

Ensino Médio e a formação de jovens do campo

Resumo

Juventude do campo e Ensino Médio são os dois eixos que perpassam esse texto. Tomando como base os resultados da pesquisa de doutorado que teve como foco jovens de assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), buscamos explicitar as inserções no trabalho de egressos do Ensino Médio de uma escola estadual localizada em um assentamento de reforma agrária. Evidenciamos a inserção desses sujeitos nos três setores da economia, não apenas na agricultura, considerando este dado como indicador para uma proposição dessa etapa da escolarização que considera a objetividade da vida dos jovens. Buscamos contribuição da psicologia histórico-cultural para compreender que é justamente na juventude que se solidifica a capacidade de abstração, sendo imprescindível para isso o desenvolvimento dos conceitos científicos nas explicações do mundo do qual o jovem é parte integrante. Concluímos ressaltando a urgência de uma proposição de Ensino Médio aos jovens do campo que considere a materialidade de suas vidas, a fim de possibilitar uma formação que vincula o particular e o universal, explicitando as contradições e apontando a necessidade da superação dos limites que impedem os próprios jovens de viverem sua juventude.

Palavras-chave: Ensino Médio. MST. Juventude

Natacha Eugênia Janata
Professora UFSC
nejanata@yahoo.com.br

A juventude é o período da vida que, em tese, coincide com o tempo escolar do Ensino Médio e embora a preocupação com esses sujeitos e sua articulação com essa etapa da escolarização venha tomando corpo no início dos anos 2000, a partir de estudos como os de Frigotto e Ciavatta (2004), Sposito e Galvão (2004), entre outros, a especificidade da juventude do campo nesse bojo é algo ainda incipiente no Brasil.

O presente texto trabalha com dados obtidos em pesquisa de doutorado finalizada em 2012¹, a qual versou sobre a temática da juventude do campo, em particular a oriunda de assentamentos da reforma agrária, em articulação com o trabalho, escolarização e militância. Com ele pretendemos elaborar algumas reflexões resultantes dessa investigação, a partir do foco da relação entre a formação dos jovens do campo e o Ensino Médio. Para tanto iniciamos com uma contextualização sobre as condições do acesso a essa etapa de escolarização aos jovens do campo, sem perder de vista as inter-relações com as questões mais gerais da educação pública brasileira.

Seguimos com a explicitação do recorte dos dados da pesquisa sob o qual fundamentamos as análises apresentadas, para então tratar da proposta de Ensino Médio e sua relação com as escolas do campo. A particularidade das áreas de assentamentos da reforma agrária vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e suas proposições quanto a essa etapa da Educação Básica são devidamente consideradas, tendo em vista a origem dos jovens da investigação. Para finalizar, problematizamos a materialidade da vida dos jovens e sua centralidade numa proposta de Ensino Médio que busque se conectar com a formação de uma juventude, aqui em específico do campo, que tenha, para além da compreensão dos determinantes das relações sociais de produção capitalistas, a perspectiva da luta pela sua superação.

1 O campo e a realidade do Ensino Médio

Os dados do Censo Escolar (INEP, 1998; 2010) são explicitadores de melhorias nas condições de acesso ao Ensino Médio, ainda que o país tenha um percurso para atingir sua universalização. Embora pontualmente em 2014 tenha havido uma diminuição no

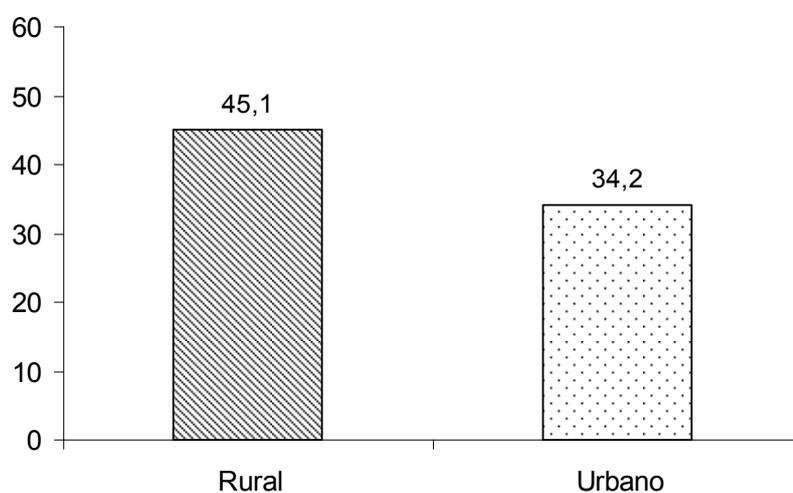
¹ Doutorado em Educação, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, realizado no período de 2008 a 2012.

número de matrículas, é importante considerar esse fenômeno contextualizado historicamente e no quadro de disputas por projetos educacionais, como alerta Silva (2014) em recente publicação da Revista Carta na Escola².

