimento objetivo (referente à inserção da vida social). Sua preocupação perpassa desde os fins de uma organização pedagógica (com referências tidas de uma educação realizada na União Soviética) até as condições materiais da estrutura escolar.

Porque esse tipo de escola, propondo-se também a rapidez, deveria ser uma escola-internato, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adaptadas para o trabalho de seminário, etc. Por isso, inicialmente, o novo tipo de escola deverá ser e não poderá deixar de ser, uma escola de elite, própria de grupos restritos, de jovens escolhidos por concursos ou indicados, sob sua responsabilidade, por instituições privadas idôneas (GRAMSCI, 2001, p. 37).

Nesta fala, Gramsci faz o empréstimo do termo “privada” da concepção de “Sociedade civil” como “trama privada do Estado” de Hegel, e de quando se refere à “escola elitizada” trata-se das escolas iniciais de cunho elitistas, que no contexto pós-guerra-civil, continuou apenas a ser um ideal de universalização da educação (Cf. MANACORDA, 2013, p. 178). Ao pensar sobre a organização da escola, Gramsci

também toma referências na escola italiana de seu tempo, propriamente dita, constituída de níveis, como: a elementar, o ginásio, o liceu e a universidade. Depois ele retomará unificando num mesmo nível o “ginásio-liceu”, nomeada agora de “médias”, constituindo, então, três níveis nos quais se poderá compreender como níveis da escola unitária.

Gramsci propõe a escola unitária começando pelo primeiro grau com duração de três anos constituído de: noções instrumentais relativas à leitura, escrita, cálculo, história e geografia e as noções de “direitos e deveres”. Este entendido como “[...] os elementos primordiais de uma nova concepção de mundo que entra em luta contra as concepções dadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, concepções essas que podem ser chamadas de folclóricas” (Idem, *Ibidem*, p. 37). Percebe-se que esta primeira concepção de mundo ainda “folclórica” é inerente ao primeiro momento da formação da personalidade da criança.

[...] dogmaticamente (sempre de forma relativa) os primeiros elementos da nova concepção de mundo, lutando contra as concepções de homem dadas pelo ambiente tradicional (folclore em toda a sua extensão), além, naturalmente, dos instrumentos primordiais da cultura: ler, escrever, fazer contas, noções de geografia, história, direitos e deveres (isto é, as primeiras noções sobre o Estado e Sociedade) (GRAMSCI, 2001, p. 37).

Ensinar “dogmaticamente” deve ser entendido como ensinar os primeiros elementos da “nova concepção de mundo” a um ser (infantil) que ainda não tem autonomia suficientemente desenvolvida. Na medida em que amadurece, menos dogmático se torna o ensino, na mesma medida em que mais crítico e criativo se torna o educando, o que é necessário à nova sociedade socialista. Dessa forma, a fase elementar será constituída de três ou quatro anos, o ginásio de quatro e no liceu de dois, totalizando oito ou nove anos, aproximadamente com a nossa escola básica atual.

Na primeira fase (da escola unitária) tende-se a disciplinar, portanto também a nivelar, a obter certa espécie de “conformismo” que se pode chamar de “dinâmico”; na fase criativa, sobre o fundamento atingido de “coletivização” do tipo social, tende-se a expandir a personalidade tornada autônoma e responsável, mas com uma consciência moral e social sólida e homogênea (Idem, *Ibidem*, p. 39)

Com a escola unitária, Gramsci considerava que seria o início de novas relações de trabalho intelectual e industrial, sendo um ponto de transformação orgânica da vida social.

No liceu, tem-se uma tarefa mais árdua, sem distinguir as séries escolares, far-se-á um salto para a autonomia através da autodisciplina. Segundo Manacorda (2013), trata-se de um ingresso após a puberdade, uma fase transitória para a formação da autodisciplina intelectual e da autonomia moral, que são os valores fundamentais do humanismo. No liceu, inicia-se o estudo do método científico de caráter criativo, que constituirá na coroação de toda escola ativa precedente a essa última fase da escola unitária. E a atividade escolar se desenvolverá nos seminários, bibliotecas, nos gabinetes, nos laboratórios e se recolherão os elementos fundamentais para a orientação profissional (cf. MANACORDA, 2013, p. 183). A escola criativa é onde a aprendizagem ocorre por meio do esforço espontâneo e autônomo do aluno, e o professor exerce o papel de orientador, como deve ocorrer nas universidades. Quando Gramsci trata da escola ativa, ele se refere às etapas de formação elementar e do ginásio, caracterizado pela formação receptiva, de disciplina imposta e controlada do exterior, e quando se refere à escola criativa, trata-se da fase de formação no liceu. Permeando toda a escola unitária está a rejeição ao espontaneísmo, que é o mesmo que abandonar o jovem aos influxos causais do ambiente; no entanto, isso não significa podar ou impedir a participação ativa do jovem no processo educativo. Se isto ocorresse, a escola unitária seria um projeto fadado ao fracasso no que se refere à formação para a cidadania.

A proposta de escola unitária é de formação humana integral baseada nos valores do humanismo, articulado à apreensão do mais alto desenvolvimento técnico e científico, daí ser a escola que articula saber e fazer. As dicotomias, tal qual trabalho intelectual e manual, são superadas, pois a formação para o trabalho produtor dos bens simbólicos, materiais e políticos possuem exigências intelectuais, culturais e técnicas implícitas à vida do homem moderno, sobretudo de quando se fala na formação para a cidadania.

Para Saviani (2014), a teoria gramsciana de escola funda-se em dois conceitos: disciplina e catarse.

Pela disciplina adquire-se o hábito pelo estudo sistemático, superando os inconvenientes do autodidatismo e se trava a luta “contra a

concepção mágica do mundo e da natureza que a criança absorve do ambiente” (Gramsci, p. 1540); “contra as tendências à barbárie individualista e localista” (ibidem); “contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo” (ibidem). Ainda pela disciplina se faz adquirir os “hábitos de diligência, de exatidão, de compostura também física, de concentração psíquica” (idem, p. 1544); em suma, os hábitos psicofísicos apropriados ao trabalho intelectual. (SAVIANI, 2014, p. 21)

O estudo é apresentado por Gramsci como um trabalho, um hábito adquirido, um esforço muscular-nervoso. E é na catarse que o trabalho intelectual atinge seu ápice.

Pela catarse o processo educativo atinge seu ápice propiciando aos educandos atingir uma concepção superior, liberta de toda magia e bruxaria. Pela catarse dá-se a passagem do nível puramente econômico ao momento ético-político. Igualmente, pela catarse dá-se a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Ou seja, ocorre a assimilação subjetiva das condições objetivas permitindo a passagem da condição de classe-em-si para a condição de classe-para-si. É, enfim, pela catarse que tudo aquilo que era objeto de aprendizagem se incorpora no próprio modo de ser dos homens operando uma espécie de segunda natureza que transforma qualitativamente sua vida integralmente, isto é, no plano das concepções e no plano da ação. (SAVIANI, 2014, p. 21)

Diante das dicotomias presentes nas “teorias pedagógicas” são comuns posicionamentos polarizados, sendo eles: anomia *versus* autonomia, dogmatismo *versus* criticismo-historicismo, automatismo *versus* criatividade, coerção *versus* liberdade. Segundo Saviani (2014), Gramsci leva-nos à superação dessas dicotomias, uma vez que se é criativo a partir da interiorização de determinados mecanismos. Ele percebe a integração entre as polaridades tradicionalmente categorizadas presentes no processo de formação humana; só se atinge autonomia pelos processos educativos nos quais se faz presente a anomia e a heteronomia. Ou seja, trata-se de ultrapassar as polarizações na concepção de educação e de processos pedagógicos para adentrar numa fase “clássica”, elaborando racionalmente os métodos e as formas a partir do que se pretende como fim; porém, deve-se conceber neste trabalho a educação como um processo que não se finaliza, mesmo sendo necessário que identifiquemos um fim utópico.

No pensamento de Gramsci, há uma “verdade” a ser comunicada; a escola pode ser organicamente organizada com uma pedagogia capaz dar condições formativas para que o indivíduo esteja na condição de “governado” tendo plena condição para ser um “governante”; diante da luta hegemônica numa possível transformação do “bloco histórico”, em suma, da transformação da realidade (Idem, Ibidem).

Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais. Daí ser possível dizer que a personalidade histórica de um filósofo individual é também dada pela relação ativa entre ele e o ambiente cultural que quer modificar, ambiente que reage sobre o filósofo e, obrigando-o a uma permanente autocrítica, funciona como “professor” (GRAMSCI, 2001, C 10, § 44, p. 399-400).

Diante do contexto estrutural capitalista, a escola pode exercer a função de intelectual no sentido de manter e conservar a estrutura social vigente ou desenvolver concepções de mundo históricas-críticas para o engajamento na luta pela disputa hegemônica, investida com o ideal de outra organização social de acordo com os princípios éticos percebidos através filosofia da práxis.

Luta hegemônica significa precisamente: processo de desarticulação-rearticulação, isto é, trata-se de desarticular dos interesses dominantes aqueles elementos que estão articulados em torno deles, mas não são inerentes à ideologia dominante, e rearticulá-los em torno dos interesses populares, dando-lhes a consciência, a coesão e a coerência de uma concepção do mundo elaborada, vale dizer, de uma filosofia [...] Considerando-se que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (SAVIANI, 1989, p. 13).

A hegemonia é uma categoria central no pensamento do Gramsci. Sendo toda a relação de hegemonia pedagógica, então os processos pedagógicos da educação não se limitam apenas aos espaços escolares, mas se materializa nas relações “[...] de cada indivíduo com os outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elite e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exércitos” (GRAMSCI, 1999, p. 399).

Cabe entender a educação como um instrumento de luta. Luta para estabelecer uma nova relação hegemônica que permite construir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista – o proletariado. Mas o proletariado não pode se erigir em força hegemônica sem a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se aqui a importância fundamental da educação. A forma de inserção da educação na luta hegemônica configura dois momentos simultaneamente e organicamente articulados entre si: um momento negativo, que consiste na crítica da concepção dominante (a ideologia burguesa), e um momento positivo, que significa trabalhar o senso comum de modo a extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vista à formulação de uma concepção do mundo adequada aos interesses populares. (SAVIANI, 1989, p. 10)

A escola unitária de Gramsci exerce a função de intelectual referenciada no projeto de uma nova sociedade, de novas relações de trabalho, de nova organização econômica e cultural, resultado da superação dialética do modelo econômico. Para isto, a organização da escola é fundamental a fim de articular a sociedade civil (reforma moral e intelectual) que só será possível com uma racionalização coerente à filosofia da práxis, a fim de estabelecer novas relações de forças, a guerra de posição²¹, sustentada pela própria sociedade civil.

1.6. Categorias conceituais de análise da concepção de cidadania no sentido liberal e marxista-gramsciano

As categorias elencadas no quadro abaixo emergem como centrais a partir do referencial teórico desta dissertação, das concepções de cidadania presentes nas normas legais e das concepções dos docentes. As categorias como: “concepção de sujeito”, “concepção de trabalho”, “função social do conhecimento”, “posicionamento ético-político”, “processos pedagógicos”, “concepção de mundo”, “qualidade da educação” e “finalidade da educação” estão implícitos no sentido liberal e no sentido marxista-gramsciano, ou seja, os sentidos destas categorias presentes como elementos da concepção de cidadania que podem ser identificados em ambos nos tipos de formação humana empregados nas escolas.

Entendemos que a concepção de cidadania orienta a ação do profissional docente, esteja ela presente nas normas legais ou na concepção do próprio docente. A depender do sentido destas categorias intrínsecas às concepções, podemos saber do tipo de formação humana para a cidadania projetada ou realizada.

²¹ Com efeito, a guerra de posição não é constituída apenas pelas trincheiras propriamente ditas, mas por todo o sistema organizativo e industrial que está por trás do exército alinhado, sendo imposta sobretudo pelo tiro rápido dos canhões, das metralhadoras, dos mosquetões, pela concentração das armas num determinado ponto, bem como pela abundância do abastecimento, que permite a rápida substituição do material perdido depois de uma penetração e de um recuo. Um outro elemento é a grande massa de homens que participam do alinhamento, de valor muito desigual e que só podem operar precisamente como massa. Pôde-se ver como, na frente oriental, uma coisa era irromper no setor alemão e outra no setor austríaco, e como, mesmo no setor austríaco, reforçado por tropas alemãs de elite e comandado por alemães, a tática da irrupção acabou em desastre... [...] Trata-se, portanto, de estudar com "profundidade" quais são os elementos da sociedade civil que correspondem aos sistemas de defesa na guerra de posição. (GRAMSCI, 2000, p. 72 e 73)

A cidadania no sentido liberal está neste trabalho fundamentada em T. H. Marshall e o sentido marxista-gramsciano por autores como Saviani, Martins e Severino. Em geral, o sentido liberal das categorias promovem a conservação e manutenção do sistema econômico em sua lógica de desenvolvimento mercantil que se apresenta estruturante da organização social. O sentido marxista-gramsciano promove, a partir do conhecimento científico, a formação de uma concepção de mundo filosófica (no sentido da filosofia da práxis) a fim de transformar o sistema econômico e consequentemente forjar novas estruturas que implicam em novas relações sociais.

Quadro 1: sentidos das categorias presentes na concepção de cidadania no sentido liberal e no sentido marxista-gramsciano.

1.Categorias	2 Cidadania no sentido liberal	3 Cidadania no sentido marxista-gramsciana
1.1 Concepção de Sujeito	Indivíduo que conhece seus direitos civis, sociais e políticos proclamados pela lei e que atua visando ao máximo o interesse pessoal.	Indivíduo e grupo social que possui condições de usufruir dos bens materiais, simbólicos e políticos para a existência social. São concebidos como produtos e produtores da própria história. Pode conhecer o mundo através da filosofia da práxis e assim transformá-lo.
1.2 Concepção de trabalho (princípio educativo)	Atividade humana para exercer uma função no mercado de trabalho, visando ao interesse individual.	Toda atividade que visa a produzir a existência humana na dimensão material e imaterial, transformando a natureza e colocando-a para atender seus interesses e necessidades da sociedade.
1.3 A função social do conhecimento (razão)	Habilitar e desenvolver competências que atendam às demandas do mercado de trabalho.	Através do conhecimento histórico do mundo produzido pelo trabalho humano, orientará o processo ativo de transformação para uma nova realidade, onde se socializarão os bens materiais, simbólicos e políticos produzidos socialmente. A práxis se torna o critério de verdade.
1.4 Posicionamento ético-político	Defende-se a organização da estrutura de poder	Defende a organização da estrutura de poder (Estado)

(Estado)	(Estado) que garanta o mínimo necessário para a sobrevivência humana em sociedade, ou seja, segurança e educação. Os interesses individuais (propriedade privada) são garantidos e protegidos pelo Estado. Os bens materiais, simbólicos e políticos estarão economicamente organizados sob a lógica do livre-mercado.	que garanta o pleno desenvolvimento dos indivíduos e grupos sociais no usufruto dos bens materiais, políticos e simbólicos. Os interesses coletivos são preservados e garantidos pelo Estado através das políticas sociais.
1.5 Processos pedagógicos (educação)	Os processos pedagógicos são pensados para conservar e manter o modo de produção capitalista, que é estruturante da organização social e, conseqüentemente, das relações humanas.	Os processos pedagógicos são pensados para emancipar os educandos da concepção liberal, de forma que transformem o modo de produção capitalista para outro modo de produção, que socialize os bens materiais, políticos e simbólico guiado pelo valor de solidariedade.
1.6 Concepção de mundo e de homem (ontologia e antropologia)	Concebe o mundo como contexto a partir do domínio dos mais fortes e dos mais adaptados, sustentando-se no critérios da meritocracia. Os homens são concebidos como livres a partir dos valores do individualismo. As desigualdades advêm da preguiça e covardia, sendo que os homens são iguais em capacidade.	Concebe-se o mundo como um espaço socialmente construído pelo trabalho humano, cuja produção deve ser socialmente distribuída. As desigualdades advêm do individualismo que sustenta o sistema econômico. Podem-se organizar sistemas econômicos, políticos e educacionais guiados pelo valor da solidariedade humana.
1.7 Qualidade da educação (avaliação)	A qualidade da educação se dá no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias a uma determinada área profissional, de forma que seja possível executar uma função no mercado de trabalho com <i>maestria</i> e de respeitar os valores que sustentam a	A qualidade da educação reside no critério social. Ou seja, na qualidade de vida da totalidade dos homens no usufruto dos bens materiais, simbólicos e políticos para a existência coletiva dos homens. A própria qualidade da vida coletiva é conseqüência da qualidade trabalho humano que avalia a

	organização social segundo os interesses do modo de produção capitalista.	qualidade da educação.
1.8 Finalidade da educação (cidadania)	Manter e conservar a organização social sustentado pela estrutura econômica capitalista.	Emancipar o sujeito de sua concepção liberal para que seja capaz de conhecer a si mesmo, a sociedade e o mundo natural através do conhecimento científico e filosófico mais desenvolvido, produzido historicamente pelos homens. Que seja capaz de transformar a sociedade visando ao bem comum, a existência coletiva dos homens no que se referem ao pleno usufruto dos bens materiais, políticos e simbólicos.

Fonte: elaborado pelo autor da dissertação.

Quadro 2: Tendências dos posicionamentos pedagógicos no sentido liberal e marxista-gramsciano ilustrada com as concepções de cidadania dos docente.

As concepções de cidadania no sentido liberal e marxista-gramsciano implicam desdobramentos práticos na produção e efetivação dos processos pedagógicos. O quadro abaixo é uma tentativa de detalhar esses desdobramentos, de forma que seja possível conferir, ao menos conceitualmente, a organização de processos pedagógicos para a formação cidadã em ambos os sentidos.

Em seguida, destacam-se tópicos presentes na elaboração do plano de trabalho docente ou em plano de aulas, que se constituem num documento orientador da prática docente no ensino técnico-profissionalizante.

Posicionamento pedagógico na educação técnico-profissionalizante		
	2 Cidadania no sentido liberal	3 Cidadania no sentido marxista-gramsciano
1 Seleção de conteúdo	Trata-se de conteúdos que proporcionem o desenvolvimento de habilidades e	Trata-se de selecionar conteúdos visando ao desenvolvimento da concepção filosófica do mundo, orientado pela filosofia da práxis,

	competências numa área técnica específica que atenda às exigências do mercado de trabalho.	articulando-se com as ciências e as técnicas que potencializam a produção dos bens materiais, simbólicos e políticos para a existência humana.
1.2 Metodologia	Os “Eixos Tecnológicos” viabilizam o desenvolvimento de habilidades e competências numa área específica, atendendo às demandas e requisitos do modo de produção capitalista.	O “processo catártico” (SAVIANI, 2016) constitui-se no reconhecimento do lugar que o conhecimento científico e técnico ocupa na existência social. Trata-se do desenvolvimento da concepção filosófica de mundo a partir da filosofia da práxis, do conhecimento científico mais desenvolvido (sintetizado nos “clássicos”) e assume-se um posicionamento ético-político. É “pela catarse que tudo aquilo que era objeto de aprendizagem se incorpora no próprio modo de ser dos homens operando uma espécie de segunda natureza que transforma qualitativamente sua vida integralmente, isto é, no plano das concepções e no plano da ação”. (SAVIANI, 2014, p. 21)
1.3 Objetivo	Fortalecer a economia de perfil capitalista, através do aumento da produção.	Emancipar os sujeitos pelo processo catártico a fim de superarem o modo de produção capitalista e conseqüentemente forjar novas relações humana e de trabalho.

Fonte: elaborado pelo autor da dissertação.

2. Aspectos legais que referenciam o trabalho pedagógico com a cidadania no ensino técnico-profissionalizante

Pretende-se neste capítulo investigar as leis que orientam o trabalho pedagógico para a cidadania na educação básica e profissionalizante. A isto chamamos de “Políticas Sociais”, à luz de Saviani (2011), por decorrência de um contexto econômico capitalista que toma para a esfera privada os bens materiais, políticos e simbólicos produzidos coletivamente pelos homens, e por isso, entre outros, faz-se necessário uma legislação que oriente os rumos da educação na esfera federal, estadual e municipal. A legislação, a partir desta ótica, serve para tentar equilibrar as desigualdades frente às tendências de desenvolvimento do modo de produção capitalista.

Primeiramente, vamos analisar qual a concepção de cidadania faz-se presente na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, a lei maior que orienta os rumos da educação no cenário nacional, e elencar as principais orientações para o ordenamento da educação brasileira. Mais adiante, devido a LDB tratar de modo geral as orientações para o desenvolvimento da educação da nação brasileira, vamos investigar de modo específico a concepção de cidadania presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais para a educação básica e técnico-profissionalizante. Por fim, analisaremos, neste capítulo, a concepção de cidadania presente no Projeto Político Pedagógico que orienta os processos pedagógicos na escola Etec de Piedade.

2.1 LDB 9394/96 e a cidadania

Estabelecer diretrizes e bases para a educação nacional, assim como faz a LDB 9394/96, significa constituir metas e parâmetros de organização da educação a serem seguidos pela totalidade da nação (Cf. SAVIANI, 1997, p. 2). Analisar a LDB é o mesmo que analisar o projeto educacional pretendido para a nação brasileira, e este projeto possui uma concepção de homem, de sociedade e de educação implícita a ela. Não existe neutralidade ao elaborar diretrizes e parâmetros, pois ao dizer qual rumo dar-se-á ao vir a ser social, já se aponta um caminho. A educação formal, em si mesmo, constitui-se num projeto, intencional, quaisquer que sejam as correntes pedagógicas que a oriente, pois se trata de modo geral ou específico, de como mediar a recepção da herança histórico-cultural da humanidade para o novo indivíduo. A ausência de um projeto constitui numa orientação qualquer para o processo educativo. Os homens, ao

longo da história, mesmo sem uma educação formal, educava os novos indivíduos para adaptar a natureza a si diante das necessidades existenciais. Para existir, os homens precisavam continuar a produzir os meios para subsidiar a sua existência, e ao mesmo tempo produzia-se a si mesmo. O sucesso ou o fracasso da existência futura da sociedade dos homens depende de como será mediada a transmissão da herança histórico-social produzida pela humanidade.

No Brasil, a origem da LDB remonta à Constituição Federal de 1934, que estabeleceu ser de responsabilidade da União traçar diretrizes para a organização da educação no cenário nacional, fixar o “plano nacional da educação”, tendo em vista a implantação de um Sistema Nacional da Educação, coordenação e fiscalização da execução. Daquilo que previa a Constituição de 34, não chegou a concretizar-se em Lei de Diretrizes da Educação Nacional, no entanto elaborou-se o Plano Nacional de Educação que ficou inviabilizado pelo golpe que instituiu o Estado Novo (SAVIANI, 1997, p. 10).

Com a Constituição do Estado Novo fixou-se “as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual, moral da infância e da juventude” (CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, 1937, Art.15, Inciso IX). A partir disso, elaboraram-se as “leis orgânicas de ensino” seguidas de uma série de decretos estabelecendo o ensino secundário, ensino industrial, o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) sob a responsabilidade da Confederação Nacional da Indústria (CNI). Em 1943, foi a vez do decreto que previa o ensino comercial. No ano de 1946, após a queda do Estado Novo, foram decretadas as leis orgânicas do ensino agrícola, do ensino normal, do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) que também esteve sob a responsabilidade do empresariado. Na Constituição de 1946 encontramos pela primeira vez a expressão “diretrizes e bases” conferindo à União o cargo de legislar sobre as “diretrizes e bases da educação Nacional”. (Cf. SAVIANI, 1997, p. 10).

Em 20 de dezembro de 1961 foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, após cinco anos do início dos trabalhos da primeira comissão organizada. Em 1967, no contexto do Regime Militar, sem alterações realizadas por esse governo, mantiveram as competências da União em legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional sem mesmo cogitar a elaboração de algum tipo de mudanças. Em 1986 no contexto de transição democrática, instaura-se a constituinte

para a elaboração da Constituição de 1988, chamada de cidadã, que também confere à União a tarefa de legislar sobre as diretrizes e bases da educação e que entrou em vigência no dia 20 de dezembro em 1996 na lei 9394/96.

Desde que sancionada, a LDB (lei 9394/96) sofreu alterações, inclusões e exclusões de artigos. Utilizaremos neste trabalho a versão mais recente da Lei de Diretrizes e bases para a educação nacional, incluindo a recentes mudanças feitas pela Medida Provisória nº 467 de 2016. Esta análise será de cada uma das IX disposições que compõe a LDB, sendo elas; título I – da educação, título II – dos princípios e fins da educação nacional, título III – do direito à educação e do dever de educar, título IV – da organização da educação nacional, título V – dos níveis e das modalidades de educação e ensino, título VI – dos profissionais da educação, título VII – dos recursos para a educação, título VIII – das disposições gerais e título IX- das disposições transitórias.

O título I – da educação, apresenta-nos o conceito de educação bastante abrangente, genérico, abrindo espaço para diversos rumos e práticas educativas embasadas nas mais diversas correntes pedagógicas. Assim como é latente, o risco da dispersão da clareza quando se elabora o projeto políticos pedagógicos na escola. No entanto, reconhecemos que essa dispersão possui outros fatores mais agravantes do que estritamente a concepção de educação presente na LDB de 96, por exemplo, uma educação realizada de muitos modos que chega a ser até confusa. Percebemos que a ausência de definição delimitada da educação escolar favorece a uma concepção do mundo de trabalho segundo interesses mercantis, ou podemos chamar de educação técnica, somente.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (LDB, 9394\96. Tít. I, Art. I, § 1º e 2º)

No parágrafo 2, há uma especificação de que este documento incumbe-se de disciplinar a educação escolar, vinculando-a com o “mundo do trabalho” e à “pratica social”. A concepção destes dois conceitos - “mundo do trabalho” e “pratica social”- é polissêmico quando não há referências teóricas que o embasem, podendo abarcar o desenvolvimentos de diversos tipos de processos pedagógicos.

No Título II – dos princípios e fins da educação nacional, em consonância com a Constituição de 1988 do Brasil, é reforçado que é da família e do Estado a responsabilidade da educação dos indivíduos para a cidadania e qualificação para o trabalho. No entanto, qual o sentido do conceito de cidadania se fala aqui?

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB, 9394\96, Tít. II, Art. 2)

Os limites que encontramos diante da legislação vêm a ser o da interpretação da lei e da dicotomia entre o que ela proclama e o contexto concreto da vida dos homens. Qual seria o tipo específico de processo educativo a ser realizado pela família e pelo Estado? Seria inspirada na liberdade e nos ideais de solidariedade humana, no entanto o contexto social se apresenta tendo a economia capitalista como estruturante da organização social, na qual forças econômicas enquadram os indivíduos em situação de que obrigatoriamente devam possuir poder de compra para adquirir os bens materiais e simbólicos; com a má qualidade no processo educativo nas escolas por conta do alto número de alunos nas salas de aula, da má qualidade da formação docente, por vezes, negam-se a eles acompanhamentos personalizados, levando em conta suas escolhas, diferenças, conhecimentos prévios, e até a possibilidade de projetar sua vida profissional. A falta de amparo material na formação dos professores, a pobreza das famílias nas quais os filhos precisam trabalhar logo cedo, privados da educação escolar, não nos parece um contexto que se apresente com princípios de liberdade. Nesse mesmo contexto, o individualismo passa a ser estimulado desde a infância a partir das mídias de massa, excitando o desejo do indivíduo em detrimento da construção da solidariedade. Sem condições no contexto social para desenvolver um projeto educacional como reza a lei, desde a precariedade das famílias por conta da privação dos bens materiais, simbólicos e políticos à formação dos professores há muito abandonada pelo Estado, de que forma estabelecerá o cumprimento do que prevê a lei? E se não houver uma definição clara dos conceitos fundamentais desse texto, há o risco de uma interpretação vaga, de não se projetar o processo educativo coerente com a intencionalidade da lei, ainda mais, de não existir o cumprimento da lei, uma vez que não se sabe o que fiscalizar.

O artigo 3 estabelece os princípios básicos que orientará o ensino a ser ministrado. Dentre todos os XII incisos, o que chama-nos a atenção é n° VII, que simplesmente propõe a “valorização do profissionais da educação escolar”, novamente, que tipo de valores estamos falando? Valores afetivos, materiais, políticos? A ausência de complemento esvazia de sentido tal inciso, permitindo que os processos estruturais e burocráticos do Estado não possuam a finalidade necessária para uma educação de qualidade.

O título III – do direito e dever de educar, refere-se às obrigações do Estado com a educação escolar, que foi alterada pela lei n°12.796 de 2013, e diz que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos organizada em diversos níveis, da pré-escola ao ensino médio; educação Infantil até os 5 anos de idade, e no inciso III, prevê o atendimento educacional especializado gratuito ao educando com deficiência, transtornos globais e altas habilidades ou superdotação de todos os níveis. Inclusive no inciso IV, acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria. (Cf. LDB, 9394/96. Tít. III). Concebemos como condições necessárias à cidadania uma educação de qualidade e pública, a todas as pessoas, sem nenhum tipo de distinção, de forma que cada um tenha acesso aos bens materiais, simbólicos e políticos para ser digno e ativo enquanto membro de uma sociedade. A LDB corrobora com este ideal como proclamação da lei, no entanto, vale constatar que somente a obrigatoriedade e permanência na escola não garantem as condições básicas para que o indivíduo tenha acesso à essa herança histórico-cultural-econômica-política, mas a qualidade do processo pedagógico.

No que se refere ao preparo para o trabalho, pelo qual se produz meios para a existência coletiva dos homens, a educação básica obrigatória e pública como é ofertada no contexto moderno brasileiro, apresenta-se insuficiente, uma vez que grande parte dos jovens é excluído da formação profissional e superior pública por não atenderem aos requisitos básicos de acesso à universidade. Quais são as possíveis causas dessa exclusão? O desinteresse dos jovens a uma formação superior de qualidade? Ou a ausência de regulamentações que efetivamente aumente a qualidade do ensino básico obrigatório e público? Ou o baixo número de vagas para a qualificação profissional nas universidades públicas? Ainda, tratar a educação como mercadoria submetendo-a à lógica de custo-benefício não é caminho para a precariedade da qualidade da educação pública?

O Título IV - da organização da educação nacional, refere-se à organização do sistema de ensino de responsabilidade da União, dos Estados, Distrito Federal e dos municípios. A elaboração da LDB implica na organização de sistemas de ensino que efetive as proclamações realizadas neste documento. Cabe à União elaborar o Plano Nacional de Educação em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios para o desenvolvimento e a universalização da educação. O processo de sistematização da estrutura material e imaterial da educação nas instâncias da federação – União, Estados, Distrito Federal e os Municípios – não implica num sistema monolítico, ao contrário, como bem feito na LDB, mas na diversidade que é intrínseco aos ideais republicanos. Vale destacar que, nesse sentido, requer uma investigação mais profunda para constatar se de fato os ideais republicanos efetivam-se na realidade concreta.

Sistematizar, articular os elementos materiais e imateriais a fim de organizar a educação nacional é o caminho em direção à universalização da educação, porém há o risco de reprimir os processos educativos comunitários senão forem baseados na filosofia da práxis, ou seja, conectados ao mundo na dimensão social, econômico, político e cultural do aluno. As diretrizes e bases na forma de lei para a educação possuem alcance limitado quando se trata dos processos educativos realizados na escola. Ao dispor sobre a organização material e jurídica, na forma da lei, de incumbência da União, Estados, distrito Federal e Municípios, os sistemas de ensino efetivam-se parcialmente pelo seguinte motivo; a responsabilidade das instâncias da federação se dá no oferecimento dos espaços estruturais, assim como o transporte escolar, as condições materiais, e por outro lado, as normatizações do sistema de ensino através da forma jurídica, sendo que nenhuma das duas dimensões (estrutural e jurídica) efetivamente corrobora fundamentalmente para a qualidade da educação. São dimensões necessárias, porém não autossuficientes. Por exemplo, no Art. 12 fala-se das obrigações do estabelecimento de ensino em relação aos processos pedagógicos, desde a administração dos recursos materiais até a supervisão pedagógica, porém nenhuma delas implica na qualificação dos processos pedagógicos (Cf. LDB, 9394/96, Tít. IV). Julgamos que a qualidade da educação perpassa, antes, pela intencionalidade e clareza daqueles que atuam nos sistemas de ensino norteados por finalidades educativas perante o processo de vir a ser histórico, com isso exercem a função social de intelectual produzindo processos pedagógicos que deem condições aos alunos de usufruírem dos bens materiais, simbólicos e políticos.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (LDB, 9394/96. Tít, III. Art, 13)

Essas normativas dizem respeito às atividades que devem ser realizadas, e não ao conteúdo de um projeto educacional que leve em conta uma concepção filosófica de educação e homem fundada na história da humanidade. Trata-se de normativas de uma escola democrática segundo o espírito republicano, o artigo visa orientar as atividades sem a orientação do conteúdo.

Visando à organização, o art.14 atribui autonomia aos sistemas de ensino, seja federal, estadual ou municipal para definirem as normas de gestão democrática, especificando a participação dos professores na elaboração do Projeto Político Pedagógico e a participação da comunidade escolar em conselhos escolares ou equivalentes. (Cf. LDB, 9394\96, Tít. IV, Art. 14). Esse processo se levado à cabo permite a escola redescobrir sua função social, assim como definir de forma coletiva as finalidades que orientem os processos pedagógicos realizados na unidade escolar. A construção do Projeto Político Pedagógico é ela mesma um processo pedagógico a ser realizado no ambiente escolar entre aqueles que fazem parte da escola. Parece-nos autoevidente que para a construção de uma nação democrática, a escola também precisa ser democrática, no entanto, vale realizar pesquisas que verifique a concepção e a prática pedagógica que se pretende democrática numa específica unidade de ensino, a fim de constatar a coerência entre o que é proclamado pela lei e a concepção de democracia, assim como os processos pedagógicos realizados na escola. Com isto será possível obter dados, analisá-los e construir, orientado pela filosofia da *práxis*, uma escola que seja democrática envolvendo todos os seus integrantes. Neste caso, verifica-se necessário que se tenha dispositivos de regulamentação do artigo 14, de forma a

efetivar tais proclamações e que se pense além da normatividade a fim de aumentar a qualidade da educação realizada nas escolas.

O Título V - dos níveis e das modalidades de educação e ensino, no capítulo V, no art. 21, especifica que a educação escolar é composta da educação básica, que por sua vez, constituída da educação infantil, fundamental e médio. Sendo a educação superior um nível apresentado pela LDB como possuidora de autonomia que dispensa maior obrigatoriedade do Estado em oferecer de forma universal e gratuita. O capítulo II refere-se à organização da educação básica, iniciando com o seguinte artigo;

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (LDB, 9394/96, Tít. V, Art. 22)

Se a educação básica deve estar organizada a partir da finalidade do exercício da cidadania e de fornecer meios para que o educando possa progredir no trabalho e nos estudos posteriores, então, diante da polissemia do conceito “cidadania” e de “trabalho” visto neste texto, de quais conceituação a LDB está a falar? As definições desses conceitos implicam diretamente nos processos pedagógicos defendidos pelas instâncias da federação e conseqüentemente nas escolas. Por outro lado, a abrangência do enunciado abarca as diversidades das teorias pedagógicas.

O art. 23 refere-se à organização escolar dos alunos, de suas possíveis classificações, das transferências e de um calendário flexível segundo o contexto cultural da escola. O art. 24 dispõe-se das regras de organização da educação básica nos níveis fundamental e médio prevendo o tempo mínimo de 800 horas, distribuídos no mínimo 200 dias letivos e verificação do rendimento escolar, sendo papel da escola o acompanhamento de registro das frequências e do desenvolvimento do aluno. Em 2016, ano de redação desta dissertação de mestrado, o governo interino faz alterações na LDB por meio de uma Medida Provisória, nº 746, que neste artigo diz-se dever ampliar gradativamente no Ensino Médio de 800 horas para 1400 observadas pelo estabelecimento de ensino segundo o Plano Nacional da Educação. As mudanças realizadas pela Medida Provisória acima citada concentram-se especificamente no nível de Ensino Médio da Educação Básica.

O art. 25 confere como objetivo permanente das autoridades responsáveis por “alcançar a relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e

as condições materiais do estabelecimento”, e no parágrafo único diz ser do respectivo sistema de ensino a responsabilidade para o atendimento deste artigo. Este artigo apresenta-se como dimensão fundamental quando se trata da qualidade de ensino. A escola do ensino regular pública do Estado de São Paulo apresenta-se com a média de 45 alunos por sala no Ensino Médio, e 30 no ensino fundamental. Quando se trata de discentes com personalidades tão diversificadas devido aos inúmeros fatores de sua formação familiar e comunitária requerem cuidados maiores no processo formativo. Por exemplo, alguns alunos que sabem ler e escrever, outros que não, alguns que realizam abstrações acerca de temáticas como política, economia e sociedade, e há aqueles que estão apenas interessados em suas necessidades imediatas, ou seja, o professor é desafiado a todo o momento a criar processos pedagógicos que envolvam todos. Apresenta-se muito importante estabelecer os critérios para conceituar uma relação adequada entre alunos e professor, pois precisam ser claros e considerarem as variáveis para um sistema que vise além da universalização do ensino, mas a sua qualidade. Se os critérios de organização do sistema de ensino tiverem as forças econômicas como predominantes, especificamente as mercadológicas, a qualidade da escola pública sempre será refém de valores que não são os que contribuem para o desenvolvimento educativo comprometido com a existência histórica dos homens em sociedade.

