

PROJETO CO OPERAR: O MUNDO DO TRABALHO NO MUNDO DA ESCOLA

Profa. Me. Andrea Zortea – SMED/POA¹
andreaszortea@ig.com.br

Eixo 4: Organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas na Educação Básica
(projeto político pedagógico, gestão, currículo, avaliação, cultura, políticas de acesso e permanência).

Resumo: O Projeto Co Operar é desenvolvido na EMEF Mário Quintana, Vila Castelo, bairro Restinga com estudantes do III Ciclo. O objetivo é, através do sensível e prático, instigar a pesquisa e construção do conhecimento. Através da produção de velas e do modelo de gestão cooperativo abre-se o debate sobre o trabalho e os modos de produção da sociedade industrial. Pedagogicamente a intenção é tramar processos pedagógicos e processos produtivos, orientando para uma reflexão ética, estética e prática a respeito do modo de produzir e dos valores que orientam diferentes lógicas produtivas. Todo o processo de produção é registrado para posterior elaboração de material áudio visual, momento em que os estudantes reconstruem seu próprio processo fazendo textos com as imagens capturadas. A renda gerada pelo trabalho é revertida para um fundo usado na cerimônia de formatura. Os conceitos desenvolvidos são: Capital, Trabalho, Meios de produção, Acumulação Primitiva de Capital, Ideologia, Redes de Produção e Consumo, Produção Limpa, Comércio Justo e Economia Solidária. Os conteúdos históricos podem se desdobrar em: Revolução Científica e Revolução Industrial, Teóricos do século XIX: tradição do pensamento crítico libertário, Revolução Francesa e Comuna de Paris, Direitos Humanos, Nacionalismo, Colonialismo e Imperialismo, Guerras do século XX.

Palavras chaves: Educação. Trabalho. Prática. Pesquisa.

Introdução

Neste artigo apresento o relato resultante de um conjunto de atividades e reflexões que vem sendo realizadas há 12 anos, em uma escola pública municipal de ensino fundamental na periferia de Porto Alegre. Nesta escola trabalha-se com o ensino fundamental de nove anos desde sua fundação em 1999, especificamente atuo com os três anos finais do ensino fundamental (sétimo, oitavo e nono ano). Partindo dos princípios pedagógicos da escola o coletivo de professores do Terceiro Ciclo foi elaborando ao longo dos anos os conceitos orientadores para o desenvolvimento das diversas disciplinas nos respectivos anos ciclos: Identidade no sétimo ano; Ambiente no oitavo ano e Trabalho no nono ano. Considerando este planejamento é que se têm desenvolvido reflexões e propostas de intervenção com nossos alunos e alunas do último ano do ensino fundamental, o nono ano.

O presente artigo está organizado em quatro tópicos, a saber: a centralidade do trabalho na educação, o espaço escolar e seu contexto, com quem estamos lidando? O projeto: escola e mundo do trabalho.

A centralidade do trabalho na educação

O projeto Co Operar é uma intenção de tramar processos produtivos e processos pedagógicos para criar um substrato material com o propósito de levar educandos a refletir e compreender conceitos e conteúdos históricos e pensar seu tempo espaço de existência. O produto feito – velas de citronela - também é um desencadeador para o debate a respeito do atual modelo produtivo, instigando nos educandos uma reflexão e um posicionamento sobre o lugar que ocupam na sociedade e os valores contidos em diferentes organizações produtivas. Através da vela procura-se mostrar a complexidade que a vida social e econômica coloca para os indivíduos, sempre tendo presente que estamos em meio a um processo de formação de subjetividades e é imperativo que a escola denuncie e anuncie questões a respeito do mundo do trabalho, trazendo esta pauta de discussão para dentro de seu mundo, não ficando alheia aos processos constitutivos da vida onde o trabalho tem importância central.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional contempla esta perspectiva, segundo Miguel Arroyo:

“O Art. 1º é uma expressão de quanto alargamos, nas últimas décadas, a visão do educativo para além dos bancos da escola. Merece ser lembrado: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições da sociedade civil e nas manifestações culturais”. No inciso 2º do Art. 1º ainda acrescenta: “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e da prática social”. No Artigo 3º se insiste nesta vinculação quando define os princípios com base nos quais será ministrado o ensino: “valorização da experiência extra-escolar”; “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. A Lei anterior nº 5692/71 apenas se referia à educação a ser dada no lar e na escola”. (ARROYO, 1998, p.151).