Nesse contexto, a distorção idade-série é um problema que afeta sobremaneira essa etapa da Educação Básica, conforme se depreende da taxa desse indicador verificada em 2010 pelo INEP, que perfaz um total de 34,5 no Brasil. Num comparativo entre os valores de 1998 e 2010, temos que em um pouco mais de uma década houve um considerável decréscimo dessa taxa, passando de 53,9 (o que significava 3,7 milhões dos matriculados) para 34,5. Entretanto, ressaltamos que isso ainda significa quase 3 milhões³ de estudantes do Ensino Médio com idade superior à recomendada para sua série.

Ao nos determos nos dados equivalentes às localidades urbano e rural verificamos uma taxa de 45,1, como demonstrado no gráfico a seguir.

Gráfico 01 - Taxa de distorção idade-série segundo a localização do Ensino Médio no Brasil - 2010



Fonte: INEP, 2010.

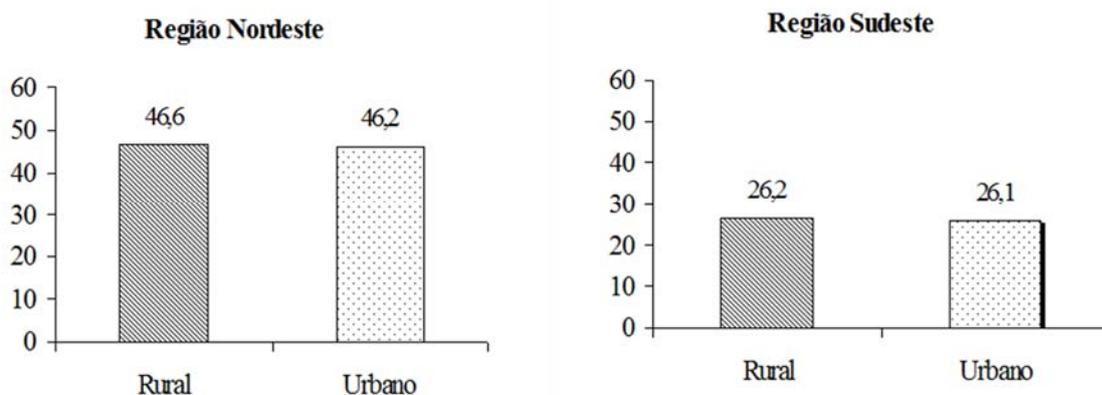
² Edição nº 85, de abril de 2014, disponível em <http://www.cartanaescola.com.br/single/show/318>. Acesso em 20/04/2014.

