

Educação, inclusão precária e a politecnia como estratégia política dos trabalhadores */ Education, precarious inclusion policy and strategy as the workers policy*

JACQUELINE ALINE BOTELHO LIMA BARBOZA¹

Resumo: No presente texto, apresentamos a política de educação profissional no Brasil, num contexto em que as políticas sociais públicas sofrem os impactos das alternativas neodesenvolvimentistas à crise capitalista. As políticas de alívio à pobreza e de inclusão precária imprimem direção à educação básica brasileira numa privatização do espaço público, operada em nome da democracia e da participação popular, e numa formação aligeirada dos estudantes, em nome das necessidades de inserção da juventude no mercado de trabalho e de redução do desemprego. Neste contexto, a educação profissional é disputada por diferentes projetos de classe: os setores dominantes, representados pelo Sistema S e pelo agronegócio, defendem uma formação estritamente técnica, e os trabalhadores, representados por movimentos sociais como o MST nos apresentam um projeto de educação tecnológica, articulado à cultura e à ciência, cuja síntese encontra-se nas formulações de Marx sobre politecnia.

Palavras-chave: trabalho; educação; movimentos sociais.

Abstract: In this paper, we present the vocational education policy in Brazil, in a context where public social policies suffer the impacts of neodesenvolvimentistas alternative to capitalist crisis. relief policies to poverty and precarious inclusion print toward the Brazilian basic education in a privatization of public space, operated on behalf of democracy and popular participation, and a superficial training of

1 Professora da Escola de Serviço Social da UFF, Niterói; Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação do Campo e Movimentos Sociais (NEPEC/ESS-UFF), e da Pesquisa Movimentos Sociais, Participação Popular e Educação do Campo. Pesquisadora do Grupo THESE (EPSJV/UERJ/UFF) e do NEDDATE (UFF).

students on behalf of youth integration needs in the market labor and reducing unemployment. In this context, vocational education is disputed by different class projects: the dominant sectors, represented by S and the agribusiness system, advocate a strictly technical training, and workers, represented by social movements like the MST in have a technical education project, linked to culture and science, whose synthesis is in Marx's formulations on polytechnic.

Keywords: work; education; social movements.

A política de educação profissional na atualidade encontra-se hegemônica pela projeto das elites dominantes, que servem de referência à estratégia da governabilidade adotada pelos governos Lula e Dilma, tal como as demais políticas públicas, que devem ser avaliadas como um termômetro da luta de classes no tempo presente: na medida em que assistimos seu retrocesso, com perda progressiva de direitos, vivenciamos o avanço do capital e, na medida em que garantimos direitos dos trabalhadores, ampliando o caráter público destas políticas, percebemos um avanço da luta de classes em prol dos trabalhadores.

Como destacou Aníbal Ponce em sua célebre obra *Educação e luta de classes* (2003), nenhuma reforma pedagógica fundamental poderá impor-se antes do triunfo da classe revolucionária que a reclamar. Por este motivo, num contexto de hegemonia dos dominantes, a politecnia se reafirma como um projeto da classe trabalhadora, fundamentado no rompimento das barreiras que separam cidade e campo, visto que o politecnismo não é somente um problema da cidade.

Como destaca Shulgin (2013), a politecnia, defendida pelos socialistas no campo educacional após Revolução Russa, é aquela que põe a produção a serviço da educação. Isto é, aquele educado pelo politecnismo *não apenas conhece bem um trabalho. O seu horizonte é mais largo. Ele conhece o lugar desta produção no sistema de produção do país, do mundo.* Melhor ainda, a politecnia permite a liberdade de trazer a criatividade para o trabalho, porque nela o homem domina a tecnologia e história das ferramentas e indústrias, ao passo que torna-se cada vez mais familiarizado com os mais recentes avanços no conhecimento científico. Desta forma, o trabalho social, em fábricas e oficinas seria

parte da formação dos sujeitos, homens, mulheres e crianças. Estas últimas deveriam conhecer o básico da produção, a fim de adquirir habilidades básicas para a sobrevivência.²

Shulgin advertia sobre a tendência de descontinuidade entre o trabalho nas oficinas e o trabalho nas fábricas. “(...) o fato de existirem oficinas nas escolas não as transforma de escolas verbalistas em escolas politécnicas.” Desta forma, referenciando Marx, Shulgin analisa que a escola politécnica nasce na fábrica. Com Frigotto (2012), podemos dizer que a educação politécnica nasce da contradição presente do desenvolvimento das forças produtivas das relações capitalistas de produção, assim como da luta para romper com os limites destas relações. Marx, nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* (1989) já analisava que o novo não brota do nada, sendo arrancado das velhas relações sociais.