O art. 26 trata do currículo e prevê que para cada nível da educação básica se tenha uma base comum nacional, a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e pelo próprio estabelecimento escolar. Alterações importantes foram realizadas pela Medida Provisória nº 746, de 2016; por exemplo, no parágrafo 2º deste artigo, passa a não ser mais obrigatório o ensino de artes no nível ensino médio, alterando a lei 12.287 de 2010, que por sua vez faz especificações acerca do texto original da LDB 9394/96. No parágrafo 3º, a mesma Medida Provisória desobriga o ensino da Educação Física no Ensino Médio, considerando que este parágrafo foi alterado três vezes desde que foi promulgado, sendo que a lei nº 10.328 de 2001 tornou obrigatório o ensino de Educação Física, e a lei nº 10.793 de 2003 fez algumas especificações mantendo sua obrigatoriedade. O parágrafo 5 da redação original previa que fosse ofertado a partir da quinta série o ensino de uma língua estrangeira, e novamente, a Medida Provisória nº 746, de 2016, altera dispondo que a partir da sexta série ofereça-se, especificamente, a língua inglesa.

A Medida Provisória deste ano inclui o parágrafo 10, dando poderes de aprovação ao Conselho Nacional de Educação de incluir novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular.

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação, ouvidos o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e a União Nacional de Dirigentes de Educação - Undime. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016) (LDB, 9394\96, Tít. V, Art. 26)

Faz-se necessário levantar a seguinte pergunta: em que medida a possibilidade de inserir novos componentes curriculares do modo acima descrito, frente a não obrigatoriedade de artes, educação física, da filosofia e sociologia - como veremos mais adiante - no Ensino Médio favorecerão a qualidade de desenvolvimento da educação básica em nível nacional? Quando se pensa na formação integral do ser humano, da necessária elevação da concepção de mundo, do senso comum à consciência filosófica para o exercício da cidadania, não parece viável retirar a obrigatoriedade do ensino de artes, educação física, filosofia e sociologia, sendo estas disciplinas essenciais para que se possa compreender quem é o homem, o mundo natural e social que o envolve. Para o exercício da cidadania, como explanado no primeiro capítulo, é necessário uma concepção de mundo fundada no bom senso, na consciência filosófica, de modo que ao conhecer o mundo pelas ciências modernas, poder-se-á compreendê-lo para assim transformá-lo.

O artigo 27 refere-se aos valores que deverão orientar a educação básica: o interesse social, os direitos e deveres dos cidadãos, o bem comum e a ordem democrática, a orientação para o trabalho e a promoção do desporto educacional e apoio às práticas não formais. Nesse sentido, de qual interesse social estamos falando? Na conjuntura social moderna, a economia é estruturante, e as relações de poder nas estruturas de organização social determinam o interesse que predomina, e nem sempre os interesses dominantes são os mais adequados à justiça social e à democracia. Entre direitos e deveres do cidadão no Estado de direito na forma da lei, há as precariedades da vida cotidiana, causada pelas relações de forças desconsideradas e mais poderosas que a própria lei, por exemplo, a pobreza que impossibilita o indivíduo de usufruir dos bens materiais para suprir as necessidades físicas, nem de usufruir dos bens simbólicos

na formação subjetiva e por fim de não usufruir dos bens políticos a fim de decidir os rumos da sua vida coletiva.

O artigo 29, 30 e 31 dispõe sobre o direito e a organização do ensino infantil. No artigo 32, afere que o principal objetivo do ensino fundamental é a formação básica do cidadão mediante; o domínio da leitura, da escrita, do cálculo, a compreensão do ambiente natural e cultural, o conhecimento do sistema político, das artes, da tecnologia, dos valores que fundamentam a sociedade, a capacidade de aprendizagem a fim de adquirir atitudes e valores, fortalecer vínculos da família, laços de solidariedade humana e tolerância recíproca. (Cf. LDB, 9394/96, Tít. V, art. 32). Considerando este artigo, podemos identificar que ser cidadão é concebido a partir da inserção no mundo em sua dimensão simbólica (domínio da leitura, escrita, compreensão da natureza, cultura, sistema político etc...), ou seja, preocupa-se com a formação da subjetividade, desconsiderando a dimensão estrutural dos bens materiais e do usufruto dos bens políticos de forma social. Dessa maneira, identificamos o caráter liberal na formulação da lei, e conseqüentemente do Estado do Direito que se apresenta sempre frágil na efetivação dos direitos proclamados. No que se refere à solidariedade humana, faz-se muito mais presente nos vínculos familiares do que no contexto estrutural da sociedade. As bases da organização social é o individualismo que funciona como motor do sistema econômico capitalista. Trata-se, então, de desenvolver mecanismos que regulem nos estabelecimentos de ensino, na realidade concreta, considerando os bens materiais, simbólicos e políticos, a efetividade de processos pedagógicos visando às relações humanas baseadas na solidariedade.

O art. 35 dispõe que o Ensino Médio é etapa final da educação básica e tem a finalidade de consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental como preparação básica para o trabalho e a cidadania. Destaca-se o aprimoramento da pessoa humana, a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com prática no ensino de cada disciplina (Cf. LDB, 9394/96, Tít. V, art. 35). Neste artigo, ao considerar que a finalidade do Ensino Médio é a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, reforça-se uma concepção de saber ligado ao acúmulo de conhecimento ao longo da história, a depender de como seja encarado, distancia a possibilidade de experiência da catarse (Cf. SAVIANI, 2014, p. 21) na escola. Esse distanciamento se dá

por conta de uma concepção idealista de conhecimento, deixando vaga a possibilidade de sua contextualização e produção. Em seguida, ao referir-se sobre a ética na formação humana, a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, abrem espaços para pensar uma educação que permita o educando reconhecer o que é a ciência, a sua função e importância para conhecer o mundo a fim de desenvolver a autonomia para construir de um mundo mais ético através do pensamento crítico, e isto significa entender as implicações do modo de produção material do mundo, de seus fundamentos científico e transformá-lo. Este ideal é inspirado num arcabouço teórico desenvolvido neste trabalho e que sem esta referencia teórica teríamos uma leitura bastante diferente da LDB sem o sentido marxiano da educação.

Para pensar que os fins estabelecidos pela LDB efetivar-se-ão por meio dos processos pedagógicos realizados na escola, antes se deve considerar que implica a concepção de cidadania dos profissionais docentes, de modo que se tenha clareza, fundamentação teórica, articulação e organicidade na construção das finalidades desses processos que levem em conta as condições materiais, simbólicas e políticas, projetadas para este e outros níveis da educação básica. Ainda, vale destacar a pretendida relação entre teoria e prática apresentada como um dos objetivos do Ensino Médio, que se aproxima da concepção de Gramsci sobre a escola, apresentada no primeiro capítulo deste trabalho, é fundamental para a compreensão da relação entre saber científico e as formas de produção característica da vida em sociedade que encaminha para a filosofia da práxis.

O artigo 36 foi inteiramente reformulado através da Medida Provisória 746, de 2016. O que marca essas alterações é a falta de diálogo entre o governo vigente e os movimentos populares, ou seja, as organizações que pensam e lutam pela qualidade da educação básica. O artigo ficou bem mais abrangente, geral, a ser regulamentado pela Base Nacional Comum Curricular e pelos sistemas de ensino, e desobriga a presença da disciplina de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio e passa considerar as ciências humanas enquanto área de conhecimento.

~~Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:~~

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a

serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

~~I — destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;~~

I - linguagens; (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

~~II — adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;~~

II - matemática; (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

~~III — será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.~~

III - ciências da natureza; (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

~~IV — serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. — (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008)~~

IV - ciências humanas; e (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

V - formação técnica e profissional. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016). (LDB, 9394/96, Tít. V, Art. 36).

Com a nova redação da Medida Provisória 746, este artigo passa a apresentar as diretrizes considerando as macro-áreas do conhecimento, descaracterizando a abordagem científica e filosófica; a depender das regulamentações realizadas pela Base Nacional Curricular Comum e pelos sistemas de ensino, podendo ser dado um enfoque por demais especializado limitando a formação humana para a crítica que se faz num movimento dialético entre macros e micro-áreas, vice-versa, consistindo radical e rigidamente numa concepção filosófica. Ou então, pode ser dado um enfoque generalista do conhecimento científico, descaracterizando-o, e revestindo do tecnicismo que visa à produção técnica dos bens materiais. Ao considerar os sistemas de ensino, estaduais e municipais de educação, quais seriam os fins dados a estes enunciados levando em conta as relações de forças que os constituem? A cada contexto é possível delinear os rumos que serão dados. Novamente, as Leis de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional deixa vago os rumos a ser perseguido no que se refere à formação humana integral, abdicando desta tarefa para as regulamentações estaduais e municipais que vão imprimir seus objetivos de orientação à educação básica.

~~§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:~~

~~I domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;~~

~~II conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;~~

~~III domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. (Revogado pela Lei nº 11.684, de 2008)~~

§ 1º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do **caput**. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016) (LDB, 9394\96, Tít. V, Art. 36, § 1º).

Neste parágrafo, percebe-se que as novas modificações privilegiam as áreas de linguagens e de formação técnica profissional em detrimento às de ciência humanas, especificamente de filosofia e sociologia necessárias ao exercício da cidadania. Ao invés de enfatizar na compreensão e domínio dos princípios científicos e tecnológicos da produção da vida social moderna, enfatiza-se apenas a formação técnica profissional. Ou seja, é evidente a preocupação com a formação de técnicos para a manutenção de um modo de produção capitalista dos bens materiais que é a base dos problemas sociais. Ainda, trata-se aqui de compreender o lugar da Filosofia, das ciências sociais e da formação técnica tendo referência uma formação humana integral baseada no acúmulo crítico de conhecimento histórico. Quando se trata de formar técnicos, no modo como enunciado pelo 1º parágrafo, desconsidera-se a formação do sujeito de consciência histórica, capaz de compreender este mundo, suas bases, a fim de engajar-se coletivamente para transformá-lo.

A inclusão do parágrafo 7º ressalta que a parte diversificada do currículo é de responsabilidade dos sistemas estadual, distrital, municipal e dos estabelecimentos de ensino que deve estar integrada com a Base Nacional Comum Curricular articulada ao do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (Cf, LDB, 9394\96, Tít. V, Art, 36, e 7º). Este parágrafo aponta para a potencialidade do conhecimento produzido pelos homens ao longo da história, a fim de que sirvam para a compreensão e transformação do mundo.

Os parágrafos 8º e 9º resultado da Medida Provisória 746, de 2016, dispõem como obrigatória o ensino da língua inglesa, de Língua Portuguesa e Matemática nos três anos do nível médio. Ao pensar um cidadão que tem no currículo escolar a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Matemática, em

detrimento da Filosofia, Sociologia e Artes, pensamos num indivíduo distanciado da crítica, da herança histórico-cultural das humanidades, e de uma concepção de mundo baseado no bom senso, da filosofia no sentido gramsciano. O parágrafo seguinte refere-se sobre a inclusão do ensino técnico e profissional (inciso V) no atual ensino regular.

§ 11. A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação a que se refere o inciso V do **caput** considerará: (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

I - a inclusão de experiência prática de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; e (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016). (LDB, 9394/96, Tít. V, Art, 36, § 11).

O enfoque no tecnicismo para a formação de nível médio continua a ser reforçado pela Medida Provisória 746 com a inserção deste parágrafo e do seguinte § 17, que passa a determinar a inclusão de cursos técnicos com professores avaliados por “notório saber”, ou seja, pela demonstração prática, experiência de trabalho supervisionado ou experiência adquirida fora do ambiente escola, atividade de educação técnica, cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais e educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias (Cf. LDB, 9394/96. Tít. V, Cap. II, Art. 36, § 17). Certamente essa integração dos profissionais de “notório saber” poderá contribuir com a função social da escola na formação humana integral; no entanto, do modo como disposto nos parágrafos analisados, corre-se o risco de aprofundar um tecnicismo por si mesmo, revirando no avesso as escolas, uma vez que hoje muitas das escolas de nível médio regular e técnica estão repletas de um teorismo claudicante baseado no idealismo. São poucos os profissionais da educação que mantêm a atividade do conhecer viva através da pesquisa, ou seja, o conhecimento por vezes é visto como dogmático e estático sempre disposto nos livros didáticos, internet ou apostilas, pronto para ser transmitidos aos alunos e cobrados por testes e provas. Repousa aí riscos eminentes de cair nas armadilhas do teorismo ou do tecnicismo. A primeira refere-se a reprodução do conhecimento idealista, metafísico, afastado da realidade concreta que impossibilita a compreensão das estruturas sociais e conseqüentemente esvazia a possibilidade de transformação da realidade social. Este é o modo de atuar da indústria cultural como apresentada por Adorno e Horkheimer (Cf. ADORNO, HORKHEIMER,

1995.), que tem o principal objetivo de manter e conservar a organização social de economia capitalista como estruturante. O segundo, o tecnicismo, refere-se à formação humana numa área específica de forma que o aluno seja bom na resolução de problemas dessa área a fim que numa determinada fábrica ou empresa, ele possa executar com *maestria* suas atividades. Ambas as polaridades não abarcam o que o ser humano pode ser a partir da Filosofia da *práxis*, segundo Gramsci. Vide o primeiro capítulo que trata da concepção gramsciana de educação e cidadania.

A seção IV-A, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (incluído pela Lei nº 11.741, de 2008) refere-se às formas de organização da educação profissional de nível médio, sendo possível realizá-la concomitante ou subsequente ao ensino médio, na mesma ou em diferente instituição. Deverá observar os objetivos e diretrizes contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. (Cf. LDB, 9394/96, Tít. V, Cap. II, Seção IV-A, Art. 36-A, 36-B e 36-C). A seção V, art. 37, trata da educação de jovens e adultos destinado especialmente para aqueles que não concluíram o ensino de nível fundamental e médio na idade própria.

O capítulo III dispõe sobre a organização da educação profissional e tecnológica e de sua integração aos “diferentes níveis e modalidades da educação e às dimensões do trabalho, da ciência e tecnologia” (Cf. LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. III, art. 39). À medida que as técnicas foram socialmente desenvolvidas para suprir as necessidades da existência coletiva, também foram apropriadas para a sustentação do modo de produção capitalista. A educação profissional e técnica tornam-se cada vez mais importante e necessária, assim como avaliar as habilidades dos aprendizes nesse processo educativo. O trabalho depende das ciências sociais em sua função de desbravadora das descobertas e sistematizadora dos processos de produção de bens materiais. O técnico carece de um conhecimento específico para a resolução de problemas que podem ocorrer em sua atividade profissional, geralmente, numa área estrita do conhecimento. Ou seja, tendo o modo de produção capitalista, que não deixa de ser social e motivadora da elaboração das “políticas sociais”, especificamente da educação, é seguir para a privatização da educação que se restringe a compreensão histórico-social ao domínio de uma área específica do conhecimento. No entanto, para a compreensão do mundo em sua concretude implica a concepção filosófica, considerando o conhecimento histórico, político, econômico, cultural, das ciências especiais etc.

Em 1971, num contexto de expansão das indústrias, assim como do ensino técnico através das Escolas Técnicas Federais, a LDB n° 5.692, de 1971 sofre as seguintes alterações:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, n°. 5.692, de 11 de agosto de 1971, torna, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau. Um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência. Nesse tempo, as Escolas Técnicas Federais aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 5)

Vale ressaltar que as mudanças realizadas na LDB n° 5692, assemelham-se às alterações na LDB n° 9394 de 2016 através da Medida Provisória n° 746 de 2016 que se encontra num contexto de crise econômica capitalista, no qual o governo federal vigente utiliza-se de instrumentos legais para a formação de técnicos no ensino de nível médio regular, como descrito acima.

O capítulo IV trata das finalidades, da abrangência e organização do Ensino Superior. O artigo 43 objetiva a formação humana de nível superior para a criação cultura, desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo. Assim como formar diplomados em diferentes áreas de conhecimento, incentivar a pesquisa, divulgar do conhecimento produzido caracterizado por ser patrimônio da humanidade, estimular o conhecimento dos problemas e prestar serviços à comunidade, promover a extensão a fim de difundir as conquistas e benefícios da criação cultural e atuar para o aprimoramento da educação básica (Cf. LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. IV, art. 43). A educação superior é seletiva, sendo pública somente para aqueles que terminaram o ensino médio e obtém uma nota igual ou superior à nota de “corte” para um x número de vagas, em determinado curso e universidade. Aqueles que não conseguem ingressar no ensino superior gratuito, geralmente recorrem às instituições de educação superior privada. A exclusão do indivíduo ao acessar os bens simbólicos através da educação superior e pública de qualidade, caracterizado pela própria LDB como patrimônio da humanidade, descaracteriza-o, uma vez que se restringe somente àquele que teve a oportunidade de acessar uma educação básica de qualidade ou àquele que possui poder de compra para comprar uma educação superior transformada em mercadoria.

O cap. V – da educação especial, refere-se à modalidade de educação escolar na rede regular de ensino para atender os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Faz-se necessário adequar a

organização do trabalho pedagógico e os espaços para que o educando com alguma dessas necessidades específicas possa ter condições de concluir o ensino básico e em tese, usufruir dos bens materiais, simbólicos e políticos para o exercício da cidadania.

O título VI, estabelece rumos no que se refere aos profissionais da educação. A lei nº 12.014 de 2009 dá uma nova redação à este título. A começar pelo art. 61 com a definição de “profissionais da educação”. Trata-se daqueles em efetivo exercício tendo sido formados em cursos de nível médio ou superior para a docência no ensino fundamental e médio. Dentre os critérios de definição do profissional da educação (Cf. LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, art. 61), para além dos diplomados na área de pedagogia e especializações técnicas, novas inserções proposta pela Medida Provisória nº 746, de 2016, no inciso IV, prevê o reconhecimento pelos sistemas ensino de profissionais com notório saber para o ensino profissionalizante e técnico. Inserindo os profissionais de notório saber para lecionar, possivelmente tenha algumas implicações que compromete a formação para a cidadania no sentido marxiano:

- 1) A especialização do conhecimento na formação técnica e profissionalizante requer enfoque nas áreas específicas, assim como o mecânico ao ensinar sobre o funcionamento de um motor e seus sistemas. Para o exercício da cidadania no sentido marxiano faz-se necessário entender a função social deste trabalho e suas implicações. Isto requer o aprimoramento de uma concepção pedagógica e do processo formativo orientado para uma concepção filosófica do mundo.
- 2) O profissional de uma área técnica, em sua formação e função social, é funcionário do modo de produção capitalista. Quando se trata de cidadania, devem-se produzir processos pedagógicos para que o aluno seja autônomo, ou seja, capaz de compreender as estruturas sociais em suas dimensões: econômica, política, cultural etc. Dessa forma, para que exerça a atividade técnico-científica a fim de atender as necessidades materiais e engendrem processos de transformação da sociedade orientada pela ética (Filosofia da Práxis). Para isto, é necessário que os processos de formação pedagógica rompam os limites da especificidade técnica. Não seria um profissional de notório saber, neste contexto, um professor que reforça a manutenção e reprodução do modo de produção capitalista bloqueando ainda mais uma educação para a cidadania?

A LDB no texto incluído pela lei 12.014, de 2009, apresenta bases e diretrizes fecundas quando se refere à formação humana integral, relacionando à específica e a formação de cunho filosófico e sociológico para a compreensão do trabalho. A associação entre teorias e práticas na profissão docente.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)
 I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)
 II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) (LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, Art. 61)

Ao pensar a formação humana para a cidadania, não podemos incorrer no perigo de acreditar que a previsão da lei implica na sua efetivação, ou seja, há uma distância entre o que é proclamado e o que é efetivado. O leitor perceberá que esta é uma crítica recorrente neste trabalho. A formação de professores, na referência do inciso I do parágrafo único, art. 61 da LDB, sobre ter uma sólida formação básica, entendemos que o profissional deve ser capaz de saber os fundamentos epistemológicos da ciência moderna para assim explicá-los e por em prática. O professor de qualquer ciência, mesmo da Filosofia, representa, ao ensinar, a tradição histórica do conhecimento da sua respectiva área, e ao mesmo tempo, deve ser portador de uma concepção de mundo coesa, coerente e fundamentada. Dessa forma, na escola pode-se produzir coletivamente o Projeto Político Pedagógico, a partir de debates dialógicos, articulando ideias e conceitos para que se tenham objetivos claros. A partir deste, poder-se-á produzir processos pedagógicos que efetive a formação para a cidadania construída coletivamente. Pode-se facilmente perceber que neste ideal crítico ao modelo de escola profissional que temos, ultrapassamos os limites da proclamação da lei, de forma que se não houver regulamentações que considerem os limites concretos encontrados num determinado contexto escolar, especificamente na formação de professores, dificilmente atingiremos as proclamações da LDB. Ainda mais, outra dificuldade que se encontra nas escolas é o baixo salário que força os professores dedicarem-se mais ao trabalho docente, lecionando o maior número de aulas para que se tenha uma condição de vida mais tranquila, muitos deixando a sua própria formação docente de lado. O Estado

oferece uma formação de professores atendendo minimamente o artigo 62 da LDB, por exemplo, no contexto dos professores de ensino regular, fundamental e médio do Estado de São Paulo, a formação continuada dos docentes depende da disponibilidade econômica do Estado – ocorreram cortes em bolsas de iniciação científica, mestrado e doutorado devido a crise econômica capitalista - e de oferecimentos de cursos com plataformas de ensino à distância sem nenhuma tutoria humana.

O art. 63 trata da formação superior normal e da formação, mantidas pelos institutos superiores, dos profissionais da educação básica (Cf. LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, Art. 63). No que se refere à formação continuada, concebemos que se trata de um momento tão importante quanto à formação superior, uma vez que se tem a possibilidade da elevação da consciência dos profissionais docentes acerca dos problemas de cunho ético que emergem do contexto econômico, cultural e social de sua atividade docente. É quase ausente a integração entre universidades e escolas do ensino básico para a formação continuada. Essa articulação acontece uma vez ou outra, seja pela iniciativa da escola ou da própria universidade, mas não do órgão que teria total condição de proporcioná-la, o Ministério da Educação.

Entendemos que na escola é importantíssimo, para o aumento da qualidade da educação, que se tenham espaços de formação continuada organizados para o exercício da função do intelectual orgânico, onde se articulam as concepções sobre a finalidade da escola, teorizam coletivamente sobre os problemas, constroem-se projetos de escola e processos pedagógicos capazes de formar integralmente seus alunos para que tenham as condições necessárias de serem governantes. Para a efetivação de processos de formação dos profissionais docentes na escola, segundo as características apresentadas, faz-se necessário ir além da legislação, pois as variáveis condicionantes que bloqueia essa efetivação na realidade concreta escapam facilmente da proclamação liberal de como deve ser a educação. A realidade concreta dos sistemas educacionais apresenta-se mais complexa do que previsto na LDB, e ainda mais, tipos específicos de dirigentes transformam num campo de realização dos projetos educacionais de interesses neoliberais. Neste Título da LDB, existe um todo orgânico que prevê a efetivação da formação superior normal e continuada dos profissionais da educação básica segundo suas proclamações, porém parece-nos que as determinações dos sistemas educacionais encontram-se nos interesses que permeiam os poderes públicos legislativos, especialmente os executivos que abandonam intelectualmente os profissionais da

educação nas escolas regulares e direciona de modo específico a qualidade do conhecimento técnico nas escolas de ensino técnico e profissionalizante visando fortalecer o modo de produção capitalista.

O art. 68 trata do financiamento da educação, especificamente da origem de arrecadação. O art.69 estabelece que a União aplicará ao menos 18%, no mínimo, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 25%, ou o que consta em leis constitucional e orgânicas. Os incisos I, II e III do § 5º refere-se a fixação de prazos para o repasses da União, Estados, Distrito Federal e municípios para os órgão responsáveis pela educação, que se houver “atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes” (LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, Art. 69, § 6º). O limite dado através dos estabelecimentos de prazos e de responsabilização de correção monetária e criminal para os atrasos dos repasses constitui num importante mecanismo de efetivação da proclamação desta lei a fim que seja atendida as necessidades dos sistemas e das unidades de ensino. O art. 70 e 71 delimita o que é despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino. Esta delimitação é importante por que evita ou ameniza os desvios de recursos destinados à educação.

O art. 74 dispões sobre o custo mínimo por aluno para que se estabeleça o mínimo de oportunidades educacionais, a ser calculado pela União em colaboração com as outras instâncias da federação, ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente. E o art. 75 refere à ação supletiva e redistributiva da União e dos estados a fim de corrigir as disparidades de acesso ao ensino fundamental e para garantir um padrão mínimo de qualidade (Cf. LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, Art. 75). Atualmente o valor mínimo por aluno determinado pelo MEC para 2016 é de R\$ 2.739,80, sendo R\$ 228,31 a cada mês por aluno (Cf. www.fnnde.gov.br). Saviani (1997) fala do custo mínimo fixado de R\$ 300,00 considerando muito aquém dos valores mínimos praticados pelos países que implantaram no início do século XX os sistemas nacionais de ensino. Este investimento baixo tende agravar a precariedade do ensino nas dimensões materiais e imateriais.

O art. 77 aponta à possibilidade de que os recursos públicos sejam destinados às escolas comunitária, filantrópicas e confessionais. As escolas confessionais, em sua maioria, possuem também finalidades lucrativas semelhantes a qualquer instituição de ensino particular. Deve haver artifícios administrativos reguladores dos recursos

públicos, transparência na aplicação e até mesmo na contabilidade das instituições de ensino comunitária, filantrópica e confessionais para o bom uso dos recursos públicos.

O penúltimo título da LDB, das disposições gerais, refere-se à educação formal destinada as comunidades indígenas e a educação à distância. O art. 78 trata do desenvolvimento de programas de ensino e pesquisa para ofertar a educação escolar bilíngue e intercultural às comunidades indígenas. Estes artigos são importantes a fim de garantir especialmente o acesso dessas comunidades aos bens materiais, simbólicos e políticos da nação à qual fazem parte, de forma que desenvolvam as qualidades necessárias para exercício e efetivação da cidadania num cenário econômico excludente.

O art. 80 dispõe sobre a forma de incentivo, desenvolvimento e veiculação, através do poder público, dos programas de ensino à distância de todas as modalidades e níveis de ensino. Inclui-se também a regulamentação de cursos experimentais (art. 81), normas para a realização de estágios (art. 82), o ensino militar (art. 83), atividade de monitoria discente (art. 86) e a integração das universidades ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia (art. 86).

O último Título trata das disposições transitórias, e no art. 87 institui-se a década da educação prevista para seu início um ano após a publicação da lei com os seguintes encaminhamentos.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, Art. 87, § 1º).

No parágrafo 3, incumbe o Distrito Federal, Estados e Municípios de:

- II - prover cursos presenciais ou à distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;
- III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;
- IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar. (LDB, 9394/96, Tit. III, Cap. V, Art. 88, §3, Inc. II, III e IV).

Os cursos de educação à distância para jovens e adultos insuficientemente escolarizados apresenta-se como uma alternativa, uma vez que com os avanços das tecnologias da informação existem condições para a realização desse tipo de educação formal. O termo “insuficientemente escolarizado” apresenta-se ambíguo diante da

construção do inciso I, considerando que ser escolarizado refere-se a fazer parte da estrutura escola e que não é garantia de um sujeito educado para a cidadania.

No que se refere à formação continuada dos professores no inciso II, parece-nos contemplar uma dimensão fundamental para a qualidade do ensino que é a continuidade da formação docente, no entanto os limites aparecem quando nos perguntamos pelas implicações que as condições materiais da vida do(a) professor(a) exercem sobre o desenvolvimento dos bens simbólicos. Se não houver estrutura material que possibilite a tranquilidade e a motivação para desenvolver seus estudos, o inciso II tende a ser insuficiente para a efetivação desta proclamação. Por exemplo, se não estiver previsto um tempo intrínseco à jornada de trabalho do(a) professor(a) para que se possam realizar seus estudos individual e coletivo, raramente - no contexto em que o sistema econômico capitalista organiza os bens necessários à vida - um pai ou uma mãe professora deixará as suas obrigações familiares para dedicar-se mais tempo a sua formação apenas por reconhecer o conhecimento importante para o exercício da profissão docente. No estágio que se encontra o sistema educacional de nível fundamental e médio do ensino normal, casos como esse são recorrentes. Ainda mais, para que a educação à distância seja um processo de formação continuada efetiva, não se poderá apresentar uma concepção de conhecimento idealista e metafísico, mas encarnado materialmente na realidade concreta onde o(a) professor(a) atua.

O inciso IV trata das avaliações processadas externamente aos estabelecimentos de ensino, especialmente interessadas em avaliar a eficiência da unidade escolar e do próprio sistema. Para isto devemos nos perguntar dos critérios considerados por esta avaliação, uma vez que a partir dela toma-se uma série de medidas. Essas avaliações externas têm mais a ver com a forma de funcionamento do mercado de negócios, do que com a qualidade dos processos pedagógicos para a formação de cidadãos no espaço escolar.

O parágrafo 5º estipula o emprego de esforços para a expansão das escolas de ensino integral com assistência da União às outras esferas da federação, desde que o município cumpra o art. 212 da Constituição que prevê a destinação de pelo menos 25% à manutenção e desenvolvimento do ensino. O art. 88 prevê um prazo de um ano para a adequação às novas disposições legais, sendo que os próprios sistemas de ensino poderão fixar normas e prazos. O parágrafo segundo dispõe que no prazo de oito anos as universidades dever atingir a meta de um terço do corpo docente com os títulos de

mestre ou doutor, e um terço em tempo integral como nos incisos II e III do art. 52. (Cf. LDB, 9394/96, Tit. IX, Cap. V, Art. 87 e 88).

Por fim, percebemos que a LDB é um documento, no geral, destinado a estabelecer bases e diretrizes para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo através da consolidação dos sistemas de ensinos público e privado. Conforme o desenvolvimento econômico capitalista, especificamente da indústria, houve alterações como a realizada pela Medida Provisória 746, de 2016, com foco no desenvolvimento da formação do ensino técnico e profissionalizante a fim de conservar e fortalecer o que se compreende por uma economia saudável. A LDB enquanto Política Social está à mercê das relações de forças do mercado, se constituindo numa relação dialética entre economia e política. Para a efetivação da LDB é necessário que as regulamentações deem conta dos elementos que fogem das generalidades da proclamação da lei, por exemplo, para que se tenham processos pedagógicos que visem à cidadania é necessário corrigir as distorções correlação ao tempo disposto pelos professores para que se possa dedicar ao processo de formação continuada.

A concepção de cidadania presente da LDB é generalista, sem uma definição delimitada, no entanto subtende-se que se trata de uma concepção liberal, ou seja, depois de 20 anos de sua vigência, ainda há uma distância entre a proclamação da lei e a vida concreta nos estabelecimentos de ensino quando pensamos nos processos pedagógicos para a cidadania.

2.2 A cidadania nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

O arcabouço legislativo que prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica é constituído pela: lei 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995; a lei 9394/1996, com a redação dada pela lei nº 11.741/2008 e o Decreto nº 5.154/2004. Neste subtítulo, serão analisados dois documentos: o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 que estabelece os fundamentos para as diretrizes e a Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010 que define propriamente dito as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

A Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica constitui-se das seguintes

temáticas: título I trata dos objetivos; II das referências conceituais; III do sistema nacional da educação; IV do acesso e permanência para a conquista da qualidade social; V da organização curricular: conceitos, limites e possibilidades; VI da organização da educação Básica e VII dos elementos constitutivos para a organização das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. As Diretrizes têm por objetivo:

I – sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2013, p.63).

A Constituição de 1988 e a LDB 9394/96 prevê o direito de todos os brasileiros à educação, à formação humana cidadã e profissional. A Carta Magna do Brasil fundamenta as Diretrizes no que se refere aos princípios democrático e republicano (Cf. BRASIL, 2013, p.64). Deste modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais tem por função: a) traduzi-lo em orientações para assegurar a formação básica nacional; b) estimular a reflexão crítica para a formulação e execução da avaliação, do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; b) orientar os cursos de formação básica e continuada de profissionais da Educação Básica em todos os sistemas (Cf. BRASIL, 2013, p. 7).

A lei 9.131/95 e a LDB 9394/96, dispões que as Diretrizes Curriculares Nacionais são de atribuição federal exercida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) tornando-se orientadora dos currículos e dos conteúdos mínimos, ou seja, da formação básica comum de todos os sistemas na esfera federal, distrital, estadual e municipal de educação básica, proposta pelo Ministério da Educação (cf. BRASIL, 2013, p. 7). Diante dos níveis da educação básica (infantil, fundamental e médio) e dos sistemas da educação nacional (federal, estadual e municipal), as orientações dadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais exercem a função orgânica, de forma legal, a fim de integrar os níveis e os sistemas de ensino básico da nação.

A Resolução CNE/CEB 2/98 refere-se às Diretrizes Curriculares Nacionais como um:

[...] conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica [...] que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas (BRASIL, 2013, p. 7).

No que se refere aos fundamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais, o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 destaca suas dimensões básicas: organicidade, sequencialidade e articulação e os princípios norteadores das diretrizes para a organização curricular da educação básica.

I – as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devem presidir as demais diretrizes curriculares específicas para as etapas e modalidades, contemplando o conceito de Educação Básica, princípios de organicidade, sequencialidade e articulação, relação entre as etapas e modalidades: articulação, integração e transição;

II – o papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade, considerando que a educação, enquanto direito inalienável de todos os cidadãos, é condição primeira para o exercício pleno dos direitos humanos, tanto dos direitos sociais e econômicos quanto dos direitos civis e políticos;

III – a Educação Básica como direito e considerada, contextualizadamente, em um projeto de Nação, em consonância com os acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo;

IV – a dimensão articuladora da integração das diretrizes curriculares compondo as três etapas e as modalidades da Educação Básica, fundamentadas na indissociabilidade dos conceitos referenciais de cuidar e educar;

V – a promoção e a ampliação do debate sobre a política curricular que orienta a organização da Educação Básica como sistema educacional articulado e integrado;

VI – a democratização do acesso, permanência e sucesso escolar com qualidade social, científica, cultural;

VII – a articulação da educação escolar com o mundo do trabalho e a prática social;

VIII – a gestão democrática e a avaliação; IX – a formação e a valorização dos profissionais da educação; X – o financiamento da educação e o controle social. (Cf. BRASIL, 2013, p. 9).

Teoricamente, estes incisos fortalecem os ideais defendidos nesta dissertação à luz de Gramsci para a organização da educação básica com qualidade social. Assim como concluído na análise realizada à LDB 9394/96, o idealismo em forma de lei não é suficiente para a efetivação do que se prevê na lei.

A página 10 do Parecer supracitado se mostra portadora de uma concepção de mundo bastante coerente àquela que apresentamos na primeira parte deste trabalho, inspirado no materialismo histórico-dialético, colocando questões como; o que é necessário para diminuir a distância entre o que se prevê nas Diretrizes e o que acontece efetivamente na escola para a formação humana dos sujeitos concretos? Há de se reconhecer que noutros momentos no texto do Parecer há distanciamentos, assim como o de não reconhecer o sistema econômico capitalista enquanto estruturante de nossa sociedade, dando a impressão de um idealismo legal incapaz de elaborar as regulamentações concretas a fim de efetivar em forma de sistema educacional o que se prevê no texto da lei.

Dispor sobre a formação básica nacional relacionando-a com a parte diversificada, e com a preparação para o trabalho e as práticas sociais, consiste, portanto, na formulação de princípios para outra lógica de diretriz curricular, que considere a formação humana de sujeitos concretos, que vivem em determinado meio ambiente, contexto histórico e sociocultural, com suas condições físicas, emocionais e intelectuais. (Cf. BRASIL, 2013, p. 10).

Depois de vinte um anos da promulgação da LDB 9394/96, ainda se fala da universalização da educação básica através da ampliação do acesso e permanência do aluno à escola. No entanto, ainda há pouco empenho de transformação dos sistemas de educação e comprometimento com a qualidade social da educação básica, de forma que a organização do trabalho pedagógico seja pensada enquanto um projeto educativo de formação para a cidadania, ou seja, para além da especificidade da formação técnica do indivíduo, mas para que se tenha e se aprimore a concepção filosófica de mundo.

O Parecer CNE/CEB n° 7/2010 destaca as características de imprevisibilidade das sociedades contemporâneas, definindo-as como “sociedades abertas” que “não têm os caminhos traçados para um percurso inflexível e estável”, donde “trata-se de enfrentar o acaso, a volatilidade e a imprevisibilidade, e não programas sustentados de certezas” (Cf. BRASIL, 2013, p. 14).