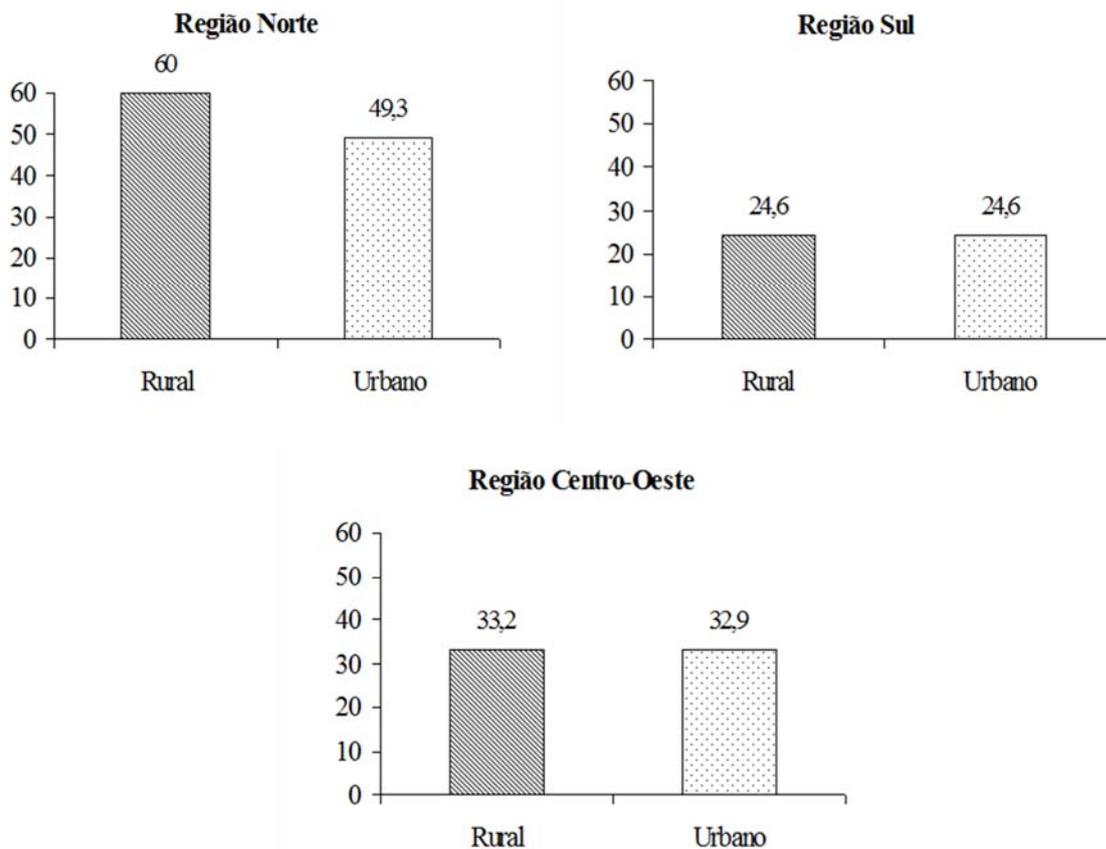
³ O total de matrículas no Ensino Médio em 2010 é de 8.357.675, considerando que esse valor também inclui as matrículas no Ensino Médio integrado à Educação Profissional e no Ensino Médio Normal/Magistério (INEP, 2010).

Aproximadamente metade das matrículas do Ensino Médio no rural são de estudantes com defasagem idade-série e, portanto, com trajetórias de entrada tardia na escola, abandono, retorno da evasão, repetência. Tais causas estão associadas a problemas que dizem respeito à precariedade da escola pública brasileira, bem como às dificuldades de reprodução da vida dos jovens da classe trabalhadora, constantemente associando estudo e trabalho, encontrando limitações no percurso de sua escolarização. Se de um lado, os valores mais elevados nas localidades rurais expressam um descaso histórico com o acesso da escola aos trabalhadores do campo, de outro, é visível que a precariedade no acesso e permanência dos jovens no Ensino Médio é um aspecto que marca a condição da juventude trabalhadora brasileira, afinal a taxa de 34,2, correspondente ao urbano, é também bastante elevada.

Ao verificarmos as taxas de distorção idade-série por região do país verificamos os valores totais distribuídos da seguinte forma, em ordem decrescente: Nordeste 54,3; Norte - 50; Centro-Oeste - 47,2; Sudeste - 29,4 e Sul - 24,4. Ficam explicitadas as diferenças existentes no país, as quais exigem medidas adequadas às necessidades regionais a fim de contribuir para o avanço de uma educação de qualidade aos jovens brasileiros, estejam estes no campo ou na cidade.

Gráfico 02 – Taxa de distorção idade-série do Ensino Médio, segundo a Região Geográfica no Brasil, 2010





Fonte: INEP, 2010.

Como se pode observar, embora o Nordeste seja a região que apresente uma maior taxa total de distorção idade-série no Ensino Médio, o Norte surpreende pelo alto valor localizado no rural, 60. Isto significa que, em 2010, a cada 100 matrículas no Ensino Médio da região norte, 60 eram de estudantes com idade superior à considerada adequada para a série matriculada.

Ao considerarmos os assentamentos de reforma agrária, percebemos a situação alarmante do Ensino Médio nesses locais. Dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PNERA (INEP, 2004) demonstram que das 8.679 escolas de assentamentos pesquisadas no Brasil, 373 ofertavam o Ensino Médio, o que equivalia a apenas 4,3%. Ao compararmos com os dados do Ensino Fundamental – Anos Finais (34%), verificamos como a quantidade de escolas nos assentamentos diminui consideravelmente.

Pouco acesso, estrutura precária, associação com o trabalho, ensino noturno – esses são aspectos que caracterizam a situação da escolarização da juventude brasileira. Considerando nosso foco investigativo, tecemos nossas análises sobre os jovens do campo, mais especificamente aqueles oriundos de assentamentos da reforma agrária vinculados ao MST.