O conceito de educação politécnica foi introduzido no Brasil na década de 1980, servindo de contraponto ao projeto de educação profissional orientado pela ideologia do capital humano e levado adiante pela ditadura civil-militar das décadas de 1960 e 1970, assim como pelos embates de elaboração da LDB e do PNE nas décadas de 1980 e 1990. Tratou-se de uma contraposição à pedagogia burguesa, formatada sob a ótica da polivalência e da multifuncionalidade do trabalhador, que identifica na escola o papel de adequar a formação dos estudantes às exigências do mercado.

Numa reação contra-hegemônica, a educação politécnica defendida por educadores marxistas realiza uma crítica contundente à divisão social do trabalho no capitalismo que separa cabeça e mãos, delegando papéis e lugar social diferenciado àqueles que pensam, planejam e àqueles que executam o trabalho. Tal desigualdade está refletida na fragmentação dos conhecimentos na escola, na separação entre educação geral e específica, entre técnica e política. O conteúdo desta formação é permeado pela defesa do domínio dos fundamentos científicos de diferentes técnicas pelos trabalhadores, relacionando-se de forma direta com os processos educativos e de construção de conhecimentos articulados ao trabalho produtivo, e que afirmam os interesses dos movimen-

2 Shulgin, 2013, p. 197-198.

tos sociais e trabalhadores do campo. É desta forma, que o projeto de Educação do Campo possui em seu conteúdo a defesa da educação politécnica na busca de uma formação emancipadora do homem, anunciando o germe do novo na sociedade capitalista.

Neodesenvolvimentismo e política social

No Brasil do século XXI foi construída a frente política neodesenvolvimentista que orientou a base de sustentação política dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff, consolidada no decorrer da década de 1990. A partir de então, pudemos constatar a existência de uma ampla frente política, policlassista e instável como base de apoio da atual política de desenvolvimento, em que, embora o populismo e o nacionalismo não tenham mais a mesma importância que em tempos pretéritos, estão presentes nesta frente política formada na virada do século. (BOITO JR., 2012).

A frente neodesenvolvimentista é dirigida pela grande burguesia brasileira, envolvendo setores da classe trabalhadora que estavam excluídos do bloco no poder (baixa classe média, operariado, campesinato etc.), garantindo políticas de inclusão precária e marginal com essa massa de trabalhadores. Estas estratégias foram utilizadas pela grande burguesia nacional para garantir “sua ascensão no interior do bloco no poder”.³

Esta frente enfrenta o que poderíamos chamar de campo “neoliberal ortodoxo” que representa “o grande capital financeiro internacional, a fração burguesa brasileira perfeitamente integrada e subordinada a esse capital, setores dos grandes proprietários de terras e a alta classe média”, especialmente a alocada no setor privado, mas, também no setor público. Por meio desta frente e da ação dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff, a grande burguesia interna brasileira garantiu uma aproximação com amplos setores populares.

No início da década de 1990 a camada mais expressiva da burguesia unificou-se em torno do programa neoliberal, provocando aumento do desemprego e refluxo do movimento sindical e popular, com exce-

3 Ibid.

ção do MST. No entanto, na segunda metade da década de 1990 surgem sinais de mudança, quando um setor da grande burguesia interna que havia apoiado de forma seletiva o programa neoliberal, começa a “acumular contradições com este mesmo programa”. (BOITO JR., 2012).

Num cenário marcado, de um lado por dificuldades concretas para o campo sindical e popular, e de outro por uma revisão de posição de um setor da burguesia diante de algumas reformas orientadas para o mercado, criaram-se as condições para a construção de uma frente política que aliasse setores das classes dominantes e das classes dominadas. Tal frente, organizada pelo PT chega ao poder em 2003 com a posse de Lula.

Na busca do crescimento econômico, os governos Lula da Silva e Dilma Roussef empreenderam ações que estavam ausentes na política do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), tais como: recuperação de salário mínimo e de programas de transferência de renda para os mais pobres; financiamento das grandes empresas nacionais a uma taxa de juro favorecida, a partir de forte elevação da dotação orçamentária ao Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDES); política externa de apoio às grandes empresas brasileiras ou instaladas no Brasil para a exportação de mercadorias e de capitais, entre outras.