Entendemos que o sistema econômico é estruturante das formas institucionais de organização social e conseqüente estruturante das relações sociais estabelecidas pelos indivíduos que integram o Estado, a escola, a empresa e outros tipos de instituições que operam segundo os elementos condicionantes do sistema econômico capitalista. Para ilustrar, vale levantar a seguinte pergunta; existe alguma instituição que não se subordina ao *modus operandi* das relações de mercado?. Uma vez que o sistema

econômico capitalista organiza os bens materiais segundo este *modus operandi*, todas as instituições que operem dentro dessas relações não estarão livres de ser condicionadas pelas forças econômicas. As instituições geralmente carregam em seu seio projetos institucionais de sociedades segundo determinados interesses capitalistas que não são comuns a todos. Se a lógica de mercado capitalista é uma mesma, a acumulação do capital, as instituições formam a totalidade social, em todas as dimensões, sejam elas: política, educacional, religiosa, cultural etc... Desta forma, conceber a sociedade como imprevisível e aberta sem projeto de organização social seria um equívoco que fortalece este mesmo projeto de sociedade. A imprevisibilidade estaria nas contradições sociais que tende a ser corrigidas pelo governo e instituições, na dimensão material e imaterial, a fim de evitar níveis altos de precariedades sociais e assim, evitar possíveis revoluções para que se conserve e aprimore o sistema econômico da forma funciona. Ou seja, a sociedade de economia capitalista não é imprevisível e aberta, pois ela mesma é uma estrutura de poder e as relações forças operam para a sua conservação e fortalecimento.

No tópico “mérito” da página 15 do Parecer CNE/CEB nº 7/2010, diz:

A sociedade, na sua história, constitui-se no *locus da vida*, das tramas sociais, dos encontros e desencontros nas suas mais diferentes dimensões. É nesse espaço que se inscreve a instituição escolar. O desenvolvimento da sociedade engendra movimentos bastante complexos. Ao traduzir-se, ao mesmo tempo, em território, em cultura, em política, em economia, em modo de vida, em educação, em religião e outras manifestações humanas, a sociedade, especialmente a contemporânea, insere-se dialeticamente e movimenta-se na continuidade e descontinuidade, na universalização e na fragmentação, no entrelaçamento e na ruptura que conformam a sua face. Por isso, vive-se, hoje, a problemática da dispersão e ruptura, portanto, da superficialidade. Nessa dinâmica, inscreve-se a compreensão do projeto de Nação, o da educação nacional e, neste, o da instituição escolar, com sua organização, seu projeto e seu processo educativo em suas diferentes dimensões, etapas e modalidades. (Cf. BRASIL, 2013, p. 14).

As continuidades e descontinuidades, encontros e desencontros, universalização e fragmentação, entrelaçamentos e rupturas resultam das contradições que extrapolam o poder de previsão e determinações dos “projetos sociais”. Por “projetos sociais” entende-se aqui o projeto e a operacionalização de estruturas de poder a fim de controlar as relações humanas através das burocracias. Sejam estas projeções para regular o funcionamento do sistema econômico, do sistema educacional, dos sistemas religiosos etc.. Especificamente, o sistema econômico capitalista, estruturante do nosso modo de

vida social, possui forças determinantes porque domina estritamente a organização dos bens materiais necessários ao modo de vida moderno. Qualquer violação no funcionamento do sistema econômico, por exemplo, resultará em uso de forças por parte do Estado ou das instituições, sejam forças imateriais ou físicas, a fim que novamente, restaure a normalidade do funcionamento do sistema como projetado. Deste modo, o projeto de nação através da instauração do sistema educacional, guardará em si, projeções para conservar e manter o funcionamento do sistema econômico, sobretudo, como este trabalho tenta demonstrar.

No seio do Parecer CNE/CEB n° 7/2010, guardam-se concepções de cidadania no sentido Marshalliano e por vezes no sentido gramsciano.

O desafio posto pela contemporaneidade à educação é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal e social inalienável à educação... Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária. A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. (Cf. BRASIL, 2013, p. 16).

No trecho citado, a cidadania está relacionada ao exercício dos direitos civis, políticos e sociais. Deste modo, uma educação contextualizada e conformada à estrutura da vida social tende promover apenas a sua manutenção e conservação distanciando as transformações sociais. Se colocarmos em xeque a forma de vida contemporânea, através de seus problemas e limites, então implica tratar das potencialidades de transformação desta forma de vida, que acontecerá, especificamente através de uma reforma moral e intelectual pela educação. É necessário promover de forma criativa, na função de intelectual, o conhecimento para a transformação dos mecanismos estruturais da sociedade que aí se apresenta. Na sociedade contemporânea, quando o processo de transformação social não está ligado a uma precariedade agravada da distribuição dos bens materiais, então resta-nos desenvolvermos por meio da educação esta reforma moral e intelectual, como propões Gramsci. Somente deste modo seria possível à sustentação política-estrutural de uma nova sociedade.

Quando identificamos que a concepção de cidadania relaciona-se com a de Marshall, ou nomeamos de liberal, queremos dizer que o foco está na proclamação da

lei e que cada sujeito buscará ocupar autonomamente seu espaço, e se não o faz é porque não quer ou simplesmente não se esforça para isto. Quando identificamos a concepção de cidadania com a proposta marxista-gramsciana, estamos a dizer que o processo de formação para a cidadania ou a concepção mesma, implica numa estrutura material e imaterial que dê condições de desenvolvimento da autonomia, uma vez que o sujeito pode ou não desenvolver autonomia crítica a depender dos processos pedagógicos que o envolvem.

O Parecer CNE/CEB nº 7/2010 se apresenta de forma crítica ao modelo de educação básica vigente, apontando para um projeto de organização dos sistemas de educação básica com características por vezes marxista-gramsciana e por outras, liberal. Problematisa-se a organização dos sistemas da educação básica e a apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica cidadã da pessoa em suas diversidades que tem suas bases fundamentais na Constituição Federal de 1988.

A escola, face às exigências da Educação Básica, precisa ser reinventada: priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento. A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica pressupõe clareza em relação ao seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com os objetivos constitucionais de projeto de Nação, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que implica igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade. (Cf. BRASIL, 2013, p. 16).

No final do tópico “Referenciais Conceituais” trata-se explicitamente do conceito de cidadania. Destaca o sentido comum do conceito cidadania usado pelos movimentos sociais no Brasil que o relacionava ao “acesso dos indivíduos aos bens e serviços de uma sociedade moderna” (Cf. BRASIL, 2013, p. 18) caracterizando-o como materialista e social interessado que o Estado garanta melhores condições para a existência humana. Aponta a alteração no discurso que muda a semântica do conceito cidadania de “social” para mais “político” compreendida como participação política das decisões da vida cotidiana. Disto, destaca:

Em um contexto marcado pelo desenvolvimento de formas de exclusão cada vez mais sutis e humilhantes, a cidadania aparece hoje

como uma promessa de sociabilidade, em que a escola precisa ampliar parte de suas funções, solicitando de seus agentes a função de mantenedores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência. Nessa perspectiva e no cenário em que a escola de Educação Básica se insere e em que o professor e o estudante atuam, há que se perguntar: de que tipo de educação os homens e as mulheres dos próximos 20 anos necessitam, para participarem da construção desse mundo tão diverso? A que trabalho e a que cidadania se refere? Em outras palavras, que sociedade florescerá? Por isso mesmo, a educação brasileira deve assumir o desafio de propor uma escola emancipadora e libertadora. (BRASIL, 2013, p. 19)

Percebe-se a cidadania sendo relacionada à manutenção e promoção da paz nos processos de socialização dos indivíduos às estruturas sociais existentes. Desta forma, não se compromete com o sentido de uma educação emancipadora e libertadora, que por sua vez são conceitos chaves na “Teoria Crítica” por Adorno e Horkheimer e da “Pedagogia do Oprimido” por Paulo Freire²².

O Parecer CNE/CEB nº 7/2010 refere-se ao sistema nacional de educação usando-se da referencia conceitual de “sistema” dada pelo teórico Dermeval Saviani. Entende-se por sistema “a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 20019, p. 38). As características da concepção de mundo filosófica em Gramsci, sendo ela, articulada, coerente, coesa e homogênea também podem ser consideradas princípios de organização do sistema educacional da nação, sendo ela uma estrutura que pode privilegiar os processos pedagógicos para a formação cidadã no sentido marxista-gramsciano.

[...] o conjunto da Educação Básica deve se constituir em um processo orgânico, sequencial e articulado, que assegure à criança, ao adolescente, ao jovem e ao adulto de qualquer condição e região do País a formação comum para o pleno exercício da cidadania, oferecendo as condições necessárias para o seu desenvolvimento integral. Estas são finalidades de todas as etapas constitutivas da Educação Básica, acrescentando-se os meios para que possa progredir no mundo do trabalho e acessar a Educação Superior. São referências conceituais e legais, bem como desafio para as diferentes instâncias responsáveis pela concepção, aprovação e execução das políticas educacionais. (BRASIL, 2013, p. 20)

²² Cf. Freire, 2005, e Adorno, 1995.

A partir disto, quais seriam as características de um sistema de educação capaz de oferecer a formação humana comum para que todas as pessoas tenham condições necessárias para o seu desenvolvimento integral? Essa pergunta não nos permite ficar somente no texto da lei, mas de tomá-la como orientadora na efetivação deste sistema. Os órgãos públicos que pensam, articulam-se e regulamentam o sistema educacional tem todas as condições de colocá-la em prática. É preciso ter claro as condições totais para que se tenha um sistema educacional eficiente, ou seja, a unidade de todos os elementos que o constitui na sua organicidade, articulação e homogeneidade no sentido gramsciano.

No entanto, ao focar teoricamente na forma legal percebe-se a organicidade e articulação com a Constituição, diferentemente de quando se analisa os sistemas educacionais na realidade concreta tendo em vista os princípios de organicidade, sequencialidade e articulação destacam-se fragmentações, rupturas e desarticulações. A organicidade e a articulação são comprometidas na organização do trabalho pedagógico devido à visão de mundo dos profissionais docentes e dos dirigentes dos sistemas de ensino que se apresentam, por vezes, desarticulada, fragmentada e heterogênea. Isso quando as forças econômicas não se tornam predominante transformando a educação em mercadoria. No último capítulo deste trabalho no deteremos a essa temática.

A priori das provas científicas, apenas apoiado nas evidências que se apresentam no cotidiano da profissão docente do autor deste texto, percebe-se que a sequencialidade está estritamente na forma estrutural de organização dos níveis e etapas da educação básica. O número de evasão escolar aumenta, principalmente na zona rural, no momento da passagem entre o nível fundamental para nível médio, e se torna monstruoso quando se trata da passagem do nível fundamental e médio para o nível superior. A garantia de sequencialidade está apenas na educação básica e com deficiências. Torna-se necessário um estudo para comprovar esta hipótese.

O Parecer CNE/CEB n° 7/2010 e as Diretrizes, propriamente dita, define a qualidade social da educação enquanto princípio da LDB 9394/96 disposto no inciso IX do artigo 3°:

A qualidade social da educação brasileira é uma conquista a ser construída de forma negociada, pois significa algo que se concretiza a partir da qualidade da relação entre todos os sujeitos que nela atuam direta e indiretamente. Significa compreender que a educação é um processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores... O conceito de

qualidade na escola, numa perspectiva ampla e basilar, remete a uma determinada ideia de qualidade de vida na sociedade e no planeta Terra. Inclui tanto a qualidade pedagógica quanto a qualidade política, uma vez que requer compromisso com a permanência do estudante na escola, com sucesso e valorização dos profissionais da educação. (BRASIL, 2013, p. 21)

Reconhece-se que a qualidade da escola está implicada na qualidade social, ou seja, o que se vivencia na escola e na vida em sociedade - fora de seus muros - está imbricado numa relação dialética. Deve-se ainda considerar um dos aspectos mais importantes do desenvolvimento do conhecimento que é o “histórico-social”. Esse reconhecimento permite avanços profundos na organização do trabalho pedagógico na escola, sobretudo a indissociável relação entre pedagogia e política.

Desta forma listam-se requisitos para uma escola de qualidade social: a) revisão das referências conceituais a depender dos tempos e espaço educativos. b) inclusão, valorização das diferenças e pluralidade/diversidade cultural; c) foco no projeto político pedagógico; d) inter-relação entre a organização do currículo, do trabalho pedagógico e a jornada do trabalho do professor; e) preparação dos profissionais da educação; f) compatibilidade entre proposta curricular e infraestrutura; g) integração entre profissionais da educação, estudante, família e os agentes da comunidade interessados em educação; h) valorização dos profissionais da educação, formação continuada, permanência e remuneração compatível com a jornada de trabalho e i) realização de parcerias com órgãos, tais como assistência social, desenvolvimento humano e direitos humanos. (cf. BRASIL, 2013, p. 22)

Tais requisitos parecem dar conta da organização do sistema educacional. No entanto, a pergunta fundamental é se; as diretrizes a partir do texto da lei podem organizar e articular os elementos da forma que proclamados? Se não, então, quais regulamentações serão necessárias?. Se tratarmos a educação do modo como tratamos o produto comercial, dificilmente será possível a efetivação de tais proclamações. Os limites estão nos valores da lógica de mercado; ou seja, quase tudo aquilo que o mercado desvaloriza (ou valoriza num sentido instrumental), é exatamente o que se precisa para o desenvolvimento da educação de qualidade social, a saber: tempo, solidariedade, qualidade das relações pedagógicas, políticas (democracia), ciências humanas etc... que implicam na qualidade formativa dos profissionais da educação - sob

responsabilidade do Estado - e de políticas sociais comprometidas com o desenvolvimento integral dos seres humanos na sociedade etc.

As Diretrizes no tópico “Acesso e permanência para a conquista de qualidade social” destacam-se preocupações importantes para o aumento da qualidade social da educação que se encontra ignorada pelos dirigentes do sistema de educação dos Estados do Brasil, especificamente a equiparação salarial dos profissionais docente com aqueles que possuem a formação de mesmo nível.

§ 2º Para que se concretize a educação escolar, exige-se um padrão mínimo de insumos, que tem como base um investimento com valor calculado a partir das despesas essenciais ao desenvolvimento dos processos e procedimentos formativos, que levem, gradualmente, a uma educação integral, dotada de qualidade social:

I – creches e escolas que possuam condições de infraestrutura e adequados equipamentos;

II – professores qualificados com remuneração adequada e compatível com a de outros profissionais com igual nível de formação, em regime de trabalho de 40 (quarenta) horas em tempo integral em uma mesma escola;

III – definição de uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que assegure aprendizagens relevantes;

IV – pessoal de apoio técnico e administrativo que responda às exigências do que se estabelece no projeto político-pedagógico. (BRASIL, 2013, p. 65).

O Parecer CNE/CEB nº 7/2010 expresso em forma de “Diretrizes” reconhece a importância da organização curricular na formação e construção de identidades sociais e culturais, assim como o da cidadania no sentido gramsciano. Entende-se currículo por:

[...] conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante (p. 27). Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão (MOREIRA E SILVA, 1994 *apud* BRASIL, 2013, p. 23)

A concepção de currículo no Parecer supracitado, não se limita apenas ao conteúdo do conhecimento científico e filosófico acumulado historicamente pela humanidade. Mas do significado das experiências escolares, no sentido mais amplo, que pode ter características predominantemente espontaneísta ou projetada, assim como se pretende organizar a escolar através do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Quando se trata de currículo formal, estabelece-se uma fronteira delimitada

daquilo que se vivencia amplamente no contexto escolar e daquilo que é previsto por referenciais documentais, tal como;

Os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais. (BRASIL, 2013, p. 25)

Vale a pena atentar-se para a integração que se estabelece entre o contexto social e a escola. Neste sentido, as previsões para a efetivação de uma escola que se organize de forma a difundir os valores de interesses sociais, que tenha formação para a cidadania, que tenha os processos pedagógicos orientados para o trabalho etc. detendo-se apenas em seu contexto em si, possivelmente não será uma escola para a transformação social. Estas previsões partem e se mantêm apenas em seu contexto, e do uso corriqueiro de conceitos como: “democracia”, “trabalho”, “cidadania” prenas de polissemias. Ou seja, será necessário desenvolver outros elementos que contribuam com a transformação social a partir da efetivação de uma educação projetada, e percebe-se que a formação continuada dos profissionais da educação é elemento central no sentido que neste processo exista alguém ou um grupo que exerça a função de intelectual com a finalidade de estabelecer a homogeneidade na escola e na nação, no sentido gramsciano.

No que se refere à organização curricular nas escolas, o conhecimento apresenta-se estruturalmente dividido por disciplinas; o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 sugere conceitos como pluridisciplinariedade, transdisciplinariedade e interdisciplinaridade como proposta didática para superar a disciplinarização do conhecimento (cf. BRASIL, 2013, p. 28). A Filosofia sempre trouxe consigo a tarefa de organizar, articular de forma coerente as percepções humanas conceitualizadas. A proposta didática presente no Parecer não se dá na realidade concreta da escola como proclamado, uma vez que a concepção de conhecimento por si mesmo não se efetiva sem a transformação estrutural na organização curricular da escola. E a disciplinariedade advém de um conhecimento por demais de especializado que tende a carregar problemas metodológicos senão houver antes uma concepção filosófica do mundo. De outro modo, é um problema

porque o conhecimento tende a perder o contato com seu objeto e esvaziar de sentido o próprio ato de conhecer, a investigação, a pesquisa etc.

A LDB define que os princípios e objetivos da organização curricular para o ensino fundamental e médio será: A) I – duração: anos, dias letivos e carga horária mínima; II – uma base nacional comum; III – uma parte diversificada.

Entende-se por base nacional comum, na Educação Básica, os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania... ...A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar. Perpassa todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. É organizada em temas gerais, em forma de áreas do conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, selecionados pelos sistemas educativos e pela unidade escolar, colegiadamente, para serem desenvolvidos de forma transversal. A base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes. (BRASIL, 2013, p. 32)

Segundo as Diretrizes, a formação humana na educação básica constitui-se de duas partes que deve ser integrada: a base nacional comum e a parte diversificada, tal como definida acima. Quando se relaciona a cidadania com a base nacional comum, entendemos à luz de Gramsci, que essa base curricular nacional deve, primeiramente, dar condições imateriais e materiais aos profissionais da educação a fim que produzam processos pedagógicos para que o aluno desenvolva uma concepção filosófica de mundo, implicando compreender o que somos a partir dos processos históricos existentes até hoje. É através da concepção filosófica de mundo, o aluno terá condições de reconhecer a especificidade do conhecimento científico e dos processos formativos profissionalizantes no mundo que integra e a sua função social em todas as dimensões: política, econômica, cultural, religiosa etc. O parágrafo 3º do capítulo II do título V ilustra bem o que se defende aqui:

§ 3º A base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes, mas devem ser organicamente planejadas e geridas de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a Educação

Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos. (BRASIL, 2013, p. 68)

Para a organização da Educação Básica, as Diretrizes referenciam-se na seguinte concepção de sujeito:

[...] os sujeitos da Educação Básica, em seus diferentes ciclos de desenvolvimento, são ativos, social e culturalmente, porque aprendem e interagem; são cidadãos de direito e deveres em construção; copartícipes do processo de produção de cultura, ciência, esporte e arte, compartilhando saberes, ao longo de seu desenvolvimento físico, cognitivo, socioafetivo, emocional, tanto do ponto de vista ético, quanto político e estético, na sua relação com a escola, com a família e com a sociedade em movimento. (BRASIL, 2013, p. 34)

Todo projeto educativo carrega consigo uma concepção de homem, de sujeito, que implica diretamente no seu desenvolvimento. Ao conceber o sujeito como cultural e social e que está num processo de construção para uma cidadania de direitos e deveres. Deparamos com a incerteza; de fato compreende-se o homem naquilo que realmente ele é? Ao descrever as categorias constituintes do sujeito no Parecer, abstém-se de considerar a dimensão histórica da humanidade que é fundamental para percebermos a volatilidade daquilo que o homem pode ser. Ou então, por meio da educação podemos levá-lo ao desenvolvimento para uma cidadania no sentido gramsciano ou podemos conduzi-lo para qualquer outro caminho.

As etapas da educação básica serão constituídas da: a) Educação Infantil; b) Ensino Fundamental; c) Ensino Médio. As modalidades serão de: a) Educação de Jovens e Adultos (EJA); b) Educação Especial; c) Educação Profissional e Tecnológica; e) Educação do Campo; e) Educação escolar Indígena; f) Educação à Distância e e) Educação Escolar Quilombola. Todas essas modalidades são apresentadas como diretrizes para a organização da educação básica a fim de suprir as distorções históricas no que se refere à integração daqueles que foram e são excluídos dos sistemas de educação e da própria dinâmica de funcionamento social, assim como uma modalidade exclusiva para potencializar o desenvolvimento do sistema econômico através do ensino técnico e profissionalizante.

“Os elementos constitutivos para a operacionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica” (cf. BRASIL, 2013, p. 74) são apresentados como: a) Projeto Político Pedagógico; b) Sistema de Avaliação; c) gestão democrática e da organização da escola e programa de formação docente.

Deteremo-nos mais especificamente no que diz o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e as Diretrizes Curriculares sobre o nível de ensino médio, sobre a modalidade de ensino técnico e profissionalizante e sobre o Projeto Político Pedagógico nos subtítulos abaixo.

No que se refere à avaliação do sistema de educação básica, ela compreende três dimensões: I- avaliação de aprendizagem; II- avaliação institucional e externa e III- avaliação de redes de Educação Básica. As avaliações de aprendizagem realizadas nas unidades escolares pelos próprios profissionais da educação carecem de referenciais que dê condições de avaliar o desenvolvimento dos alunos conforme os princípios e valores em cada etapa e modalidade. As formas de avaliação estão intimamente ligadas à concepção de educação, e isto significa dizer que as concepções variam, assim como os valores que norteiam a forma de avaliar. É possível notar tais pressupostos quando estudamos as correntes pedagógicas, sejam as tradicionais ou as progressistas, que valorizam determinados aspectos de desenvolvimento do aluno que pode estar mais próximo ou distante das reais necessidades do próprio aluno. Ou seja, diante disso, a articulação entre as concepções de mundo dos profissionais da educação precisa ser concreta para a organização do trabalho pedagógico. Trata-se de uma concepção baseada, especificamente, no bom senso ou na concepção filosófica de acordo com a realidade, da produção da existência social através do trabalho humano. Isto significa dizer que deveria ser o trabalho humano no sentido marxista o principal referencial para os processos avaliativos da aprendizagem, uma vez que, por exemplo, ao construir um quiosque, quem avalia se está ou não de acordo com o esperado? O próprio construtor pode avaliar no sentido estético, físico e funcional. Um tutor pode orientar para que se tenha atenção aos cálculos que fundamentaria uma estrutura física segura, deste modo, a avaliação se dá a partir da qualidade do produto do trabalho humano e não de forma idealista.

A forma de avaliação da qualidade da educação básica, que também serve de orientadores das políticas públicas da educação no Brasil, chama-se de avaliação externa ou em larga escala, tais como: Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), da Prova Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Diante desses mecanismos de avaliações da educação básica, emergem muitas questões que comprometem os referenciais considerados para o desenvolvimento de regulamentações das proclamações previstas pela LDB 9394/96 e pelas Diretrizes. Por exemplo: quais são os critérios dessas avaliações? Os critérios não implicariam nos resultados, uma vez

que a consonância entre as avaliações e a realidade escolar está comprometida pela padronização? etc. Estas questões são reconhecidas pela contextualização histórica no Parecer CNE/CEB nº 7/2010.

No penúltimo tópico do Parecer e das Diretrizes refere-se à gestão democrática e a organização da escola. É exigido no art. 12 e 13 da LDB que na organização do trabalho pedagógico e da própria gestão da escola o processo democrático, tal como no contexto social, a saber, da República Federativa do Brasil. Seja nas dimensões estruturais macro ou micro do sistema de educação, os aspectos legais da organização republicana da escola estão à regular as relações humanas que se estabelece na unidade escolar.

A escola está incumbida, em caráter legal, de exercer uma função social na sociedade republicana que pretende ter qualidade democrática. Isto está bem perceptível na Constituição de 1988, LDB 9394\96 e nas Diretrizes Curriculares que estamos a analisar. Dentro dos limites de clareza conceitual, mesmo que diante dos limites por falta de referências conceitual claras, entendemos que a intenção precisa de efetividade nas relações concretas do sistema de ensino. A pretensão de efetivar a democracia no contexto escolar está pré-viabilizada pelo Projeto Político Pedagógico, que por sua vez deve expressar a vontade geral daqueles que constitui o cotidiano do estabelecimento de ensino, sobretudo de incluir os familiares dos alunos no processo educativo. É necessário destacar para que se tenha o processo democrático de organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar, implica antes na qualificação dos profissionais da educação, de forma que seja possível ter clareza quanto à concepção de educação, escola e democracia, de modo que a democracia se dê através da persuasão, do diálogo, do entendimento do bem comum, da coisa pública, da racionalidade iluminista, da suspensão das paixões individuais etc...

Como agentes educacionais, esses sujeitos sabem que o seu compromisso e o seu sucesso profissional requerem não apenas condições de trabalho. Exige-lhes formação continuada e clareza quanto à concepção de organização da escola: distribuição da carga horária, remuneração, estratégias claramente definidas para a ação didático-pedagógica coletiva que inclua a pesquisa, a criação de novas abordagens e práticas metodológicas incluindo a produção de recursos didáticos adequados às condições da escola e da comunidade em que esteja ela inserida, promover os processos de avaliação institucional interna e participar e cooperar com os de avaliação externa e os de redes de Educação Básica. Pensar, portanto, a organização, a gestão da escola é entender que esta, enquanto instituição dotada de função

social, é palco de interações em que os seus atores colocam o projeto político-pedagógico em ação compartilhada. Nesse palco está a fonte de diferentes ideias, formuladas pelos vários sujeitos que dão vida aos programas educacionais. (BRASIL, 2013, p. 55)

O texto acima retirado do Parecer CNE/CEB n° 7/2010 é louvável de acordo com os referenciais teórico usados nesta dissertação, no entanto, não há como não destacar novamente as limitações que se tem no texto da lei diante da realidade concreta. Os sistemas de educação básica não abarcam todos os elementos destacados no Parecer, revelando-se deficiente e por vezes, no dia a dia das escolas como um projeto amador. Ou seja, facilmente podemos manipular os elementos de um sistema eletrônico ou mesmo mecânico, mas na escola trata-se de relações humanas que superam da lógica bivalente. É preciso articular-se para a construção de um projeto educacional democraticamente construído, e isso implica que se tenha e se desenvolva uma concepção de mundo filosófica, e conseqüentemente também a concepção de educação, de cidadania a fim de criar processos pedagógicos efetivos. Quando não há clareza teórica do que fazer, como fazer e para quê fazer, não há articulação efetiva, pois se trata de profissionais da educação que são orientados pela sua própria concepção de mundo. Todos os homens são filósofos, segundo Gramsci, pois somos orientados por uma concepção de mundo, sendo esta fundada no materialismo histórico e crítico do mundo ou então num idealismo herdado ou/e promovido pela indústria cultural ou/e por intelectuais tradicionais ou/e de outros tipos de interesses que desencarnam o indivíduo de uma compreensão filosófica-materialista dos problemas da realidade. Se a formação da visão de mundo não for coerente com a realidade ou ano menos próxima de como as coisas se dão concretamente, então, dificilmente o sujeito saberá lidar com os elementos necessários para a superação dos problemas que emergem. No entanto, na escola não é diferente, uma vez que os profissionais da educação não tiverem uma concepção filosófica e científica de mundo, da educação, dificilmente a formação humana para a cidadania terá sucesso com um suposto espontaneísmo ou acaso.

A escola enquanto espaço democraticamente organizado para a produção de processos pedagógicos visando à formação de cidadãos plenos, é apresentado nas Diretrizes mediante aos seguintes princípios:

I – compreensão da globalidade da pessoa, enquanto ser que aprende, que sonha e ousa, em busca da conquista de uma convivência social libertadora fundamentada na ética cidadã;

II – superação dos processos e procedimentos burocráticos, assumindo com flexibilidade: os planos pedagógicos, os objetivos institucionais e educacionais, as atividades de avaliação;

III – prática em que os sujeitos constitutivos da comunidade educacional discutam a própria prática pedagógica impregnando-a de entusiasmo e compromisso com a sua própria comunidade, valorizando-a, situando-a no contexto das relações sociais e buscando soluções conjuntas;

IV – construção de relações interpessoais solidárias, geridas de tal modo que os professores se sintam estimulados a conhecer melhor os seus pares (colegas de trabalho, estudantes, famílias), a expor as suas ideias, a traduzir as suas dificuldades e expectativas pessoais e profissionais;

V – instauração de relações entre os estudantes, proporcionando-lhes espaços de convivência e situações de aprendizagem, por meio dos quais aprendam a se compreender e se organizar em equipes de estudos e de práticas esportivas, artísticas e políticas;

VI – presença articuladora e mobilizadora do gestor no cotidiano da instituição e nos espaços com os quais a instituição escolar interage, em busca da qualidade social das aprendizagens que lhe caiba desenvolver, com transparência e responsabilidade. (BRASIL, 2013, p. 78)

Estes incisos são coerentes com os ideais de uma organização escolar para o aumento da qualidade social da educação. Isto que dizer que a concepção de homem, de mundo e de educação nestes incisos potencializa a possibilidade de efetivação da formação humana para a cidadania no sentido gramsciano. A partir disso deveria haver uma reforma organizacional na gestão escolar embasado em decisões coletivas democráticas para a definição do tipo de cidadão que se pretende formar. Não podíamos deixar de citar, por fim, elementos centrais nesse processo: a formação inicial e continuada dos professores.

A LDB prevê a valorização dos profissionais da educação escolar, e o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 destaca o seguinte: a escola “traduz a noção de que valorizar o profissional da educação é valorizar a escola, com qualidade gestorial, educativa, social, cultural, ética, estética, ambiental” (BRASIL, 2013, p. 56)

Para a formação inicial e continuada dos docentes, portanto, é central levar em conta a relevância dos domínios indispensáveis ao exercício da docência, conforme disposto na Resolução CNE/CP nº 1/2006, que assim se expressa:

I – o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;

II – a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;

III – a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2013, p. 57)

Exige-se aqui e posteriormente uma série de requisitos do profissional docente num contexto social que o ensino superior é precário por conta da lógica de mercado que estrutura a maioria das instituições de ensino superior privadas. Quando a instituição não está submetida estritamente nessa lógica de funcionamento, haverá condições para o aumento da qualidade: a saber, as instituições de ensino superior filantrópica e públicas. Diante deste cenário, o Estado deveria assumir a responsabilidade por um programa de formação inicial e continuada que aumentasse a qualidade social da educação atendendo os seguintes critérios postos pelas diretrizes:

§ 1º Para a formação inicial e continuada, as escolas de formação dos profissionais da educação, sejam gestores, professores ou especialistas, deverão incluir em seus currículos e programas:

- a) o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- b) a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- c) a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino;
- d) a temática da gestão democrática, dando ênfase à construção do projeto político-pedagógico, mediante trabalho coletivo de que todos os que compõem a comunidade escolar são responsáveis. (BRASIL, 2013, p. 79)

Diante destes princípios podemos notar as deficiências dos sistemas educacionais no que se refere à formação inicial e continuada. Não é preciso muito para notar que grande parte do corpo docente das escolas pública em nosso contexto não teve a oportunidade material e imaterial de desenvolver estes princípios requeridos. Se o Ministério da Educação assumisse a responsabilidade de elaborar um sistema eficiente de formação continuada, sobretudo de graduação, mestrado e doutorado de qualidade social para a formação dos professores, a maior parte das proclamações destes texto teriam base imaterial para a efetivação concreta das Diretrizes e da LDB 9394/96.

2.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

A LDB 9394/96 orienta de modo geral os princípios e as finalidades que orientam a organização do ensino médio para alunos entre 15 a 17 anos, sendo este o processo de conclusão da formação da educação básica.

A formação ética, a autonomia intelectual, o pensamento crítico que construa sujeitos de direitos devem se iniciar desde o ingresso do estudante no mundo escolar... Quando o estudante chega ao Ensino Médio, os seus hábitos e as suas atitudes crítico-reflexivas e éticas já se acham em fase de conformação. Mesmo assim, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, e a prontidão para o exercício da autonomia intelectual são uma conquista paulatina e requerem a atenção de todas as etapas do processo de formação do indivíduo. Nesse sentido, o Ensino Médio, como etapa responsável pela terminalidade do processo formativo da Educação Básica, deve se organizar para proporcionar ao estudante uma formação com base unitária, no sentido de um método de pensar e compreender as determinações da vida social e produtiva; que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana. (BRASIL, 2013, p. 39)

A formação unitária enquanto um método para pensar e “compreender as determinações da vida social e produtiva” articulada com o “trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana” se efetivada, corresponde em grande medida os ideais defendidos neste trabalho. No entanto, o distanciamento entre o texto da lei, sistemas de ensino e unidade escolar acontecem porque o sistema educacional não articula e tampouco organiza os elementos que poderiam contribuir com a efetivação dessa formação unitária. No contexto concreto de grande parte das unidades escolares, o processo de formação se apresenta desarticulado, fragmentado e insuficiente para a organização do trabalho pedagógico que corresponda a estes ideais. Ao invés de uma formação de perspectiva emancipadora defronta-se em grande medida com processos formativos de conformação humana ao contexto social de desigualdade, opressão e de supressão dos direitos sociais, civis e políticos.

A reforma do Ensino Médio através da Medida Provisória 746 de 2016 é corroborada com a seguinte justificativa presente no tít. VI, cap. I, seq. III, art. 26, § 3º:

§ 3º Os sistemas educativos devem prever currículos flexíveis, com diferentes alternativas, para que os jovens tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda seus interesses, necessidades e aspirações, para que se assegure a permanência dos jovens na escola, com proveito, até a conclusão da Educação Básica. (BRASIL, 2013, p. 71).

Na análise à LDB 9394/96 realizada neste trabalho, a proposta da MP 746/16 flexibiliza a organização curricular deixando de prever como obrigatória às disciplinas como Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física no nível Ensino Médio. Diversificando com o ensino técnico incluindo os profissionais com notório saber.

A Resolução nº 2 de 30 de janeiro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio constituída do título I – objeto e referencial; título II – A organização curricular e formas de ofertas e título III – Do projeto político-pedagógico e dos sistemas de ensino.

O Parecer CNE/CEB nº5/2011 que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio na sua introdução apresenta o argumento da necessidade de elaborar as Diretrizes tendo por premissa central as “novas demandas para a sustentação deste ciclo de desenvolvimento vigente no País. A educação, sem dúvida, está no centro desta questão” (BRASIL, 2013, p. 145). Concomitante destaca-se que esse mesmo contexto econômico propiciou o aumento do volume de recursos destinados à educação. Embora o Parecer não use o conceito “globalização”, usa-se de suas características como outra premissa, tal como: aceleração na produção de conhecimento, ampliação do acesso às informações, a criação de novos meios de comunicação, alterações no mundo do trabalho etc... Ainda, vale atentar-se para os dados abaixo relativos à frequência dos adolescentes na educação básica de nível médio.

De acordo com o documento “Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE: uma análise das condições de vida da população brasileira” (IBGE, 2010), constata-se que a taxa de frequência bruta às escolas dos adolescentes de 15 a 17 anos é de 85,2%. Já a taxa de escolarização líquida dos mesmos adolescentes (de 15 a 17 anos) é de 50,9%. Isso significa dizer que metade dos adolescentes de 15 a 17 anos ainda não está matriculada no Ensino Médio. No Nordeste a taxa de escolaridade líquida é ainda inferior, ficando em 39,1%. A proporção de pessoas de 18 a 24 anos de idade, economicamente ativas, com mais de 11 anos de estudos é de 15,2% e a proporção de analfabetos nessa mesma amostra atinge a casa de 4,6%.(BRASIL, 2013, p. 146)

A baixa frequência dos adolescentes à escola, especificamente no nordeste, constitui noutra premissa para o argumento de defesa da necessidade de repensar a escola e de elaborar novas Diretrizes.

O Ensino Médio é concebido, como na LDB 9394/96, como direito social que deve ser ofertado pelo Estado sendo público e gratuito. No tópico “Referencial legal e

conceitual” destaca-se a necessidade de articular as finalidades previstas pela LDB à construção e elaboração do projeto político pedagógico na unidade escolar. A organização do trabalho pedagógico deverá atender, dentre outros tópicos, “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 2013, p. 194), assim como desenvolver a autonomia intelectual e o pensamento crítico. Constituído das bases;

- I – formação integral do estudante;
- II – trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
- III – educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
- IV – sustentabilidade ambiental como meta universal;
- V – indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
- VI – integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;
- VII – reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;
- VIII – integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular. (BRASIL, 2013, p. 195).