A questão que se coloca é para além do mundo do trabalho clássico - perspectiva que crianças e adolescentes conhecem através de experiência familiar. O que se trás para a luz do debate são críticas e alternativas para o mundo do trabalho, metodologicamente procura-se denunciar o sistema construído apontando uma perspectiva, um anúncio para um mundo a ser construído.

Neste sentido, Arroyo coloca:

“O trabalho como princípio educativo situa-se em um campo de preocupações com os vínculos entre vida produtiva e cultura, com o humanismo, com a constituição histórica do ser humano, de sua formação intelectual e moral, sua autonomia e liberdade individual e coletiva, sua emancipação. Situa-se no campo de preocupações com a universalidade dos sujeitos humanos, com base material (a técnica, a produção, o trabalho), de toda atividade intelectual e moral, de todo processo humanizador. (...) [estas relações] nos remetem em cheio ao projeto de

humanização, de educação básica universal da modernidade, do pensamento humanista e socialista.” (ARROYO, 1988, p. 152 e 153).

Do ponto de vista avaliativo, para cada momento do processo deste projeto é colocado critérios que se deve atingir. Avalia-se o nível de participação e compromisso, ou seja, como o fazer individual de cada sujeito envolvido acaba repercutindo no grupo e qual a identidade que o grupo assume. Também interessa saber qual o impacto desse projeto para o crescimento das relações entre a turma e a escola, e finalmente, que compreensão eles fazem do que estão fazendo, qual a importância que dão ao que estão produzindo e como enxergam o produto dentro do contexto maior de produção da sociedade capitalista.

Não menos importante é avaliar como o processo aparece na produção escrita dos alunos e alunas no sentido que estão escrevendo sobre algo que lhes é próprio. Neste quesito avaliam-se dois tipos de escrita, uma onde se fala sobre o processo produtivo deles, a organização, a metodologia. Em outra é sobre o processo num contexto maior onde se fala sobre valores e lógicas produtivas numa perspectiva filosófica.

Importante salientar que o trabalho e organização dos alunos e alunas são mais importantes que o produto em si e que, considerando a comunidade onde a escola está inserida, o crescimento das relações interpessoais e a aceitação da responsabilidade que o processo trás é um foco avaliativo muito importante.

O espaço escolar e seu contexto

Territorialmente nossa escola, localizada no bairro Restinga, situa-se a sobre as cotas mais baixas do morro São Pedro, importante área verde da cidade de Porto Alegre. Neste local encontramos os últimos resquícios meridionais de exemplares da fauna (bugio ruivo) e flora (figueira) características da Mata Atlântica. Os eventos geomorfológicos sustentam uma curiosa história para nossa cidade, a morraria formava um antigo conjunto de ilhas quando da primeira grande transgressão marinha há 400 mil anos (MENEGAT, 1998). Os eventos naturais, muito peculiares e de valor por si, formam uma paisagem de grande beleza cênica preservada da especulação imobiliária graças ao cinturão que esta comunidade de periferia faz justamente na face com acessibilidade motora. Os níveis de preservação entre 90% do morro São Pedro devem ser creditados ao preconceito que se tem em relação à Restinga. A comunidade se tornou responsável pela preservação do morro.

O bairro assenta-se na face noroeste do Morro e constitui-se num conhecido fenômeno das cidades contemporâneas que é o de pertencer à categoria de periferia. O bairro insere-se na categoria periférico tanto territorial quanto econômica e culturalmente. Outro aspecto importante é que a Restinga não é homogênea, há várias fronteiras dentro do bairro, sendo que a Avenida João Antônio da Silveira é um dos divisores que coloca a noroeste uma camada aparentemente mais abastada dentro das classes populares, e a sudeste outra mais miserável. Os moradores da Restinga Nova moram em quadras planejadas, com ruas asfaltadas ou de pedras, em casas de material ou em grandes conjuntos de edifícios residenciais para classes populares. Já a Restinga Velha é o núcleo original da ocupação humana no bairro e cresceu com a ocupação territorial por uma população mais vulnerável e necessitada que deu origem a diversas vilas, como é o caso da vila Castelo, onde se localiza a escola.

A escola nasceu de uma demanda, via Orçamento Participativo, da comunidade da vila Castelo que chegou a meados dos anos 80 naquele local e encontrou dificuldade para que seus filhos frequentassem as escolas municipais Pessoa de Brum e Dolores Alcaras, que eram as mais próximas. A organização da comunidade trouxe no ano de 1999 o núcleo inicial da escola numa sala alugada na paróquia da igreja. Em 2000 a escola começou a funcionar em sede própria com o seguinte endereço: rua C, sem número, Vila Castelo, Restinga. Logo, entre escola e comunidade, criou-se um vínculo forte de cumplicidade que não conseguiu ser mantido ao longo do tempo.