2. Jovem de assentamentos do MST e sua inserção no trabalho

A pesquisa de doutorado a partir da qual retiramos os dados utilizados nesse texto abrangeu vinte e dois egressos⁴ do Ensino Médio ou do Médio Integrado – Curso de Formação de Docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais de uma escola estadual localizada em um assentamento do MST no Paraná⁵. O objetivo geral foi compreender o entrecruzamento entre trabalho, escolarização e militância dos egressos do nível médio dessa escola e sua relação com a formação dos jovens dos assentamentos, em específico dos militantes do MST.

Como instrumentos teórico-metodológicos foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, na fase exploratória no formato de grupo focal com oito jovens e posteriormente individualmente. Houve também a observação participante na II Jornada Nacional da Juventude do MST, evento realizado de 8 a 11/08/2011, em Rio Bonito do Iguaçu, no Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO). Entrevistas com lideranças, direção da escola e análise de documentos também fizeram parte da investigação, entretanto perfazem dados que não serão abordados e por essa razão prescindem de maior detalhamento.

⁴ Os egressos do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak foram considerados no período de 2001 (ano em que se formou a primeira turma) e 2009 (ano em que se iniciou a pesquisa exploratória). Como o Curso de Formação de Docentes – nível médio teve seu início mais tardiamente, apenas foram considerados os anos de 2008 (em que se formou a primeira turma) e 2009. Dessa forma, havia um conjunto de 138 jovens, dos quais 114 do Ensino Médio e 24 do Curso de Formação de Docentes - nível médio. Dos 22 egressos entrevistados, 15 haviam cursado o Ensino Médio e os demais o Curso de Formação de Docentes – nível médio.

⁵ O Assentamento Marcos Freire, município de Rio Bonito do Iguaçu/PR é onde se localiza o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, *lócus* da investigação. Esse assentamento foi fruto da luta pela terra e de umas das maiores ocupações realizadas no Paraná em 1996. O funcionamento da escola foi autorizado em 1999, mas na prática a escola já existia como extensão de outro estabelecimento de ensino desde o ano anterior.

Os jovens foram categorizados segundo sua inserção na militância (eram ou não militantes – do MST ou outro movimento social), no trabalho (diferentes tipos de atividades, dentro ou fora do assentamento, em distintos setores da economia), na continuidade dos estudos (cursavam ou não o ensino superior, em instituição pública ou privada). Outro definidor foi a localização de moradia (no assentamento; fora do assentamento - na sede do município em que se localizava a escola, em municípios vizinhos, em municípios de outros Estados). Nesse universo de possibilidades de inserção e trajetórias buscou-se atingir a maior diversidade possível, no intuito de compreender e analisar o fenômeno em sua complexidade. Os dados com a contextualização dos entrevistados seguem.

Quadro 01 – Situação dos egressos quanto à continuidade dos estudos

Definição	Quantidade
Continuaram os estudos em cursos superiores vinculados ao MST	10
Continuaram os estudos em outros cursos superiores	2
Não continuaram	10
Total	22

Fonte: Elaborado pela autora, com base na pesquisa de campo.

Quadro 02 – Situação dos egressos quanto ao trabalho/atividades que exerciam

Definição	Quantidade
Trabalho no lote, com produção agrícola	3
Associação entre o trabalho no lote e outra atividade: motorista no assentamento, educadora de programas governamentais de alfabetização de jovens e adultos	2
Trabalho como agente comunitário, serviços gerais de escola – limpeza e cozinha, por concurso ou contrato temporário	4
Trabalho no comércio (no município sede do assentamento e município vizinho)	3

Trabalho em Associação do Assentamento, com atividades administrativas	1
Trabalho em fábrica/indústria	2
Tarefas relacionadas à militância (remuneradas ou não)	5
Tarefas relacionadas à militância, com vínculo profissional - vereador	1
Sem trabalho	1
Total	22

Fonte: Elaborado pela autora, com base na pesquisa de campo.

Quadro 03 – Situação dos egressos quanto à militância

Definição	Quantidade
Possuía vínculo com MST	6
Reconhecia a importância do MST e participava de ações organizadas pelo Movimento	9
Reconhecia a importância do MST, porém não tinha proximidade com suas ações	7
Total	22

Fonte: Elaborado pela autora, com base na pesquisa de campo.