O trabalho e a pesquisa são tratados como princípios educativos, sendo que no contexto das escolas regulares e técnico-profissionalizantes, poucos são os profissionais da educação que possuem a pesquisa acadêmica como princípio educativo, como forma de organização, de entendimento e resolução de problemas que emergem na produção dos processos educativos. O trabalho tende a ser concebido pelo viés das finalidades mercadológicas devido ao contexto capitalista e a própria finalidade educativa é consensualmente aceita com essa conotação. A Resolução apresenta o conceito de trabalho, ciência, tecnologia, cultura e currículo. Deter-se-á aqui apenas no de trabalho e ciência:

- § 1º O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência.
- § 2º A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade. (BRASIL, 2013, p. 195)

O conceito de trabalho é subentendido como dual, embora o § 1º ressalte ser “inerente” ao ser humano. Ao ser tratado como “mediação” no processo de produção da existência humana, entende-se que existem polaridades que precisam ser ligadas. Ou seja, percebe-se que há brechas para que os processos pedagógicos e avaliações sejam concebidos e elaborados de forma idealistas, ou seja, desconectadas da concretude da existência humana. Entende-se a partir do referencial teórico desta dissertação, que o trabalho é produto e produtor do próprio homem numa relação dialética histórica. No que se refere à ciência, ratifica-se a definição com a ressalva de que a ciência deve ser concebida como forma de trabalho.

No que concerne sobre a organização curricular;

Art. 8º O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:
 I – Linguagens;
 II – Matemática;
 III – Ciências da Natureza;
 IV – Ciências Humanas. (BRASIL, 2013, p. 195)

As definições presentes nas Diretrizes sobre a organização curricular são as mesmas da LDB 9304/96, com a manutenção de Filosofia e Sociologia para todos os anos do Ensino Médio. No art.10 acrescentam-se temáticas transversais, tal como; educação alimentar, o processo de envelhecimento, educação ambiental, educação para o Trânsito e a Educação em Direitos Humanos.

Art. 13. As unidades escolares devem orientar a definição de toda proposição curricular, fundamentada na seleção dos conhecimentos, componentes, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, tendo presente:

I – as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo;

II – o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos;

III – a pesquisa como princípio pedagógico, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na investigação e na busca de respostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos.

IV – os direitos humanos como princípio norteador, desenvolvendo-se sua educação de forma integrada, permeando todo o currículo, para promover o respeito a esses direitos e à convivência humana.

V – a sustentabilidade socioambiental como meta universal, desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente, e baseada na compreensão do necessário equilíbrio e respeito nas relações do ser humano com seu ambiente. (BRASIL, 2013, p. 197)

Percebe-se que se as intenções contidas nas Diretrizes apresentadas na forma de diretivas são basilares para a formação cidadã. Os problemas que emergem são de ordem conceitual, sistêmica, e teórica envolvendo os profissionais que dirigem e realizam os processos pedagógicos. Poderia ser resolvido com a formação filosófica e científica séria que se proponha a valorizar a educação como processo de especialização do trabalho humano no sentido de emancipação e libertação, assim como da concepção de mundo dos seres humanos. A base unitária da formação oferecida no Ensino Médio efetivar-se-á desde que os elementos imbricados neste processo sejam organizados sistemicamente a partir da concepção teórica mais desenvolvida filosoficamente (coerência, rigor, homogênea) da educação. Isso se revela como um processo pedagógico, ou seja, democrático e republicano no sentido de institucionalização da vontade coletiva por meio de debates democráticos sintetizados em forma do projeto-político pedagógico e com permanente mecanismo de atualização.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio possuem potencialidades e atenuantes para os processos formativos que visem a cidadania no sentido gramsciano, por exemplo:

IV – orientar as unidades escolares para promoverem:

a) classificação do estudante, mediante avaliação pela instituição, para inserção em etapa adequada ao seu grau de desenvolvimento e experiência; (Tít III, cap.II, art.17, inc.IV)

VI – instituir sistemas de avaliação e utilizar os sistemas de avaliação operados pelo Ministério da Educação, a fim de acompanhar resultados, tendo como referência as expectativas de aprendizagem dos conhecimentos e saberes a serem alcançados, a legislação e as normas, estas Diretrizes, e os projetos político-pedagógicos das unidades escolares (Tít III, cap.II, art.17, inc.VI). (BRASIL, 2013, p. 197)

A classificação e a avaliação externa dos estudantes se revelam atenuantes por ignorar que a organização do trabalho pedagógico, tendo o trabalho no sentido marxista enquanto principio educativo, dispensa classificações e avaliações externas dos alunos de nível médio. O objetivo do trabalho uma vez colocado usa-se de conhecimento científico para realizá-lo. O próprio aluno poderá avaliar se possui ou não conhecimento para a realização da tarefa, e uma vez percebido, saberá como buscar. O professor

poderá orientá-lo. E através da pesquisa obterá o conhecimento científico para a realização do trabalho ou até mesmo poderá produzi-lo. Esta concepção de trabalho apresenta-se diferente da forma que se encontra organizado o trabalho pedagógico nas escolas de ensino regular e técnico-profissionalizante de nível médio.

2.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Técnico-Profissionalizante

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) “[...] integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e tecnologia” (BRASIL, 2013, p. 42).

O Parecer CNE/CEB nº 11/2012 fundamenta a Resolução nº 6 de 20 de setembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio. Estas Diretrizes são constituídas do título I – Objeto e finalidade; título II – Organização e Planejamento; título III – Avaliação e aproveitamento; título IV – Formação docente e título V – Disposições finais.

O Parecer apresenta justificações para novas Diretrizes. A primeira refere-se ao contexto de “novas relações de trabalho e suas consequências nas formas de execução da Educação Profissional” (BRASIL, 2013, p. 206).

A própria natureza do trabalho está passando por profundas alterações, a partir do momento em que o avanço científico e tecnológico, em especial com a mediação da microeletrônica, abalou profundamente as formas tayloristas e fordistas de organização e gestão do trabalho, com reflexos diretos nas formas de organização da própria Educação Profissional e Tecnológica. (BRASIL, 2013, p. 206).

A educação técnica e profissional é uma resposta às transformações sociais no que se refere às necessidades de mão de obra técnica para a produção de bens materiais segundo a lógica do modo de produção que está posta. A LDB 9394/96 no art. 1, §2 define que “a educação deverá vincular-se ao mundo do trabalho” (cf. BRASIL, 2013, p.207), deste modo a concepção de trabalho determinará a elaboração das Diretrizes. Neste cenário, percebe-se a preocupação central com o desenvolvimento econômico enquanto finalidade intrínseca a organização da educação técnico e profissional de nível médio.

A evolução tecnológica e as lutas sociais têm modificado as relações no mundo do trabalho. Devido a essas tensões, atualmente, não se admite mais a existência de trabalhadores que desempenhem apenas tarefas mecânicas. O uso das tecnologias de comunicação e da informação tem transformado o trabalho em algo menos sólido... ... Espera-se que o mundo do trabalho avance na direção de relações

trabalhistas mais justas. Isso implica numa maior participação dos trabalhadores nos destinos e nos processos de trabalho. Para que isso aconteça é necessário que o trabalhador tenha conhecimento da tecnologia, da ciência e dos processos necessários em sua produção. A escola especializada ou voltada para a formação profissional deve atentar para essa necessidade. (BRASIL, 2013, p. 207).

Geralmente, o contexto social do trabalhador técnico está amparado pelos sindicatos que tomam a liderança na organização dos trabalhadores a fim de defender seus interesses sociais perante as empresas que sustentam o modo de produção capitalista. Segundo a lógica desse modo de produção, os interesses das empresas não são coerentes aos interesses dos trabalhadores, estritamente, mas os de viabilizar o funcionamento do modo de produção garantido basicamente a satisfação do trabalhador. Deduz-se que por isso que as lutas sociais são consideradas como critério importante a ser considerado pelas Diretrizes. No entanto, contradizendo os enunciados acima, o Ensino técnico-profissionalizante do Estado de São Paulo na sua organização da grade curricular oferecem as disciplinas como Filosofia e Sociologia atendendo minimamente a obrigatoriedade prevista pela LDB 9394/96 antes da Reforma pela Medida Provisória 746/96. Ou seja, comparada com as disciplinas técnicas, as disciplinas de ciências humanas supracitadas ocupam apenas uma aula por semana cada. Agora, no contexto da não obrigatoriedade da Filosofia e Sociologia nas escolas, poderá facilmente incorrer na extinção dessas disciplinas que são fundamentais para a formação da concepção de mundo filosófica do trabalhador técnico.

O título I dispõe sobre a Educação Profissional e Tecnológica que será disposta entre os seguintes cursos:

Art. 2º A Educação Profissional e Tecnológica, nos termos da Lei nº 9.394/96 (LDB), alterada pela Lei nº 11.741/2008, abrange os cursos de:

- I – formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II – Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- III – Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação. (BRASIL, 2013, p. 207)

Deter-se-á no inciso II. As Diretrizes dispõe que a organização basilar da grade curricular será realizada através de eixos tecnológicos “possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino” (BRASIL, 2013, p. 255). Compreende-se que o eixo tecnológico:

“fundamenta-se na identificação das tecnologias que se encontram na base de uma dada formação profissional e dos arranjos lógicos por elas constituídos. Por considerar os conhecimentos tecnológicos pertinentes a cada proposta da formação profissional, os eixos tecnológicos facilitam a organização de itinerários formativos, apontando possibilidades de percursos tanto dentro de um mesmo nível educacional quanto na passagem do nível básico para o superior” (BRASIL, 2013, p. 213).

Os eixos tecnológicos possibilitarão o treinamento técnico dos alunos para o uso das tecnologias de uma dada formação profissional que exercerá a funcionalidade no modo de produção. Desta forma, a ciência enquanto processo criativo, que se fundamenta na pesquisa enquanto princípio educativo, tende a ser apresentada na sua versão mais superficial privando o aluno da autonomia intelectual científica.

§ 4º O itinerário formativo contempla a sequência das possibilidades articuláveis da oferta de cursos de Educação Profissional, programados a partir de estudos quanto aos itinerários de profissionalização no mundo do trabalho, à estrutura socio-ocupacional e aos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos de bens ou serviços, o qual orienta e configura uma trajetória educacional consistente. (BRASIL, 2013, p. 213)

Os fundamentos científico-tecnológicos são basilares para a formação científica do aluno dando-lhe condições para a autonomia intelectual especializada e criativa. No entanto, os itinerários formativos assumem a finalidade de habilitar e desenvolver competência para uma área e profissão específica. Ou seja, desenvolve-se a concepção técnica do trabalho antes mesmo do desenvolvimento de uma concepção filosófica de mundo que possibilita o reconhecimento das áreas técnicas como produção de bens materiais para a manutenção da existência humana em sociedade. As previsões para a formação cidadã tende a ficar comprometida devido a organização da grade curricular que privilegia as áreas técnica em detrimento das ciências humanas numa fase que o desenvolvimento intelectual científico e filosófico criativo deveria ser estimulado.

No capítulo II, toma-se como princípios norteadores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio o que se chama de “formação integral dos estudantes” que articula os valores estéticos, políticos e ético para a vida social e profissional. Tendo o trabalho como princípio educativo integrado à ciência e a tecnologia, tendo por base o projeto-político pedagógico, a indissociabilidade entre teoria e prática etc. A maior parte

dos princípios encontram-se presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais e para o Ensino Médio.

As formas de ofertar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio são de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio. Com a organização curricular a partir dos eixos tecnológicos, fazem-se proclamações de acordo com o previsto pela LDB 9394/96, pelas Diretrizes gerais e para o ensino médio, evocando uma organização que pretende ser de formação integral e cidadã.

Art. 19 O Ministério da Educação manterá atualizado o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos organizado por eixos tecnológicos, para subsidiar as instituições educacionais na elaboração dos perfis profissionais de conclusão, bem como na organização e no planejamento dos cursos técnicos de nível médio e correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio. (BRASIL, 2013, p. 258)

Esse catálogo pretende definir os perfis dos profissionais de conclusão, assim como o planejamento do curso contribuindo para um processo formativo técnico e profissionalizante padronizado, ou seja, desconectado da própria realidade por não abarcar as necessidades sociais de um contexto social, mas de demandas empresariais. A organização curricular e partes dos artigos que dispões sobre as avaliações estão organizadas para atender demandas do modo de produção vigente afastando-se de uma formação humana para a cidadania no sentido gramsciano.

2.2.3. O Projeto Político-Pedagógico da ETEC de Piedade-SP

O Projeto político-pedagógico previsto pela LDB como proposta ou projeto pedagógico representa os meios para viabilizar a democracia e a autonomia na unidade escolar com a participação de todos os seus integrantes. É na escola de qualidade social onde se engendram os processos pedagógicos promotores de uma sociedade capaz de organização e participação democrática. E claro, o Projeto Político Pedagógico contém a potencialidade de dar condições para que os integrantes da escola desenvolvam a capacidade de governar a si mesmo, por normas próprias, no mesmo pelo processo de institucionalização das leis. Se o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico for efetivamente pedagógico, podemos encaminhar para a finalidade da escola unitária, que é a formação para a cidadania no sentido gramsciano. É necessário ressaltar que para a efetivação da escola unitária de Gramsci implica muito mais que a elaboração do

projeto político pedagógico, mas de reorganização material e imaterial da própria escola coerente a sua finalidade.

O Parecer CNE/CEB n° 7/2010 destaca que o Projeto Político Pedagógico tem a principal “referência a democrática ordenação pedagógica das relações escolares cujo horizonte de ação procura abranger a vida humana em sua globalidade” (Cf. BRASIL, 2013, p. 48). Deve estar registrado nesse documento o resultado do processo democrático de organização da escola, das decisões colegiadas, que transcende o projeto de gestão em si mesmo. A formulação deste documento deve estar articulada com o plano nacional, estadual e municipal de educação. Em suma, todos os elementos que implicam no processo de organização do trabalho pedagógico inseridos no currículo em movimento, a natureza e a finalidade da unidade escolar devem estar representados no Projeto Político Pedagógico. Será este documento que orientar e identificar a escola.

De início, o Projeto Político Pedagógico da Etec de Piedade vigente no ano de 2016 apresenta uma citação do Dermeval Saviani referindo-se ao papel social da escola, dos profissionais da educação em dar acesso às camadas populares a cultura letrada, ao conhecimento sistematizado a fim que se possa conferir aos trabalhadores nova qualidade às lutas no seio da sociedade. Na introdução há uma caracterização da escola;

A Etec de Piedade é uma escola situada na zona urbana, mas já na região periférica de Piedade. Sua localização é peculiar e provisória, pois se encontra dentro de um Centro de Abastecimento de Hortaliças e Frutas, ponto de escoamento de produção agrícola, onde há uma confluência de carros, utilitários, caminhões e carretas, vindos de todas as regiões do país. A primeira impressão é de perigo, insegurança, precariedade de infraestrutura e outros. No entanto, essa imagem se desfaz ao se conhecer o que esta escola pode oferecer aos munícipes de Piedade e região. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 1)

Nesta primeira parte apresenta-se a precariedade das instalações materiais da escola que revela a ineficiência do sistema de ensino, uma vez que todos os elementos necessários à construção de uma nova sede encontram-se preparados pela unidade escolar e município. Há mais de quatro anos as promessas em forma de discurso político multiplicam-se e esvaziam-se de sentido, pois os dirigentes do sistema de ensino do Estado não se organizam para a efetivação dessa nova construção.

Subsequente, apresentam-se dados municipais acerca da demografia, geografia e desigualdade educacionais. Ressalta o papel da escola como pesquisadora das demandas

de curso técnico-profissionalizante no respectivo contexto cultural do modo de produção no município. Resultou no oferecimento de cursos direcionados à agricultura, tal como: “cursos técnicos em Agroindústria, Agricultura Familiar, Agroecologia e Agronegócio”.

A comunidade escolar está caracterizada no seguinte modo:

A comunidade discente é representada em sua grande parcela de adolescentes de 14 a 18 anos (303 estudantes), que cursam o Ensino Médio e Curso Técnico em Administração Integrado ao Médio, Meio Ambiente Integrado ao Médio e Alimentos Integrado ao Médio. Outro público heterogêneo é o de 155 estudantes, de 16 a 60 anos, nos cursos técnico modulares: Técnico em Cozinha, Turismo Receptivo; na modalidade semipresencial: Teletec e Secretariado, Técnico em Informática e Técnico em Administração na Classe Descentralizada em Pilar do Sul. O nível sócio econômico destes estudantes são de classe média, maioria depende de transporte coletivo oriundo de zona urbana e rural. Há estudantes de outros municípios como Pilar do Sul, Ibiúna e Tapiraí. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 3)

A Etec de Piedade utiliza-se de um sistema de vestibular para a inserção de novos alunos. Deste modo não é uma escola para todos, mas para aqueles que atendem os requisitos cobrados no processo de seleção. A unidade escolar integra o sistema de ensino do Estado de São Paulo Centro Paula Souza.

Com toda dificuldade oferecida pelo espaço estrutural, a construção da cidadania vem sendo desenvolvida em sala de aula através de componentes curriculares pertinentes e de projetos como: Biblioteca Ativa, que dentre os eventos promovidos, destaca-se a Prosa Filosófica, onde se discute temas atuais e de grande relevância para o desenvolvimento da cidadania... [...] O Centro Paula Souza, como provedor de soluções inovadoras para as crescentes demandas na área de educação, tem intensificado suas ações, desenvolvendo competências que contribuam na atualidade e no futuro, com o crescimento sustentável do país, tomando como principal desafio da educação a preparação do educando para sua inserção em sociedades cada vez mais complexa, que exigem do trabalhador atitudes inovadoras, éticas e transformadoras. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 3)

O projeto Político Pedagógico apresenta o conceito de cidadania vinculado aos processos pedagógicos que ocorrem em sala de aula e de projetos como a Biblioteca Ativa. O trabalho docente é realizado segundo o planejamento de cada professor, sendo constantemente exortado pelos gestores para que se implemente metodologias didáticas com diferentes abordagens do conhecimento, a fim de superar a tradicional forma

disciplinar com a: multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transversalidade. O Projeto Biblioteca Ativa consiste num projeto apresentado pelo próprio sistema de ensino Centro Paula Souza com a finalidade de organização e promoção cultural da/na biblioteca da escola. A Prosa Filosófica é um subprojeto do projeto Biblioteca Ativa, que consiste em convidar pesquisadores ou trabalhadores com experiência em alguma área do conhecimento a fim que se compartilhe do conhecimento sistematizado em forma de roda de conversa. Os temas abordados são os mais variados. Aqui, a concepção de cidadania vincula-se a uma concepção filosófica de mundo sem que se estabeleça um cronograma de conteúdo programático de caráter pedagógico durante o ano.

Estimula-se não só o desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades empreendedoras para a competitividade e a produtividade do setor da agricultura familiar no mercado globalizado, mas também o fortalecimento de valores essenciais para a vida em sociedade. Portanto, a Etec situa-se como agente estratégico do Centro Paula Souza atendendo às necessidades do mercado de trabalho do município e região na preparação e qualificação do futuro trabalhador. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 4)

Percebe-se a ênfase no “desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades empreendedoras para a competitividade e a produtividade no setor da agricultura familiar no mercado globalizado...”. Trata-se de um processo educativo para habilitar e de dar competências para a manutenção e o fortalecimento do modo de produção como se encontra organizado. Destacam-se as contradições próprias do modo de produção; o empenho em organizar o trabalho pedagógico para o fortalecimento dos valores que promovem a vida, versus a servilidade a um sistema de produção com princípios de competição que engendra processos produtivos, e conseqüentemente relações de trabalho que esgotam em demasia as energias físicas e psíquicas do trabalhador técnico em nome do acúmulo de capital das empresas.

Deve-se ter em mente a desigualdade de nível de conhecimentos apresentados pelos nossos educandos ao se matricularem na escola, para se alcançar a igualdade na conclusão de curso pela mediação escolar. Deste modo, temos o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O Projeto Político Pedagógico tem o desafio de propiciar uma qualidade educacional para todos. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 4)

Destacam-se elementos que revelam alguns princípios de organização do trabalho pedagógico que propiciaria o desenvolvimento da escola unitária de Gramsci. Oferecer as oportunidades de desenvolvimento humano a partir do conhecimento científico a fim de superar as desigualdades, e promover a democracia através da elaboração do projeto político pedagógico, justamente na fase da adolescência que os alunos estão no nível médio, de modo que se deve estimular a atividade intelectual criativa e participativa.

Os valores estabelecidos por esta Unidade Escolar (U.E.), norteadores de seu projeto político pedagógico, conforme definido pelo quadro docente, discente e funcionários, traduzem a transmissão da cidadania, da ética, do conhecimento científico e tecnológico, do ensino de qualidade, do comprometimento e do senso crítico. Tais valores envolvem a U.E em uma busca permanente pelo fornecimento de uma educação pública de qualidade a serviço da sociedade com o intuito da formação de cidadãos críticos e profissionais capacitados. Com base nos princípios filosóficos da escola, bem como na ética social, o trabalho pedagógico contempla os valores como tema transversal. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 5)

Neste trecho, a concepção de cidadania está ligada à transmissão, assim como da “ética, do conhecimento científico e tecnológico, do ensino de qualidade, do comprometimento e do senso crítico”. Transmissão pode ser entendida como o ato ou efeito de transmitir algo. O referencial teórico desta dissertação leva nos a conceber que a cidadania deve ser um processo de catarse vivenciado pelo próprio aluno. O sentido geral desse trecho revela a intenção dos autores que não pode ser reduzido num único conceito, no entanto, disto revela-se a clareza que se tem sobre a própria educação.

Os princípios que norteiam os processos pedagógicos são: “democratização do ensino”, “democratização do acesso permanência”, “gestão democrática”, “valorização dos profissionais da educação”, “qualidade de ensino”, “a relação entre a escola e comunidade”, “autonomia”, “os princípios da liberdade, responsabilidade e de solidariedade humana como fatores essenciais para a sociedade democrática”, “respeitar e valorizar a individualidades e as dificuldades”. (ETEC DE PIEDADE, 2016, p. 5). Esses e outros princípios elencados estão em consonância com a LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, para o Ensino Médio e Ensino técnico-profissionalizante.

Logo em seguida apresentam-se os perfis de cada curso e dos profissionais a serem formados em cada área do curso técnico-profissionalizante oferecido pela Etec de

Piedade. Em geral, trata-se da formação técnica-profissionalizante enquanto campo de atuação no modo de produção vigente.

Por fim, o projeto político pedagógico trata de temáticas importantes da constituição da escola, como: conselho de classe, conselho de escola, associação de pais e mestres, parcerias com a comunidade, grêmio estudantil (embora em todos os anos de existência da escola não chegou a formar-se um grêmio estudantil), e dos projetos pedagógicos que marcam fortemente a vida escolar. Incluindo, projeto "Apoio Psicopedagógico e Psicológico" "Projeto Restaurante Escola"; "Semana Paulo Freire"; "Empresa Escola Agroindustrial & Packing House" e etc.

3. Conceitos elementares das normas legais e decorrência para o ensino técnico-profissionalizante

3.1 Apontamentos sobre a metodologia da pesquisa

Neste trabalho usa-se da pesquisa bibliográfica na construção do referencial teórico para análise dos aspectos legais que orientam a organização dos sistemas de ensino da Educação Básica e Técnico-Profissionalizante do Estado de São Paulo. Realiza-se a interpretação dos textos documentais buscando compreender o sentido do conceito “cidadania” e relaciona-se constantemente com elementos imbricados na organização dos sistemas de ensino para conferir a efetivação daquilo que é proclamado no texto da lei.

Realizou-se a coleta de dados na Escola Técnica de Piedade-SP por meio de questionários constituídos de perguntas fechadas e abertas, aplicados a 30 alunos e 10 professores da escola Etec de Piedade. Selecionamos por volta de 4 alunos de cada uma das 6 turmas de aproximadamente 40 alunos. Não houve critérios de seleção dos 10 de 36 professores que responderam o questionário.

As perguntas buscam captar dados que revelem a concepção de cidadania dos professores e dos alunos. Considerando que o conceito “cidadania” é muito usual e polissêmico, e que seu emprego numa oração nem sempre deixa explícito o seu significado, desta forma, ao invés de usar o conceito “cidadania”, usamos a palavra “finalidade”. Acredita-se que a troca do conceito “cidadania” por “finalidade” pode potencializar a coleta de dados a serem analisados. Conferir os questionários no apêndice.

Por fim, destacamos o sentido liberal e o marxista-gramsciano de categorias-chaves selecionadas das normas legais e a sua decorrência na prática pedagógica no Ensino técnico e profissionalizante, sendo esta ilustrada pela concepção dos alunos e professores da Etec de Piedade.

3.2 Conceitos liberais e marxistas gramscianos nas normas legais do ensino técnico

Na LDB 9394/96, conceitos chaves como educação, cidadania e mundo do trabalho apresentaram-se polissêmicos, genéricos e passíveis de múltiplas interpretações. No que se refere ao ensino técnico-profissionalizante, os conceitos são usados ainda de forma polissêmica e genérica a fim que se tenha uma organização escolar para a formação técnica e profissionalizante que atenda as demandas do mercado de trabalho. A concepção de ciência está constantemente tratada pelo viés tecnológico, como especialização da formação humana numa determinada área, de forma que seja possível desenvolver a formação humana que sirva de elemento funcional incorporado o modo de produção capitalista. A lógica de funcionamento do sistema econômico apresenta-se estruturante das relações humanas e inclusive da organização dos sistemas educacionais técnico-profissionalizante. Nesta dissertação, entendemos que empregos polissêmicos e genéricos dos conceitos na LDB fortalecem o sentido liberal por não contribuir com a formação de concepções filosóficas de mundo que dá condições de identificar a função da ciência e da técnica no contexto da vida social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e para o Ensino Médio apresentam referenciais teóricos para a interpretação das Diretrizes. A clareza dos conceitos está na fundamentação realizada pelos respectivos Pareceres, que se aproximam muito do sentido gramsciano. Refere-se à organicidade e articulação dos elementos imbricados nos sistemas da Educação Básica, assim como na organização do currículo escolar. No entanto, o problema pode ser encontrado na seleção dos elementos a serem organizados, por exemplo, cobra-se uma série de requisitos da formação dos profissionais da educação sem que os sistemas de educação básica estejam dispostos a organizar os elementos que de fato implicam na qualidade da formação docente e consequentemente na qualidade social da educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio está diretamente ligada à preocupação de qualificar os sujeitos para o mundo do trabalho. O trabalho é entendido como uma função no modo de produção capitalista, de forma que os sistemas de educação profissional e técnica possam atender as demandas do mercado de trabalho. A organização da grade curricular privilegia itinerários conectados aos eixos tecnológicos, de modo que se aproxima do tecnicismo e

se afasta do desenvolvimento de uma concepção de mundo filosófica e crítica dos efeitos que a estruturação social e o sistema econômico tem causado à vida dos homens em sociedade.

O Projeto Político Pedagógico da Etec de Piedade revela as contradições presente numa sociedade estruturada pelo modo de produção capitalista. Os valores de solidariedade humana, ética e colaboração misturam-se com processos pedagógicos com elementos de competitividade, individualismo implicados no processo de conservação e da manutenção do modo de produção vigente, que se revela causadora de grande parte dos problemas sociais, inclusive do fracasso de processos educativos para a cidadania no sentido gramsciano. Trata-se de reconhecer as potencialidades e os atenuantes das concepções de mundo, de educação, de cidadania, que orienta a ação, a fim que se produza processos pedagógicos que efetivamente formem alunos com plena capacidade de governar, de engendrar transformações sociais na política, na economia e na cultura. De modo que a desigualdade, a exploração, a dominação e a alienação dê lugar para novas relações sociais estruturadas democraticamente para que todos possam usufruir dos bens materiais, simbólicos e políticos mais desenvolvidos historicamente pelo gênero humano.

3.3 Decorrências dos conceitos liberais e marxistas gramscianos para a prática pedagógica no ensino técnico-profissionalizante

Abaixo estão elencadas as falas dos professores que correspondem às respectivas categorias devidamente definidas no final do capítulo um. Cada número antes da fala representa um número atribuído a um professor na tabulação de dados que está anexo nesta dissertação. Foram selecionadas as falas de acordo com o conteúdo das categorias presentes na concepção dos professores.

Quadro 3: categorias e concepções de cidadania dos docentes.

1 Categorias	2 As concepções de cidadania dos professores da Etec de Piedade
1.2 Concepção de Sujeito	7- “Sim. Formar alunos conscientes e capacitados. 'Seres' pensantes e críticos, preparados para desenvolver as atividades propostas pela disciplina (a minha) e as outras”.
1.3 Concepção de Trabalho (princípio educativo)	5- “Trabalhar o pensamento crítico por meio de aulas dinâmicas e reflexivas, buscando interagir e compreender o espaço de cada indivíduo, ao mesmo tempo fazer

	ligação com o meio e as realidades a nossa volta; fazendo com que seja claro a relação dos processos educativos com a realidade atual, sempre com respeito as diversidades encontradas”.
1.4 A função social do conhecimento (Razão)	1 “Sim. Desenvolver habilidades cognitivas e técnicas em ciência da natureza, em especial da Física e Matemática, conscientizando os alunos sobre os paradigmas conceituais que atravessaram ao estudar a evolução da Física através dos tempos.”
1.5 Posicionamento ético-político (Estado)	1.2. “Promover o cidadão de bem, moral e ético. Desenvolver habilidades cognitivas e técnicas específicas de cada curso”.
	6- “Procuro discutir e analisar os problemas que enfrentamos nacional ou internacionalmente junto às salas, construindo-os historicamente ou apontando processos de superação de outros problemas no passado, de forma a formular possibilidades de ação”.
	4- “Sim, estou participando de lutas sociais. Militante em um grupo político apartidário que busca enfrentar com resistência e luta diversos problemas sócio-políticos”.
1.6 Processos Pedagógicos (Educação)	8- “Sim. Dentro das atribuições formais de professores que preveem o trabalho educativo formativo acredito ser importante, desenvolver pensamento crítico questionador e autônomo sobre temas relevantes, mesmo não estando no programa previamente definido”.
1.7 Concepção de mundo (Ontologia)	6- “Sim. A formação para uma vida socialmente crítica e responsável e comprometida com a superação dos problemas que ainda precisam ser superados em nosso país. Defesa da democracia”.
1.8 Qualidade da Educação (avaliação)	2- “Sim. Aprendi a ministrar o Ensino por Competência”.
	9- “Sim. Organização, cumprimento de tarefas e prazos e como lidar com pessoas e situações”.
	2- “A partir de uma avaliação reflexiva e contínua a cerca de meu trabalho com base nas orientações recebidas em Reuniões Pedagógicas, Conselho de Classe/Série ou reuniões de planejamento e replanejamento”.

<p>1.9 Finalidade da Educação (cidadania)</p>	<p>5- “Sim. Formar pensamento crítico e processos de busca autônoma de conhecimentos”.</p> <p>1- Procuo conhecer a clientela; cada ano, cada classe, cada aluno (que) apresenta suas peculiaridades, captando os objetivos gerais do curso conforme as circunstância da turma”.</p> <p>2- “Sim. 2.1 Regimento, planilhas e Sistema NSA. 2.1- Implicitamente apontam para a melhor formação dos alunos”.</p>

Fonte: produzido pelo autor da dissertação.

A concepção de sujeito presente na fala do professor 7 apresenta elementos da cidadania no sentido marxista-gramsciano quando faz referência à formação “crítica”. Há referências da importância da crítica, mas também da reprodução cultural numa fase da formação, segundo Gramsci, que deveria ser guiado pelo processo criativo.

O professor 5 apresenta uma concepção de “trabalho” no sentido marxista, considerando o próprio ato de ensinar como trabalho. Destaca estar atendo a uma formação “crítica”, que apresenta ao aluno o contexto atual para que ele mesmo desperte-se, reconhecendo o “espaço” do indivíduo e do próprio ato educativo. No entanto, não faz referência ao trabalho como princípio educativo e nem de transformação social.

O professor 1, no que se refere à função social do conhecimento, apresenta uma concepção especializada para habilitar cognitiva e tecnicamente o aluno, dotar de consciência dos diferentes paradigmas de desenvolvimento do conhecimento da física, especificamente, ao longo da história. Trata-se de uma dimensão bastante especializada no que se refere ao ensino básico e técnico-profissionalizante.

Na categoria “posicionamento ético-político”, o professor 1 menciona a formação humana com a finalidade de formar “o cidadão de bem, moral e ético”, portador de “habilidades cognitivas e técnicas”. Ou seja, revela-se as características da concepção de cidadania no sentido liberal.

O professor 6 assume a postura de “discutir e analisar os problemas” que se enfrenta no cenário “nacional ou internacionalmente junto às salas, construindo-os historicamente ou apontando processos de superação de outros problemas no passado, de forma a formular possibilidades de ação”. Essa fala demonstra as características da concepção filosófica de mundo deste professor, na qual ressalta a importância de tratar os problemas a partir de seus processos históricos, e ainda aponta para sua superação através da ação. Esta fala revela-se orientada pela Filosofia da Práxis, ou seja, do sentido marxista-gramsciano da cidadania. O professor 4 engaja-se nas lutas sociais a fim de transformar as estruturas de poder vigentes que resultam nos problemas sociopolíticos. A identificação destes problemas só é possível a partir de uma concepção crítica de sociedade, de forma que quando se tem a motivação para a ação social, deixa explícito a concepção materialista de sociedade orientada pelo valor da solidariedade, assim como a consciência de classe propulsora do engajamento na ação de resistência constituinte das lutas sociais como caminho de transformação social. Trata-se de um posicionamento ético-político da cidadania no sentido marxista-gramsciano.

Os processos pedagógicos na concepção do professor 8 apresenta-se orientado pela “crítica” e “autonomia” sobre “temas relevantes” independente da previsão do currículo formal. Dessa forma, os elementos da fala tendem a uma concepção marxista-gramsciana dos processos pedagógico.

A concepção de mundo do professor 6, especificamente da vida social, se dá orientado pela Filosofia da Práxis como preocupação com a função social do conhecimento. A superação dos problemas do contexto social e a defesa da democracia revelam-se como orientadores do posicionamento ético-político, que implica numa determinada visão de mundo filosófica.

Nessa categoria, ambos os professores (2 e 9) apresentam uma visão de qualidade da educação e avaliação ancorada ao sentido liberal. Ao destacarmos na análise dos aspectos legais do ensino técnico-profissionalizante a forte presença do sentido liberal do conceito de cidadania como um todo, implica orientações pedagógicas aos professores na unidade escolar que são fundadas nos eixos tecnológicos, a fim de desenvolver as habilidades e competências. E isto se encaminha bem mais para o tecnicismo do que para a formação humana integral dos indivíduos.

Por fim, no que se refere à finalidade da educação, o professor 5 destaca o “pensamento crítico” e a “busca autônoma do conhecimento” do aluno. Podemos

entender esses elementos como um dos objetivos da escola unitária. O professor 1 trata os alunos a partir de uma nomenclatura recorrentemente usada para referir-se ao consumidor, “clientela”. Logo abstraímos a escola como organização empresarial, o que significa processos precariedade da educação de qualidade social e no sentido marxista-gramsciano.

O Professor 2 destaca que o Regimento Escolar (que tem por função normatizar o comportamento através de regras), as planilhas e o sistema “NSA”²³ (servem como processos burocráticos de formalização dos conteúdos, métodos didáticos e planejamento do trabalho docente) orienta-o sobre a finalidade da educação. Conceber a finalidade da educação a partir desses elementos é o mesmo que apontar para o sentido liberal da cidadania, ou seja, para fragmentação, desarticulação e heterogeneidade ausente de uma concepção filosófica, que inviabiliza o desenvolvimento de processos pedagógicos no sentido marxista-gramsciano.

Nas falas analisadas, é possível reconhecer as mesmas categorias presentes nos aspectos legais quando se trata de conceber a cidadania. A concepção destas categorias é orientadora da prática docente. Um projeto que pretenda organizar o sistema de educação deve prever a formação de professores orientada para conceber o processo educativo a partir de categorias coerentes, articuladas e homogênea no sentido marxista-gramsciano, ou seja, a partir de uma concepção filosófica de mundo.

Quadro 4: tendências dos posicionamentos pedagógicos no sentido liberal e marxista-gramsciano ilustrada com as concepções de cidadania dos docente.

Posicionamento pedagógico na Educação técnico-profissionalizante	
1 Seleção de conteúdo	2.As concepções de cidadania dos professores da Etec de Piedade
	10- “Primeiramente fazendo o planejamento das aulas, de acordo com a turma a lecionar. A primeira semana é onde sinto a necessidade das alterações. E se houver novas alterações faço no replanejamento. A unidade escolar permite o docente trabalhar com projetos, o que facilita a inserção de novas técnicas de ensino”.

²³ Trata-se de um software que cumpre a função de armazenar dados da formalização do Plano de Trabalho Docente, as presenças e ausência dos alunos, assim como o registro dos processos avaliativos.