A comunidade onde a EMEF Mário Quintana está localizada é um dos elos perdidos¹ da Cidade de Deus dos gaúchos. A formação do bairro Restinga se origina no contexto da mentalidade dos regimes autoritários latino americanos da década de 60, qual seja, limpar, higienizar as zonas centrais mandando as comunidades pretas e pobres para assentamentos distantes territorialmente, configurando uma verdadeira segregação social, econômica, racial e territorial. Atualmente há muitas restingas dentro da Restinga e o trabalho se realiza num destes elos perdidos, a vila Castelo, uma ocupação de moradores que se formou há duas décadas com as já clássicas configurações peculiares às de toda população periférica: falta de saúde, educação, infraestrutura, assistência social, programas de geração de renda, trabalho, dignidade, etc. Agrega-se à carência material questões ligadas ao abandono afetivo e as implicações para o processo de aprendizagem, onde se observa a consequência da falta de experiência corporal e vocabular dos momentos iniciais da infância. Nesse meio crianças vão nascendo, crescendo, morrendo, tendo mais crianças ou se matando.

Quando são estas as condições de trabalho, o que se tem para fazer é atender da melhor forma possível os diversos seres em formação intelectual e biológica que durante 200 dias por ano estarão a sua frente. Logo é imprescindível apontar para esses seres um sentido, abrir possibilidades, ampliar percepções e horizontes. A maioria dos estudantes, antes ou após concluir o ensino fundamental, entra no mercado de trabalho sempre da mesma forma, qual seja, faxina, serviços gerais, doméstico, servente e limpeza. Os demais acabam na economia informal, criminalidade ou prisão. Claro está que apenas repetem as vivências da geração anterior a sua.

Os que conseguem o “sonho dourado” da carteira de trabalho assinada, com todos os benefícios que ela trás, muito cedo se dão conta da exploração a que são submetidos e desistem com facilidade. Ser trabalhador e morar na periferia tem muitas implicações. O cansaço físico, a não assistência para os filhos e o parco retorno financeiro se conjugam e transformam muitos homens e mulheres em verdadeiros heróis porque demonstram uma força física – e até espiritual – extraordinária.

Pensando em realidades como essa ficar no nível da denúncia do funcionamento do mercado de trabalho clássico parece pouco. Primeiramente é imperativo ampliar a noção de trabalho afastando-o “... na sua essência e generalidade ontocriativa [...], com certas formas históricas que o trabalho vai assumir – entre eles a servil, a escrava e a assalariada...” (FRIGOTTO, 2005, P.59). A ideia da centralidade do trabalho no processo de humanização tem que ser um debate presente e ampliado porque ele não se restringe a esfera do trabalho enquanto necessidade, mas existe também como condição para a possibilidade de criação e superação (reino da liberdade). Pela experiência de vida individual e familiar os educandos tem acesso a uma parte muito restrita do que vem a ser o trabalho, a ampliação desse campo é parte do trabalho da escola e, especialmente, parte das disciplinas humanas. A escola é o espaço de problematização das relações do mundo atual do trabalho e espaço de ampliação da noção de trabalho.

A economia popular, comércio justo, consumo consciente, produção orgânica, auto-organização, autogestão, sociedades tradicionais e permacultura entram como conceitos para ampliar a compreensão sobre o mundo do trabalho na sociedade capitalista, também se constituem em saberes importantes para pensar o trabalho na sua perspectiva prática e como possibilidade de superação da realidade.

Afinal, com quem estamos lidando?

“Os alunos não são mais os mesmos” são expressões comuns nas salas de professores em todas as escolas do Brasil. Ouvimos repetidamente comentários como estes a respeito. Sabe-se que os pequenos não aceitam imposições, sabe-se da necessidade de negociar, dialogar, fazer entender. Há duas gerações atrás bastava uma surra, hoje esta prática é condenável, são outros os valores socialmente compartilhados a respeito das relações com os mais novos. Como se chegou a isso? Como saímos da surra para o diálogo? Claro está que foi por força das atitudes desses protagonistas, se hoje partimos para uma base de conversação é porque eles e elas provocaram isto, foi exigida dos adultos uma nova maneira de se relacionar com os de mais tenra idade. Mérito das crianças, adolescentes e jovens a existência de mais diálogo e reconhecimento hoje do que há três ou quatro décadas atrás. Na escola este empoderamento dos mais novos também se reflete e demanda dos educadores novas atitudes.