Entre tantas possibilidades de análise, para o momento nos deteremos nas distintas situações quanto ao trabalho, tendo-o como fio condutor para refletir acerca da proposta de Ensino Médio. Saltam aos olhos a variedade de inserções em diferentes setores da economia, portanto não se restringido, nem sendo maioria, o trabalho na agricultura.

Ao cruzarmos o trabalho com o local de moradia, temos que 15 jovens permaneciam no assentamento exercendo diferentes tipos de atividades: no lote com produção agrícola, no setor de serviços, sobretudo em instituições públicas – escola e

posto de saúde, e, enfim, militantes do MST, com atividades que também se conectavam à escola⁶.

Quais atividades os 7 egressos que residiam em outros locais apresentaram como inserção no trabalho? Apenas dois eram contratados em fábrica/indústria, as demais eram moças que trabalhavam no comércio e uma estava desempregada. Nesse grupo também estava um rapaz que residia em outro assentamento da região, era vereador e ligado à militância no MST.

Uma questão importante é compreender que a presença do setor de serviços no assentamento é uma conquista da luta pela terra, pois a construção de escolas, posto de saúde, melhoria de estradas para um acesso adequado, entre outros, foram demandas históricas do projeto de reforma agrária defendido pelo MST. Como esse contexto variado de inserções no trabalho pode contribuir para aprofundar as reflexões acerca da escolarização de nível médio voltada aos jovens do campo, em específico dos assentamentos?

3 MST, Ensino Médio e formação de jovens

As discussões no âmbito da educação fazem parte do MST desde sua origem, compreendendo a escola como um importante espaço formativo, e para além dela, todo processo educativo que envolve a organização coletiva e a luta pela terra. Essa temática está expressa em produções desde meados da década de 1980, momento coincidente com a criação do próprio MST, que ocorreu em 1984. Tais reflexões acerca da escola e da educação na luta pela terra vão se intensificando a partir do final dos anos 1990, explicitadas nos trabalhos de Caldart (1986); Caldart e Schwaab (1991); e mais atualmente, nos anos 2000, com trabalhos como de Machado (2003), Araujo (2007), entre outros.

⁶ As egressas militantes do MST exerciam atividades como bolsistas de projetos que ocorriam sob a coordenação do MST e/ou do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, em parceria com uma universidade pública da região. Nesses projetos as jovens militantes exerciam a coordenação dos grupos de teatro e coral e recebiam uma bolsa para isso. Vale destacar que a entrada na militância desse grupo não se realizou pela remuneração, ela é antes consequência do engajamento no MST.

Nessa trajetória de constituição do MST, a juventude esteve presente, como aponta Martins (2009). Muitas das lideranças que contribuíram para forjar este movimento social eram jovens ligados, sobretudo, à militância religiosa. Nos anos 1990, com a consolidação dos acampamentos e assentamentos, formaram-se jovens com características diferenciadas, que participaram das primeiras ocupações ainda na infância. A partir de meados da década de 1990, emergiram questões internas de demandas dessa juventude por escolarização, trabalho, lazer, participação nas decisões e, especialmente, pela necessidade de continuidade na luta do MST.

Em decorrência de tal demanda, em setembro de 2005 ocorreu o Seminário Nacional Educação Básica, nas áreas de Reforma Agrária do MST, no qual se constituiu um Grupo de Trabalho sobre Educação Média e Profissional. Na síntese final desse seminário, afirma-se que foi a primeira reunião do MST para discutir essa etapa da Educação Básica, tratando da escola pública e dos cursos já desenvolvidos em parcerias⁷ (MST, 2006).

Um ano após realizou-se o 1º Seminário Nacional sobre Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária, com cerca de 500 participantes de 22 estados e do Distrito Federal, entre eles militantes de diferentes setores e coletivos do MST, educadores de 197 escolas públicas de assentamentos - das quais 38 de nível médio - além de jovens estudantes dessas escolas e representantes de outros movimentos e organizações integrantes da Via Campesina Brasil (MST, 2010).