1.3 Metodologia	<p>8- “Acredito que haja uma ênfase na burocracia dos processos educativos da Etec, porém, entendo suas necessidades e suas importâncias e, diante disso colocar em prática ensinamentos teóricos, atuando em profundidade teoria e pragmática fica-se com tempo escasso, porém, utilizo-me de uma intensidade na prática, onde procuro novas oportunidades, sem a teoria, ou seja, aplicando prática com apresentação de conceitos concomitantemente”.</p> <p>8- “Sim. 8.1- Plano Político Pedagógico, Plano de curso, Plano de trabalho docente. 8.2- PPP- Direcionamentos generalistas sobre as estratégias pedagógicas e de aprendizado a serem empregados e desenvolvidos pela UE. Plano de curso - relacionar as temáticas científicas e tecnológicas a serem desenvolvidas pelos cursos. P.T.D- Elaboração do plano de trabalho de professores, bem como suas estratégias metodológicas, avaliativa e de recuperação”.</p> <p>4- “Busco usar o tempo das aulas para fomentar discussões de temas atuais e promover debates considerando o ambiente da aula (sala de aula ou ambiente externo) democrático e acolhedor. Utilizo também recursos audiovisuais em busca de trazer argumentos e fontes diversas para essas discussões”.</p>
1.3 Objetivo	<p>4- “Sim. Além do desenvolvimento na base curricular, meu trabalho preza pela construção de um ambiente democrático e incentivador do diálogo para auxiliar no processo educativo”.</p>

Fonte: elaborado pelo autor da dissertação.

O professor 10 seleciona o conteúdo de forma livre a depender de sua “sensibilidade” e “necessidades”. Diz que a escola proporciona a possibilidade de trabalhar com “projetos”, o que facilita a inserção de “novas técnicas de ensino”. Com isso entendemos que é respeitada a pluralidade de concepções pedagógicas e a autonomia de ensinar prevista na LDB 9394/96. No entanto, não é esta liberdade em si mesma que garantirá a seleção de conteúdos que de fato dê condições para processos formativos para a cidadania no sentido marxista-gramsciano. É necessária, antes, desenvolver uma concepção de mundo filosófica e guiada pela filosofia da práxis. Somente através desse processo haverá o reconhecimento dos conteúdos imbricados na construção do homem como um ser histórico e desenvolver a potencialidade daquilo que ele pode ser. Para isto, haver-se-á de usar da ciência mais desenvolvida

historicamente pelos homens, assim como o conhecimento filosófico a fim de superar a visão de mundo e a concepção de educação e cidadania baseada no senso comum.

O professor 8, no que se refere à metodologia, ressalta a “ênfase na burocracia do processos educativos”, e que atua “com profundidade” utilizando-se da “teoria e pragmática”. Faz-se presente na fala a dicotomia entre teoria e prática como polos independentes, assim como a separação entre trabalho manual e intelectual, e por fim diz-se dar ênfase à prática “apresentando” os “conceitos concomitantemente”. Percebe-se uma confusão conceitual, assim como a desarticulação e fragmentação da concepção de educação que conduz para prática de formação para a cidadania no sentido liberal. Quando a visão de mundo não está organizada, articulada, coerente e homogênea, tende-se comprometer os projetos educativos com elementos difusores dos processos de formação humana para a cidadania no sentido marxista-gramsciano.

O professor 8 considera os seguintes documentos como orientadores de sua prática pedagógica: Plano Político Pedagógico, Plano de Curso e Plano de Trabalho Docente orientadores de sua prática pedagógica. Reconhece as generalidades destas orientações. Sua análise crítica, coerente e articulada encaminha-o para que se desenvolvam processos pedagógicos visando à formação humana no sentido marxista-gramsciano. No entanto, faz-se necessário dar passos para além da crítica. É preciso um projeto educacional claro e com objetivos bem definidos inspirados na escola unitária de Gramsci, seja no nível de unidade escolar ou efetivado em forma de sistema educacional.

O professor 4 promove debates de temáticas atuais a partir do “ambiente da aula” de forma democrática e acolhedora. Recursos audiovisuais auxiliam nesse processo. À depender do encaminhamento da aula, podem ser desenvolvidos processos pedagógicos visando à formação humana para a cidadania no sentido marxista. O método deve viabilizar a emancipação e a libertação, num primeiro momento teórico-crítico, do indivíduo do modo de produção que se apresenta com fins em si mesmo. Ou seja, disto, os conteúdos temáticos debatidos devem ser caracterizados, de modo democrático por tratar de processos pedagógicos, no entanto, pode-se encaminhar para um sentido essencial do conceito para que se desenvolva a abstração. Quando se propuser a discutir economia, por exemplo, faz-se necessário a conceituação no sentido grego, do conteúdo essencial, e posteriormente é indispensável apresentar suas formas e

os processos históricos que as tornou possível. Daí haverá um movimento catártico, crítico aos modelos econômicos vigentes do contexto histórico do próprio aluno.

Por fim, ao referir-se à categoria “objetivo” dos processos pedagógicos, o professor 4 ressalta que para além das orientações curriculares ele preza pelo ambiente “democrático e incentivador do diálogo para auxiliar no processo educativo”. A democracia obrigatoriamente passa a ser um elemento fundamental no processo pedagógico de formação cidadã no sentido marxista-gramsciano, pois neste processo é imprescindível falar e compreender, argumentar e persuadir para que seja possível criar consensos.

As categorias constituintes à formação cidadã no sentido marxista-gramsciano apresentam-se predominantemente fragmentados, desorganizados ou aplicados de forma incoerente dentro das falas dos professores. Isto pode se dar por dois ou mais motivos bastante evidentes: a) não houve a intencionalidade e preocupação de articular as categorias nas falas de modo que ilustrassem processos pedagógicos bem articulados, ou b) a fragmentação, a desorganização e desarticulação estão intrínsecas na própria concepção de mundo, conseqüentemente, de educação, trabalho, cidadania etc.

4. Apontamentos conclusivos

A cidadania é um conceito polissêmico. Seu uso está repleto de sentido positivo quando empregado em orações argumentativas pelos profissionais da educação básica e técnica-profissional no que se refere à finalidade da educação. É amplamente aceita de forma acrítica. Raríssimos foram os debates sérios que o autor deste texto - que é professor da educação básica do ensino regular e técnica-profissionalizante há seis anos - presenciou nas escolas e fora delas sobre o conceito e os sentidos da cidadania de forma clara, coerente e articulada.

O conceito “cidadania” aparece nas normas legais, especificamente na LDB 9394/96, de modo polissêmico e genérico. Por sua vez, os pareceres que fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e Técnico-Profissionalizante oferece um referencial teórico para o esclarecimento do que se pretende entender por cidadania; no entanto, as proclamações no texto da lei potencializam e ao mesmo tempo atenuam a efetivação de processos pedagógicos para a cidadania no sentido gramsciano. Os problemas emergem quando comparamos o texto da lei com a realidade concreta dos sistemas de ensino, pois não há efetividade como se prevê, ou seja, os processos educativos, em geral, distanciam-se de serem organizados, articulados e orgânicos. De um lado, atribuímos esses problemas às fragilidades dos sistemas educacionais ao organizar os elementos que de fato implicam na qualidade social da educação. De outro lado, as fragmentações, efeito das polissemias presentes na concepção de mundo dos profissionais da educação, como constatado na análise realizada neste trabalho, compromete a organização de um projeto de formação humana para a cidadania no sentido marxista-gramsciano. Em outras palavras, isto quer dizer, a estrutura dos sistemas de Educação Básica e Técnico-Profissionalizante é composta por sujeitos que possuem uma concepção de mundo de educação e cidadania, em grande medida, conceitualmente desagregadas, incoerentes e desarticuladas com ressonâncias na prática docente. No sistema educacional, um dos principais elementos que implicam diretamente na qualidade social da educação são os próprios profissionais docentes. As condições materiais e imateriais para a formação docente implicam determinantemente na produção de processos pedagógicos para a formação cidadã no sentido marxista e gramsciano na escola. Trata-se de atentar-se para função de intelectual em Gramsci.

A concepção de mundo dos sujeitos é formada a partir de elementos materiais e imateriais desenvolvidos num contexto em que o sistema econômico é estruturante, dialeticamente, de todas as dimensões da organização social. Ou seja, a educação já traz em si a finalidade de formação para a cidadania no sentido liberal devido pertencermos a esse contexto com estruturas de poder (instituições) que funcionam a partir da lógica de mercado. Com isto, se distingue de uma organização social guiada concretamente por valores de igualdade, justiça, solidariedade e mesmo da democracia, ou seja, diferenciam-se de uma vida social onde todos poderão usufruir dos bens materiais, políticos e simbólicos para uma vida digna.

As concepções de mundo dos professores acerca da educação, da cidadania, de avaliação etc. - possíveis de serem conferidas nos anexos desta dissertação - apresentam categorias no sentido liberal e marxista-gramsciano simultaneamente, de modo a tornar um projeto com elementos desarticulados. Desse modo, a partir de uma visão geral da unidade escolar ou mesmo dos sistemas de ensino, nota-se que os elementos fundamentais para a qualidade social da educação estão fragmentados, desarticulados, desagregados no que se refere à cidadania no sentido gramsciano. Isto bloqueia ou frustra os processos pedagógicos de formação humana no sentido marxista-gramsciano.

Num primeiro momento, destacamos a importância do esclarecimento e a libertação crítica das ideologias, à luz da filosofia da práxis, presentes no contexto estrutural das escolas²⁴ – oriundas dos interesses intrínsecos à lógica econômica capitalista – a fim de reconhecer as finalidades estranhas na concepção de educação. Será necessário, como proposto por Gramsci, analisar a nossa própria concepção de mundo, que é composta por uma infinidade de elementos infundidos mecanicamente do exterior para o interior nos processos de socialização dos grupos dos quais fizemos ou fazemos parte. Desse modo, haverá o processo de elevação da concepção de mundo com características do senso comum para a filosófica. Somos capazes de realizar essa tarefa de crítica individualmente? Certamente, não! Então, aqui destacamos a importância da função do intelectual na formação de professores para a produção de processos pedagógicos para a cidadania no sentido gramsciano.

²⁴ Trata-se aqui de conceber a escola como aparelho ideológico do Estado capitalista, como consta em Althusser, 1987.

O intelectual em Gramsci, organicamente ligado às classes subalternas, tem por função de realizar o processo catártico a partir da filosofia da práxis, para que a concepção de mundo seja coerente, articulada e homogênea. Tais características podem ser atribuídas também ao próprio conhecimento. Este sujeito, liberto das ideologias que visam a manter e conservar o modo de produção capitalista, através da educação, poderá pensar em processos de formação humana no sentido marxista-gramsciano. O mesmo processo pedagógico que ocorreu com o profissional da educação, de elevação da consciência em si para a consciência de classe, deverá também ocorrer também com o aluno.

As escolas encontram-se materialmente organizadas para uma educação no sentido liberal. As orientações do trabalho pedagógico através das normas legais apresentam-se insuficiente para que se efetive uma educação de qualidade social. Da mesma forma, em grande medida os indivíduos mais importantes dos processos pedagógicos realizados nas escolas encontram-se concebendo o trabalho, a educação, a cidadania no sentido liberal. As normas legais e a concepção de mundo dos profissionais da educação corroboram para processos educativos liberais. Então, quais são as implicações para que se tenha a formação humana no sentido marxista-gramsciano nas unidades escolares?

Por fim, destacaremos alguns pontos importantes que implicam na organização do trabalho pedagógico nas unidades escolares: a) o sistema de ensino, b) a formação dos profissionais docentes e c) a articulação, coesão e organicidade dos profissionais docentes na unidade escolar para que se produzam processos pedagógicos para a formação cidadã no sentido gramsciano. Os sistemas de ensino precisam organizar os elementos que de fato implicam na qualidade social da educação. A saber, no que se refere à dimensão material: as escolas devem estar devidamente organizadas com bibliotecas, laboratórios, com a organização das salas de aulas com o número de aluno adequado para que se desenvolvam aulas de qualidade social e deve-se banir a organização do tempo no formato fabril, assim como dar condições espaços para a prática de esportes etc.

No que se refere à dimensão imaterial deve-se, fundamentalmente, organizar a formação dos profissionais docentes a partir dos problemas que emergem do contexto social e da própria unidade escolar à luz da filosofia da práxis. Não se trata de apenas de conhecer as técnicas de produção dos bens materiais na sociedade, mas de usufruir e produzir o conhecimento científico a fim de transformar organizando o mundo social

segundo os interesses das camadas populares, ou seja, de produzir relações humanas, relações interinstitucionais e internacionais mais justas, solidárias e republicanas. Deve-se forjar uma concepção de mundo filosófica do mundo baseado na filosofia da práxis. Como se trata de uma sociedade de estruturação econômica capitalista, a valorização do professor perpassa pela equiparação salarial com a de outros profissionais de mesma formação, para que se tenham condições de dedicar-se exclusivamente à educação escolar sem a superlotação de aulas a serem dadas, pelo envolvimento com a pesquisa e, ainda, pelo tempo para o lazer com sua família, ou seja, que haja respeito à integridade da pessoa humana. Dedicamos espaço para tratarmos das questões envolvidas à formação docente exatamente porque a qualidade social da educação implica a visão de mundo do professor, de seu conhecimento científico, da organicidade entre os docentes na unidade escolar para a produção de práticas educativas de formação cidadã no sentido gramsciano.

Como produzir a organicidade e articulação entre os docentes na unidade escolar para elaborar e efetivar um projeto de formação humana para a cidadania no sentido marxista-gramsciano? Antes, faz-se necessário que a função do intelectual em Gramsci seja realizada entre os professores, sendo exercida pelo próprio docente ou até mesmo pela equipe gestora ou outra pessoa que seja caracterizada por uma natural identificação com o corpo docente. Ou seja, faz-se necessário a realização do processo pedagógico contínuo de elevação da concepção de mundo, no que se refere à cidadania e a educação, do senso comum à filosofia; da fragmentação, desarticulação e desarmoniza para a coesão, coerência, articulação e organicidade. Somente daí a escola exercerá sua função de intelectual como função social.

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor W, HORKHEIMER, Max. *A dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.
- AIRES, Almeida, org. (2003) "Escolástica", in *Dicionário Escolar de Filosofia*. Lisboa: Plátano. Versão online: <http://www.defnarede.com/a.html>. acessado em 18/09/2016
Acessado em: 20/10/2016.
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.
- ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- ARISTÓTELES. *Política*. 3 ed. Brasília: UnB, 1997.
- BARATTA, Giorgio. *Escola, filosofia e cidadania no pensamento de Gramsci*. Pro-composição, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 31-34, jan./abr.2010.
- BLOCH, Marc. *A sociedade feudal*. São Paulo: Edições 70, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, 2013.
- ENCYCLOPEDIA OF MARXISM. *Bourgeois Society (Or "Capitalism")*. Acessado em 15/02/2017 em <https://www.marxists.org/glossary/terms/b/o.htm>
- CARDOSO, M, M, R. MARTINS, M, F. A catarse na pedagogia histórica-crítica. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº 57, p. 146-164, Jun 2014. Acessado em: 21/11/2016. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/histedbr/article/view/6110/0>>
- CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 10 DE NOVEMBRO DE 1937). Acessado no dia 15/10/2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>.
- CORDI, Cassiano e outros. *Para filosofar*. São Paulo: Scipione, 2000.
- CORREIA, Alexandre. *Manual do Direito Romano*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1988.
- COVRE, Maria de L. M. *O que é cidadania*. São Paulo: Editora Brasiliense. 2002.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro

- de 1948. Acessado em: 09/10/2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>>
- ETEC DE PIEDADE. *Projeto Político Pedagógico*. Piedade. 2016.
- FERREIRA, Nilda Teves. *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere – volume 1: Introdução ao estudo da filosofia; A filosofia da Benedetto Croce*. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho, co-edição de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- _____. *Cadernos do cárcere – volume 2: Os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo*. 2º Ed. Trad. de Carlos N. Coutinho, co-edição de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- _____. *Cadernos do cárcere – volume 3 – Antonio Gramsci: Maquiavel; notas sobre o Estado e a política*. 3º Ed. Trad. de Carlos N. Coutinho; co-edição de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- _____. *Cadernos do cárcere – volume 4 – Antonio Gramsci: Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e fordismo*. Trad. de Carlos N. Coutinho; co-edição de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- _____. Todo o homem é filósofo. Transcrição: Fernando. A. S Araújo. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 52, set/2005. Ano V. Acessado em: 26/11/2016. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/gramsci/ano/mes/filosofico.htm>>.
- _____. *Cartas do Cárcere: Antologia*. Galícia. Ed. Estaleiro. 2011.
- JAEGER, W. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo. Martins Fontes, 1986.
- CORREIA, Alexandre. *Manual do Direito Romano*. Editora Revista dos Tribunais, São Paulo. 1988
- LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Acesso no dia 15/10/2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.
- MAITLAND.F, *Constitutional History of England*. London: Cambrigde at the University Press. 1919.
- MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe Social e “status”*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

- MARTINS, Marcos Francisco e GROPPPO, Luís Antonio. *Sociedade civil e educação: fundamentos e tramas*. Campinas: Autores Associados; Americana-SP: Unisal, 2010 (Coleção educação contemporânea)
- MARTINS, Marcos Francisco. *Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?* Campinas/SP: Autores Associados; Americana/SP: Unisal, 2008 (Coleção educação contemporânea)
- _____. *Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão*. Ed. Autores Associados; Campinas, 2000.
- _____. Gramsci, os intelectuais e suas funções científico-filosófica, educativo-cultural e política. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 3 (66), p. 131-148, set./dez. 2011. Acessado em: 03/10/2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n3/10.pdf>>.
- _____. Uma “catarsis” no conceito de cidadania: do cidadão cliente à cidadania com valor ético-político. *Phrónesis - Revista de Ética da Pós-graduação em Filosofia da PUC-Campinas*, julho-dezembro de 2000, vol. 2, nº 2, Campinas-SP: Puc-Campinas, 2000, p. 106-118.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã – 1º capítulo seguido das teses sobre Feuerbach*. São Paulo: Moraes, 1984.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*. 2009. Acessado no dia 02/11/2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>.
- MOCHCOVITCH, Luna Galano. *Gramsci e a escola*. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- MORAES, José Geraldo Vinci de. *Caminho das civilizações – História integrada: Geral e Brasil*. São Paulo: Atual, 1998.
- NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.
- OUTHWAITE, William. BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento social do Século XX*. Tradução de Eduardo Francisco Alves, Alvaro Cabral. Rio de Janeiro: Ed. Zahar. 1996.
- PIOTTE, Jean-Marc. *O pensamento político de Gramsci*. Porto: Afrontamento, 1970.
- PIZZORNO, Alessandro. *Introducción al Estudio de la Participación Política*, in Alessandro Pizzorno, Marcos Kaplan & Manuel Castells, *Participacion y Cambio Social en la Problemática Contemporânea*. Buenos Aires, 1975.
- ROSSATO, Ricardo. *Universidade: nove séculos de História*. Passo Fundo: UPF, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. *Gramsci e a Educação no Brasil: Para uma Teoria Gramsciana da Educação e da Escola*. Acessado em: 09/08/2016. Disponível em: <www.igsbrasil.org/biblioteca/artigos/material/1447190212-Demerval_Saviani.pdf>.

_____. *A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectiva*. 3º Ed. Autores Associados. Campinas, SP. 1997.

_____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 18 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989, p. 75.


SEVERINO, A. J. *Filosofia da Educação: construindo a cidadania*. 3. ed. São Paulo: FTD, 1998.

SOARES, Resemary Dore. *Gramsci, o Estado e a escola*. Ujuí: Unijuí, 2000.

SAES, Décio. *Cidadania e capitalismo: uma crítica à concepção liberal de cidadania*. Revista Crítica Marxista, nº 16, 2003. Acessado em 27/11/2016. Disponível em: http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo93artifo1.pdf

Apêndices

Apêndice 1: Questionário aplicado aos professores

	<p><u>QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS PROFESSORES(AS) DA ETEC DE PIEDADE- SP</u></p>
---	---

INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A PESQUISA:

* **Professores(as) responsáveis pela pesquisa:**

- Mestrando Tiago César Domingues: tiagocesar4000@yahoo.com.br
- Prof. Dr. Marcos Francisco Martins (orientador):
marcosfranciscomartins@gmail.com

* **Tema da pesquisa:**

- finalidade da educação ("educar para quê?");

* **Objetivo do questionário:**

- conhecer como é concebida as finalidades da educação e como é desenvolvida a prática docente a ela relacionada na ETEC de Piedade-SP;

* **Data da aplicação do questionário:**

- ___/___/2016

* **Obs.: a equipe responsável pela pesquisa compromete-se com o anonimato dos respondentes** em qualquer publicação resultante dessa iniciativa.

1. IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO(A) PROFESSOR(A) respondente do questionário

1.1 Idade:

1.2 Sexo:

<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> Masculino
-----------------------------------	------------------------------------

1.3 Orientação sexual:

<input type="checkbox"/> heterossexual	<input type="checkbox"/> Homossexual	<input type="checkbox"/> Bissexual	<input type="checkbox"/> outros	<input type="checkbox"/> não desejo responder a questão
--	--------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------	---

1.4 Autodeclaração de “raça-etnia”:

1.5 Há quanto tempo você atua na ETEC de Piedade-SP?

2. PROCESSO DE FORMAÇÃO

2.1 Quais cursos você fez no seu processo universitário de formação como professor(a) (Graduação e Pós-Graduação)?

<input type="checkbox"/> Graduação no Ensino Superior	
Qual	(ou quais) curso / instituição?

<input type="checkbox"/> Pós- Graduação	
Qual	(ou quais) curso/instituição?

--

2.2 Sobre o(s) curso(s) de formação de professor (Graduação e Pós-Graduação) os quais você frequentou, sabe identificar se havia alguma finalidade para o processo educativo?

() Não	<input type="checkbox"/> Sim Qual a finalidade? _____ _____ _____ _____ _____
---------	--

2.3 Você já fez algum curso fora da Universidade (por exemplo, em partidos políticos, sindicatos, ONG's, movimentos sociais etc.) que o(a) ajudou a construir uma finalidade para o seu trabalho docente?

() Não	<input type="checkbox"/> Sim Se "sim", qual curso (que curso foi feito, quem o promoveu, quando ocorreu, quem o ministrou)? _____ _____ _____ _____ _____
---------	--

3. ATUAÇÃO DOCENTE

3.1 Você sabe dizer se os documentos que orientam a atuação docente na ETEC Piedade-SP apresentam alguma finalidade para o trabalho educativo?

() Não sei responder, pois eu não tenho essa informação	() Não, não há documentos que indicam finalidade para o trabalho educativo na ETEC	() Sim	
		Qual ou quais são os documentos? _____ _____ _____	Quais as finalidades que os documentos apresentam? _____ _____

	Piedade-SP	_____	_____
--	------------	-------	-------

3.2 Você coloca para si alguma finalidade para o trabalho educativo que desenvolve na ETEC de Piedade-SP?

() Não sei responder	() Não, não coloco nenhuma finalidade para o trabalho educativo que desenvolvo na ETEC de Piedade-SP	() Sim
		Qual ou quais as finalidade que você coloca para si no trabalho que desenvolve na ETEC de Piedade-SP? _____ _____ _____ _____ _____


Caso você tenha respondido "Não sei responder" ou simplesmente "Não" nas duas questões anteriores ("3.1" e "3.2"), suas respostas terminam aqui. Você não precisa responder às duas questões que se seguem.

Caso você tenha respondido "Sim" em pelo menos uma das duas questões anteriores ("3.1" e "3.2"), continue respondendo às questões abaixo.

3.3 Você acredita que tem conseguido cumprir no seu trabalho docente as finalidades que são apresentadas pelos documentos da ETEC Piedade-SP ou as que você próprio(a) se colocou?

() tenho conseguido cumprir plenamente	() tenho conseguido cumprir parcialmente	() não tenho conseguido cumprir
		Por quê? _____ _____ _____

Apêndice 2: Questionário aplicado aos alunos

	<p><u>QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS ALUNOS(AS) DA ETEC DE PIEDADE-SP</u></p>
---	---

INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A PESQUISA:

* **Professores(as) responsáveis pela pesquisa:**

- Mestrando Tiago César Domingues: tiagocesar4000@yahoo.com.br
- Prof. Dr. Marcos Francisco Martins (orientador):
marcosfranciscomartins@gmail.com

* **Tema da pesquisa:**

- finalidade da educação ("educar para quê?");

* **Objetivo do questionário:**

- conhecer o processo pedagógico realizado na ETEC de Piedade-SP;

* **Data da aplicação do questionário:**

- ___/___/2016

* **Obs.: a equipe responsável pela pesquisa compromete-se com o anonimato dos respondentes** em qualquer publicação resultante dessa iniciativa.

1. IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO(A) ALUNO(A) respondente do questionário

1.1 Idade:

1.2 Sexo:

<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> Masculino
-----------------------------------	------------------------------------

1.3 Orientação sexual:

<input type="checkbox"/> heterossexual	<input type="checkbox"/> Homossexual	<input type="checkbox"/> Bissexual	<input type="checkbox"/> outros	<input type="checkbox"/> não desejo responder a questão
--	--------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------	---

1.4 Autodeclaração de "raça-etnia":

1.5 Há quanto tempo você estuda na ETEC de Piedade-SP?

2. PROCESSO DE FORMAÇÃO

2.1 Quais cursos você faz ETEC de Piedade-SP?

<input type="checkbox"/> Ensino Médio
<input type="checkbox"/> Ensino Médio Técnico integrado ao curso de: _____
<input type="checkbox"/> Outros: _____

2.2 Você já fez algum curso fora da escola (por exemplo, em partidos políticos, igrejas, sindicatos, ONG's, movimentos sociais etc.) que o(a) ajudou a construir uma finalidade para o seu trabalho de estudante?

() Não	() Sim Se "sim", qual curso (que curso foi feito, quem o promoveu, quando ocorreu, quem o ministrou)? _____ _____ _____ _____ _____
---------	---

3. O PROCESSO PEDAGÓGICO

3.1 Sobre o(s) curso(s) de formação escolar da ETEC de Piedade que você frequenta, você sabe identificar se há alguma finalidade para o processo educativo (para que serve o curso)?

() Não	() Sim Qual a finalidade? _____ _____ _____ _____
---------	--

4.2 Você emprega na sua vida diária alguma coisa que aprendeu na ETEC de Piedade?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Não, não vejo relação entre o conhecimento aprendido na ETEC com a vida social.	<input type="checkbox"/> Sim Como você emprega na sua vida diária o que aprendeu na ETC? _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
------------------------------	--	---

4.3 Você se envolve ou se envolveu em alguma luta por melhoria da vida social?

<input type="checkbox"/> Não, nunca me envolvi e não me interessei pelo assunto.	<input type="checkbox"/> Não, não me envolvi, mas me interessei em participar.	<input type="checkbox"/> Sim, já me envolvi. Qual(ais)? _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Sim, estou participando de lutas sociais. Qual(ais)? _____ _____ _____ _____ _____ _____
--	--	--	---

Apêndice 3: Tabulação de dados da pesquisa com os professores

1. IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO(A) PROFESSOR(A) respondente do questionário

1.1 Idade:	1.2 Sexo:	1.3 Orientação sexual:	1.4 Autodeclaração de “raça-etnia”:	1.5 Há quanto tempo você atua na ETEC de Piedade-SP?
1- 68 anos	1- Masculino	1- Heterossexual	1- “Amarela”	1- 4 anos
2- 45 anos	2- Masculino	2- Heterossexual	2- “Branco”	2- 4 anos
3- 55 anos	3- Feminino	3- Não desejo responder a questão	3- Não informado	3- 4 anos
4- 26 anos	4- Feminino	4- Heterossexual	4- “Branca”	4- 2 anos
5- 30 anos	5- Feminino	5- Heterossexual	5- “Branca”	5- 5 anos e 5 meses
6- 29 anos	6- Masculino	6- Heterossexual	6- “Branco”	6- 4 anos
7- 34 anos	7- Feminino	7- Heterossexual	7- “Branca”	7- Há menos de 1 ano
8- 37 anos	8- Masculino	8- Heterossexual	8- “Branco”	8- 8 anos
9- 38 anos	9- Feminino	9- Heterossexual	9- “Negra”	9- 3 anos
10-34 anos	10- Feminino	10-Heterossexual	10- “Amarela”	10- 7 anos

2. PROCESSO DE FORMAÇÃO

2.1 Quais cursos você fez no seu processo universitário de formação como professor(a) (Graduação e Pós-Graduação)?

1- Física pela PUC-SP, Mestrado em Engenharia e Tecnologias Nucleares pela Escola Politécnica – USP.

2- “Graduação em Ciências pela UNISO, Matemática pela CEUNSP e Pedagogia UNINOVE. Pós-graduação em planejamento e Implementação de Educação à distância pela UFF”.

3- “Nutrição – Universidade Bandeirante de São Paulo”

4- “Graduação em Gestão Ambiental (tecnólogo), História (Licenciatura) e Pedagogia”.

5- “Graduação Fatec. Psicopedagogia (UNIP)”.

6- “Graduação em História (UFOP)”.

7- “Graduação em Letras Português e Espanhol. Pós-Graduação, Faculdade de Educação São Luís- Língua Espanhola: Expressão da Oralidade e Escrita”.

8- “Graduação em Administração de Empresas- Universidade de Sorocaba/Licenciatura em Administração - Faculdade de Tecnologia de Tatuí”.

9- “Graduação em Letras/Inglês (UNISO), Administração Pública (UFSJ). Pós-Graduação em Língua Portuguesa (UNICAMP), Gestão Pública Municipal (UFRJ)”.

10- “Graduação em Zootecnia (UNIOESTE) Ciências Biológicas (UNIMES). Pós-Graduação Especialização em Controle de Qualidade de Origem Animal (UFLA); Especialização em Agroecologia (IFPR); Especialização em EJA (Centro Paula Souza)”.

2.2 Sobre o(s) curso(s) de formação de professor (Graduação e Pós-Graduação) os quais você frequentou, sabe identificar se havia alguma finalidade para o processo educativo?

1- “Não”.

2- “Sim. Aprimoramento para uso de tecnologia e expansão do processo educativo como um todo”.

3- “Sim, ensino de jovens e adultos”.

4-“Sim. Trouxe mais conhecimento didático e teorias para fundamentar minha prática em aula”.

5- “Sim. Mediação e compreensão do processo ensino-aprendizagem e identificação de problemas no processo educacional”.

6- “Sim. Formar pesquisadores historiadores”.

7- “Sim. A formação de professores (no curso de Licenciatura) e o ensino da língua espanhola (no curso de pós-graduação”.

8- “Sim. Na licenciatura em Administração, tinha a finalidade de formação pedagógica docente para professores do currículo profissional”.

9-“Sim. A especialização em Língua Portuguesa tinha como finalidade o aprofundamento e a atualização dos conhecimentos sobre a Língua, bem com sua capacitação no ambiente escolar”.

10- “Sim. Qual a finalidade? Didática, Ensino e aprendizado com diversidade de gêneros, inserção de novos procedimentos”.

2.3 Você já fez algum curso fora da Universidade (por exemplo, em partidos políticos, sindicatos, ONG’s, movimentos sociais etc.) que o(a) ajudou a construir uma finalidade para o seu trabalho docente?

1- “Não”

2.”Não”

3- “Não”.

4- “Sim. Costumo participar de palestras relacionadas à educação (SESC). Frequentei

uma ONG (onde fui voluntária por um ano) que atuava em hospitais públicos e no auxílio de pessoas em fragilidade social (Cia anjos da alegria)”.

5- “Não”.

6- “Sim. Curso de produção de vídeos em geografia, UNICAMP”.

7- “Sim. História do Brasil, ministrado pelo partido dos trabalhadores. Curso de Ledores- Grupo Incluir, curso de capacitação para professores de espanhol- *Conjejeria de Educación (Embajada España)*...

8- “Não”.

9- “Não”.

10- “Não”.

3. ATUAÇÃO DOCENTE

3.1 Você sabe dizer se os documentos que orientam a atuação docente na ETEC Piedade-SP apresentam alguma finalidade para o trabalho educativo?

(Quando aparecer o número do respondente seguindo de “.1” refere-se a resposta da seguinte pergunta: “Quais ou quais são os documentos?”. E ao aparecer no número do respondente seguido de “.2” refere-se a resposta da pergunta “Quais as finalidades que os documentos apresentam?”)

1- “Sim. 1.1 Os planos de Cursos. 1.2 Promover o cidadão de bem, moral e ético. Desenvolver habilidades cognitivas e técnicas específica de cada curso.

2- “Sim. 2.1 Regimento, planilhas e Sistema NSA. 2.1- Implicitamente apontam para a melhor formação dos alunos”.

3- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

4- “Sim. 4.1 Plano curricular e de ensino; Materiais utilizados em encontros pedagógicos. 4.2- Pautam o cotidiano escolar, auxiliam na formação continuada”.

5- “Sim. 5.1 PPG e PPP. 5.2- Todas as formas de relação e compreensão do processo de aprendizagem e suporte às dificuldades encontradas no mesmo”.

6- “Sim. 6.1 PPG (Plano Plurianual de Gestão) PPP (Projeto Político Pedagógico) e Planos de curso das formações oferecidas. 6.2- Os dois primeiros, elaborados na escola, apontam a formação para o trabalho aliada à educação para a cidadania, respeito e tolerância”.

7- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

8- “Sim. 8.1- Plano Político Pedagógico, Plano de curso, Plano de trabalho docente. 8.2- PPP- Direcionamentos generalistas sobre as estratégias pedagógicas e de aprendizado a serem empregados e desenvolvidos pela UE. Plano de curso- relacionar as temáticas científicas e tecnológicas a serem desenvolvidas pelos cursos. P.T.D- Elaboração do plano de trabalho de professores, bem como suas estratégias metodológicas, avaliativa e de recuperação”.

9-“Sim. 9.1- PTPs, Projetos e Planejamentos. 9.2- Conduzir o trabalho dos professores durante o ano letivo”.

10- “Sim. 10.1- Manual do professor. 10.2- Orientar o docente de todos os deveres a serem cumpridos. Ex: documentos necessários”.

3.2 Você coloca para si alguma finalidade para o trabalho educativo que desenvolve na ETEC de Piedade-SP?

1- “Sim. Desenvolver habilidades cognitivas e técnicas em ciência da natureza, em especial da Física e Matemática, conscientizando os alunos sobre os paradigmas conceituais que atravessaram ao estudar a evolução da Física através dos tempos.”

2- “Sim. Aprendi a ministrar o Ensino por Competência”.

3- “Não sei responder”.

4- “Sim. Além do desenvolvimento na base curricular, meu trabalho preza pela construção de um ambiente democrático e incentivador do diálogo para auxiliar no processo educativo”.

5- “Sim. Formar pensamento crítico e processos de busca autônoma de conhecimentos”.

6- “Sim. A formação para uma vida socialmente crítica e responsável e comprometida com a superação dos problemas que ainda precisam ser superados em nosso país. Defesa da democracia”.

7- “Sim. Formar alunos conscientes e capacitados. “Seres” pensantes e críticos, preparados para desenvolver as atividades propostas pela disciplina (a minha) e as outras”.

8- “Sim. Dentro das atribuições formais de professores que preveem o trabalho educativo formativo acredito ser importante, desenvolver pensamento crítico questionador e autônomo sobre temas relevantes, mesmo não estando no programa previamente definido”.

9- “Sim. Organização, cumprimento de tarefas e prazos e como lidar com pessoas e situações”.

10 - “Sim. Escolhi esta atividade para passar conhecimento aos alunos e não

simplesmente engavetar.

Caso você tenha respondido "Não sei responder" ou simplesmente "Não" nas duas questões anteriores ("3.1" e "3.2"), suas respostas terminam aqui. Você não precisa responder às duas questões que se seguem.

Caso você tenha respondido "Sim" em pelo menos uma das duas questões anteriores ("3.1" e "3.2"), continue respondendo às questões abaixo.

3.3 Você acredita que tem conseguido cumprir no seu trabalho docente as finalidades que são apresentadas pelos documentos da ETEC Piedade-SP ou as que você próprio(a) se colocou?

1- “Tenho conseguido cumprir parcialmente, porque muitas vezes nos perdemos em aspectos operacionais e matemáticos, dado o despreparo por parte dos alunos”.

2- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”

3- -----

4- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

5- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

6- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

7- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

8- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

9- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

10- “Tenho conseguido cumprir parcialmente”.

3.4 Como você procura colocar em prática, no trabalho em sala de aula, as finalidades que tem ou as que os documentos da ETEC apresentam para o trabalho docente?

1- Procuo conhecer a clientela; cada ano, cada classe, cada aluno (que) apresenta suas peculiaridades, captando os objetivos gerais do curso conforme as circunstância da turma”.

2- “A partir de uma avaliação reflexiva e contínua a cerca de meu trabalho com base nas orientações recebidas em Reuniões Pedagógicas, Conselho de Classe/Série ou reuniões de planejamento e replanejamento”.

3- -----

4- “Busco usar o tempo das aulas para fomentar discussões de temas atuais e promover debates considerando o ambiente da aula (sala de aula ou ambiente externos) democrático e acolhedor. Utilizo também recursos audiovisuais em busca de trazer argumentos e fontes diversas para essas discussões”.

5- “Trabalhar o pensamento crítico por meio de aulas dinâmicas e reflexivas, buscando interagir e compreender o espaço de cada indivíduo, ao mesmo tempo fazer ligação com o meio e as realidades a nossa volta; fazendo com que seja claro a relação dos processos educativos com a realidade atual, sempre com respeito as diversidades encontradas”.