O espanto com essa nova exigência vem porque se construiu uma concepção de infância que não dialoga com a realidade que esses jovens trazem com suas atitudes, muitas vezes a reação vem na forma de uma violência física e verbal generalizada. “Realmente nos deparamos com imagens de infância, antes símbolos de bondade, substituídas por imagens de decadência moral” (ARROYO, 2004, p. 12).

Cabe primeiramente ressaltar que tanto o conceito de infância quanto a categoria aluno são construções históricas que datam da modernidade, correspondendo a uma ideia e um propósito moderno de infância e aluno. Miguel Arroyo nos chama atenção para o fato de que cristalizamos esse imaginário moderno sobre os anos iniciais da vida humana, ao passo que a sociedade mudou radicalmente, desde as relações de produção até as relações entre tempo/espaço/velocidade. Significa dizer que impera um anacronismo entre a expectativa em relação ao comportamento da infância e juventude e as vivências concretas das crianças e jovens que estão aí. Muitas coisas mudaram inclusive a relação entre a cultura familiar e a cultura da escola, esta perdeu em legitimidade, seu discurso já não é mais reconhecido como “científico”, irrefutável. Considerando todas essas mudanças, percebemos que na escola as velhas relações de poder, ou seja, verticalidade entre professor e aluno, ainda imperam ao lado de conteúdos – principalmente em relação aos adolescentes – também defasados.

Diante de tamanho descompasso, isto é, diante de tanto anacronismo nossos jovens e crianças tem se feito escutar através de formas bastante dramáticas, em muitas situações. Todo o espanto, medo e preocupação que se escuta dos professores a respeito das atitudes de

seus alunos tem um significado muito preciso que é: a escola tem que mudar também, junto com as relações de produção, junto com a relação tempo/espaço/velocidade, junto com as mudanças na sociedade. Neste ritmo de tempo/espaço/velocidade a única coisa que permanece perene é o fetiche da mercadoria. A relação tempo/ espaço/velocidade de ser vista de uma perspectiva onde a velocidade não permite a construção ou reconstrução de valores perenes que permitam ao tempo e ao espaço não serem fugazes.

O capitalismo conseguiu capilarizar seus valores na sociedade a partir da sensação fugaz do tempo, pois atrelamos a realização de nossos desejos pelo consumismo. Vivemos e somos reconhecidos no presente pelo que possuímos ou não possuímos. Somos o que temos. Questionar se o ideário criado pelo modo capitalista de produção social, concernente e justificado no individualismo, na competitividade e no egoísmo, pode ser uma alternativa para encontrarmos respostas. É importante perceber que, para condicionarmos nossa realização pessoal aos objetos que encontramos nas vitrines, foi e é necessário interiorizar tais valores como universais, naturais e inerentes à condição humana. Neste sentido, em termos gerais, qual seria o papel histórico da escola burguesa? Historicamente coube a escola na sociedade em que vivemos a tarefa de preparar para o futuro, via de regra, vista como preparação para o mercado de trabalho. Isso restringe a educação escolar aos valores individualistas, competitivos e meritocráticos, a um conjunto de ideais que contribuem para a manutenção do paradigma da sociedade capitalista (SOARES, 2010, p. 2).

As questões relacionadas ao consumo de determinados objetos tem sido maior motivo de preconceito e discriminação dentro do espaço escolar, maior que questões étnicas ou de opção sexual. Esta exclusão material cria relações de grande tensão entre os educandos, tornando o espaço de convívio também um espaço para a eclosão da violência. “As crianças e adolescentes em seus rostos violentos ou em gestos indisciplinados, mais do que revelar-se, revelam o lado destrutivo da civilização” (ARROYO, 2004, p.12).

As situações muitas vezes descritas sobre o cotidiano da escola pode estar pulsando um fermento de mudança, porque definitivamente todos sabem que do jeito que está não há mais possibilidade de continuar. E as escolas que estão, coletivamente reformando coisas aparentemente pequenas, estão colhendo frutos que não são pequenos como uma melhora qualitativa nas relações entre os vários sujeitos que habitam a escola. Cabe ressaltar que esta não é tarefa a ser realizada de forma isolada, ou a escola como um todo se propõe a lidar com as situações de forma coletiva ou não teremos resultados viáveis e visíveis.