Neste processo é preciso desmistificar a ideologia do neodesenvolvimentismo como alternativa ao neoliberalismo, visto que ele se configura como o desenvolvimento do capitalismo sob a égide neoliberal, apesar da existência de um setor mais “ortodoxo” do neoliberalismo que é seu opositor. Entre as características desse projeto está a diminuição da importância conferida ao crescimento do parque industrial local e a ampliação da subordinação do país na divisão internacional do trabalho, quando reativa a função primário-exportadora do capitalismo brasileiro, sendo dirigido por uma fração da burguesia brasileira que “perdeu toda veleidade de agir como força social nacionalista e anti-imperialista”. Desta forma, o modelo neodesenvolvimentista é fruto do aumento da pressão dos Estados imperialistas sobre as economias capitalistas dependentes, assim como da classe capitalista sobre os trabalhadores.⁴

4 BOITO JR., 2012, [s/p].

A grande burguesia interna, dirigente da frente neodesenvolvimentista comanda diferentes setores da economia (mineração, construção pesada, indústria de transformação, grande bancos privados e estatais de capital predominantemente nacional). Tais empresas reivindicam o favorecimento e proteção do Estado na garantia de sua competitividade para que concorram com o capital estrangeiro. Os governos de Lula da Silva e de Dilma Roussef favoreceram em grande medida este setor pela busca de *superávit* na balança comercial que favoreceu o agronegócio, a mineração e outros setores associados à exportação de *commodities*.

A participação das frações da classe trabalhadora na frente neodesenvolvimentista é representada em parte pelo operariado urbano e pela baixa classe média por meio do sindicalismo e do Partido dos Trabalhadores (PT), visto que esta frente fornece a esses setores alguns ganhos relativos como a recuperação de empregos, a partir do crescimento econômico que garantiu “ganhos” em relação à era FHC, com a redução pela metade do índice de desemprego.

A política de salário mínimo permitiu um aumento real significativo desse que é um dos mais baixos salários mínimos de toda América Latina; inúmeros setores das classes trabalhadoras obtiveram, ao longo dos anos 2000 e como evidenciam os dados do Dieese, ganhos reais de salário. (BOITO JR., 2012, [s/p]).

Os trabalhadores rurais também estão presentes nesta frente de forma organizada, representados pelo MST e por outras organizações cuja base é formada por camponeses e trabalhadores rurais assalariados, como a Contag. Estes setores reivindicam assistência técnica, financiamento para a produção, assim como condições de participação no mercado para a venda de seus produtos. Tais reivindicações têm sido atendidas de forma parcial pelos governos neodesenvolvimentistas por meio do financiamento à agricultura familiar que também tem sido insuficiente, porém crescente se comparados ao governo FHC. “Em melhores, porém também em situação muito precária, está o camponês representado pela Contag e também no setor assentado do MST”. No entanto, o “campesinato” “extremamente pobre” que corresponde aos camponeses sem-terra ou com pouca terra que seguem firmes na luta por desapropriações das terras ociosas e por uma política

agressiva de abertura de novos assentamentos, é a mais marginalizada pela frente neodesenvolvimentista. (BOITO JR., 2012).

No extremo da frente neodesenvolvimentista estão os trabalhadores desempregados, subempregados que vivem do trabalho precário que formam um contingente de supérfluos para o capital que indicam a capacidade do capitalismo brasileiro de superexplorar o trabalho, aumentando o número de trabalhadores sobrantes que pressionam aqueles que estão inseridos no sistema produtivo a produzir mais a menor custo. Neste processo, é importante considerar que parte significativa desta massa social está desorganizada, formando, portanto, uma base eleitoral passiva que possui peso significativo na eleição de candidatos da frente neodesenvolvimentista.

Outra parte dos trabalhadores sobrantes encontra-se organizada em movimentos populares, tais como os movimentos por moradia e movimentos de desempregados. Esses movimentos têm conquistado vitórias e aparecem na luta reivindicativa no plano da ação direta, nas ocupações urbanas que conseguiram se colocar fora do alcance da repressão, assim como na política nacional, em medidas de política habitacional, a exemplo do programa Minha casa, minha vida, criado no final do governo Lula.