6- Procuo discutir e analisar os problemas que enfrentamos nacional ou internacionalmente junto às salas, construindo-os historicamente ou apontando processos de superação de outros problemas no passado, de forma a formular

possibilidades de ação”.

7- “Com aulas dinâmicas, dialógicas, expositivas e com espaço para o esclarecimento de dúvidas, debates e posicionamento de ideias”.

8- “Acredito que haja uma ênfase na burocracia dos processos educativos da Etec, porém, entendo suas necessidades e suas importâncias e, diante disso colocar em prática ensinamentos teóricos, atuando em profundidade teoria e pragmática fica-se com tempo escasso, porém, utilizo-me de uma intensidade na prática, onde procuro novas oportunidades, sem a teoria, ou seja, aplicando prática com apresentação de conceitos concomitantemente”.

9-“Procuo observar o que foi planejado, porém são necessárias algumas adaptações durante o ano letivo, para atender os imprevistos e as necessidades dos alunos”.

10-“Primeiramente fazendo o planejamento das aulas, de acordo com a turma a lecionar. A primeira semana é onde sinto a necessidade das alterações. E se houver novas alterações faço no replanejamento. A unidade escolar permite o docente trabalhar com projetos, o que facilita a inserção de novas técnicas de ensino”.

3.5 Você se envolve ou se envolveu em alguma luta por melhoria da vida social?

1- “Sim, (já me envolvi) Luta Estudantil em 1968. Reforma do curso de graduação de 1978.”

2- “Sim, (já me envolvi) questões ambientais e questões voltadas à melhoria da educação”

3- -----

4- “Sim, estou participando de lutas sociais. Militante em um grupo político apartidário que busca enfrentar com resistência e luta diversos problemas sócio-

políticos”.

5- “Não, não me envolvi, mas me interesse em participar”.

6- “Sim, mobilização contra a violência policial, greves por condições de trabalho docente no CEETEPS”.

7- “Sim, Marcha contra a Alca, movimento passe livre, movimento do MST... Fórum Social Mundial, Fórum Social Brasileiro”.

8- “Não, não me envolvi, mas me interesse em participar”.

9- “Sim, desenvolvo trabalho em uma ONG de proteção à animais, projeto de cursinho popular para alunos do ensino médio e militância política”.

10- “ ”

Apêndice 4: Tabulação de dados da pesquisa com os alunos

1. IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO(A) ALUNO(A) respondente do questionário

1.1 Idade	1.2 Sexo:	1.3 Orientação sexual:	1.4 Autodeclaração de “raça-etnia”:
1- Não identificado,	1- Feminino	1- Bissexual	1- Parda
2- 17 anos	2- Masculino	2- Heterossexual	2- Afrodescendente
3- 16 anos	3- Feminino	3- Bissexual	3- Branca
4- 17 anos	4- Feminino	4- Heterossexual	4- Parda
5- 17 anos	5- Feminino	5- Heterossexual	5- Parda
6- 17 anos	6- Feminino	6- Bissexual	6- Branca
7- 17 anos	7- Masculino	7- Heterossexual	7- Branco
8- 17 anos	8- Feminino	8- Heterossexual	8- Branca
9- 17 anos	9- Feminino	9- Heterossexual	9- Branca
10- 17 anos	10- Feminino	10- Heterossexual	10- Parda
11- 17 anos	11- Feminino	11- Heterossexual	11- Parda
12- 16 anos	12- Masculino	12- Heterossexual	12- Branco
13- 16 anos	13- Masculino	13- Heterossexual	13- Pardo
14- 17 anos	14- Feminino	14- Bissexual	14- Branca
15- 15 anos	15- Feminino	15- Heterossexual	15- Branca
16- 15 anos	16- Feminino	16- Heterossexual	16- Amarela
17- 15 anos	17- Feminino	17- Heterossexual	17- Branca
18- Não identificado	18- Masculino	18- Heterossexual	18- -
19- 15 anos	19- Feminino	19- Heterossexual	19- Branca
20- 16 anos	20- Feminino	20- Heterossexual	20- Amarela
21- 16 anos	21- Feminino	21- Heterossexual	21- Branca
22- 16 anos	22- Feminino	22- Heterossexual	22- Branca
23- 16 anos	23- Masculino	23- Heterossexual	23- Pardo
24- 16 anos	24- Feminino	24- Heterossexual	24- Branca
25- 15 anos	25- Feminino	25- Heterossexual	25- Branca

26- 15 anos	26- Masculino	26- Heterossexual	26- Branco
27- 15 anos	27- Feminino	27- Heterossexual	27- Branca
28- 17 anos	28- Masculino	28- Heterossexual	28- Branco
29- 17 anos	29- Masculino	29- Heterossexual	29- Branca
30- 15 anos	30- Feminino	30- Heterossexual	30- Branca

1.5 Há quanto tempo você estuda na ETEC de Piedade-SP?	2. PROCESSO DE FORMAÇÃO 2.1 Quais cursos você faz ETEC de Piedade-SP?
1- 3 anos	1- Ensino Médio
2- 3 anos	2- Ensino Médio
3- 3 anos	3- Ensino Médio
4- 3 anos	4- Ensino Médio
5- 3 anos	5- Ensino Médio
6- 3 anos	6- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
7- 2 anos e alguns meses	7- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
8- 3 anos	8- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
9- 3 anos	9- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
10- 3 anos	10- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
11- 3 anos	11- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
12- 2 anos	12- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Meio Ambiente
13- Quase dois anos	13- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Meio Ambiente
14- 2 anos	14- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Meio Ambiente
15- 2 anos	15- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Meio Ambiente
16- 1 ano e 10 meses	16- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Meio Ambiente
17- 2 anos	17- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos

18- 2 anos	18- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
19- 2 anos	19- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
20- 1 ano e 9 meses	20- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos
21- 1 ano e 10 meses	21- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
22- 2 anos	22- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
23- 2 anos	23- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
24- 2 anos	24- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
25- 8 meses	25- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
26- 8 meses	26- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
27- 1 ano	27- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
28- 3 anos	28- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
29- 3 anos	29- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Administração
30- 1 ano	30- Ensino Médio Técnico integrado ao curso de Alimentos

2.2 Você já fez algum curso fora da escola (por exemplo, em partidos políticos, igrejas, sindicatos, ONG's, movimentos sociais etc.) que o(a) ajudou a construir uma finalidade para o seu trabalho de estudante?

1- Sim - “Já fiz catequese na igreja quando ainda frequentava, que possibilitou uma visão sobre religião. Já fiz curso técnico em nutrição. Já participei de rodas de conversa sobre política, religião, sexualidade e movimentos sociais”.

2- “Sim. Aulas de música promovida pela CCB”.

3- “Não”.

4- “Não”.

5- “Não”.

6- “Não”.

7- “Não”

8- “Não”

9- “Não”

10- “Sim. Conselho municipal jovem”.

11- “Não”

12- “Não”

13- “Não”

14- “Sim. Auxiliar veterinário promovido pela *Easy Comp*. Centro de Estudo de Línguas (CEL), Espanhol, escola Carlos Augusto”.

15- “Não”.

16- “Não”.

17- “Sim. Grupo de jovens da igreja e faço parte do *Interact*, um grupo que realiza trabalhos sociais junto ao *Rotary*”.

18- “Não”.

19- “Não”

20- “Não”.

21- “Sim. Cel (Centro de estudo de línguas), Espanhol, de 2012 à 2014, na cidade de Piedade (escola Carlos Augusto)”.

22- “Não”.

23- “Não”.

24- “Sim. Catequese”.

25- “Sim. Inglês, catequese, *Muay Tae* e capoeira”.

26- “Não”.

27- “Sim. Cursos particulares, música, dança, Linguagens (idiomas) e informática”.

28- “Sim. Estudo o idioma japonês como autodidata”

29- “Não”

30- “Sim. Livros na igreja”

3. O PROCESSO PEDAGÓGICO

3.1 Sobre o(s) curso(s) de formação escolar da ETEC de Piedade que você frequenta, você sabe identificar se há alguma finalidade para o processo educativo (para que serve o curso)?

1- “Sim. Ensinar bases estudantis para nosso conhecimento e aconselhamento/orientar sobre as especializações delas”.

2- “Sim, pois o ensino médio nos prepara como cidadãos para carreiras profissionais”.

3- “Sim. Orientar a escolha da carreira”.

4- “Não”.

5- “Não”.

6- “Sim. Desenvolver mais conhecimento e mais base para a vida profissional”.

7- “Sim. Formar técnicos em Administração”

8- “Sim. Para termos mais uma função na mão de obra das indústrias”

9- “Sim. O curso abrange algumas áreas do conhecimento, o que me auxilia nos componentes curriculares normais”.

10- “Sim. Preparar os estudantes para o mercado de trabalho (mão de obra qualificada). Ajudar no desenvolvimento social individual. ”

11- “Sim. Passar a educação aos alunos, passar as atividades para as pessoas na escola”.

12- “Sim. De Formar Técnicos em algumas áreas como Administração, Alimentos, Meio Ambiente etc...”.

13- “Sim. O curso técnico tem a finalidade de ensinar aos alunos algumas técnicas ambientais, administrativas ou alimentícias. Sem a preocupação de se envolver com os processos culturais dogmatizados pela cultura dos jovens”.

14- “Sim. Meio Ambiente aborda legislações, educação ambiental e entre outras matérias, das quais são importantes para a convivência em sociedade”.

15- “Sim. Formar técnicos em Meio Ambiente”.

16- “Sim. Para nos formar como técnicos em Meio Ambiente, podendo ampliar nossos conhecimentos na questão ambiental e mudar nossos conceitos em relação a este”.

17- “Sim. Para auxiliar em uma faculdade e até mesmo em um estágio”.

18- “Sim. Nos preparar não apenas como o mercado propõe, mas de maneira que nosso conhecimento se torne consolidado quanto a qualidade”.

19- “Sim. Para aprender sobre os alimentos, modos de preparo e higienização”.

20- “Sim. No curso de Alimentos, me mostra as finalidades do curso me aprimorando para o meu futuro (Faculdade)”.

21- “Sim. Ensinar aos alunos as diferentes matérias, com finalidade de interesse pessoal e vestibulares, e preparar os mesmos para o mercado de trabalho”.

22- “Sim. Através deste curso é possível identificar áreas que nos norteiam para ética enquanto cidadãos”.

23- “Sim. O desígnio maior dos cursos disponibilizados pela ETEC é fornecer mão de obra qualificada para o mercado”.

24- “Sim. Ingressar alunos no mercado de trabalho”.

25- “Sim. Pois, a administração nos prepara para o mercado de trabalho, nos ajudando também a ‘administrar a nossa vida’”.

26- “Sim. Para aprimorar minha organização em geral. Irá abrir oportunidades para meu futuro”.

27- “Sim. Capacitar os alunos e qualificá-los para o mercado de trabalho”.

28- “Sim. De organizar a vida pessoal, inovar, criar o que pode melhorar e agilizar processos, entre outros”

29- “Sim. Fazer com que o aluno se mature da forma correta”.

30- “Sim. Para ter mais renome no mercado de trabalho”

3.2 Você sabe dizer se existe na ETEC Piedade-SP alguma finalidade para o trabalho educativo realizado pelos professores?

1- “Sim. A maioria dos professores consegue transmitir conhecimento e orientar os alunos de acordo com sua especialização”.

2- “Sim, pois convivemos com pessoas diferentes, e conseqüentemente aprendemos a respeitar as diferenças ou não”.

3- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

4- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

5- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

6- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

7- “Sim. Formar técnicos administrativos com preocupação com o meio ambiente”.

8- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

9- “Sim. Os professores nos ajudam a desenvolver habilidades e competências por meio de (muitos) projetos práticos e teóricos”.

10- “Sim. Promovendo palestra, reuniões e debates”.

11- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

12- “Sim. Transmitir o conhecimento que obtiveram”.

13- “Acho que sim. Me parece que a finalidade dos professores é impor aos alunos informações que irão auxiliá-lo no seu trabalho futuramente. Essas informações não são transmitidas como verdades absolutas sem profundas explicações para desenvolver ou expandir a mente dos alunos”.

14- “Sim. Há a finalidade de nos integrar a vida na sociedade nos mostrando o passado e nos ajudando a criticar”.

15- “Sim. Formar cidadãos críticos que passarão conhecimento para avançar no mercado de trabalho”.

16- “Sim. A ampliação educacional e a absorção de conhecimentos, havendo a troca de informações”.

17- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

18- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

19- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

20- “Sim. Consigo tirar as minhas dúvidas durante as aulas”.

21- “Sim. Ensinar aos alunos as matérias e como aplicá-las na vida e no dia a dia, de maneira pessoal e profissional, ampliando conhecimentos e descobrindo interesses. Vestibulares e provas”.

22- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

23- “Sim. Disponibilizar um embasamento teórico, prático e reflexivo não tão somente para a

formação, mas também para a formação cidadã”.

24- “Sim. Ensinar de uma forma diferenciada, preparando o aluno para o mundo lá fora”.

25- “Sim. Preparar todos os alunos para diferentes desafios profissionais. Tornar-nos cidadãos contribuintes numa sociedade mais ativa em aspectos necessários”.

26- “Sim. Passar a nós o conhecimento que possuem, e nos orientar até o fim do ensino médio”.

27- “Sim. Possibilidades de conhecimento externo, como aulas de psicologia, reforços todos com a principal função de transmitir o conhecimento de forma dinâmica”.

28- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

29- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

30- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

3.3 Você sabe dizer se a escola ETEC tem alguma finalidade para os alunos no processo educativo?

(Quando aparecer o número do respondente seguindo de “.1” refere-se a resposta da seguinte pergunta: “Você coloca em prática essas finalidades? Caso coloque, como faz isso?”)

1- “Sim. Procurar aprender o conteúdo, levantar ideias, agregar conhecimento aos outros, formar o pensamento crítico. 1.1. Coloco em prática procurando prestar atenção e entender o assunto, e me aprofundo nas coisas que mais me interessam”.

2- “Sim, pois na Etec temos uma grande participação, inclusive na escolha da diretora. 2.1-Sim, por entender a importância da educação na sociedade e este conhecimento educacional

aprendi na escola a procurar ”.

3- “Sim. Educar os alunos para seguirem suas vidas. 3.1- Frequentando as aulas ”.

4- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

5- “Sim. Tornar apto ao mercado de trabalho.”

6- “Sim. Dar base para a formação do aluno.”

7- “Não, não fica claro nenhuma finalidade para o trabalho educativo na Etec de Piedade”.

8- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

9- “Sim. Proporciona-nos várias experiências diferentes no âmbito escolar.

10- “Sim. Eventos Interdisciplinares. 10.1- Participando do evento”.

11- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

12- “Não sei responder, pois eu não tenho essa informação”.

13- “Sim. Prepará-los para serem técnicos e com aprendizado superficial de milhões de informações. 13.1- Em média escala, pois não me importo muito com muitas das metodologias escolares e não as sigo. Prefiro estudar profundamente poucas coisas, mas que sejam de meu interesse e que eu realmente acredite que irá expandir minha visão de mundo”.

14- “Sim. Ensino diferenciado e a presença do ensino médio integrado. 14.1- Mudo de acordo com a escola”.

15- “Sim. Formar cidadãos críticos. 15.1- Coloco em atitudes tanto no modo educativo, cultural e político”.

16- “Sim. A distinção em relação a educação realizada em outras instituições de ensino”. 16.1- Tal finalidade é praticada em modo geral, na escola como um todo, incluindo alunos, professores, área acadêmica”.

17- “Sim. Faculdades, estágios, trabalhos. 17.1- Sim, eu faria um estágio”.

18- “Sim. Torná-los melhores intelectualmente, de forma que ajam corretamente. 18.1- Em certas partes, já que frente a pessoas que são superiores a mim, hierarquicamente, eu me porto da maneira normal, ética”.

19- “Sim. O ensino melhor”.

20- “Sim. As aulas são um preparativo para os vestibulares. 20.1- Sim, as aulas práticas que tem diante do curso”.

21- “Sim. De modo generalizado, é um processo com finalidade profissional, de cunho mercantil e acadêmico. (Eu diria). 21.1- Acredito que sim, me comprometendo com as atividades e responsabilidades e cumprindo-as juntamente com meus interesses profissionais e acadêmicos juntos”.

22- “Sim. A finalidade é preparar os alunos para o mercado de trabalho”.

23- “Sim. Como espera-se de qualquer escola, a incumbência fundamental da ETEC é a formação cidadã com o adendo do embasamento técnico especializado. 23.1- Sim, agregando informações e conhecimentos, inclusive técnico, para a ampliação e aprimoramento das percepções sociais, políticas e econômicas”.

24- “Sim. Fazer com que o aluno pense por si próprio”.

25- “Sim. As finalidades são: Oferecer um ensino diferenciado das escolas comuns; Dar uma chance para o aluno se aprofundar no ensino técnico de sua escola. 25.1- Nos seminários,

trabalhos, vida social, mercado de trabalho”.

26- “Sim. Formar pessoas capacitadas para o mercado de trabalho, não apenas com o conhecimento do ensino médio, mas sim com um conhecimento a mais dos cursos técnicos”.

27- “Sim. Debates, atividades externas, coversas, dinâmicas. 27.1- Sim, utilizando os conhecimentos adquiridos em outros âmbitos, redes sociais, conselhos.

28- “Sim. Formar profissionais exímios não só no trabalho, mas para a vida, 28.1- Aplico os conceitos na vida pessoal”.

29- “Sim. Com a finalidade de nos educar de certa forma, e nos preparar para o mundo. 29.1- Sim. Pensando duas vezes antes de fazer algo, ao contrário de fazer momentaneamente, sem pensar”.

30- “Não, não fica claro nenhuma finalidade para o trabalho educativo na Etec de Piedade”.

3.4 Você coloca para si alguma finalidade como aluno da ETEC de Piedade?

(Quando aparecer o número do respondente seguindo de “.1” refere-se a resposta da seguinte pergunta: “Você coloca em prática essas finalidades? Caso coloque, como faz isso?)

1- “Sim. Aprender e colaborar com o conteúdo apresentado. 1.1- Coloco em prática procurando entender o assunto e pesquisando por fora para melhorar o pensamento crítico referente ao assunto”.

2- “Não”.

3- “Sim. Concluir o ensino médio e entrar numa faculdade. 3.1- Frequentando as aulas.

4- “Sim. Passar em uma faculdade e ter um bom emprego profissionalmente. 4.1- Sim, estudando em casa”.

5- “Sim. Conseguir uma faculdade. 5.1- Sim, estudo por mais tempo fora da escola”.

6- “Não”.

7- “Sim. Obter uma formação e conseguir ser competitivo nos vestibulares. 7.1- Me dedicando”.

8- “Sim. Fazer o médio”.

9- “Sim. Me empenhar para que possa sair daqui bem qualificada. 9.1- Sim. Já fiz estágio aqui na escola para poder desenvolver habilidades do ensino técnico”.

10- “Sim. Crescimento social e pessoal. 10.1- Mantendo a frequência”.

11- “Sim. Participação por debate e Prosas”.

12- “Não”.

13- “Não”.

14- “Sim. A educação superior e ao curso técnico. 14.1- Eu utilizo o aprendizado em situações cotidianas”.

15- “Sim. Um curso superior. 15.1- Sim. Eu coloco minha aprendizagem no cotidiano”.

16- “Sim. A qualificação educacional, a dedicação, realização das atividades, participação e realização de projetos. 16.1- Sim, procurando cumprir datas, seguir requisitos, dedicar tempo”.

17- “Sim. Uma experiência a mais na minha vida acadêmica”.

18- “Sim. Me tornar melhor, já que sei que esta escola, comparada a outras, é melhor. 18.1- Tento ao máximo me esforçar para realizar meu objetivo, algumas vezes sendo obstruído por

certos professores e problemas pessoais, porém, sempre que lembro, focando no objetivo”.

19- “Sim. Aplico o aprendizado em casa. 19.1- Sim, no preparo dos alimentos e na higienização”.

20- “Sim. Para o ensino diante do vestibular. 20.1- Do que eu aprendo coloco em prática meu aprendizado”.

21- “Sim. Aproveitar ao máximo as oportunidades que me são dadas, aprendendo com professores e o próprio ambiente e situações nas quais sou colocada, pensando no futuro e focando em aspectos profissionais e de meu interesse. 21.1- Limitadamente coloco, visto que procuro tirar dúvidas e aprender com professores e me comprometo com as atividades e responsabilidades dentro de meu limite, pensando no tempo presente e futuro”.

22- “Não”.

23- “Sim. A formação cidadã enquanto catalisador das transformações sociais. 23.1- Sim, através da participação política e da tentativa de compreender e porventura transformar os paradigmas postos”.

24- “Sim. Não se alienar a pensamentos já construídos. 24.1- Sim, no cotidiano. Na maneira de se inserir na sociedade”.

25- “Sim. Levar pra minha vida pessoal e profissional os conhecimentos adquiridos dentro da Etec. Ter um ensino mais avançado. 25.1- Sim, desenvolvendo todas as atividades propostas”.

26- “Não”.

27- Não identificado

28- “Sim. Presumo vestir a camisa da Etec, passar uma imagem positiva. 28.1- No dia-a-dia, conversas”.

29- “Não”.

30- “Sim. Tirar notas boas. 30.1- Coloco sim, estudando”

4. ATUAÇÃO DISCENTE

4.1 As aulas na ETEC de Piedade contribui para a sua compreensão do funcionamento da sociedade?

1 - “Às vezes, porque muitas matérias não retratam a sociedade. As que retratam (como filosofia, sociologia, história e geografia) frequentemente são interrompidas pela falta de colaboração dos alunos”.

2- “Às vezes, porque tem diferentes conhecimentos dentro de uma sala de aula, cada um mostra seu ponto de vista que pode ser compartilhado com um grupo social, que é diferente dos meus, e por conta dessa exposição acabamos conhecendo diferentes pontos de vista”.

3- “Às vezes, porque tem matérias que realmente acho importante, e outras nem tanto”.

4- “Às vezes, porque nem sempre é abordado o tema sociedade nas aulas”.

5- “Às vezes, porque as aulas deixam dúvidas as vezes”.

6- “Às vezes, porque há explicações didáticas e que exemplificam a sociedade atual”.

7- “Às vezes, porque é discutido em sala de aula a estrutura de poder do país e eventos que interferem na economia”.

8- “Às vezes, porque é só alguns que nos expõem os assuntos da sociedade”.

9- “Sempre. Todos os professores fazem com que as aulas sejam dinâmicas e interajam com a situação que estamos vivendo”.

10- “As vezes, porque posicionamentos e reflexões de pensamentos, que as vezes não agem de forma objetiva”.

11- “Sempre, porque na Etec as aulas são bem conversadas, tem bastante dialogo e isso é bastante importante para ter uma boa convivência com a sociedade”.

12- “Às vezes, porque nem sempre compreendo ou aceito alguns termos ou finalidade transmitida”.

13- “Sempre, até porque a escola faz parte dela, e a partir do contato com ela eu posso compreendê-la. Mas no quesito de expansão mental para grandes compreensões dependem mais das minhas próprias reflexões do que das aulas da Etec”.

14- “Sempre, a hierarquia da sociedade, a convivência constante que nos faz enxergar o cotidiano”.

15- “Às vezes, porque tem professores que nem conseguem passar uma visão ampla do mundo”.

16- “Sempre, por consequência de vivenciar tantas horas do dia junto à tantos outros alunos, pela apresentação de ações e reações que ocorrem no cotidiano”.

17- “Às vezes, em algumas aulas estudo questões que são muito comuns na sociedade”.

18- “Às vezes, porque ela usa exemplos reais para lecionar”.

19- “Sempre, porque vejo de outros modos os alimentos na sociedade e tenho uma visão mais ampla”.

20- “Às vezes, porque às vezes não tem haver com isso”.

21- “Às vezes, porque é certo que cada pessoa possui habilidades próprias e isso se reflete nos

resultados que se obtém nas diferentes matérias aplicadas. Logo, consigo tirar maiores resultados, incluindo a compreensão, nas matérias que encontro mais “retorno”, que não são todas; e tal objetivo depende muito dos métodos de ensino de cada professor e do modo de percepção de cada aluno”.

22- “Às vezes, em determinadas áreas estudadas”.

23- “Sempre, porque agrega conhecimentos e competências técnicas que contribuem para o esclarecimento incessante”.

24- “Às vezes, porque a Etec é formada por um corpo docente que muitas vezes se contrariam entre si. Fazendo com que seja escolhido um lado. Podendo ver várias opiniões distintas”.

25- “Sempre, pois todas as matérias abordam a sociedade de maneiras diferentes, ex: de formas geográficas, técnicas, filosóficas etc.”.

26- “Às vezes, depende da matéria”.

27- “Sempre. Transmitindo informações sobre a sociedade e a atualidade para os alunos”.

28- “Às vezes, porque há professores que nos passam conteúdos supérfluos e sem nenhuma finalidade”.

29- “Às vezes, porque nem todas as disciplinas nos abrange questões do mundo lá fora”.

30- “Às vezes, porque aqui todos dependemos um do outro”.

4.2 Você emprega na sua vida diária alguma coisa que aprendeu na ETEC de Piedade?

1- “Sim. Todo o conteúdo que envolve sociedade e o cotidiano acaba influenciando fora da escola. Emprego este conhecimento em questões de políticas e posicionamento religiosos e sexual”.

- 2- “Sim. Um exemplo é a forma que vejo as coisas ao meu redor, não olhando só um lado, mas sim um contexto que a envolve”.
- 3- “Sim. Mas nem tudo que aprendi estou utilizando”.
- 4- “Sim. Aplicando alguns conhecimentos no dia a dia”.
- 5- “Sim, conhecimento”.
- 6- “Sim. Aplico conteúdos aprendidos no curso e tenho como base as situações apresentadas”.
- 7- “Sim. Geralmente são coisas voltadas à organização, prática como o “5s”.
(“5s” são cinco palavras japonesas que começam com a letra “s” e servem para organização do espaço físico)
- 8- “Sim. Bom senso com o próprio; não a corrupção que alguns professores falam mas não faz.”
- 9- “Sim. Muitas coisas em várias áreas”.
- 10- “Sim. Convivência, responsabilidade e comprometimento”.
- 11- “Sim. Na minha casa e também na minha vida por conta do curso técnico, mas também aprendi a ouvir e conviver melhor”.
- 12- “Não, não vejo relação entre o conhecimento aprendido na ETEC com a vida Social”.
- 13- “Sim. Minhas ações são a todo momento influenciadas por esses aprendizados que passaram a fazer parte do meu ser”.
- 14- “Sim. Emprego na minha convivência familiar e na minha convivência social”.

15- “Sim. O pensamento crítico, como também o conhecimento que adquiri na parte do curso”.

16- “Sim. Geralmente no cotidiano, por morar em um local que tem uma vasta amplitude vegetal e animal, por ser uma cidade com predominância econômica agrícola”.

17- “Sim, coisas que eu aprendi nas aulas de carnes e entre outras”.

18- “Sim. Aplicando a ética e conhecimento adquirido na Etec posso conquistar diversos objetivos externos”.

19- “Sim. Na higienização e no preparo dos alimentos”.

20- “Sim. Aprimorando meus estudos”.

21- “Sim. Tento me relacionar ao máximo com os ensinamentos, teóricos e práticos aprendidos na ETEC nas atividades cotidianas, de modo direto e indireto, relacionando as aulas com as situações”.

22- “Sim. De diversas formas. Dependendo de qual conhecimento aplicado em diferentes áreas”.

23- “Sim. Otimizando situações corriqueiras e compreendendo, e se possível diminuindo, problemas concernentes”.

24- “Sim. Passando a observar tudo aquilo que temos contato na escola e poder colocar em prática em relações familiares, com amigos e com a mídia que obsevamos diariamente, conflitos políticos entre outros”.

25- “Sim. Utilizo as informações/ensinamentos que me são passados nas aulas de administração, exemplo: PODC- planejar, organizar, direcionar e controlar. São bases

necessárias para controlar minha vida”.

26- “Sim. Dependendo da situação, eu coloco em prática o que aprendo em diversas matérias”.

27- “Sim. Como estudante de ADM, aprendi a organizar a minha vida pessoal e acadêmica”.

28- “Sim. Fazendo em tudo o que faço, dando o meu melhor”.

29- “Sim. Nas questões de administração do meu tempo”.

30- “Sim. Utilizando em casa”.

4.3 Você se envolve ou se envolveu em alguma luta por melhoria da vida social?

1- Sim. Já participei de protestos contra a merenda seca. Me interessei também de campanhas contra violência contra a mulher, homofobia e maltrato aos animais”.

2- “Sim, participei de uma manifestação com intuito de que a energia no meu bairro voltasse”.

3- “Não, não me envolvi, mas interessei em participar”.

4- “Não, não me envolvi, mas interessei em participar”.

5- “Não, não me envolvi, mas interessei em participar”.

6- “Sim. Feminismo, LGBT”.

7- “Não, não me envolvi, mas interessei em participar”.

8- “Não, não me envolvi, mas interessei em participar”.

- 9- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 10- “Sim. Participando do conselho municipal jovem”.
- 11- “Não, nunca me envolvi e não me interesse pelo assunto”.
- 12- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 13- “Sim. Quando procuro transmitir o que conheço para as pessoas. Assim adquirimos mais armas para transformação social, tanto material quanto imaterial”.
- 14- “Sim. Feminismo”.
- 15- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 16- “Sim. Em movimentos sociais aqui na escola, de micro escala”.
- 17- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 18- “Não, nunca me envolvi e não me interesse pelo assunto”.
- 19- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 20- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 21- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 22- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.
- 23- “Sim. Atuando efetivamente enquanto cidadão posto em um Estado democrático de Direito. De um modo mais específico, votando com consciência e esclarecimento”.

24- “Não, nunca me envolvi e não me interesse pelo assunto”.

25- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.

26- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.

27- “Sim. Auxiliar moradores de rua, mulheres sozinhas”.

28- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.

29- “Não, nunca me envolvi e não me interesse pelo assunto”.

30- “Não, não me envolvi, mas interesse em participar”.

Apêndice 5: Projeto político-pedagógico da Etec de Piedade-SP

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – 2016

[...] Empenhem-se no domínio das formas que possam garantir às camadas populares o ingresso na cultura letrada, vale dizer, a apropriação dos conhecimentos sistematizados. E, no interior das escolas, lembrem-se sempre de que o papel próprio de vocês será provê-las de uma organização tal que cada criança, cada educando, em especial aquele das camadas trabalhadoras, não veja frustrada a sua aspiração de assimilar os conhecimentos metódicos, incorporando-os como instrumento irreversível a partir do qual será possível conferir uma nova qualidade às suas lutas no seio da sociedade. A vocês cabe, pois velar no interior das escolas para que elas não se percam num sem-número de atividades acessórias, desviando-se de seu papel fundamental que é a difusão do saber sistematizado [...] (SAVIANI, 1985, p. 28).

1. INTRODUÇÃO

A Etec de Piedade é uma escola situada na zona urbana, mas já na região periférica de Piedade. Sua localização é peculiar e provisória, pois se encontra dentro de um Centro de Abastecimento de Hortaliças e Frutas, ponto de escoamento de produção agrícola, onde há uma confluência de carros, utilitários, caminhões e carretas, vindos de todas as regiões do país. A primeira impressão é de perigo, insegurança, precariedade de infraestrutura e outros. No entanto, essa imagem se desfaz ao se conhecer o que esta escola pode oferecer aos munícipes de Piedade e região.

Baseada no banco de dados do SEADE, percebe-se que a urbanização, se comparada a da região e a do estado, é a de menor taxa, isto é, 60 % da população está na zona rural, que caracteriza a economia do município baseada na produção agrícola. Os dados mostram ainda o envelhecimento da população, com uma taxa de mortalidade na infância 10% maior do que a da região, mães adolescentes com taxa superior ao da região, taxa de empregos formais abaixo da média da região.

Ainda com base de dados do SEADE, a escolaridade da população mostra que Piedade tem os piores índices, com grau de analfabetismo de adolescentes acima de 15 anos, com a taxa de 50% acima da região e do estado e, apenas 40% população de 18 a 24 anos com Ensino Médio. Ao analisar os dados de forma global verifica-se que o maior problema é o grau de escolarização, pois seus índices encontram-se associados à gravidez na adolescência e ao baixo índice de emprego formal - dada a escassez de mão de obra qualificada, decorrente do pouco contato com o ensino formal. Este estado de subdesenvolvimento espelha o desenvolvimento do município como um todo, e a Etec poderá refletir positivamente neste quadro ao longo dos próximos anos.

A escola tem pesquisado junto à comunidade as suas necessidades, baseando-se na demanda sócio econômica e ambiental, para oferecer cursos que atendam os cidadãos do município, o que não tem se apresentado como tarefa fácil. Sendo a economia do município baseada na produção agrícola, logo se pensou em cursos voltados para agricultura e, conseqüentemente, foram oferecidos os Cursos Técnicos em Agroindústria, Agricultura Familiar, Agroecologia e Agronegócio. As necessidades de

qualificação de mão de obra na agricultura são reais, no entanto, os jovens, filhos de agricultores, muitas vezes não almejam para o seu futuro a labuta na lavoura, mas, sim, cursos nas áreas de informática, mecânica, indústria, comércio e outros que qualifiquem para o trabalho em centros urbanos. Esse panorama é, com certeza, reflexo da facilidade de informações advindas da globalização, internet, TV e outras tecnologias.

Ao longo destes anos a identidade de Etec vem sendo construída baseada nos cursos oferecidos, com a missão e visão voltadas para produção agrícola sustentável e na busca em ser uma referência em educação, inserindo-se na comunidade como uma escola de qualidade, ao oferecer seu espaço para qualificação, difusão de conhecimentos e ainda oportunizar aos indivíduos a possibilidade de se tornarem agentes de transformação da realidade em que se encontram inseridos.

O espaço da Etec Piedade é aberto à comunidade para quem busca conhecimento através de cursos sistematizados, qualificação em curso rápidos, treinamento na área de produção e higiene alimentar, consultorias nas áreas de produção alimentar, processamento de alimentos, gestão de negócios, administração, gestão de propriedade rural e restaurante, muito embora a apropriação por parte da comunidade se demonstre muito tímida, em decorrência do desconhecimento, necessidade de investimento pessoal e da não priorização da busca de tecnologias para auxiliá-los na produção de alimentos ou no gerenciamento de pequenas agroindústrias.

O processo de evolução e desenvolvimento, baseada na educação, continua sendo lento por questões culturais da população local, visto que as pesquisas demonstram que os mesmos não buscam a escolarização, onde 60% dos jovens de 18 a 24 anos não possuem o Ensino Médio, que seria um público em potencial para os Cursos Técnicos Modulares. Esses números justificam a baixa procura nos Vestibulinhos, e que poderá ser um projeto futuro para o oferecimento de cursos na Modalidade EJA.

A comunidade discente é representada em sua grande parcela de adolescentes de 14 a 18 anos (303 estudantes), que cursam o Ensino Médio e Curso Técnico em Administração Integrado ao Médio, Meio Ambiente Integrado ao Médio e Alimentos Integrado ao Médio. Outro público heterogêneo é o de 155 estudantes, de 16 a 60 anos, nos cursos técnico modulares: Técnico em Cozinha, Turismo Receptivo; na modalidade semipresencial: Teletec e Secretariado, Técnico em Informática e Técnico em Administração na Classe Descentralizada em Pilar do Sul. O nível sócio econômico destes estudantes são de classe média, maioria depende de transporte coletivo oriundo de zona urbana e rural. Há estudantes de outros municípios como Pilar do Sul, Ibiúna e Tapiraí. Comparativamente aos estudantes que trabalham ou estagiam, e que frequentam aulas no período da manhã, são poucos os estudantes noturnos, que em sua maioria trabalham no comércio local em jornada formal, em indústrias e na produção agrícola de seus pais.

As dificuldades de aprendizagem são inúmeras e em todos os cursos oferecidos. O desempenho dos alunos vem decaindo a cada ano e para minimizar o problema, várias estratégias estão sendo desenvolvidas através de projetos, metodologias diferenciadas e práticas de ensino, enfocando o ensino em aprendizagem significativa, aulas práticas, oferecimento de grupos de estudo e de monitoria.

Apesar de toda dificuldade de aprendizagem, com acompanhamento através da deliberação 120/2013, processo de recuperação contínua, prática de ensino focado no aluno, é alto o índice de aprovação em todos os cursos, contudo o índice de evasão no curso Técnico Modulares é alta, ultrapassando o limite de 60%. O trabalho está sempre presente nessas causas. Ora não conseguem conciliar o trabalho como estudo, ora

trabalham em turnos, o que dificulta a frequência escolar. O número de alunos que evadem por insatisfação pelo curso é praticamente nulo.

O corpo docente da Etec de Piedade é composto por profissionais qualificados de várias áreas e seguimentos. Há professores Doutores, Mestres, Especialistas e com Curso de Formação Continuada, que realizam capacitações periodicamente oferecidas pela CETEC. Essa gama de profissionais de várias áreas atende necessidade de todos os cursos e possibilita a elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso sob os mais variados temas e com qualidade técnica.