Ambos os encontros buscaram, entre outros objetivos, “elaborar uma proposta para as escolas públicas de educação média das áreas de reforma agrária vinculadas ao MST” (MST, 2006, p. 7). O Documento Final do 1º Seminário Nacional sobre Educação

⁷ Desde o final dos anos 1980, já existiam diversas experiências de cursos profissionalizantes em nível médio, tais como Magistério, Técnico em Administração de Cooperativas, entre outros, realizados pelo próprio MST e efetivados por meio de parcerias e convênios com instituições públicas. Estes cursos eram/são desenvolvidos principalmente no Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) do ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, localizado em Veranópolis/RS, criado em janeiro de 1995 pela Associação Nacional de Cooperação Agrícola (ANCA) e pela Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária (CONCRAB). Tais cursos vêm buscando em sua trajetória formar jovens e adultos comprometidos com a reforma agrária e, sobretudo, com a superação do modo de produção capitalista. O ITERRA busca especialmente “atender às demandas de formação/escolarização de trabalhadores/as de assentamentos e acampamentos de todo o país” (CALDART, 1997, p. 19).

Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária aponta demandas de atendimento e fundamentos da concepção de Ensino Médio, entendida pelo MST como “Educação Básica de Nível Médio”, a fim de demarcá-la como integrante da totalidade da Educação Básica e que necessita ser universalizada, com obrigatoriedade no atendimento público e gratuito.

O documento síntese do Seminário de 2005 aponta algumas questões importantes sobre a situação do jovem no MST e apresenta um perfil do que se “quer com a sua juventude nas escolas”:

Capacidade de entender profundamente a realidade, relacionando a teoria e a prática. Identificar-se como camponês e como Sem Terra, valorizar o campo como espaço de produção da vida e trabalhar pela superação da antinomia campo-cidade. Desenvolver uma postura crítica (organizar a rebeldia) e criativa (tomar posição, demonstrar pensamento autônomo, ser protagonista). Ter consciência dos direitos. Desenvolver uma visão de mundo na perspectiva da classe trabalhadora. Compreender os processos de produção da existência social. Construir sensibilidades e habilidades específicas relativas ao mundo da cultura, da arte, dos esportes [...] Construir sensibilidades e habilidades específicas relativas ao mundo do trabalho. Realizar uma ação/atuação política: militância na organização. – Este é um dos traços reforçados no perfil esperado para os estudantes dos cursos específicos do MST (MST, 2006, p. 153).

Na discussão que envolve o acesso à educação de nível médio, evidencia-se uma intencionalidade na formação política dos jovens, articulada com um projeto de transformação social, pautado pela superação do capitalismo. Está presente também uma preocupação pela compreensão do mundo do trabalho, das artes, da cultura e pelos processos teórico-práticos de como a vida é produzida pela humanidade.

Encontramos conexão com a proposta da educação de base marxista, a qual no Brasil, sobretudo nos debates acerca do Ensino Médio, tem como conceitos-chave a politecnicidade e a educação tecnológica, termos controversos, ora assumidos como sinônimos, ora como complementares (SAVIANI, 2003; MACHADO, 1989).

Marx (1982, p. 84) define nas “Instruções aos delegados” o que entende por “*instrução tecnológica*”, concebendo-a como aquela que “transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso

prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios.” Entra em cena a importância do aprendizado dos progressos da “moderna ciência da tecnologia”, que revolucionou a base técnica da produção com o advento da maquinaria, e continua a revolucionar constantemente, trazendo, ao mesmo tempo, o avanço nos processos de produção, com suas modificações na divisão do trabalho, e a ameaça constante da impossibilidade de o trabalhador vender sua força de trabalho. Mais que isso, na situação atual identificamos, assim como Mészáros (2007), um momento de “*produção destrutiva*” que precisa ser enfrentado sob a inviabilidade de existência dos recursos naturais e, portanto, da própria vida humana.

A vinculação entre processos produtivos e processos educativos, a aproximação escola e vida, ganham centralidade numa proposta de Ensino Médio que tenha como premissa a formação de jovens que compreendam como a vida é produzida na atualidade, quais as relações sociais de produção são determinantes, que forças estão em luta e quais as possibilidades de superação latentes. Entretanto, compreender as contradições existentes requer acesso aos conhecimentos científicos que para Silva (2013, p. 74) passa pela vinculação com a “prática relacionada à contextualização dos fenômenos físicos, químicos, biológicos e sociais”. Nesse sentido ainda, Silva (2013) assevera a necessidade de extrapolar os limites do “imediato, pragmático e utilitário”.

Araújo (2007) em sua investigação que trabalha com o tema das escolas e do MST alerta sobre a importância histórica dos conhecimentos da biologia e da química, por exemplo, para compreender a expansão do agronegócio e da biopirataria, práticas que atingem a produção no campo, no Brasil e no mundo.