No entanto, é importante considerar que a frente política não é uma aliança de classes, visto que numa aliança, as classes e frações que participam de uma luta comum estão organizadas como forças sociais distintas, munidas de um programa político próprio e “têm consciência dos objetivos limitados e comuns que a aliança persegue”. Ao contrário, no caso de uma frente política, como é a frente neodesenvolvimentista, “as classes e frações que a integram não estão, necessariamente, organizadas como forças sociais distintas, não possuem, necessariamente, um programa próprio e podem não ter consciência de que participam de uma empreitada comum”; desta maneira, suas contradições internas são mais expressivas e a sua unidade é muito mais frágil.

É principalmente nos momentos críticos que aparece a unidade da frente política, tal como nas eleições presidenciais e nos momentos de instabilidade ou de crise política como a crise do Mensalão. Neste sentido, cada uma das forças integrantes da frente persegue objetivos próprios e pode entrar em conflito com as demais, sendo fundamental

aos movimentos populares antever e preparar o momento em que deverão romper com o campo neodesenvolvimentista.

Nesse processo, uma grande e confusa movimentação ocorre no campo partidário. Lideranças que eram consideradas de oposição de direita ao PT se movimentam em direção à base governista por meio da criação do Partido Social Democrático (PSD), que fora apresentado pelo prefeito de São Paulo, Gilberto Kassab (DEM-SP), como um partido que não é de direita, nem de esquerda, voltado ao apoio ao governo Dilma. Além de Kassab, podemos citar outros adeptos ao partido, como o ex-senador Jorge Bornhausen, fundador do Partido da Frente Liberal (PFL) e do Partido Democratas (DEM) e uma das principais lideranças da Aliança Renovadora Nacional (Arena) na ditadura civil-militar; a senadora Kátia Abreu (DEM-TO), a mais expressiva liderança do agronegócio “tradicional” e ex-presidente da Confederação Nacional da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA).

O PSD conta com a terceira maior bancada da Câmara dos Deputados – 57 deputados federais, ultrapassando o DEM e o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) que também cedeu parlamentares para o PSD. Desta forma, consolida-se o bloco de poder que vigorava no país desde o fim da ditadura civil-militar. Essa movimentação promoveu o esvaziamento do DEM, o principal partido da direita ideológica, que forçou o PSDB a realizar uma oposição moderada ao governo Dilma, ao ponto de os textos de conjuntura elaborados pelo partido pouco se diferenciarem dos textos governistas. (LEHER, 2014a).

Destarte, os governos atuam na defesa de um Estado forte para cobrir as falhas do mercado e buscam aprofundar o ajuste fiscal, sob a ideologia de uma política de responsabilidade, com uma tributação regressiva, capaz de onerar os mais pobres; promovendo incentivos fiscais, tributários e subsídios para conglomerados do capital monopolista; garantindo um aumento da massa salarial e do crédito para ampliação do consumo do mercado interno e nas expressões mais agudas da “questão social”. É realizada uma política social de transferência de renda de larga abrangência e focalizada nas camadas mais miseráveis da nossa sociedade, capaz de diluir e apagar a ideia de classe em nossa sociedade, quando os trabalhadores passam a ser nomeados como pobres, desvinculando a sua condição social do

lugar econômico que ocupam na produção. Desta forma, a classe trabalhadora torna-se ainda mais fragmentada, a ser representada pelos *vulneráveis, pobres e miseráveis*.

Estratégias de alívio à pobreza e formação aligeirada para os trabalhadores: desafios à educação

O enfrentamento da crise exige superarmos a propaganda do “risco país” e os arrepios diários das Bolsas de Valores, noticiados pela mídia, como causas do fenômeno, e analisarmos a origem da pobreza como uma síntese de múltiplos fatores. A crise do capital, a financeirização da economia, a contrarreforma do Estado, assim como a cultura pós-moderna e a pobreza são dimensões distintas do mesmo processo, quando as saídas para a superação da crise pressionam para baixo os salários, geram desemprego e políticas sociais de alívio à pobreza, na promoção do desmonte da seguridade social, com perda progressiva de direitos.

Vivemos num contexto de *desistoricização da pobreza*, com uma política governamental orientada para a satisfação de necessidades imediatas das classes trabalhadoras, sem que se rompa com as prioridades das classes proprietárias dominantes. As estratégias de enfrentamento da pobreza, via políticas compensatórias, consagram a fratura social, e operam uma restauração das bases da acumulação sob o domínio do bom capitalismo, servindo como uma reforma social e moral, na medida em que algumas necessidades da pobreza são atendidas, sem que se coloque em questão a exploração capitalista. (MOTA, 2012).