O corpo administrativo da Etec tem suas defasagens em número, pois o número de colaboradores em relação aos estudantes é deficitário, mas em competência supre essa dificuldade, fazendo remanejamentos de horário diante de necessidades.

A infraestrutura é deficitária, porém essa deficiência é minimizada com equipamentos laboratoriais e didáticos. Quando se tem a divisão de turma todas as dependências são utilizadas com otimização e, isto é, todas as nove salas, quatro laboratórios (Animal/ Vegetal/Microbiologia e Informática) são ocupadas. A escola como um todo possui áreas para atendimento básico das necessidades pedagógicas e de convívio para os alunos de período integral. Em períodos de chuva fica evidente a estrutura deficitária da Etec, que nos obriga às alternativas estratégicas, como deixar as salas de aula abertas no intervalo, o que ocasiona maior demanda de trabalho para o setor de limpeza.

Atualmente a Etec atende a 15 turmas distribuídas pelos Cursos de Ensino Médio, Técnicos Modulares, Ensino Técnico Integrado ao Médio, Telecurso Tec. e Técnico na modalidade EAD.

As classes estão organizadas com as carteiras em “U”, com disponibilidade dos livros didáticos dos componentes curriculares do Ensino Médio. Fica a critério do professor a organização da sala, conforme a sua necessidade da prática pedagógica, respeitando ao término de suas atividades a reorganização das salas.

Em relação a organização do espaço escolar, denota-se total improvisação decorrente de necessidades imediatas, inexistindo planejamento prévio, por se estar em espaço cedido pela prefeitura até que se concretize a construção da sede definitiva, prometida desde 2009.

Com toda dificuldade oferecida pelo espaço estrutural, a construção da cidadania vem sendo desenvolvida em sala de aula através de componentes curriculares pertinentes e de projetos como: Biblioteca Ativa, que dentre os eventos promovidos, destaca-se a Prosa Filosófica, onde se discute temas atuais e de grande relevância para o desenvolvimento da cidadania.

O Centro Paula Souza, como provedor de soluções inovadoras para as crescentes demandas na área de educação, tem intensificado suas ações, desenvolvendo competências que contribuam na atualidade e no futuro, com o crescimento sustentável do país, tomando como principal desafio da educação a preparação do educando para sua inserção em sociedades cada vez mais complexa, que exigem do trabalhador atitudes inovadoras, éticas e transformadoras.

Tendo como proposta a formação de indivíduos que possam integrar a atividade econômica do município, a Etec de Piedade oferece cursos dos eixos tecnológicos Recursos Naturais (Agroecologia e Agronegócio); Produção Alimentícia (ETIM Alimentos e Técnico em Agroindústria); Lazer e Hospitalidade (Cozinha e Turismo Receptivo); Gestão e Negócios (ETIM Administração, Administração/ CD-Pilar do Sul e Teletec – Administração e Secretariado), Informação e comunicação (Técnico EAD) e Ambiente, Saúde e Segurança (ETIM Meio Ambiente), onde os

alunos são desafiados a resolver questões interdisciplinares, desenvolvendo uma visão sistêmica, a partir da pesquisa orientada para a construção de conhecimento. Estimula-se não só o desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades empreendedoras para a competitividade e a produtividade do setor da agricultura familiar no mercado globalizado, mas também o fortalecimento de valores essenciais para a vida em sociedade. Portanto, a Etec situa-se como agente estratégico do Centro Paula Souza atendendo às necessidades do mercado de trabalho do município e região na preparação e qualificação do futuro trabalhador.

A atuação da Unidade Escolar também contribui através da proposição de novas e modernas práticas pedagógicas na formação do estudante, sob o imperativo da Educação Transformadora, que se entende como aquela que realiza no presente, de forma consciente, ações que criam um futuro sustentável. A proposta de Educação Transformadora da Etec de Piedade está centrada nos princípios da Educação, na Sustentabilidade e tem como pilares essenciais: a valorização humana, a educação em conexão com a vida, o foco na ciência e na tecnologia, o desenvolvimento de parcerias com a sociedade, a inovação e ética.

Em 2016, após sete anos de criação pelo Decreto nº 54.062 de 27/02/2009, seção 1, pág. 1, vem atendendo 458 jovens e adultos e cumprindo significativamente suas finalidades e sua missão, influenciando os diversos setores sociais, comprovando o reconhecimento pelo esforço despendido em prol da formação da juventude e qualificação profissional de adultos e de todos os que acreditam e fazem acontecer no cotidiano, vislumbrando um futuro promissor.

Deve-se ter em mente a desigualdade de nível de conhecimentos apresentados pelos nossos educandos ao se maticularem na escola, para se alcançar a igualdade na conclusão de curso pela mediação escolar. Deste modo, temos o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O Projeto Político Pedagógico tem o desafio de propiciar uma qualidade educacional para todos.

Os objetivos cumprem importante papel na definição de ações e propósitos mais amplos que, por sua vez, respondem às expectativas e às exigências da comunidade escolar. Assim, a Escola se propõe:

- Oferecer à comunidade um ensino de qualidade que contribua para o desenvolvimento da autonomia responsável, do senso crítico e da criatividade para o exercício da cidadania.
- Oportunizar e dar condições, nas diferentes etapas da Educação Básica de nível médio regular e profissionalizante, para que todos os sujeitos desenvolvam suas capacidades para a formação plena.
- Educar para a transformação da realidade social, valorizando a vida e a dignidade humana, orientada pelo conhecimento e pela ética.
- Orientar o sujeito para conceber e construir seu projeto de vida de forma responsável durante o seu percurso formativo.
- Ensinar com vistas à aprendizagem e aos conhecimentos historicamente produzidos e socialmente válidos.
- Proporcionar instrumentos aos estudantes para a aprendizagem de valores e conhecimentos por meio de estimulação frequente.

2. VALORES

Os valores estabelecidos por esta Unidade Escolar (U.E.), norteadores de seu projeto político pedagógico, conforme definido pelo quadro docente, discente e funcionários, traduzem a transmissão da cidadania, da ética, do conhecimento científico e tecnológico, do ensino de qualidade, do comprometimento e do senso crítico. Tais valores envolvem a U.E em uma busca permanente pelo fornecimento de uma educação pública de qualidade a serviço da sociedade com o intuito da formação de cidadãos críticos e profissionais capacitados. Com base nos princípios filosóficos da escola, bem como na ética social, o trabalho pedagógico contempla os valores como tema transversal. Nas ações, dentro e fora da sala de aula, a tônica dos valores está sempre presente, visando promover a educação para a convivência social. Em tempos atuais, em que impera a competição, o individualismo e o consumismo, é primordial o resgate pelos princípios e valores, tão bem cultivados pelas gerações passadas.

Considerando que os estudantes que chegam à Etec de Piedade, com idade entre 14 a 15 anos, já estão com personalidade estruturada, faz-se necessário uma percepção aguçada dos Professores, Coordenadores Pedagógico e de Curso e principalmente da Orientadora Educacional para conduzir com sensibilidade a intervenção e orientação educacional.

Assim, a Etec de Piedade elege como prioridade os “Valores” como o pilar de suas ações pedagógicas e entende que pode e deve tratar o tema em todos os componentes curriculares de forma transversal.

3. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

Os princípios pedagógicos relevantes da realidade da escola sempre serão analisados de forma interligada, por serem independentes, conforme relacionado abaixo:

- Democratização do acesso e permanência com sucesso dos alunos na escola.
- Gestão Democrática.
- Valorização dos profissionais da educação
- Qualidade de ensino (organização curricular).
- Relação entre a escola e comunidade

(Essa participação engendrará a gestão democrática).

- Autonomia.
- Os princípios de liberdade, responsabilidade e de solidariedade humana como fatores essenciais para a sociedade democrática.

Respeitar e valorizar as individualidades e as dificuldades significa dizer que o desafio da escola é ir além das informações e de como são transmitidas.

Uma abordagem pedagógica coerente, com uma concepção de aprendizagem significativa, entende que o ponto inicial da aprendizagem deve ser sempre a concepção prévia dos estudantes, a partir da qual se deve proceder a escolha das técnicas, estratégias e atividades a serem desenvolvidas com vistas à mudança dos conceitos de senso comum para os científicos.

Tendo como importante referencial de emancipação humana, destacam-se os seguintes pressupostos pedagógicos da Etec:

- Conhecimento é construído a partir do que já se conhece;
- Conhecimento a ser construído na Escola deve partir daquele que o estudante traz para a sala de aula, tornando a aprendizagem um processo significativo;
- Conhecimento brota da necessidade auferida por meio da leitura de mundo, associada à postura humanista que norteia a conduta dos integrantes do processo educativo.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 04/99 (BRASIL, 1999), a Educação Profissional tem como princípios norteadores:

- I- independência e articulação com o ensino médio;
- II- respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;
- III- desenvolvimento de competências para a laborabilidade;
- IV- flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;
- V- identidade dos profissionais de conclusão de curso;
- VI- atualização permanente dos cursos e currículos;
- VII- autonomia da escola em seu projeto pedagógico.

Na Etec de Piedade, a Educação Profissional possibilita o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico, como também a construção do projeto de vida alicerçado nos valores e princípios universais.

4. ESPECIFICIDADE DE CADA CURSO OFERECIDO

Ensino Médio Regular: 3ª Série - Período Manhã

Clientela: Alunos oriundos do Ensino Fundamental Público ou Privado do município de Piedade e região que buscam um ensino diferenciado.

Certificado: de Conclusão de Ensino de Nível Médio.

Técnico em Cozinha - É o profissional que planeja, organiza, executa e supervisiona o trabalho em serviços de alimentação. Atua na organização da cozinha, na elaboração do mise-em-place, selecionando e preparando a matéria-prima. Participa da elaboração e organização dos pratos do cardápio. Executa cortes e métodos de cocção, utilizando as práticas de manipulação de alimentos. Opera e mantém em bom estado os utensílios, equipamentos e maquinário de cozinha. Armazena os gêneros alimentícios e controla estoque, consumo e custos.

- **Clientela:** Pessoas que trabalham na área e público em geral.
- **Certificação:** Concluintes do 1º Módulo – Qualificação Técnica de Nível Médio de Auxiliar de Cozinha. Concluintes do 2º Módulo – Qualificação Técnica de Nível Médio de Assistente de Serviços Gastronômicos.
- **Diploma:** Técnico em Cozinha.
- **Mercado de Trabalho:** Restaurantes, bares, meios de hospedagem, refeitórios, catering, bufê e cruzeiros marítimos e embarcações.

Técnico em Informática - EAD : Visa formar profissionais que desenvolvem programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica de programação e das linguagens de programação. Utiliza ambientes de desenvolvimento de sistemas, sistemas operacionais e banco de dados. Realiza testes de programas de computador, mantendo registros que possibilitem análises e refinamento dos resultados. Executa manutenção de programas de computadores implantados.

- **Clientela:** Público em geral.
- **Diploma:** Técnico em Informática.
- **Mercado de Trabalho:** Instituições públicas, privadas e do terceiro setor, que demandam sistemas computacionais, especialmente envolvendo programação de computadores; indústrias em geral; comércio; empresas de prestação de serviços e empresas de tecnologia da informação; como autônomo em consultoria, treinamento e desenvolvimento de softwares.
- **Certificação de Concluintes :**
 - 1º Módulo – Auxiliar de Informática
 - 2º Módulo – Auxiliar em programação de Computadores

Técnico em Secretariado - Telecurso Tec: Assessora o executivo, em linguagem nacional e internacional, para subsidiá-lo na tomada de decisões, inclusive para o planejamento estratégico, tático, operacional e plano diretor. Exerce funções gerenciais; empreendedoras; práticas inovadoras; ações proativas; comprometido com a cultura organizacional; gerencia o fluxo de informações: produção documental física e eletrônica, conferência da documentação com ênfase no apoio à gestão organizacional. Domina aplicativos e internet na pesquisa, organização, elaboração, atualização e manutenção de dados.

- **Clientela:** Filhos de comerciantes familiares e empresários em geral.
- **Diploma:** Técnico em Secretariado.
- **Mercado de Trabalho:** Instituições públicas, privadas e do 3º setor.
- **Certificação de Concluintes:**
 - 1º Módulo – Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Assistente de Planejamento.
 - 2º Módulo – Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar de Eventos.

Técnico em Administração (CD - Pilar do Sul): Adota postura ética na execução da rotina administrativa, na elaboração do planejamento da produção e materiais, recursos humanos, financeiros e mercadológicos. Realiza atividades de controles e auxilia nos processos de direção utilizando ferramentas da informática básica. Fomenta ideias e práticas empreendedoras.

- **Clientela:** Comerciantes familiares, metalúrgicos, filhos de empresários em geral.
- **Diploma:** TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO que lhe dará o direito de exercer a profissão de Técnico (Habilitação Profissional)
- **Mercado de Trabalho:** Trabalha em instituições públicas, privadas e do terceiro setor, profissional autônomo em consultorias e treinamentos.
- **Certificação de Concluintes:**
 - 1º módulo - Qualificação Técnica de Nível Médio de Auxiliar Administrativo.
 - 2º módulo - Qualificação Técnica de Nível Médio de Assistente Administrativo.

Técnico em Agronegócio : O técnico em Agroindústria planeja, monitora e operacionaliza o processamento de alimentos na área de laticínios, carnes, beneficiamento de grãos, cereais, frutos e hortaliças. Auxilia e atua na elaboração, aplicação e avaliação de programas preventivos, de higienização e sanitização da produção agroindustrial. Atua em sistemas para diminuição do impacto ambiental dos processos de produção do setor. Implementa e gerencia sistemas de controle de qualidade e aplica técnicas mercadológicas competitivas, adequadas à distribuição e comercialização dos produtos.

- **Clientela:** Agricultores familiares, filhos de agricultores e público em geral.
- **Diploma:** Técnico em Agronegócio.
- **Mercado de Trabalho:** Propriedades rurais, empresas comerciais, estabelecimentos agroindustriais e empresas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa.
- **Certificação de Concluintes:**
 - 1º Módulo não há certificação.
 - 2º Módulo - Supervisor de Produção Agropecuária.

Técnico em Turismo Receptivo – O Técnico em Turismo Receptivo é o profissional que recebe / acolhe o turista em agências de turismo, meios de hospedagem, restaurantes e empresas organizadoras de eventos. Organiza roteiros históricos, culturais e educativos, assim como desenvolve atividades inerentes a arte da hospitalidade. Presta informações, assistência e orientação técnica ao turista.

- **Clientela:** Filhos de agricultores e público em geral.
- **Diploma:** Técnico em Turismo Receptivo.
- **Mercado de Trabalho:** Hotéis, pousadas, agências de turismo, órgãos públicos, empresas de promoção de eventos, Buffet, museus e parques.
- **Certificação:**
 - 1º Módulo - Assistente de Atividades Recreativas.
 - 2º Módulo - Assistente Eventos em Serviços Turísticos.

Técnico em Administração Integrado ao Médio – Adota postura ética na execução da rotina administrativa, na elaboração do planejamento da produção e materiais, recursos humanos, financeiros e mercadológicos. Realiza atividades de controle e auxilia nos processo de direção utilizando ferramentas da informática básica. Fomenta ideias e práticas empreendedoras.

- **Clientela:** Público em geral.
- **Diploma:** Técnico em Administração
- **Mercado de Trabalho**
 - Certificação: 1ª série: Auxiliar Administrativo
 - 2ª séries: Assistente Administrativo

Técnico em Alimentos Integrado ao Médio – O técnico em Alimentos está apto a atuar no processamento e conservação de matérias-primas, produtos e subprodutos da indústria alimentícia e de bebidas, realizando análises físico-químicas, microbiológicas e sensoriais. Auxilia no planejamento, na coordenação e controle de atividades do setor. Realiza a sanitização das indústrias alimentícias e de bebidas. Controla e corrige desvios nos processos manuais e automatizados. Acompanha a manutenção de equipamentos. Participa do desenvolvimento de novos produtos e processos.

- **Clientela:** Público em geral.
- **Diploma:** Técnico em Alimentos
- **Mercado de Trabalho:** Indústrias de alimentos e bebidas. Entrepósitos de armazenamento e beneficiamento. Laboratórios, institutos de pesquisa e consultoria. Órgãos de fiscalização sanitária e proteção ao consumidor. Indústria de insumos para processos e produtos.
 - Certificação: 1ª série: SEM CERTIFICAÇÃO TÉCNICA
 - 2ª séries: Qualificação Técnica de Nível Médio de ANALISTA DE ALIMENTOS

Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Médio – É o profissional que coleta, armazena e interpreta informações, dados e documentações ambientais. Colabora na elaboração de laudos, relatórios, estudos, acompanhamento e execução do as sistemas de gestão ambiental. Atua na organização de programas de educação ambiental, conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem. Identifica as intervenções ambientais, analisa suas consequências e operacionaliza a execução de ações para a preservação, conservação, otimização, minimização e remediação dos seus efeitos.

- **Clientela:** Público em geral.
- **Diploma:** Técnico em Meio Ambiente
- **Mercado de Trabalho:** Instituições públicas, terceiro setor, empresas prestadoras de serviços na área ambiental, laboratórios, centros de pesquisa, indústrias e consultorias técnico-ambientais.
- **Certificação de concluintes:**
 - 1ª série: SEM CERTIFICAÇÃO TÉCNICA
 - 2ª séries: Auxiliar Técnico em Meio Ambiente

Outras comissões também estão sendo constituídas, como: “Comissão de Professores” e “Comissão de Grupo de Estudos Temáticos”. Contam com a participação de docentes e discentes.

Além disso, quanto ao oferecimento de cursos de qualificação profissional, esta U.E oferece desde o 2º semestre do ano de 2010, cursos de curta duração como Via Rápida e PRONATEC.

5. PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS

5.1 CONSELHO DE CLASSE

Procurando ser coerente com o processo de avaliação, o Conselho de Classe se apresenta como parte importante do processo avaliativo, pelo fato de reunir diferentes pareceres profissionais sobre cada estudante, que servirão de subsídios para os diagnósticos e as recomendações deles decorrentes. O Conselho de Classe tem função mediadora e, no final do ano letivo, assume caráter deliberativo quanto ao processo de avaliação. Os professores envolvidos com a aprendizagem de uma determinada turma ou série, reunidos em Conselho de Classe, emitem um diagnóstico que se fundamenta nas relações interpessoais, na metodologia utilizada, nos conteúdos desenvolvidos e em outros aspectos considerados importantes da realidade dos estudantes e dos professores. Essa análise, de natureza crítica, poderá indicar as causas das dificuldades do processo educativo e eventuais motivos que se constituem em problemas de atuação, tanto do professor como dos estudantes. O Conselho de Classe presume que os professores, com base nos objetivos estabelecidos nos componentes curriculares, se autoavaliem quanto ao seu desempenho e ao desempenho dos estudantes, buscando propostas alternativas, regras e estratégias que visem à superação das necessidades detectadas e à adoção de medidas preventivas no decorrer do ano letivo. Dessa forma, o Conselho de Classe se caracteriza como processo que amplia a consciência crítica dos professores, conferindo à ação educativa rigor metodológico e dimensão participativa, com registro em ata de todas as decisões, caracterizando-se como documento regulador da dinâmica educativa. O Conselho de Classe é constituído pelos Professores da Turma, Coordenação de Curso, Coordenação Pedagógica, Direção e pelo Representante Discente eleito pela turma.

5.2 DELIBERAÇÃO 120/2013

Ao longo desses anos percebeu-se que é de suma importância acompanhar o rendimento escolar do aluno, assim a Deliberação 120/2013, veio ao encontro dessa necessidade. Esse instrumento possibilita a visão geral do processo de aprendizagem individual, orientando ações pontuais junto aos professores, alunos, pais ou responsáveis. A sua utilização eficiente e efetiva, norteará junto aos professores à recuperação contínua.

5.3 VAGAS REMANESCENTES

Em caso de existências de vagas ociosas, serão oferecidas mediante edital publicado e divulgado em jornais e mídia local. Sendo este processo realizado para primeiras, segundas e terceiras séries do Ensino Médio; para o Ensino Técnico modular, as vagas remanescentes serão oferecidas somente para primeiro e segundo módulo. Os candidatos inscritos devem passar por uma banca examinadora, composta de Professor especialista, Coordenador de Curso e mais professor.

5.4 REGIME DE PROGRESSÃO PARCIAL

Conforme o Regimento Comum das Etecs:

“Artigo 78 - O aluno com rendimento insatisfatório em até três componentes curriculares, exceto na série ou módulo final, a critério do Conselho de Classe, poderá ser classificado na série/ módulo subsequente em regime de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, devendo submeter-se, nessa série/módulo, a programa especial de estudos.”

Os alunos com retenção em três componentes são submetidos ao regime de progressão parcial, conforme:

“Artigo 81 – O aluno retido nos módulos ou séries finais em até três componentes curriculares incluídos os da(s) série(s) ou módulo(s) anterior(es) cursado(s) em regime de progressão parcial poderá cursá-los por meio de programa especial de estudos quando ocorrer:

- I – extinção do curso na unidade escolar;
- II – inexistência do módulo ou série no período letivo subsequente;
- III – alteração da organização curricular do curso.

Parágrafo único - Por proposta de professor(es), com base em resultados de avaliação, submetida à apreciação do Conselho de Classe, a qualquer momento do período letivo, o aluno do último módulo ou série poderá ser considerado promovido quando a retenção for em até 3 componentes curriculares.”

A progressão parcial dos alunos é acompanhada pelos Coordenadores Pedagógicos e de Curso, junto aos seus professores para que os alunos efetivamente cumpram o cronograma e as atividades programadas na planilha de atividades do programa especial de estudos, do sistema ETEC, da Secretaria Acadêmica.

5.5 OFERECIMENTO DE SEGUNDA LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA:

Espanhol: A língua estrangeira moderna passa a fazer parte das grades de disciplinas obrigatórias dos cursos de Ensino Técnico Integrado ao Médio, em Administração, Alimentos e Meio Ambiente a partir do ano de 2016, num esforço de oportunizar o contato com o idioma a um número maior de alunos, dado que as matrículas de discentes da Etec Piedade no curso oferecido pelo Centro de Estudos de Língua (CEL) de Piedade não atendiam às expectativas de nossa comunidade escolar.

5.6 ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS

O estágio é um procedimento didático-pedagógico que tem por objetivo complementar o ensino ministrado ao aluno, proporcionando-lhe iniciação e integração no mercado de trabalho, mediante treinamento prático, aperfeiçoamento técnico-científico-cultural e relacionamento profissional. O estágio é facultativo aos Cursos oferecidos nesta Unidade de Ensino, no entanto, os alunos são orientados a procurarem os estágios nas áreas afins, pois é certo que, quando isso ocorre, o crescimento

profissional e pessoal é muito relevante. Os convênios firmados para estágio são com a APM, a Prefeitura, propriedade de produtores rurais, comércios, supermercados, açougues e pequenas agroindústrias e cooperativas agroindustriais.

5.7 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

O TCC é uma atividade escolar de sistematização do conhecimento sobre um tema de estudo pertinente a profissão desenvolvida mediante orientação, controle e avaliação docente. No Ensino Técnico inicia-se o planejamento no segundo módulo e conclusão no terceiro módulo de cada curso. No Ensino Médio, o planejamento, escolha do tema e conclusão é realizada na última série. Os temas e objetivos pertinentes ao TCC serão baseados, na visão e missão da Etec, conforme o perfil dos cursos e eixos tecnológicos (Produção Alimentícia, Recursos Naturais, Gestão e Negócios e Hospitalidade e Lazer), tendo como orientação básica:

- Aplicação do conhecimento para resolução de problemas.
- Elaboração de projetos de pesquisa científica.
- Elaboração de projetos Tecnológicos dentro do Eixo Tecnológico da Etec
- Possibilidade de acompanhamento e controle prático na própria escola.

Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos Técnicos e Ensino Médio seguem o regulamento interno consolidado desde o 1º semestre de 2011, que está embasado nas normas do Centro Paula Souza. Além do produto TCC, a apresentação para a banca é opcional.

5.8 ALUNOS EM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E A RECUPERAÇÃO CONTÍNUA: ORIENTADORA EDUCACIONAL, COORDENADORES, PROFESSORES, ESTUDANTES E OS PAIS/RESPONSÁVEIS

Para auxiliar na aprendizagem dos estudantes, conseqüentemente a promoção para série ou módulo subsequente, uma ferramenta prevista no Artigo 1º, § 2º da revogada Deliberação CEE 11/96 chamada Ficha Individual de Avaliação, foi adaptada de acordo com a nova CEE 120/2013, é utilizada quando da realização do Conselho de Classe Intermediário e Final para alunos em Progressão Parcial, para os alunos que obtêm a menção Insatisfatória em algum componente curricular. Atualmente, genericamente chamadas de "Ficha Deliberação 120", a unidade dispõe de uma planilha, onde o professor antes do conselho preenche com as dificuldades de aprendizagem observadas bem como as recomendações aos próprios alunos, aos pais e outras providências a serem tomadas de acordo com o modelo apresentado. No dia do conselho são expostas pelos professores as dificuldades do estudante e o motivo da obtenção da menção Insatisfatória. As informações quanto ao preenchimento e a importância desse documento foram entregues no manual do professor e discutidas em reuniões pedagógicas e de planejamento. Após conselho serão convocados pela Orientadora educacional, os alunos que obtiveram avaliação insatisfatória, sendo menor convocam-se os pais. Em posse desse documento o estudante é acompanhado através do preenchimento de outro relatório descrevendo a evolução do aluno e a recuperação contínua, baseada na proposta planejada pelos professores, contida no PTD. Os dados serão repassados ao Coordenador Pedagógico e este para o Coordenador de Curso, o qual trabalhará junto aos Professores. Para melhorar o resultado do aluno a unidade estenderá aos novos componentes curriculares do projeto de aluno monitor, baseando-se no resultado do ENEM_2013, para Química, Biologia e Física, os quais se convidam os

estudantes que se destacam nos componentes curriculares a acompanhar colegas em recuperação da sala. Além de outros trabalhos propostos aos alunos pelos professores como o processo de acompanhamento e compreensão dos avanços, limites e dificuldades na busca de atingir os objetivos do curso, do componente curricular ou da atividade de que participam e, também, como indicador da necessidade de estimular a progressão da aprendizagem, evitando assim a ficar em Progressão Parcial. A recuperação na Etec de Piedade é parte integrante do processo de aprendizagem e representa o respeito à diversidade de ritmos e características dos alunos. O compromisso em atender a essa pluralidade, proporciona oportunidades diversificadas que asseguram aos alunos condições favoráveis à superação de suas dificuldades no percurso escolar. A recuperação do Ensino Médio e Técnico visa garantir, de forma contínua oportunidades de superação das dificuldades encontradas no percurso escolar e que consta da proposta pedagógica da Etec, sendo organizadas mediante proposta do Conselho de Classe, dos Professores Coordenadores de Curso, do Coordenador Pedagógico e da Direção. O documento Deliberação 120/2013 é utilizado de forma a auxiliar à recuperação dos alunos, oferecendo a oportunidade do acompanhamento dos pais nas dificuldades encontradas, tendo as orientações pertinentes dos docentes. Também será utilizada a planilha de acompanhamento, neste documento estarão registrados pelo professor todos os métodos de avaliações utilizados, inclusive o método utilizado para realizar a recuperação contínua. Esta planilha deve permanecer na pasta juntamente com o diário de classe, para o acompanhamento dos coordenadores. Os alunos com dificuldade de aprendizagem são avaliados continuamente, através de avaliações alternativas e/ou trabalhos extras, aferindo os avanços conquistados e verificando a necessidade de ser encaminhado ao Plantão de Dúvidas e/ou Orientador Educacional.

- Projeto “Plantão de Dúvidas de Matemática e Língua Portuguesa e Literatura”: Este projeto visa atender as necessidades de conceitos básicos, que ocasionam as dificuldades dos alunos em acompanhar os conteúdos do Ensino Médio. Os alunos são orientados mediante a solicitação dos professores ou por vontade própria a participar duas vezes por semana, no horário após as aulas. Este projeto é gerido pela APM através da contratação do aluno monitor, com aprovação pelo Conselho de Escola.

- O processo de recuperação é assegurado aos alunos de forma imediata mediante diagnóstico com base na Deliberação 120/2013 ou tão logo se identifique as dificuldades de aprendizagem. São constituídos de propostas específicas, que priorizam intervenções pedagógicas, viabilizando a retomada de conhecimentos, saberes e conceitos não compreendidos pelos alunos.

- Ainda no processo de recuperação os docentes responsáveis, dos componentes curriculares favorecidos pelo Plantão de Dúvidas, observam as dificuldades de aprendizagem dos alunos e definem o conteúdo, a metodologia e didática; disponibilizando ao monitor, referências das dificuldades e materiais, favorecendo as atividades propostas de forma significativas e diversificadas, levando o aluno a superar suas dificuldades de aprendizagem. Lembrando que o aluno que utilizar deste método de recuperação não terá nenhum ônus.

- A Coordenação Pedagógica auxilia na implementação das propostas aprovadas, e promove reformulações, quando necessárias.

- Cabe ainda a Coordenação Pedagógica juntamente com a Coordenação de Curso e Direção informar aos pais ou responsáveis das dificuldades apresentadas pelos alunos, a necessidade e o objetivo da recuperação, os critérios de encaminhamento e a forma de realização.

• Com relação aos demais Componentes Curriculares: Química, História, Biologia, Artes, Inglês, Geografia, Educação Física e as disciplinas Projetos, após diagnóstico, a recuperação contínua é realizada pelos professores através da revisão de conceitos não apreendidos, mudanças de grupos que permitam melhor integração do aluno, elaboração de trabalhos de pesquisa e / ou práticos para desenvolver as habilidades e competências esperadas.

5.9 SISTEMAS PARA AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Quanto ao processo de avaliação, a gestão administrativa e pedagógica, vem permanentemente orientando seu corpo docente frente à avaliação por competências e habilidades. Desde o início do 1º semestre de 2011, recomenda-se ao corpo docente a utilização de uma planilha de acompanhamento de avaliação global do aluno, envolvendo seu desenvolvimento ao longo do semestre, no que diz respeito não exclusivamente às bases científicas e tecnológicas, mas sim, estas associadas a sua conduta e postura. Para casos de recuperação, a orientação é que seja de forma contínua sempre. A Supervisão Educacional da CETEC - Centro Paula Souza, utiliza e orienta como base a Competência, Habilidade, Valores e Atitudes para pautar a avaliação da aprendizagem dos alunos, indo ao encontro dos anseios do mercado de trabalho, o CHA — reforçando o quanto é importante o ser humano em sua totalidade e potencialidade, não fragmentando o seu conhecimento ou privilegiando uma faceta dele. Sabe-se que avaliar, hoje, é recorrer a diversos instrumentos para fazer com que os alunos compreendam os conteúdos previstos. A avaliação por competência interessa a quatro públicos:

- Ao aluno com direito de conhecer o próprio processo de aprendizagem para se empenhar na superação das necessidades.
- Aos pais, co-responsáveis pela educação dos filhos e por parte significativa dos estímulos que eles recebem.
- A equipe docente que necessita constantemente avaliar a própria prática de sala de aula.
- A equipe gestora que deve garantir continuidade e coerência no percurso escolar de todos os estudantes.

Os alunos do Ensino Médio e Técnico são avaliados no decorrer do curso através Metodologias de Avaliação de Competências de acordo com a melhor ferramenta de avaliação no contexto, para desenvolver as Competência e Habilidades requeridas no Plano de Curso em questão. Para o conhecimento seguem abaixo doze ferramentas de avaliação, sugerida pela Coordenação Pedagógica:

- Prova Objetiva
- Prova Dissertativa
- Seminário
- Trabalho de pesquisa em Grupo
- Debate
- Relatório Individual
- Relatório em Grupo
- Auto avaliação
- Observação do Professor
- Portfólio
- Painel
- Pesquisa de Campo

Os professores são orientados a desenvolver uma avaliação construtiva, formativa, com critérios definidos para uma avaliação justa, coerente e apropriada, com sensibilidade para mudanças, quando a ferramenta de avaliação não atender às necessidades pedagógicas, causando prejuízo à formação do aluno. Os instrumentos de avaliação deverão priorizar a observação de aspectos qualitativos da aprendizagem de forma a garantir sua preponderância sobre os quantitativos. As sínteses de avaliação do rendimento do aluno, parciais ou finais elaboradas pelo professor, serão expressas em menções correspondentes a conceitos, com as seguintes definições operacionais:

MB: MUITO BOM - O aluno obteve excelente desempenho no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.

B: BOM - O aluno obteve bom desempenho no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.

R: REGULAR - O aluno obteve desempenho regular no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.

I : INSATISFATÓRIO - O aluno obteve desempenho insatisfatório no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.

DA PROMOÇÃO

Será considerado promovido no módulo ou série o aluno que tenha obtido rendimento suficiente em todos os componentes curriculares e frequência mínima de 75% do total de horas de efetivo trabalho escolar, considerando o conjunto dos componentes curriculares.

DA RETENÇÃO

Será considerado retido na série ou módulo, quanto à frequência, o aluno com assiduidade inferior a 75% no conjunto dos componentes curriculares. Será considerado retido na série ou módulo, após decisão do Conselho de Classe, quanto ao rendimento, o aluno que tenha obtido a menção (insatisfatório).

I — em mais de três componentes curriculares; ou

II — em até três componentes curriculares e não tenha sido considerado apto pelo Conselho de Classe a prosseguir estudos na série ou módulo subsequente; ou

III — nas séries/ módulos finais em quaisquer componentes curriculares, incluídos os de série (s) ou módulo (s) anterior (ES), cursados em regime de progressão parcial.

5.10 OBSERVATÓRIO ESCOLAR

O Observatório Escolar é um instrumento de avaliação das escolas técnicas (Etec) implantado pela Coordenadoria de Ensino Técnico (Cetec) em 1998. Seu propósito é contribuir para a consolidação de uma rede de escolas técnicas competentes em educação profissional. Essa avaliação, de caráter pró-ativo, ajuda a criar uma cultura organizacional, com base na permanente evolução do pessoal e na melhoria contínua dos processos internos. Pautando-se no entendimento de que uma organização é um sistema que realiza seu trabalho por meio de um conjunto de atividades inter-relacionadas ou interativas (processos), que consomem recursos e produzem bens e serviços, o Observatório Escolar conta com uma etapa inicial em que a própria escola avalia diferentes aspectos do seu processo de gestão. A verificação das diferentes práticas de cada unidade de ensino, embasada numa metodologia de finalidade construtiva e formativa, permite à comunidade escolar a identificação de eventuais fatores críticos, sinalizadores de oportunidades de melhoria, promovendo assim uma

6. ÓRGÃOS COLEGIADOS

6.1 CONSELHO DE ESCOLA

O Conselho de Escola da Etec de Piedade tem um papel fundamental, pois zela pela manutenção da Unidade de Ensino, monitora as ações dos dirigentes escolares a fim de assegurar a qualidade do ensino. Suas funções são: deliberativas, consultivas e mobilizadoras fundamentais para a gestão democrática da Etec. Entre as atividades dos conselheiros estão, por exemplo, fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à escola e discutir o projeto pedagógico com a direção e os professores.

METAS DO CONSELHO DE ESCOLA:

1. Promover o seu próprio fortalecimento: contribuir e acompanhar as questões administrativas e pedagógicas, para a melhoria da educação; desenvolver estratégias para envolver os pais e incentivá-los a acompanhar os filhos na escola; estimular o envolvimento da comunidade com a escola buscando a participação daqueles que tem interesse pela Educação no Município e transformar a escola em um ambiente mais democrático e transparente, fator essencial para uma boa gestão escolar, consolidando a sua importância.

2. Reforçar o Projeto Político Pedagógico: Constituindo-se em instrumento de democratização das relações no interior da Etec, ampliar os espaços de efetiva participação da comunidade escolar nos processos decisórios sobre a natureza e a especificidade do trabalho pedagógico escolar; estabelecer políticas e diretrizes norteadoras da organização do trabalho pedagógico na escola, a partir dos interesses e expectativas histórico-sociais.

3. Participar da gestão financeira e administrativa de acordo com as propostas educacionais contidas no PPP: Avaliar os recursos provenientes do CPS, obtidos pela gestão de projetos e Cantina Escolar, para priorizar de acordo com as propostas do PPG e PPP.

4. Promover o exercício da cidadania no interior da escola: Articular a integração e a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar na construção de uma escola pública de qualidade, laica, gratuita e universal.

O Conselho de Escola irá acompanhar e avaliar o trabalho pedagógico desenvolvido pela comunidade escolar, realizando as intervenções necessárias, tendo como pressuposto o Projeto Político-Pedagógico da escola garantindo o cumprimento da função social e da especificidade do trabalho pedagógico da escola, de modo que as organizações das atividades educativas escolares estejam pautadas nos princípios da gestão democrática.