4. A centralidade da materialidade da vida dos jovens do campo no Ensino Médio, considerações provisórias

Retomamos nossa questão que ficou em aberto, a qual diz respeito ao contexto diversificado de inserção no trabalho dos egressos entrevistados na pesquisa e de como esse contexto pode contribuir para uma proposta de Ensino Médio que tenha como

finalidade a formação de jovens que compreendam o real em suas contradições e, justamente por isso, busquem transformá-lo.

Um dos aspectos particulares da materialidade da vida dos jovens identificados na investigação, considerando nosso foco para este texto, foi o interesse e o exercício do trabalho para além da agricultura. Entretanto, universalmente, configuram-se como jovens trabalhadores e como tais, vivendo questões que dizem respeito a esse tempo de vida nessa condição social. Como afirma Frigotto (2004, p. 57), estes jovens são sujeitos com rosto, história, origem de classe, “filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida precária por conta própria, do campo e da cidade”.

Pensar uma escola que considera sujeitos concretos que, no caso são os jovens das áreas de reforma agrária e, embora tenham elementos essenciais em comum aos jovens da classe trabalhadora, também possuem particularidades a serem observadas, é um pressuposto da educação de nível médio assumido pelo MST (2010). Ter como ponto de partida a materialidade, isto é, os sujeitos jovens concretos, é uma perspectiva também de Frigotto (2004, p. 27), que coloca a importância desse deslocamento de uma visão abstrata para um entendimento “histórico dos processos formativos e de construção de conhecimento nesse nível de ensino”.

Entender os jovens como sujeitos implica analisar que aspectos históricos, sociais, antropológicos e psicofísicos os compõem. Quais as condições de suas vidas; como vivem suas juventudes, que limites os impedem de viver esse tempo de vida, quais as possibilidades colocadas? Estas são indagações de ponto de partida para possibilitar uma compreensão adequada dos jovens, em sua singularidade – jovem do campo, especificamente de assentamento do MST, bem como, em sua universalidade, como jovens da classe trabalhadora.

Os dados da pesquisa demonstram como a materialidade da vida dos jovens de assentamento do MST traz, para além do trabalho na agricultura, diferentes atividades produtivas. Mais que isso, essas diferentes inserções não significam necessariamente a saída do assentamento ou do campo, posto que justamente os entrevistados que ainda permaneciam no assentamento foram os que trouxeram a diversificação das atividades

produtivas. Ressaltamos que esse contexto é também um fruto da própria luta pela terra, que trouxe como demanda a conquista de escolas, postos de saúde e outros bens e serviços para os assentamentos.

Embora não tenha sido uma realidade da pesquisa, o processo de integração da agricultura, principalmente na produção de suínos e frangos, tem trazido também para os assentamentos o trabalho na indústria, o que nos leva a afirmar que a inserção das atividades laborais dos jovens de assentamentos tendem a abranger os três setores da economia.

No que diz respeito à juventude ponderamos aspectos específicos que nos auxiliam a compreender como a materialidade da vida do jovem pode “afetar a forma, o método e o conteúdo do Ensino Médio”, reiterando Frigotto (2004, p. 57). Com base na psicologia histórico-cultural⁸, compreendemos o salto qualitativo que o desenvolvimento intelectual alcança na adolescência, com a formação do pensamento abstrato, por conceitos (ELKONIN, 2006). Segundo Facci (2004, p. 71), ao jovem se torna possível compreender com mais amplitude e complexidade a realidade que o cerca e da qual ele também é membro, abrindo-se “um mundo da consciência social, do conhecimento da ciência, da arte e as diversas esferas da vida cultural”.

Entendemos, junto com Freitas (2011, p. 129) que o acesso ao conhecimento não é por diletantismo e sim pela busca por ter condições de construir uma nova sociedade no interior de suas contradições sociais. Tal acepção traz ao Ensino Médio a necessidade de possibilitar a apropriação do mais avançado grau de produção da humanidade, seja no âmbito do trabalho, da ciência, da tecnologia ou da cultura, porque como produção humana, é um direito inalienável de nossa espécie, impulsionando-nos no desenvolvimento de nossas capacidades e, portanto, de nossas potencialidades humanas.