Conforme analisa Behring (2008), o *superávit primário*, instituído após acordo do governo com o FMI em 1999, é um dos grandes vilões do orçamento da Seguridade Social brasileira. O superávit é alimentado pela DRU (Desvinculação das Receitas da União), um mecanismo criado no âmbito do Plano Real que desvincula 20% das receitas de impostos e contribuições pessoais. Tal mecanismo foi prorrogado pela recente reforma tributária e sua incidência tem sido nefasta para a Seguridade Social brasileira, fazendo com que a mesma transfira recursos crescentes para o mercado financeiro.

As políticas de alívio à pobreza expressam a continuidade do projeto neoliberal de enfrentamento à pobreza no capitalismo, sob novas roupagens. Este projeto subordina os direitos sociais à lógica orçamentária, e a política social à política econômica, especialmente às dotações orçamentárias, subvertendo no Brasil o preceito constitucional. Concordamos com Yamamoto (2001) que, desta forma, ao invés de o direito constitucional impor e orientar a distribuição das verbas orçamentárias, as definições orçamentárias servem como parâmetros à implementação dos direitos sociais.

A “cultura da crise” analisada por Mota serviu como sustentação à crítica neoliberal à intervenção do Estado no financiamento de políticas sociais. A partir desta cultura, o neoliberalismo definia como alternativa à crise capitalista, um redimensionamento das funções do Estado, que deveria agora apoiar o mercado, deixando para as organizações sociais privadas e ao Terceiro Setor o gerenciamento, planejamento e execução dos serviços sociais. Numa recomposição de sua hegemonia, os dominantes operaram a regressão da assistência social, na perda de seu status de direito e uma hipervalorização do campo educacional. A assistência social transformou-se no principal instrumento de enfrentamento da pobreza que deveria voltar-se aos extremamente pobres, operando uma repolitização da política, posto que, como estratégia da pedagogia da hegemonia, parcela significativa da população foi definida como excluída, e os programas de assistência foram tomados como política fundamental de inclusão.

A educação e a instrução são duas categorias ontológicas que tomam formas diferenciadas ao longo da história e que têm sido duramente atacadas no capitalismo contemporâneo pela estratégia neodesenvolvimentista. Krupskaya(2009), em suas análises sobre a educação na revolução socialista russa, analisa que a *formação* não se aplica somente à escola, o que deixa clara a possibilidade de que a educação e a instrução continuem a ser realizadas, com a superação do capitalismo, sem que necessariamente tome a forma da escola capitalista atual. Porém, para a autora, não podemos eliminar a necessidade de que a instrução também se realize em lugar específico.

Para a consolidação do projeto de formação dos trabalhadores, não seria suficiente tornar crítico o conteúdo da escola capitalista, visto que há uma organização do trabalho escolar que está pensada a partir

das relações sociais capitalistas para familiarizar o aluno com estas relações, principalmente as relações de poder vivenciadas pela organização da escola capitalista.

A própria utilização da prática no interior da escola atual pode ser facilmente reduzida a uma tematização de questões da prática que encontram refúgio no âmbito da teoria com a promessa de um dia retornar à prática. É neste sentido que a escola soviética nos ajuda a ficar atentos para a capacidade da escola em recusar o trabalho e a prática social.

O projeto de educação do campo sobre influências da pedagogia socialista, sendo um desafio a esta escola superar o debate da prática, a análise estritamente cotidiana e avançar para outras dimensões da formação. Nesse sentido, para que a escola possa assumir seu sentido verdadeiramente público, deve ter superada a sua posição centralizadora na formação, considerando a necessidade de articulação com outras organizações igualmente educativas, consideradas informais. Desta maneira, na sociedade comunista poderá formar-se um conjunto de agentes educativos (escola, partido, organizações sociais, sindicatos, produção fabril, movimentos sociais) que darão direção à escola.

A extinção do Estado e da escola como instituição social formada a partir desse Estado é um elemento a ser pensado como estratégia na sociedade comunista e não imediatamente após a revolução socialista como aconteceu na experiência russa, visto que sob o *socialismo trata-se de usar o Estado e suas instituições contra a burguesia, no âmbito da ditadura do proletariado, sendo a eliminação do Estado apenas um horizonte a ser atingido progressivamente*. Desta forma, entende-se que a eliminação precoce do Estado e da escola acaba sendo uma ação que desarma a classe trabalhadora.