6.2 ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES - APM

Alicerces de projetos pedagógicos e recursos necessários para manutenção e aulas práticas da ETEC, a APM da Etec de Piedade é uma associação dirigida por pais, que tem como principal objetivo, em parceria com a escola, proporcionar aos alunos o ensino de qualidade, dando a Etec um apoio financeiro e pedagógico. O apoio financeiro vem proporcionando melhoria na estrutura física, aquisição de materiais didáticos, de consumo (perecíveis) para aulas práticas, para manutenção e contratação de serviços de manutenção. Os gestores da APM dando prioridade ao ensino com qualidade e abraçando as metas desta Unidade de Ensino e compreendendo a metodologia de ensino implantado pelo Centro Paula Souza, ensino por competência, “o apreender fazendo”, adotaram projetos de cada curso técnico gerenciado pelos alunos.

São projetos que envolvem prestação de serviço à comunidade escolar e extra escolar. Os projetos proporcionam aos alunos estagiários uma bolsa-auxílio, com recursos gerados pelos próprios, de acordo com a produtividade dos mesmos. Projetos com base no Regimento Comum das Etecs:

“Artigo 7º - Além dos cursos e programas previstos nos artigos 5º e 6º, as Etecs poderão, complementarmente, desenvolver atividades referentes a: I - extensão e/ou prestação de serviços à **comunidade e à região;**”

CANTINA ESCOLAR: A Cantina Escolar sob gestão da APM contrata dois estagiários, sob supervisão e orientação técnica do Coordenador de Curso afim e o responsável pela APM:

- Proporcionar, como alternativa da merenda escolar, lanches, salgados, sucos e doces. Tanto no intervalo das aulas como no período de almoço. Considerando sempre a alimentação saudável e a segurança alimentar.
- Copiadora – Os Serviços de reprodução são oferecidos aos alunos e destinam-se à obtenção de cópias de roteiros de aulas práticas e atividades propostas pelos professores.

APOIO A PROJETOS PEDAGÓGICOS

- Empresa Escola Agroindustrial & Packing House
- Restaurante Escola
- Projeto de Monitoria
- Subsídio às visitas técnicas

6.3 GRÊMIO ESTUDANTIL:

A Etec com o intuito de proporcionar o desenvolvimento de lideranças que contribuam para a reflexão, a preservação dos valores éticos, o despertar do espírito de solidariedade e comprometimento, oferecerá subsídios e orientação para criação de Grêmio Estudantil. Em 2013, iniciou-se um ensaio com estudantes da terceira série, no entanto não se concretizou, em 2014, foram realizadas algumas reuniões que não frutificaram. Neste ano, diante da percepção de que há uma apatia aparente dos adolescentes diante aos acontecimentos do seu cotidiano, da Política Municipal, Regional e Nacional, será necessária a intervenção efetiva da Equipe Pedagógica para criar o Grêmio Estudantil, que congregará estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Médio, Ensino Médio e Técnico Modular, professores, funcionários e pessoas da comunidade. O Grêmio Estudantil terá por finalidade a preparação de estudantes para o exercício da liderança, na escola e em sua comunidade. A Etec de Piedade entende que esse processo passa, necessariamente, por estudo e formação continuada e que a Escola pode e deve incentivar e motivar todos os estudantes a lidarem com os desafios contemporâneos.

7. AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

A Etec de Piedade compreende que os espaços de aprendizagem são aqueles que possibilitam, no processo de ensino-aprendizagem, uma ação educativa de melhor qualidade, uma vez que acredita que a construção do conhecimento e sua socialização acontecem além das salas de aula. Dessa forma, a Unidade de Ensino investe em espaços ricos de estímulos para a melhoria do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, contando com os seguintes ambientes de aprendizagem:

- Sala Multiuso - Auditório: espaço onde ocorrem as sessões de oratória, sessões cívicas, comemorações de datas festivas e outras atividades que necessitam de espaço maiores para agrupamentos de grandes quantidades de pessoas, como reuniões de Gestão Participativa, Conselho de Classe, Conselho de Escola, Reuniões da APM, Reuniões de Pais, Reuniões da CIPAE e outros eventos.
- Campo de Futebol (improvisado) : esse ambiente é para as aulas de Educação Física, para práticas desportivas e atividades destinadas à comunidade.
- Laboratório de Informática e Tecnologias Educacionais: neles são desenvolvidos projetos educacionais curriculares e extracurriculares, bem como são disponibilizados horários para os estudantes, os professores e os funcionários utilizarem o mesmo para as suas práticas.
- Laboratório de Biologia/Física/Química e Microbiologia: desenvolve aulas práticas de pesquisa envolvendo todos os estudantes da escola, sendo utilizado como extensão das aulas de Microbiologia, Química, Física e Biologia em todas as etapas de ensino.
- Sala de Leitura: visa prioritariamente o atendimento de estudantes e professores em suas necessidades básicas de pesquisa e enriquecimento ou complementação de trabalhos. Possui um acervo diversificado e periodicamente atualizado. Nesta sala funciona o Projeto Biblioteca Ativa coordenado pelos Professores Filipe Bortoletto Ribeiro Toledo e Tiago César Domingues.
- Cantina/Restaurante Escola/Refeitório: ambientes que servem estudantes, professores e funcionários, bem como se prestam a atividades pedagógicas pertinentes.
- Laboratório de Processamento de Origem Animal: neste laboratório são ministradas aulas práticas do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Médio, Curso Técnico em Cozinha e Curso Técnico de Agronegócio.
- Laboratório de Processamento de Origem Vegetal: neste laboratório funciona a Empresa Escola Agroindustrial & Packing House, e conforme data e horário acontecem também aulas práticas do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Médio e do Curso Técnico de Agronegócio.
- Laboratório de Informática: equipado com 30 computadores com acesso a Internet.
- Laboratório de Técnicas Dietéticas e Análise Sensorial, equipado com cinco cabines construídas dentro dos padrões para análises sensoriais.
- Campo Experimental de Técnicas Agrícolas, destinado aos Cursos Técnico em Agronegócio, Agroindústria e Agroecologia, especificamente, no entanto está aberto a outros cursos.

5. IMPLANTAÇÃO DA CLASSE DESCENTRALIZADA PROF.^a HILDA HOLTZ CARVALHO - PILAR DO SUL/SP

Em conformidade à lavratura das assinaturas do Convênio de Cooperação Técnico – Educacional que entre si celebraram o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e o Município de Pilar do Sul, em 08 de Janeiro de 2014, sob o número de Processo 022/2013, e Convênio número 007/2013, acordando que cujo objeto é a cooperação técnico-educacional entre o CEETEPS, através de sua

Unidade de Ensino Etec de Piedade, situada em Piedade e o município para instalação de Classe Descentralizada do CEETEPS em Pilar do Sul, visando oferecer formação técnica à população do município conforme plano de trabalho constante no referido no Convênio citado. Diante da incumbência e participação desta Unidade de Ensino no Plano de Expansão do Ensino Técnico Profissional promovido pelo Governo do Estado de São Paulo, através das Escolas Técnicas e Faculdades Tecnológicas do CEETEPS, por meio de suas Extensões, no segundo semestre de 2013, houve a oferta do Vestibulinho para a Classe Descentralizada Prof.^a Hilda Holtz Carvalho em Pilar do Sul, com quarenta vagas para o Curso Técnico de Administração, cujo qual obteve um índice de 1,62 (um vírgula sessenta e dois) candidatos por vaga, sendo posteriormente, nas datas previstas, a efetivação das matrículas dos quarenta candidatos aprovados, conforme sua classificação. Esta Unidade iniciou efetivamente as atividades didático-pedagógicas na Classe Descentralizada Prof.^a Hilda Holtz Carvalho em 23 de fevereiro de 2014, com Aula Inaugural que contou com a presença da Sra. Prefeita Municipal Janete Pedrina de Carvalho Paes, do Vice-Prefeito Municipal Angelo Paiotti, da Secretária da Educação Municipal Sra. Heloisa Renata Lacerda Carvalho, do Palestrante Prof. Luiz Carvalho e da Direção da Etec de Piedade, representada pela Profa. Neide Yoshiko Sakata Gutiyama e membros de sua equipe, além dos alunos do curso da 1º Turma de Administração, familiares e convidados. Nesta seção solene, foi realizada a leitura da justificativa do convênio assinado pela Superintendência do CPS e pela Prefeitura de Pilar do Sul, e também contou com os pronunciamentos das autoridades locais presentes e com palestras sobre o tema “por que estudar administração?”. Ao término do evento foi oferecido pela Secretaria da Educação – Setor da Merenda, um coquetel para confraternização aos presentes. A Classe Descentralizada Prof.^a Hilda Holtz Carvalho, no município de Pilar do Sul, segue com suas atividades coordenadas pelo Prof. Reginaldo Marcos Martins, anteriormente designado pela Direção da Etec de Piedade, para a implantação deste Projeto, oferecendo o Curso Técnico de Administração, no período noturno, contando com quarenta alunos matriculado e seis Professores que compõe o quadro Docente da Etec de Piedade e exercem suas atividades nesta Extensão. Diante de diálogos, o Poder Público municipal vem apoiando esta iniciativa, oferecendo estrutura física, logística e outras, para a efetivação, continuidade e crescimento deste Projeto.

7. PROJETOS

Os projetos desenvolvidos nesta Unidade de Ensino têm o objetivo de consolidar os conhecimentos teóricos através dos estudos para desenvolvimento de novos produtos ou planos de ações, orientando estratégias na solução de situações problemas apresentados pela comunidade, transformando ideias em ações.

Os princípios e valores defendidos pela Etec perpassam o currículo das etapas de ensino, através dos cursos rápidos livres, palestras de temas contemporâneos voltados ao mercado de trabalho de cada eixo tecnológico, e os projetos curriculares e extracurriculares, justamente para garantir uma formação sólida e integral para todos os estudantes da escola e comunidade.

Para tanto, através da APM, se faz gestão de três projetos pedagógicos curriculares e extracurriculares simultaneamente. No que tange ao curricular, poderia ser considerado uma extensão da Sala de Aula, pois os estudantes

vivenciam a prática dentro da realidade. No Projeto Restaurante Escola e Empresa Escola Agroindustrial & Packing House, o estudante tem a oportunidade de vivenciar experiências que não são possíveis em sala de aula, desta forma pode se considerar extracurricular.

Oferece também para comunidade, cursos de programas de formação rápida, como VIA RÁPIDA, Coordenado pelo Professor Cleiton Samuel Fernandes, PEQ, coordenado pela Professora Verônica Castro Alves Maciel e PRONATEC coordenado pelo Professor Lucas de Agostini Zago, considerados imprescindíveis para despertar a consciência crítica, ampliar o repertório educacional e a visão de mundo, visando a inserção de pessoas qualificadas para o mercado de trabalho.

7.1 PROJETO MSDNAA CENTRO PAULA SOUZA, EM PARCERIA COM A MICROSOFT: Possibilita o acesso ao programa Dream Spark Premium, que provê download gratuito de Softwares como sistemas operacionais e ambientes de desenvolvimento Microsoft para utilização pessoal, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que grande parte dos softwares disponíveis, são utilizados como ferramentas de apoio nas organizações curriculares de várias Habilitações Técnicas oferecidas pelo Centro Paula Souza. Além desses benefícios, a parceria também oferece licenças para instalação de softwares nos laboratórios de informática das unidades de ensino, proporcionando uma grande redução de custos na compra de licenças de softwares. Toda comunidade escolar também poderá contar com a suíte de serviços on-line Live@edu, que oferece o Office Web Apps onde é possível criar e editar documentos do Word, Excel, PowerPoint e OneNote de qualquer computador conectado à internet, o disco virtual SkyDrive que permite a edição, armazenamento e compartilhamento de documentos diretamente na web e vários outros recursos como calendário, sincronizador de arquivos e comunicador instantâneo. O presente projeto visa viabilizar os benefícios contidos na parceria através de uma gestão que garanta, à alunos e professores, acesso aos benefícios oferecidos pela parceria e oriente à todos quanto a correta utilização dessas ferramentas, com o intuito de que as mesmas sejam aplicadas como uma tecnologia de auxílio no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto além do acesso aos benefícios de utilização dessas ferramentas, o projeto proporcionará a gestão de treinamentos, provindos da parceria, para alunos e professores.

7.2 APRENDIZ PAULISTA: O Aprendiz Paulista é um programa voltado à promoção de uma vivência no mundo do trabalho para os alunos de todas as escolas técnicas do Centro Paula Souza, (de cursos técnicos modulares) com idade entre 14 e 24 anos. Basta que o aluno cadastre-se para que empregadores tenham acesso ao seu perfil, onde o mesmo convoca para processos seletivos aqueles alunos cujo perfil atenda às suas expectativas. O Programa viabiliza uma intermediação sem custo para o empregador entre a busca por um trabalho técnico-profissional e o preenchimento das vagas para aprendizes, ofertadas por empresas que se cadastram no Emprega São Paulo de forma gratuita aos alunos matriculados nos cursos técnicos do Centro Paula Souza. Tal intermediação é feita através do portal do Emprega São Paulo (www.empregasaopaulo.sp.gov.br). A lei 10.097/00 junto com o Decreto 5598/05 determina que empresas de médio e grande porte devem destinar de 5% no mínimo a 15% de suas vagas a aprendizes, entre os trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem

formação profissional. Vale citar que a contratação do aprendiz não é feita em regime de estágio, e sim em regime CLT, através de um contrato especial por tempo determinado e registro em carteira profissional. Os alunos/candidatos são designados para o programa adequado a seu perfil, e através deste processo, será evidenciado se está apto ou não, para ser encaminhado a processo seletivo interno da empresa ofertante de vagas de estágio. Em caso de não estar apto, este será reconduzido a capacitação e a nova avaliação para diagnosticar, o “gap”, para eventual correção, inserindo-o em novos processos para sua inclusão em práticas organizacionais, através do estágio. Assim sendo, estes projetos tem a real função de uma agência de colocação para estagiários, em específico, com o diferencial de se preocupar com os candidatos “não qualificados” nos processos de seleção, ao focar nestes a formação e a capacitação visando atender as necessidades exigidas pelo mercado de trabalho. Esta diferenciação de serviço demonstra a preocupação da colocação de mão de obra estagiária nas organizações. Oferecer subsídios aos alunos/candidatos tidos como aptos é outra vertente para que estes executem um trabalho de qualidade, em termos técnicos, pessoais, comportamentais, e acima de tudo, demonstrando a formação profissional e pessoal, através da resolução de problemas e conflitos existentes no meio organizacional, enfatizando o ensino por competência, demonstrado por suas habilidades e seus valores.

7.3 Biblioteca Ativa - Pretende promover uma expansão da utilização dos recursos e uma reformulação da visão de biblioteca para o aluno, transformando a atual visão de que a biblioteca é apenas um local onde se "estocam" livros, para uma nova perspectiva, a de centro cultural na qual se é possível trabalhar com diversas atividades e desenvolver potenciais, dentre os quais, inclusive, o espírito de solidariedade e cooperativismo entre os alunos. Este projeto promoverá parcerias com professores, visando ao objetivo geral de utilização ativa da Biblioteca pelos alunos e professores. Serão realizadas exposições de artes, oficinas, prosas filosóficas, e outras atividades ao longo do ano, resgatando a relação aluno-biblioteca, e conseqüentemente introduzindo o aspecto da curiosidade e a vontade de frequentar esse "novo" ambiente cultural. Dessa forma, alunos poderão se desenvolver no campo da ciência e da cultura, melhorando o processo de aprendizagem de cada um, além de aumentar a frequência de uso da biblioteca, tanto pelos alunos, quanto por professores da instituição. É uma ferramenta, ainda, que busca reintegrar a leitura do livro como ação alternativa ao uso da internet, no sentido de desenvolver o gosto pela descoberta de sensações, muitas vezes omissas na rede, além de estimular a criatividade e o senso crítico de cada um, descrito no PPG, com cronograma e atividades específicas, para todas as modalidades de ensino, por exemplo, para melhorar e aumentar o vocabulário dos estudantes, o Projeto Vocabulando e também são desenvolvidos projetos específicos nas turmas no qual estão definidos o número de literaturas obrigatórias, dentro do Componente Curricular, Língua Portuguesa e Literatura, no Ensino Médio e Língua Portuguesa e Literatura específica para cada curso do ETIM, e outros como Grupo de estudos de literaturas.

7.4 PROJETO BANCO DE OPORTUNIDADES: O Projeto Banco de Oportunidades, implantado no ano de 2010, funciona através de coletas de currículos encaminhados pelos alunos ao e-mail oportunidadesetec@gmail.com.br,

onde este, através da postagem do seu documento, se candidata a todas as vagas existentes no banco de vagas disponíveis, formado pelas necessidades de mão de obra das empresas de diversos setores, situadas no município de Piedade/SP e região. Estes alunos/candidatos ficam incluídos neste banco, com procedimentos pré-definidos e com acompanhamento regular. Para cadastramento de aluno/candidato deve ser encaminhado curriculum vitae. Um parecer é redigido manualmente em formulário padrão pelo professor responsável em entrevista pessoal, com intuito de informações sobre o perfil emocional e profissional do aluno/candidato. Este parecer terá como finalidade definir, através de questionário e entrevista, o perfil perante situações levantadas na conversa. As informações deverão ser redigidas na íntegra, conforme colocação e posicionamento do entrevistado. Posteriormente um parecer redigido manualmente em formulário padrão pelo Coordenador do Curso e/ou Professor que ministre componente curricular diretamente ao aluno/candidato envolvido no processo. O teor desse parecer deve abranger rendimento escolar, participação, situação acadêmica, dentre outras análises que se julguem necessárias à sua avaliação para oportunidades futuras.

7.5 EMPRESA ESCOLA AGROINDUSTRIAL & PACKING HOUSE: A Etec de Piedade está atenta à formação de uma sociedade sustentável. Para tanto conta com um Núcleo de Gestão Pedagógica, cujas atividades desenvolvidas têm por objetivos: gerir Projetos de Cunho Pedagógico para melhorar as práticas pedagógicas de cada curso e em todas as modalidades de Ensino. Desde a implantação da Classe Descentralizada, embrião da Etec de Piedade, houve muita preocupação em valorizar os produtos agrícolas através da qualificação e capacitação de seus agricultores, por meio do Curso Técnico em Agroindústria, que foi oferecido ininterruptamente até 2014, baseado na necessidade do mercado. A ideia de oferecer uma formação pautada na experiência real desencadeou no desenvolvimento de um projeto para a criação de uma empresa escola. Nasceu então o Projeto Empresa Escola Agroindustrial & Packing House, uma empresa escola prestadora de serviços à comunidade de agricultores familiares. Nessa empresa trabalha-se o processamento mínimo de hortaliças, legumes e frutas; serviços de Packing House, onde os produtos embalados são especificados pelo agricultor-cliente, atendendo a demanda do mercado consumidor, nos quesitos tipo de embalagem, peso de cada unidade, etiquetagem e rotulagem de acordo com a legislação. O projeto contempla também o destino dos resíduos de produção. Foi acordado com um criador de gado, Sr. Alberto Lemes, a retirada das sobras de vegetais. Desse modo o resíduo orgânico, se destina à ração animal, dando sustentabilidade ao criador de gado e zerando na Etec, outra possibilidade seria a compostagem orgânica, no entanto não haveria logística pela quantidade de resíduo gerada diariamente. Quanto ao papel gerado pelo papel base das Etiquetas é encaminhada para reciclagem. Uma vez por semana uma Cooperativa de Catadores de reciclagem, a COTMAP - Cooperativa dos Trabalhadores do Meio Ambiente de Piedade, passam na Etec para recolher todos os recicláveis.

7.6 SEMANA PAULO FREIRE: Projeto Semana Paulo Freire (5 a 8 de maio): “Semana Paulo Freire deva servir não apenas como momento de divulgação da obra do pedagogo brasileiro, mas como momento propício à realização de

atividades orientadas pelo pensamento do autor e orientadas para a construção de processos de ensino/aprendizagem comprometidos com as principais marcas da obra freireana: a autonomia e a emancipação dos indivíduos. Através das atividades propostas, buscar-se-á dar respostas às possibilidades e demandas constituídas a partir da realização do sexto ano do evento na Etec de Piedade.” Prof. Filipe Toledo.

7.7 PROJETO RESTAURANTE ESCOLA: Este projeto é gerido também pela APM, onde alunos do curso Técnico em Cozinha gerenciam o restaurante desde elaboração de cardápio até o fechamento do caixa, caracterizando uma incubadora. Os alunos tem possibilidade de desenvolver um piloto, com propósito de abrir uma microempresa na área de produção de alimentos, quer seja um restaurante com refeição local e/ou transportada, vivenciando a realidade do mercado consumidor, sob supervisão e orientação técnica do Coordenador de Curso.

7.8 PROJETO MONITORIA: Os Componentes Curriculares com base em Química, Biologia e Microbiologia básica serão ministrados no período 2014 no curso Técnico em Alimentos Integrado ao Médio, Técnico em Agroecologia, Técnico em Cozinha e Ensino Médio. Os Componentes Curriculares acima citados tem como objetivo fornecer aos alunos conhecimentos sobre base científica de química e biologia e microbiologias (características, a cultura e o controle de microrganismos). Há uma previsão de 40 alunos por turma o que implica na divisão das turmas durante as aulas práticas, dobrando assim o tempo de uso do laboratório. A colaboração de um monitor auxiliará o docente no bom funcionamento do laboratório, principalmente no tocante as atividades práticas e na orientação das ações dos alunos iniciantes em como preparar relatórios, procedimentos em aulas práticas e seminários. Tem ainda como objetivos auxiliar os acadêmicos quanto às rotinas de utilização do laboratório; zelar pela prática da biossegurança; zelar pela limpeza e organização do laboratório; auxiliar no preparo das aulas práticas; auxiliar no controle e manutenção diária dos materiais e equipamentos utilizados; atender aos discentes fora dos horários de aula e acompanhar experimento prático para TCC. O pré-requisito é estar cursando 2º série ou segundo módulo dos cursos em questão, passar por um treinamento prévio no laboratório no mínimo de 3 horas semanais, por três meses, totalizando 36 horas. Elaborado e acompanhado pelo professor do componente, seguindo as normas vigentes de segurança e rotina das aulas práticas segundo os roteiros, ser aprovado no processo seletivo, com avaliação quanto ao conhecimento, iniciativa, comprometimento, comportamento e rendimento escolar. Os resultados esperados deste projeto são que as aulas ministradas no Laboratório de Microbiologia e Química sejam facilmente conduzidas pelos docentes que encontrarão um ambiente mais adequado à sua realização. Espera-se que o monitor adquira conhecimentos específicos relacionados à utilização do laboratório, às normas de biossegurança, ao conteúdo da disciplina ministrada, que contribuirão para a sua formação acadêmica e profissional. Por fim, com o auxílio do monitor durante as aulas práticas espera-se que os docentes possam atender ainda melhor os alunos. Os monitores terão, no início de vigência da monitoria, um cronograma semanal de 12 horas previstas no programa, distribuídas entre as diversas aulas práticas ao longo do semestre e/ou no

preparo de aulas práticas. Esse cronograma ficará fixado na porta do laboratório durante o semestre, permitindo que alunos e docentes tenham acesso ao horário de trabalho do bolsista.

7.9 PROJETO "APOIO PSICOPEDAGÓGICO E PSICOLÓGICO":

Neste ano letivo, terá como uma das vertentes da proposta dos Projetos da Orientação Educacional e Bate-Papo com a Psicóloga – psicóloga Jéssica Scheletz Covre, RG 45.832.700-1, CPF: 379187768-28 e Inscrição municipal: 12251, (administrada pela APM), avaliar cada situação de acordo com a necessidade do estudante, que conduz a Escola a adotar estratégias de intervenção no que se refere às necessidades educacionais específicas, seja por meio das orientações recebidas por profissionais especializados e/ou pela percepção através da prática adquirida na relação diária entre escola e estudante. A partir disso, serão apresentados os possíveis encaminhamentos para os casos que a Escola possa atender e, em casos clínicos ratificados pela psicóloga Jéssica, será apresentado o diagnóstico aos responsáveis (se menor).

7.10 PROJETO PLANTÃO DE DÚVIDAS:

Introdução:

O Plantão de Dúvidas é mais um serviço oferecido pela Associação de Pais e Mestres da Etec de Piedade para reforçar a aprendizagem. Funcionará como extensão da sala de aula, para que o aluno tenha sempre próximo de si monitores que possam solucionar dúvidas de conceitos e aplicações de conhecimentos melhorando a aprendizagem, desenvolvendo competências e habilidades requeridas no Ensino Médio e Ensino Técnico.

Objetivo:

- Auxiliar o aluno no seu processo de aprendizagem.
- Aprimorar o ritmo de trabalho de modo contínuo, obtendo maior aproveitamento do material didático elencado pelos professores do curso.
- Auxiliar o professor e complementar seu trabalho ao dar um tratamento individualizado aos alunos com maior dificuldade, utilizando uma linguagem mais próxima do aluno.
- Valorizar alunos comprometidos com estudos das séries subsequentes.
- Desenvolver habilidades básicas do componente curricular em questão, através de desenvolvimento de atividades que favoreçam o aprendizado e o domínio de conhecimentos para o melhor aproveitamento.

Metodologia:

A escolha de componentes curriculares serão aqueles que após o resultado do Conselho de Classe Intermediário, indicar a necessidade, com prioridade para Matemática, Língua Portuguesa e Literatura, Química e Física.

Cada componente curricular terá dois monitores de alunos da terceira série do EM ou alunos do Ensino Técnico com Ensino Médio completo para um grupo de seis alunos. Os plantões acontecerão na própria escola, duas vezes por semana, durante 90 minutos, em horário distinto ao frequentado na escola. Os monitores auxiliarão os estudantes em relação ao conteúdo ministrado pelo professor em sala de aula. Os monitores serão contratados pela APM e supervisionados pela Coordenação Pedagógica e Coordenação de Curso.

Para o desempenho da função, receberão bolsa-auxílio no valor de R\$ 100,00 para três horas semanais, num total de doze horas mensais.

Resultado Esperado

- Melhorar o desempenho em sala de aula.
- Gerar condições de acompanhar o ritmo de aprendizagem da classe.
- Melhorar a qualidade de Ensino.
- Evitar a evasão escolar, pela defasagem de aprendizado no ensino fundamental.
- Valorização do estudo pelos alunos.
- Melhorar as condições de trabalho pedagógico em sala de aula.
- Tornar-se Referência como ferramenta pedagógica.
- Observação do comportamento dos alunos em relação à aprendizagem de 2009 a 2013 na Etec de Piedade.

7.11. PROJETOS EVENTOS CULTURAIS E CIENTÍFICOS

- Feira de Profissões e Ciências da Etec de Piedade
- Semana Paulo Freire
- Semana do Orgânico
- Seminário de Tecnologia da Etec de Piedade
- Participação em Eventos Externos: Feiras, Seminários, Olimpíadas e Concursos.
Cada evento é planejado com antecedência e discutido em cada reunião de gestão entres seus pares.

7.12. PROJETO “CAMPANHA DE CONSCIENTIZAÇÃO E CONSERVAÇÃO DO PATRIMONIO DA ETEC DE PIEDADE”

OBJETIVO:

- Conservar o patrimônio escolar.
- Conscientizar os alunos sobre a importância dessa conservação.

INTRODUÇÃO:

Passamos um bom tempo na escola, o que a torna um segundo lar para todos nós. Como em nossa casa, onde precisamos que tudo esteja em ordem para que nos sintamos bem, também deve ser no ambiente escolar, que acaba sendo como uma extensão de nossa casa. Estando a escola em boas condições de organização e conservação, torna-se mais prazerosa a permanência na mesma, pois todos concordamos que estar em um ambiente bem organizado, limpo e conservado, é muito mais agradável, e cabe a cada um de nós dar a sua contribuição.

METODOLOGIA / CRITÉRIOS:

- A cada aula, os alunos em sala ficarão responsáveis por cuidar do que estão usando individualmente, além de fiscalizar o colega, visto que, a atitude indevida do mesmo prejudicará a turma no geral. Caso este esteja infringindo as regras de conservação da sala de aula, deverá então o aluno avisar o representante, que por sua vez avisará a coordenadora do projeto.
- O representante ficará responsável, após a aula, por supervisionar todo o ambiente, verificando, tanto a limpeza e organização quanto possíveis danos em carteiras, lousas, cortinas e todo patrimônio dentro de sala.

- Detectando qualquer avaria, o representante repassará as informações à coordenadora do projeto.
- Por sua vez, a coordenadora registrará essas informações diariamente, o que incidirá em pontuação negativa à turma responsável pelo dano.
- Cada dano detectado terá uma pontuação, conforme a gravidade do mesmo, sendo que a turma que atingir a pontuação mínima será a premiada no final do semestre.
- Se houver informação enganosa ou ato que desrespeite as regras por parte de aluno que intencione prejudicar outra turma, ficará a turma a qual o aluno infrator fizer parte, com pontuação negativa máxima, além do aluno em questão, que será individualmente chamado à coordenação para dar explicações e poderá sofrer as sanções cabíveis.
- O aluno que danificar o patrimônio escolar intencionalmente será responsabilizado e arcará com as despesas do conserto ou ressarcimento. Se for menor, o responsável será comunicado e convocado a comparecer à escola. (Previsto no Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza – Capítulo II, artigo 97,).
§ VI e Capítulo II, artigo 103, § II).

DAS REGRAS DE CONSERVAÇÃO DA SALA DE AULA:

- Manter as carteiras e cadeiras sempre limpas e arrumadas ao término de cada aula.
- Manter a limpeza em classe, jogando lixo sempre no cesto de lixo.
- Cuidar para boa conservação dos materiais, mobiliários e equipamentos disponíveis em sala.

(Previsto no Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza – Capítulo II, artigo 103, § V, VI e VII).

DA PONTUAÇÃO NEGATIVA POR INFRAÇÃO DAS REGRAS:

- Deixar a sala de aula suja ou em desordem após as aulas 5 pontos
- Rabiscar ou sujar carteiras, cadeiras, portas, paredes, cortinas e outros objetos pertencentes à sala de aula 10 pontos- por item
- Danificar carteiras, cadeiras, portas, paredes, lousas e quaisquer outros objetos pertencentes á sala de aula 20 pontos – por item
- Informação enganosa ou infração das regras com intenção de prejudicar outra turma 1000 pontos

7.13. PROJETO MONITORAMENTO E GERENCIAMENTO DE PROJETOS

O monitoramento e gerenciamento dos projetos são realizados por meio da “Planilha de monitoramento de PPG”, a qual compreende de forma sistematizada todo o desenvolvimento do PPG até a definição dos projetos e seus responsáveis. Todos os gestores envolvidos terão acesso à planilha através do link, pois este estará alocado no “Google Drive”, a qual pode ser monitorada por todos os envolvidos, sobretudo a coordenação do núcleo pedagógico, coordenadores de curso e direção. Além disso, os responsáveis pelos projetos providenciarão relatórios bimestrais do desenvolvimento de seus projetos com base em modelo fornecido pela gestão escolar.

8. RELAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE

8.1 PARTICIPAÇÃO DE EVENTOS CULTURAIS DO MUNICÍPIO E REGIÃO

- Aniversário do Município e Festa do Kaki Fuyu
- Colhe e Pague
- Festa da Alcachofra e Morango
- Domingo no Parque Ecológico
- Projeto de Educação Ambiental do Município
- Festa de Comemoração de Aniversário de Pilar do Sul

8.2 PARTICIPAÇÃO EM CONSELHOS E COMISSÕES

- Representante na CODEP (Prof. Aloísio e Prof. Reginaldo)
- Representante no Conselho Municipal de Turismo: Regivaldo Alves Queiroz
- Representante do Ensino Técnico no Município no CONAE: Prof^ª. Neide Yoshiko Sakata Gutiyama

8.3 EVENTOS PROMOVIDOS PELA ETEC ABERTA À TODA COMUNIDADE CIVIL:

- Feira de Profissões e Ciências
- Seminário de Tecnologia da Etec de Piedade
- Prosa Filosófica
- Conselho de Escola: convite estendido à toda comunidade civil de classe para compor a Conselho de Escola.
- Parceria com temas relevantes em atividades culturais, técnicos e pedagógicos desenvolvidos pelos seguimentos do município e região que envolvam os cursos oferecidos pela Etec.

8.4 PARCERIA DE COOPERAÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL COM A UFSCAR

A Etec de Piedade mantém parceria de Cooperação Técnico Educacional com a Universidade Federal de São Carlos com objetivos de melhorar a qualidade de prática pedagógica, onde são desenvolvidos Projetos com participação alunos e professores; Palestras pelos professores da Universidade em eventos da Etec; Participação de alunos em eventos da Universidade; Cursos de capacitação da Universidade para Professores da Etec; Professores da Etec em Cursos de Formação Continuada e outros.

OUTROS : Para garantir as expectativas de aprendizagem anteriormente elencadas, a Etec de Piedade se organiza e planeja suas atividades articulada com o ensino regular e por meio de projetos integrados e interdisciplinares, como também oficinas promovidas em parceria com Projetos como, a ONG Iniciativa Verde – Monitoramento de Qualidade Hídrica da Bacia Hidrográfica de Piedade; Grupo de Estudos de Agroecologia APETE- UFSCAR/Sorocaba – Oficinas de Base Agroecológica; Grupo de Estudos de Matemática – OBMEP, Prof. Lucas de Agostini Zago.

* Projeto de parceria com a ONG Iniciativa Verde: Plantando água (PETROBRAS).

* Projeto de educação e gestão da Agricultura sustentável – sob gestão da UFSCAR Sorocaba (aprovado segundo Edital nº 01/2013 do Fundo Nacional de Meio Ambiente).

9. MEIO AMBIENTE

O tema Meio Ambiente tem significado muito relevante na Etec de Piedade, desde 2009, a conscientização sobre o tema passou a ser prioridade de toda comunidade escolar, atravessando o muro da escola, quando passou-se a oferecer o Curso Técnico em Agroecologia, que propiciou um olhar mais sério dos estudantes, dos professores e dos funcionários, da necessidade de implantar projetos que pudessem conscientizar de forma permanente sobre a questão. Como todos os projetos a dificuldade é a sua manutenção e continuidade, com a Coleta Seletiva do Lixo não foi diferente, e funciona de forma precária, sendo necessária uma sistematização mais eficaz e eficiente. Tivemos várias oficinas, palestras e cursos de capacitação sobre produção agrícola sob a luz da ciência Agroecológica e nos anos anteriores houve a implantação do Projeto Campo Experimental de Técnicas Agroecológicas, no entanto o projeto tornou-se inviável pela logística e pela falta de coesão dos professores frente às demandas do projeto. Em 2013 o Professor Pedro Kawamura assumiu o projeto, que teve a sua fase mais relevante, no entanto, o seu desligamento do quadro dos professores, acabou finalizando as atividades, e neste ano de 2016, as terras em comodato serão devolvidas à Prefeitura, pois percebeu-se que os projetos de qualquer natureza devem ser criados pelos atores que irão coordenar, desenvolver e planejar a sua manutenção, dando continuidade nos anos posteriores, envolvendo estudantes, professores, funcionários, pais e toda comunidade. Outros projetos de igual relevância foram implantados, como o minhocário ecológico; criação de animais de pequeno porte: criação de codornas, coelhos e galinhas caipiras, sob coordenação da Professora Natália Tsuzuki. Uma horta em espiral com condimentos e hortaliças foi implantada pela Professora Maria Alice no final de 2013; em 2014, Horta Urbana, sob coordenação de Professor Airton Gonçalves; mais recentemente a Horta Orgânica com captação de águas pluviais, com manejo de fertirrigação, associando a piscicultura com cultivo de hortaliças, com processo de dois tipos de compostagem de lixo orgânico, sob coordenação do Biólogo Jose Manoel Zago, integrante da ONG Iniciativa Verde.

Neste ano letivo, importantes ações em relação ao Meio Ambiente foram implementadas. Teve início o curso de Ensino Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Médio, com propostas relevantes aos estudantes e para a comunidade, por meio da ONG Iniciativa Verde. Os estudantes serão acompanhados pelo Professor Airton Gonçalves, Coordenador de Curso Técnico em Meio Ambiente, Professor Aloísio Cláudio, Coordenador de Curso Técnico em Alimentos e Professor do Componente Curricular Práticas de Química Ambiental. Será monitorado o Rio Pirapora em dez pontos estabelecidos, durante seis meses, coletando amostras e realizando análises específicas in loco, através de Kits oferecidos pela ONG e análises laboratoriais realizadas nos laboratórios da escola, com reagentes fornecidos pela ONG.

No ano de 2016 não foi possível alcançar a demanda exigida pela administração central do Centro Paula Souza, o que inviabilizou a continuidade do Curso de Ensino Técnico Integrado ao Médio em Meio Ambiente. No entanto, ciente da necessidade de instalação deste curso, das possibilidades representadas por sua instalação em Piedade e da responsabilidade das instituições de ensino para com a formação ambiental das novas gerações, a Etec de Piedade continuará investindo tempo e esforços nas atividades relacionadas ao tema.

A Educação Ambiental da Etec é de natureza interinstitucional uma vez que mantém parceria com outras instituições, como Universidade Federal de São Carlos - Campus Sorocaba; Grupo de Estudos de Agroecologia - APETE da UFSCAR – Campus Sorocaba; ONG Iniciativa Verde; Diretoria Municipal Agrícola e Meio Ambiente Municipal de Piedade;