O clima da escola tem que mudar, todos devem se comprometer, ainda que este comprometimento exija mais do que leitura e competência técnica por parte dos professores. Competência intelectual é importantíssima, mas não é tudo que os educandos querem dos seus mestres. Como em qualquer relação humana o afeto, bem querer, respeito e interesse pelos

que estão à sua frente são bases fundantes para relacionamentos saudáveis. Os educadores e educadoras necessitam perceber que a imagem da infância baseada em Comenius expirou. Esta mudança passa por mudanças de valores e esta parece outra questão extremamente complexa e delicada porque se transfere para o terreno da subjetividade, muitos profissionais da educação não aceitam se colocar numa relação de horizontalidade com os alunos e alunas. A postura do professor em sala de aula tem que ser revista com urgência. Mandar calar a boca, gritar, ofender são atitudes inaceitáveis que não constroem nenhum tipo de relação saudável. O mandonismo não pode ser a expressão da cultura da escola, pelo contrário, a escola só tem sentido se for ao sentido da construção de relações saudáveis baseadas no respeito, afeto e diálogo que criam lastro para um trabalho de qualidade, criando um clima de horizontalidade, no sentido de que tanto aluno e aluna quanto professores, estejam numa mesma situação de se responsabilizarem na construção de um ambiente seguro, no sentido do acolhimento e da possibilidade de se mostrar e se expressar. É difícil de quantificar e tornar visível essa horizontalidade para quem não está dentro da escola porque é algo que se percebe, se mede nas caminhadas pelos corredores, pátio e sala de aula, além de que a percepção sobre as atitudes das turmas muda dependendo do professor. Sabemos de relatos de escolas onde professores sentem-se acuados pelas atitudes dos alunos e alunas.

O pior sintoma de desagregação das relações dentro do espaço escolar é quando ouvimos professores dizerem que fingiram não ouvir o que os educandos lhes dizem, isto é, não enfrentam sua fala. Esta é a pior armadilha que um educador pode cair, toda a turma e toda a escola ficarão sabendo que aquele professor ou professora tem medo deles. Isto cria um clima de desagregação das relações na escola que é a antessala para a explosão da violência, e não se fala só da violência física, entenda-se violência o próprio descompromisso com a escola, o espaço escolar, a sala de aula em termos de relações que ali se dão. Toda fala dos educandos exige dos educadores uma posição, a negativa que é o não posicionamento, implica em interpretações que não se pode ter controle algum porque não há como retomar. Falar é esclarecer, explicitar, situar os educandos frente a diversas situações que o relacionamento entre pessoas coloca a todos.

Estes são bons medidores do nível de relações que existe no espaço escolar e um bom parâmetro para pensar a prática, o fazer diário, enfim as relações dentro do ambiente escolar. Nossos educandos, definitivamente, não se sentem mais devedores de respeito e consideração em relação aos professores só porque são professores. Cada vez mais o respeito

se estabelece a partir de uma construção, onde a atitude docente é avaliada cotidianamente pelos educandos e onde a incoerência dos mais velhos é denunciada com força.

O projeto: escola e mundo do trabalho

Foi este o pensamento central para o desenvolvimento do projeto Co Operar, introduzir o debate e conhecimento sobre a centralidade do trabalho na vida individual e coletiva dos seres humanos. Através de leitura, pesquisa, aula expositiva, produção textual, cinema e atividades práticas a intenção foi de construir e debater com os educandos a inexistência da possibilidade de produção da vida humana sem o trabalho e sem a educação para a tomada de consciência.

“Toda sociedade vive porque consome; e para consumir depende da produção. Isto é, do trabalho. Toda sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a. não há sociedade sem trabalho e sem educação” (KONDER apud FRIGOTO, 2005, p. 57)

A todo instante, na escola, os professores fazem uma disputa entre o prazer individual (o que os alunos gostariam de estar fazendo naquele instante) e as questões impostas socialmente (ter que frequentar a escola, ter que aprender). Observa-se que os alunos do nono ano, invariavelmente, desmotivados em aprender história, em entender conceitos históricos, em ter na memória conhecimento sobre acontecimentos ou fatos históricos e, principalmente, em usar esse saber sistematizado pela humanidade por gerações para sua vida, para pensar seu lugar e sua tarefa neste mundo. Esta desmotivação é também relatada por outros professores em encontros de formação e troca de experiência na rede municipal de ensino.