No entanto, isso não quer dizer que não possamos começar a pensar a escola dos trabalhadores e a construir possibilidades de fortalecimento do seu projeto, ainda na sociedade capitalista. Como analisa Krupskaya, precisamos criar uma escola que prepare os construtores da nova vida. Nesta perspectiva, a escola deve ajudar a criar e fortalecer a nova juventude, formando os lutadores por um mundo melhor e os criadores dele.

Todos esses elementos que são pensados por Krupskaya como desafiadores, aconteceram no começo da Revolução e ainda assim se faziam desafiadores. Após a revolução os desafios se complexificaram nas tentativas de organização da nova escola.

Como destaca Pistrak (2009), a construção da nova escola deveria partir da consideração de que a instituição não poderia ter objetivos absolutos de formação, assim a pensava o magistério formado na pedagogia pré-revolucionária.

A escola sempre foi, e não poderia deixar de ser, reflexo do seu século; sempre respondeu àquelas exigências às quais um determinado regime político-social colocou para ela e, se ela não respondeu ao regime do seu tempo, então não pôde ficar viva. (PISTRAK, 2009, p. 116).

A escola em tempos pré-revolucionários naturalmente foi um instrumento nas mãos das classes dominantes que não tinham o interesse em esclarecer a essência de classe desta escola e que, ao contrário, buscavam colocar para si o objetivo de ocultar esta essência, a fim de “evitar a preparação da destruição deste regime com a sua própria ajuda”. (PISTRAK, 2009).

Desta maneira, uma das tarefas da revolução social consiste no esclarecimento desta essência de classe. Nas análises de Pistrak alguns conceitos e terminologias podem transferir-se para a nova escola, porém o conteúdo, as formas organizativas e os objetivos da escola devem ser alterados. Na escola socialista analisada por Pistrak, não se deve apenas estudar a atualidade. A escola, mais do que isso deve ser formada pela análise crítica do real.

Pistrak (Ibid.) busca investigar o conteúdo do trabalho educativo na escola socialista. Nesta sociedade, era possível fazer o exame de todo o conteúdo do trabalho educativo, introduzindo nele partes sem as quais a atualidade não pode ser esclarecida corretamente, sendo necessária a introdução de novas disciplinas que antes não foram conhecidas pela escola.

O enfoque marxista para os fenômenos sociais na história, ciências econômicas, bases da técnica, elementos da organização do trabalho – tudo deve agora entrar na escola. Além da

história é preciso fundamentalmente limpar o curso de literatura, língua pátria; ciências naturais, física e química entram na escola em nova ótica e com novas tarefas.⁵

Neste sentido, o objetivo da escola não é apenas conhecer a atualidade, mas dominá-la, sendo necessário esclarecer a essência dialética do que nos cerca. No entanto, todos esses elementos só se tornam possíveis por meio da unificação do ensino por complexos, quando, neste processo, torna-se trivial a posição de que a *educação* é inseparável da *formação*.

Assim, é preciso pensar o lugar a ser ocupado pela juventude no conflito do *antigo* com o *novo*. Enquanto Pistrak já analisa as tarefas da juventude na sociedade socialista, pra nós é um desafio pensar a tarefa da juventude na sociedade capitalista, mesmo dentro de espaços que servem como germes da nova sociedade socialista.

Percebemos que as experiências de educação do campo protagonizadas pelos movimentos sociais são estratégias importantes na construção da revolução socialista que precisam ser abraçadas por outros setores da classe trabalhadora após seu fortalecimento no campo como tática pedagógica no avanço das lutas da classe trabalhadora. As escolas do campo têm ampla contribuição para a formação dos professores, muitas vezes vítimas do processo de alienação que a escola capitalista nos impõe da educação infantil à formação profissional.

Neste sentido, o MST exerce importante papel pedagógico como organizador da classe diante da crise que vivenciamos após o processo de transformismo experimentado pelo PT e CUT, e diante do período de refluxo das lutas sindicais agravado pelas mudanças no mundo do trabalho e contrarreformas operadas pelo neoliberalismo, que trouxe duras consequências às lutas trabalhistas com perdas progressivas de direitos, e grande cooptação de lideranças na última década.

Pistrak analisa que cada jovem deve pensar-se como um soldado na frente de luta e que sua tarefa é instrumentalizar-se detalhadamente para esta luta pelo conhecimento, que implica estudar bem o instru-

5 Pistrak, 2009, p. 119.

mento do inimigo e saber usá-lo em sentido positivo para a revolução, sabendo manejar na prática o seu instrumento – *o conhecimento*.