Assim, ainda que o trabalho agrícola possibilite uma vinculação mais direta entre processo produtivo e educativo na especificidade dos assentamentos, a materialidade da vida dos jovens expressa uma ampliação, tornando a permanência dessa singularidade

⁸ Vertente teórica da psicologia que tem nos estudos do soviético Lev Semyonovich Vigotski seus fundamentos.

numa proposição de Ensino Médio voltada aos jovens do campo, considerando sua necessária ampliação no que diz respeito às atividades laborais.

Podemos afirmar que a associação escola e vida no Ensino Médio voltado a essa especificidade, significa cada vez mais levar aos jovens à compreensão das contradições da produção da vida nos assentamentos, o que exige problematizar, particularmente, as relações de produção presentes na agricultura, na indústria e no setor de serviços, além do desemprego e da precariedade do mundo do trabalho, na universalidade da produção capitalista.

Por fim, compreendemos que um Ensino Médio que problematize a objetividade da vida dos jovens, em sua particularidade e universalidade, traz possibilidades para a formação de subjetividades que lutam, pela sobrevivência, como também pela transformação das relações que em grande medida, impedem os jovens de viver plenamente sua juventude.

Referências

ARAUJO, Maria Nalva Rodrigues. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST**. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

CALDART, Roseli S. Os movimentos sociais e a construção da escola (do sonho) possível. **Contexto & Educação**. v. 1, Ano X, nº. 41 Ijuí: Ed UNIJUÍ, 1986.

CALDART, Roseli S. Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli S.; SCHWAAB, Bernadete. A educação das crianças nos acampamentos e assentamentos. In: GÖERGEN, Frei Sérgio A.; STÉDILE, João P. **Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária**. Petrópolis: Vozes, 1991.

ELKONIN, D. B. Epílogo. In: VYGOSTKI, L. S. **Obras Escogidas**. Tomo IV. 2ª ed. Madrid, 2006.

FACCI, Marilda Gonçalves D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Caderno Cedes**. Vol. 24, n. 62, abril, Campinas, 2004. p. 64-81. Disponível em <http://www.fcedes.unicamp.br>. Acesso em 15/08/2011.

FREITAS, Luiz Carlos de. Formação de quadros técnicos ou formação geral? Riscos de um falso dilema para o MST. In: VENDRAMINI, Célia R.; MACHADO, Ilma Ferreira (orgs.). **Escola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Sujeitos e conhecimento: os sentidos do Ensino Médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

INEP. **Taxas de distorção idade-série escolar na Educação Básica**. 2010. Disponível em <http://dados.gov.br/tag/INEP> . Acesso em 20/04/2014.

INEP. **Taxas de distorção idade-série escolar na Educação Básica**. 1998. Disponível em <http://dados.gov.br/tag/INEP> . Acesso em 20/04/2014.

INEP. **Sinopse estatística da pesquisa nacional de educação na reforma agrária: Pnera 2004**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br>. Acesso em 10/10/2007.

MACHADO, Lucília R. de S.. **Politecnia, escola unitária trabalho**. São Paulo: Autores Associados, 1989

MARTINS, Suely Aparecida. **A formação política da juventude do Movimento Sem Terra no estado do Paraná**. Programa de Pós Graduação em Sociologia Política. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

MARX, Karl. Instruções para os delegados do conselho geral provisório. As diferentes questões. **Obras escolhidas**. Moscovo: Progresso; Lisboa: Avante!, 1982b.

MÉSZARÓS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2007

MST. Documento Final do 1º Seminário Nacional sobre Educação Básica de Nível nas áreas de Reforma Agrária. In: CALDART, Roseli S. (Org.). **Caminhos para transformação da**

escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MST. Educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária: textos de estudo. Boletim da educação. Edição Especial, número 11, Veranópolis: ITERRA, setembro de 2006.

SAVIANI, Demerval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, 2003. Disponível em <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r41.pdf>. Acesso em 20/04/2014.

SILVA, Monica R. da. Juventudes e ensino médio: possibilidades diante das novas DCN. In: AZEVEDO, José C.; REIS, Jonas T. **Reestruturação do ensino médio:** pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

SILVA, Monica R. da. Mais cuidado com os números. Um olhar cuidadoso afasta alarmismos na queda de matrículas no Ensino Médio. **Revista Carta na Escola**. Edição nº 85, de abril de 2014. Disponível em <http://www.cartanaescola.com.br/single/show/318>. Acesso em 20/04/2014.

SPOSITO, Marília P.; GALVÃO, Isabel. As experiências e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. **Perspectiva**. Revista do Centro de Ciências da Educação. V. 22, n. 2, UFSC, Florianópolis, 2004.