Como já foi observado anteriormente, após concluir o ensino fundamental os educandos se inserem de forma subalterna no mundo do trabalho, encontro eles e elas nos setores de limpeza dos shoppings, no comércio de rua, suprindo prateleiras de supermercados, atendendo em quiosques, guardando carros, na construção civil sempre de forma irregular, entre outras ocupações desta natureza. Também os vejo, majoritariamente os meninos, no tráfico e no roubo.

Para além dessas questões, em sala de aula, no desenvolvimento das atividades, há enormes dificuldades na leitura e compreensão do que estão lendo e no momento do registro escrito. A tendência preponderante é não produzir, não escrever, apenas copiar de algum

lugar, este é um problema relatado por professores de todas as áreas na escola Mário Quintana e nos encontros de formação da rede municipal.

Os desafios colocados para os educadores dizem respeito ao interesse e apropriação de assuntos para uma produção textual de qualidade, bem como a leitura competente e crítica do texto e do mundo. Concomitante, temos por parte dos educandos, uma visão conformada em relação ao mundo do trabalho, num levantamento para exploração oral inicial é difícil arrancar dos alunos algo além da ocupação de seus pais e mães. As questões a respeito da leitura e escrita é um direito a ser garantido a todos que frequentam a escola e pensar na produção a partir de vivências concretas concorre a favor de uma escrita significativa. Refazer um texto, melhorar, passar a limpo são retornos importantes para a estruturação e consolidação da escrita. Essas pequenas experiências positivas no ato da escrita reforçam a autoestima e podem tornar a ação de escrever uma vivência significativa. Os professores tem relatado a extrema dificuldade dos educandos no que diz respeito a leitura e produção textual, onde a maioria dos concluintes do ensino fundamental não conseguem organizar frases para expressar pensamentos. Essa é a realidade que a imprensa trás de forma descontextualizada sobre o analfabetismo funcional. Pensando nestas questões, que vem de longa data, o coletivo de professores do III Ciclo da escola Mário Quintana já havia elegido o conceito Trabalho para ser o eixo orientador e articulador das disciplinas do último ano do ensino fundamental.

Importante ressaltar as demandas rotineiras de uma turma de formandos. Para muitos a solenidade de colação de grau será um dos poucos momentos solenes de sua vida, para muitas famílias é também a única vez que participam deste universo de festejar, celebrar o que muitos pais e mães nunca conseguiram, ou seja, é um rito importante na vida da família como se pode observar nas inúmeras formaturas que já foi realizada na escola. Logo esta solenidade tem que ser bonita, decorada, tem que ser um momento especial, diferente, digno. Mas o dilema continua: como juntar dinheiro para a solenidade? E o passeio de fim de ano? E o coquetel para os formandos? Rifas, vaquinhas, venda de comidas? Sim, é um caminho, porém é questionável porque o universo de venda é sempre a escola e os professores que, ao final de um curto período, não suportam mais comprar rifas ou comidas feitas de forma precária em termos de higiene já que muitos educandos não tem nem banheiro em suas moradias.

Em função do exposto, em 2011 e neste ano de 2012 também, as turmas de formandos foram desafiadas para que organizassem uma cooperativa para produzir algo que

pudesse ser vendido sem a sensação de estar incomodando os outros ou na situação de pedinte. Inauguramos este momento de forma solene, se a ideia era uma cooperativa partimos para a pesquisa sobre a origem e histórico da cooperativa, diferenciando-a da empresa privada, foi estipulado que ao tratar de assuntos referentes a cooperativa, teríamos que nos sentar em círculo, materializando o princípio da igualdade entre os membros da associação. A pesquisa sobre a história do movimento cooperativado nos levou ao conteúdo sobre a Revolução Industrial. A crítica ao modelo industrial nos levou aos conceitos marxistas sobre capital, trabalho, força de trabalho, meios de produção e mais valia. Com as turmas deste ano estamos neste momento de construção dos conteúdos curriculares.

O debate sobre o que deveríamos produzir foi muito profícuo, em especial no ano passado porque não tínhamos capital para produzir nada, só tínhamos nossa força de trabalho e nossa vontade de trabalhar. A questão de produzir algo que não servisse de enfeite, que tivesse um fim prático foi uma perspectiva colocada no debate. Após discutirmos exaustivamente chegamos ao produto vela, porém tinha que ter um diferencial a aposta foi nas velas de citronela em função de sua utilidade prática que é espantar mosquitos e pelo fato de termos no Distrito Industrial da Restinga, que fica a um quilômetro da escola, uma empresa que produz óleos essenciais orgânicos com certificação – entre eles o de citronela. A palavra da professora sempre influenciou a escolha deles, mas sempre foi uma fala de convencimento muito argumentada, sabe-se que quando os educandos não se sentem realmente partícipes de todo o processo, o compromisso deles com o projeto pode ser prejudicado.