Na experiência vivida pelos movimentos sociais nas escolas do campo, experimenta-se esta nova forma de educação dentro da sociedade capitalista, a partir das possibilidades abertas nas contradições do Estado e da escola como sua instituição. A educação do campo pensa a outra sociedade, seus conhecimentos e habilidades necessárias, a crítica e apreensão da dimensão de classes da atual sociedade sem que os trabalhadores tenham chegado ao poder político do Estado.

Pistrak (2009) analisa que mesmo na sociedade socialista a relação trabalho e educação na escola deve ser posta em ligação com o trabalho social, com a produção real, visto que do contrário, não poderá conter o lado mais importante, ou seja, o aspecto social, podendo tornar-se de um lado, a obtenção de alguns hábitos técnicos e até artesanais, e de outro, apenas o instrumento metodológico. Desta forma, o trabalho será debilitado, rompido em partes, perdendo sua ideia unitária.

Nas escolas do campo, ainda que a relação trabalho e educação seja pensada de forma articulada e unitária, a relação trabalho e educação nos assentamentos precisa tomar como elemento principal a produção do trabalho na sociedade capitalista atual e a relação entre as classes sociais para que o projeto da escola não corra o risco de ser cooptado por interesses dominantes de “melhoramento dos assentamentos” a partir do paradigma do capitalismo agrário e do bom capitalismo.

Isto é ainda mais desafiador pelo fato da educação do campo viver a sociedade capitalista e o seu Estado ainda forte, que buscará tomar para si o projeto de educação do campo, no alívio à pobreza e na conciliação dos interesses de classe. Desta forma, sem a ampliação das lutas sociais, sem a articulação das lutas com outros setores dos trabalhadores e sem a luta pela destruição do agronegócio, o projeto de educação do campo e de uma escola verdadeiramente pública, correrá sérios riscos.

A senadora Kátia Abreu, líder da Frente Ruralista do Congresso Nacional fez recentemente a declaração de que o compromisso do governo é transformar qualquer propriedade em um excelente negó-

cio. Podemos encontrar a chocante frase no material de divulgação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), vinculado ao Sistema S e ligado à CNA, dedicado à educação profissional no campo brasileiro.

O Senar criou um módulo sobre empreendedorismo que integra todos os seus cursos, desde que tornou-se órgão executor do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), financiado com recursos do Ministério da Educação (MEC).

Para Caldart, o Pronatec, apesar de divulgado como uma política de democratização do acesso à educação profissional, que também chega ao campo, não passa de uma armadilha, visto que o agronegócio necessita do trabalhador assalariado, e requer certo nível de instrução e capacitação técnica, sendo poucos os empregos gerados. A formação profissional no campo, guiada pelo agronegócio, ajuda a formar um exército industrial de reserva. Desta forma, a versão do Pronatec no campo traz “embutido” um projeto reacionário, que impede qualquer possibilidade de transformação que a educação profissional do campo, defendida pelos movimentos sociais, poderia promover.

Considerações finais: movimentos sociais e contra-hegemonia

Para a juventude do campo, a escola significa o futuro, o lugar das possibilidades de realização, de crescimento, de sonhos e projetos, visto que ela almeja uma vida melhor no campo e um futuro sem sofrimentos. Estes jovens têm diante dos olhos dois projetos de educação do campo antagônicos: o gerenciado pelo *agronegócio* e aquele pensado a partir da Pedagogia do Movimento Social. Nosso desafio como educadores é desmistificar ao projeto de educação do agronegócio que tenta se confundir com o histórico projeto de educação do campo, defendido pelos movimentos sociais e pela juventude do campo.

Sabe-se que a sobrevivência digna da juventude do campo torna-se cada vez mais difícil em tempos de neoliberalismo, pois são seus derivados a financeirização das economias capitalistas, a abertura dos mercados, a retração do mercado manual na indústria, a redução de políticas sociais de Estado, as privatizações, o aumento da concentração de renda, o desemprego, a precarização do trabalho (trabalho

parcial, temporário, terceirizado, subcontratado), as novas formas de gestão da força de trabalho e a superexploração do trabalho com grandes níveis de trabalho infanto-juvenil.

Na sociedade atual, o trabalho juvenil tem exemplificado a forma como a situação de exclusão vem afetando os direitos sociais, bem como o próprio direito à vida, em *que os jovens brasileiros são privados de sonhar pela necessidade de sobreviver*.

A inserção nos movimentos sociais aparece como estratégia de resistência da juventude no campo e na cidade, o que possibilita o reconhecimento da Pedagogia do Movimento, posto que um movimento social demonstra seu potencial formador, quando se consolida como organização coletiva, agindo de forma coerente com os seus objetivos, envolvendo as pessoas. (CALDART, 2005).

Tais elementos reafirmam a formação para além da escola, o que significa dizer que a educação está em articulação constante com a vida concreta. No entanto, a Pedagogia do Movimento não suprime a escola, que possui a tarefa específica de dar um tratamento pedagógico planejado aos processos de socialização que compõem a totalidade da formação humana, que não se realizam de forma integral na escola, mas que precisam acontecer também nela, em diálogo com ela. A escola é mediação que oportuniza a vivência das relações sociais que podem contradizer ou fortalecer traços humanos desenhados em outros lugares de formação; isto é, ela é mediação fundamental na construção da *hegemonia dos dominados*. A escola é mediação fundamental no exercício do estudo.⁶

Na luta pela construção de uma escola efetivamente pública, os movimentos sociais devem analisar as correlações de força fora e dentro dos espaços institucionais e, sobretudo, travar lutas, inspirados nas sínteses produzidas por Marx e Engels sobre a educação no *Manifesto do Partido Comunista* (1848), no Discurso Inaugural da Associação

6 Segundo Cالدart (2005), a práxis pedagógica está no sentido de movimento pedagógico de práticas que exigiram uma elaboração teórica que por sua vez exigem um salto de qualidade em novas práticas. Para os movimentos sociais que inspiraram estas teses, a educação do campo se constitui hoje como um novo e importante recorte deste desafio.

Internacional dos Trabalhadores (AIT), redigido por Marx no ano de 1864, nos escritos de Marx sobre a Comuna de Paris (1871), e especialmente na *Crítica ao Programa de Gotha*, onde Marx, numa crítica ao Programa Político de Lassale, analisa que uma educação efetivamente pública nunca deve admitir o Estado como educador do povo. (LEHER, 2014b).

Ou seja, um projeto de educação pública dos trabalhadores não deverá admitir que o Estado seja dirigente do processo formativo dos estudantes, definindo seu conteúdo, sua metodologia, mas ao contrário, os trabalhadores precisarão definir os conteúdos, a metodologia das suas escolas, reconhecendo a pedagogia do movimento social como orientadora da formação dos trabalhadores. Esta pedagogia será capaz de formar os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora que ajudarão na construção de um novo uso da tecnologia em nossa sociedade, sob novas relações sociais, antagônicas ao capitalismo.

Referências

BEHRING, E. Acumulação capitalista, fundo público e política social. In: BOSCHETTI, I.; BEHRING, E.; SANTOS, S.; MIOTO, R. (orgs.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

BOITO JR. A. **As bases políticas do neodesenvolvimentismo**. São Paulo: Unicamp, 2012.

CALDART, Roseli Salette. A Escola do Campo em Movimento. In: _____. ARROYO, M.; MOLINA, M. (org.) **Por uma Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

_____. **Educação Profissional no campo: programas com diferentes formatos e concepções compõem uma política fragmentada, protagonizada pela Confederação Nacional da Agricultura**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2014. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/educacao-profissional-no-campo>>.

FRIGOTTO, G. A Educação politécnica. In: **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, R; PEREIRA, I; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.). São Paulo: Expressão Popular, 2012.

- IAMAMOTO, M. V. A Questão social no capitalismo. **Temporalis**. Ano II, n.3, 2001.
- KRUPSKAYA, N.K. Prefácio da Edição Russa. In: PISTRAC, M.M (org). **A Escola- Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009 (p. 105-112).
- LEHER, R. Eleições de 2014 no Brasil: classes e projetos em disputa. **Blog Marxismo21**, Campinas, São Paulo, p. 1 - 20, 08/12/2014a.
- _____. Organização, estratégia política e o Plano Nacional de Educação. **Blog Marxismo21**, Campinas, São Paulo, p. 1-23, 08/11/2014b.
- MOTA, A. Redução da Pobreza e aumento da desigualdade: um desafio teórico crítico ao Serviço Social brasileiro. In: **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia: crescimento econômico e redução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.
- PISTRAC, M. M. **A Escola-Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- PONCE, A. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 2003.
- SCHULGIN, V. **Rumo ao politecnismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.