Uma manhã ao expor para a turma a ideia de compormos um fundo de investimento para levantarmos capital fomos informados que a escola ganhou uma doação de materiais para confeccionar velas. Tínhamos o básico e inicial para nossa cooperativa e ao final de 2011 arrecadamos mais de R\$400,00 reais com a produção e venda de velas. A cooperativa de 2011 decidiu que deixaria em caixa para a cooperativa de 2012 a quantia de R\$80,00 como capital inicial para as atividades, além de materiais básicos como parafina e pavio.

Com a venda das primeiras velas compramos o óleo essencial orgânico e foi estipulado como objetivo limpar nosso produto, isto é, diminuir ou retirar os elementos químicos da vela. Com o óleo essencial retiramos a essência química, mas permanecia o corante químico. Como não tínhamos fornecedor de corante orgânico, foi proposta a retirada do corante e a produção de velas sem cor. Este foi um momento difícil, muitos achavam que a vela não ficaria esteticamente vendável sem o corante. Este foi o momento em que se

introduziu o debate sobre a dimensão ética que as velas poderiam conter. Parte-se da ideia que a beleza ética da nossa produção de velas – neste momento – não se deve ter como pressuposto a aparência visual, comumente confundida como estética. A ética antes de tudo é um conjunto de valores que garante – ou deveriam garantir – relações sociais humanizadoras, logo sua beleza deve manifestar-se e se manifesta no respeito à saúde humana e ambiental, portanto a estética está implícita e é inerente a sua intencionalidade político-pedagógica, sendo as velas a própria materialidade da possibilidade de outras relações sociais de produção.

Inicialmente a produção de velas era com corante e essência química e outras sem corante e com essência orgânica, já que a turma não se convenceu do valor estético agregado ao valor ético. Durante a venda dos dois tipos de velas pode-se chegar ao consenso que os consumidores preferiram a vela mais limpa, logo houve o acordo que deveríamos limpar nosso produto, ou seja, retirar os elementos químicos da produção que inclusive deixavam o preço da vela mais elevado. Os compradores, após a explanação dos alunos, preferiam a vela sem corante e com essência orgânica, confirmado a tese proposta que o mercado dos orgânicos tem a simpatia dos compradores. O golpe fatal no corante químico veio quando foi solicitada uma encomenda de cinquenta velas com essência orgânica, a partir disso passamos a excluir as essências e corantes químicos e os alunos se convenceram da preferência pelas velas com essência orgânica.

A partir de 2012, com três novas turmas, usei o mesmo método inicial com a diferença que muitos alunos do oitavo ano viam a movimentação dos formandos com as velas e já me cobravam o fato de quererem também participar do projeto, logo o convencimento inicial já estava pronto, todos queriam fazer as velas.

Entretanto os ganhos com o projeto vão além dos conteúdos curriculares, a trama entre processos produtivos e pedagógicos mostra que há outros elementos importantes nesta caminhada e que nem sempre podem ser quantificados, atestados ou comprovados num texto escrito. Faz-se referência aqui as questões relacionais entre os membros da turma, entre professora e alunos e nos aspectos sobre a autoestima tanto individual quanto da turma como um todo. Temos um encontro semanal e atualmente os alunos chegaram num nível de organização que, para além de impressionar, emociona. O grau de compromisso com a aula e o processo, construiu educandos que sabem se movimentar na escola, ficar em salas sozinhos, responsabilizar-se com a organização e solidarizar-se na hora da limpeza. Nos dois anos de desenvolvimento do projeto nunca tive que levar ou arrumar coisa alguma. Quando algo

ficava fora e lhes era chamada a atenção sempre alguém fazia para que a avaliação daquele momento fosse satisfatória.

As três turmas de formandos formam uma única cooperativa, no sentido que a produção é feita por todos, vendida por todos e todos decidem, por votação, a forma de investimento do capital. Também já foi acordado e registrado no início do ano que a cooperativa de 2012 vai deixar capital em caixa e material para a cooperativa de 2013.

Este ano houve crescimento na organização do trabalho com a criação de pequenos grupos responsáveis por diferentes funções. No processo produtivo em si que significa lidar com os materiais todos (fogão, parafina, formas, pavio, essência) não é necessário além de três pessoas. Os demais têm tarefas para fazer relacionadas à pesquisa de conteúdos históricos, confecção de embalagens, organização da produção pronta e registro das atividades. Os conteúdos aqui são entendidos como meios, suporte, informação, lastro ou até capital cultural para debater questões maiores, questões filosóficas que dizem respeito ao debate entre o indivíduo e o coletivo, que traga as questões relativas ao consumismo, ao fascínio que os símbolos exercem sobre eles. Neste momento o universo de debate é muito rico e as contradições são exploradas e os educandos são chamados a se posicionar. Outro ganho importante do projeto neste ano é que as professoras de filosofia e português aceitaram o desafio de envolverem suas disciplinas e avaliações. As produções textuais dos educandos são corrigidas pelas professoras das três áreas (história, filosofia e português), são devolvidas com indicações para que os educandos façam correções e desenvolvam aspectos formais e conceituais. Assim se oportuniza uma reflexão e um distanciamento para construção de um texto com mais qualidade, em vez da produção escrita com assuntos diferentes, solicitamos aos educandos que desenvolvam, melhorem e aprofundem a partir de um assunto com maior concretude porque partem do que eles estão fazendo e qual a relação com os conceitos que as áreas da filosofia e história estão trabalhando.

Conclusão

Este projeto nasce de uma iniciativa individual, embora esteja dentro da perspectiva da proposta político pedagógica da escola. Isto demonstra a existência de um hiato, onde a escola não enxerga a necessidade de fazer e trabalhar a partir de uma faz uma escuta profunda e um debate interno que dê corpo e consistência ao projeto pedagógico, este acaba se tornando ou uma intencionalidade individual ou um registro inócuo. Muito do afastamento entre escola e comunidade vem desta postura.

Experiências singelas como essa podem oferecer ao corpo docente a possibilidade de perceberem a importância de nosso fazer pedagógico para as comunidades e estabelecer, a partir de situações concretas, a possibilidade de crítica as condições objetivas de trabalho. Importante ter em perspectiva que vivemos um paradigma societário que desumaniza as relações sociais.

Neste sentido a interdisciplinaridade deve ser vista como concepção de mundo capaz de contribuir para o preenchimento deste falso vazio existente entre o conhecimento científico e o saber popular, pois a educação que precisamos para a superação das relações sociais capitalistas não podem e não devem prescindir da escola na busca de uma formação

integral no sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas suas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. (CIAVATTA, 2005, p. 84).

O espaço escolar tem potencial quando tratamos de questões com alto teor de contradição. Dar sentido ao conteúdo escolar passa pela articulação entre educação e cultura. Há necessidade de filosofarmos mais com nossos jovens, de ampliar o campo de visão, de resgatarmos o sentido do eu através do nós, de exercitar a sensibilidade e a amorosidade para mudarmos a cultura da escola. Não se pode aceitar uma cultura escolar baseada no autoritarismo e na legitimidade a partir de um diploma, porque isto já está sendo questionado pelos educandos. Lembro a fala da aluna Carolina, ainda este ano, dizendo "... nunca vi um "bicho" pior que professor para ter razão, só porque tem um diploma acha que tem razão em tudo, o professor sempre tá certo!". Cabe aos educadores de outra compreensão política construir no espaço escolar contraditório um espaço de problematização para as perguntas e colocações que venha dos educandos. Aceitar que o trabalho tem potencial para ser o ponto de articulação entre a educação e a cultura deve nos desafiar a entender a educação como princípio unitário entre o mundo do trabalho e o mundo da cultura, em nível de toda a vida social (GRAMSCI, 1988, p. 125).

Bibliografia

- ARROYO, M. *Imagens Quebradas trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- _____. *Trabalho – Educação e teoria pedagógica*. In: FRYGOTTO, G. (org) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CIAVATTA, M. *A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade*. In: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. (orgs) Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G. *Concepções e mudanças no mundo do trabalho*. In: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. (orgs) Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

MENEGAT, R. *Atlas ambiental de Porto Alegre*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1998.

SOARES, P. *Hegemonia política, guerra de posição: Movimentos Populares e Gestão Democrática na Rede de Educação de Ensino Público*. In: SEMERARO, G. (org.). Anais do Seminário Internacional “Gramsci e os movimentos populares”, Niterói, 2010.

Notas

1 Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, RS.

2 Denominação comum entre a comunidade para se qualificarem e diferenciarem. Interessante que tenho relato de professores da zona norte referindo-se aos vários elos perdidos.